



UNIVERSIDADE REGIONAL DO CARIRI
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA- PRPGP
CENTRO DE EDUCAÇÃO- CE
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO- MPE

**NECESSIDADES FORMATIVAS E DESAFIOS DE PROFESSORES QUE
LECIONAM FILOSOFIA NA REDE ESTADUAL DE ENSINO MÉDIO DO CEARÁ
NA CIDADE DO CRATO**

CLAUDIO RICARDO REIS EDUARDO

CRATO/CE

2024

**NECESSIDADES FORMATIVAS E DESAFIOS DE PROFESSORES QUE
LECIONAM FILOSOFIA NA REDE ESTADUAL DE ENSINO MÉDIO DO CEARÁ
NA CIDADE DO CRATO**

Por

CLAUDIO RICARDO REIS EDUARDO

Dissertação apresentada à banca de defesa do curso de Mestrado Profissional em Educação, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação

Linha de Pesquisa: Formação de Professores, Currículo e Ensino.

Sublinha: Formação de professores: Ensino e suas Metodologias.

Orientadora: Prof.^a. Dra. Maria Dulcinea da Silva Loureiro.

Crato- CE

Ficha Catalográfica elaborada pelo autor através do sistema
de geração automático da Biblioteca Central da Universidade Regional do Cariri - URCA

Eduardo, Claudio Ricardo Reis

E24n NECESSIDADES FORMATIVAS E DESAFIOS DE
PROFESSORES QUE LECIONAM FILOSOFIA NA REDE
ESTADUAL DE ENSINO MÉDIO DO
CEARÁ NA CIDADE DO CRATO / Claudio Ricardo Reis Eduardo.
Crato-CE, 2024.

94p. il.

Dissertação. Mestrado Profissional em Educação da Universidade
Regional do Cariri - URCA.

Orientador(a): Prof.^a Dr.^a Maria Dulcinea da Silva Loureiro

1.Ensino de Filosofia, 2.Formação Continuada, 3.Jogos; I.Título.

CLAUDIO RICARDO REIS EDUARDO

**NECESSIDADES FORMATIVAS E DESAFIOS DE PROFESSORES QUE
LECIONAM FILOSOFIA NA REDE ESTADUAL DE ENSINO MÉDIO DO CEARÁ
NA CIDADE DO CRATO**

Dissertação apresentada à banca de defesa do
curso de Mestrado Profissional em Educação,
como parte dos requisitos para a obtenção do
título de Mestre em Educação

Aprovado em 10/09/2023

BANCA EXAMINADORA

Profª. Dra. Maria Dulcinea da Silva Loureiro
Orientadora MPE/URCA

Profª. Dr(a). Francione Charapa Alves
Membro Externo do Programa/ UFCA

Prof. Dr.Francisco José da Silva
Membro Externo do Programa/UFCA

Dedico esse trabalho a minha querida mãe!

In memoriam

AGRADECIMENTOS

A realização deste trabalho não teria sido possível sem o apoio e contribuição de várias pessoas, as quais gostaria de expressar minha eterna gratidão.

Primeiramente, expresso minha sincera gratidão a minha orientadora, Dulcinea Loureiro, pela orientação, paciência e confiança ao longo deste processo. Suas orientações foram fundamentais para o desenvolvimento deste trabalho e para o meu crescimento acadêmico.

Também gostaria de agradecer à minha companheira Lú, pelo incentivo, compreensão paciência e apoio incondicional durante toda essa jornada. Suas palavras de encorajamento foram essenciais para que eu pudesse superar os desafios e seguir em frente.

Agradeço também a todos os professores e alunos que contribuíram de alguma forma para o enriquecimento deste estudo. Me sinto grato e honrado em poder, de alguma forma, ser o porta voz dessa categoria tão esquecida.

Por fim, agradeço este trabalho à minha mãezinha, cujo apoio e inspiração foram fundamentais em minha trajetória de vida. Suas lições permanecem vivas em mim e este trabalho é uma singela homenagem à sua existência em minha vida.

A todos vocês, o meu mais profundo agradecimento.

Um cego é prisioneiro. Há muito tempo estou
cego. Comecei a ficar cego quando comecei a
enxergar.”

(Jorge Luiz Borges)

RESUMO

Este estudo foi realizado no âmbito do Mestrado Profissional em Educação da Universidade Regional do Cariri, com foco na Linha de Pesquisa Formação de Professores, Currículo e Ensino. O objetivo da pesquisa foi investigar as necessidades formativas dos professores de filosofia das escolas estaduais da cidade do Crato, bem como seus anseios por formações continuadas na área de filosofia. Verificar se as necessidades dos professores de filosofia da rede estadual na cidade do Crato estão sendo atendidas pela CREDE 18, além de propor uma possível utilização de jogos pedagógicos nas aulas de Filosofia como suporte para o ensino de filosofia. A pesquisa adotou uma abordagem qualitativa e utilizou questionários como instrumentos de coleta para os dados. A presente pesquisa apresenta uma leitura das necessidades formativas dos professores de filosofia na rede estadual de ensino médio da cidade do Crato, a partir da descrição dos próprios professores. Os resultados oferecem um panorama do ensino de filosofia na rede estadual na cidade do Crato e seus principais conflitos pedagógicos. Para concluir, apresentamos algumas considerações finais que pensamos ser oportunas sobre o ensino de filosofia e os professores da referida disciplina.

Palavras-chave: Ensino de Filosofia; Formação continuada; Jogos.

TEACHERS AND PHILOSOPHY TEACHING IN THE CEARÁ STATE HIGH SCHOOL NETWORK IN THE CITY OF CRATO: OVERVIEWS AND CHALLENGES.

Author: Cláudio Ricardo Reis Eduardo

Advisor: Prof. Dr. Maria Dulcinéia da Silva Loureiro

This study was conducted as part of the Professional Master's Degree in Education at the Regional University of Cariri, focusing on the Research Line of Teacher Training, Curriculum, and Teaching. The objective of the research was to investigate the training needs of philosophy teachers in the state schools of the city of Crato, as well as their aspirations for continued training in the field of philosophy. It aimed to verify whether the needs of philosophy teachers in the state network in the city of Crato are being met by CREDE 18, in addition to proposing a possible use of educational games in philosophy classes as support for the teaching of philosophy. The research adopted a qualitative approach and used questionnaires as data collection instruments. This research provides an analysis of the training needs of philosophy teachers in the state high school network of the city of Crato, based on the descriptions provided by the teachers themselves. The results offer an overview of the teaching of philosophy in the state network in the city of Crato and its main pedagogical conflicts. In conclusion, we present some final considerations that we believe are timely regarding the teaching of philosophy and its teachers. Keywords: Teaching Philosophy; Continuing Education; Games.

Keywords: Teaching Philosophy; Continuing training; Games.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	11
2. DESAFIOS FORMATIVOS PARA O ENSINO DE FILOSOFIA	27
2.1. Equilíbrio, meritocracia e resultados	31
2.2. Necessidades formativas na formação dos professores	34
2.2.1 Necessidades na formação inicial dos professores	35
2.1.2. Necessidades na formação continuada do professores	36
2.3. Estratégias para atender as necessidades formativas	37
2.3.1 Uma Realidade que incomoda	41
3. OS PROFESSORES DE FILOSOFIA DA CIDADE DO CRATO E O ENSINO DE FILOSOFIA	43
3.1 Necessidade dos próprios professores	49
3.2 Necessidade relativa aos alunos	52
3.3 Necessidade Relativa da escola	52
4. O JOGO COMO SUPORTE AS AULA DE FILOSOFIA	55
4.1 O Produto “O jogo Discipulus Ludens”	59
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	66
6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	69
ANEXOS	71
Artigo	71
Questionário I	79
Questionário II	82

LISTA DE QUADRO

Quadro 1. Artigos sobre Ensino de Filosofia, Formação continuada e Filosofia e jogos.....	17
Quadro 2. Formação Dos Professores.....	45
Quadro 3. Pós- Graduações dos professores.....	47
Quadro 4. Carga Horária em sala por semana/ número de alunos/ idade média dos alunos.....	48
Quadro 5. Perguntas abertas aos professores.....	54

1. INTRODUÇÃO

Essa pesquisa nasce da difícil realidade e dos inúmeros desafios enfrentados por mim em sala de aula. Sou professor da rede estadual de Ensino Médio no Ceará e ao longo das últimas duas décadas, sempre me deparei com as seguintes inquições dos alunos: Pra que serve a Filosofia? Isso vai ser útil na minha vida? Cai no ENEM? Partindo dessas indagações, percebi o quanto, nós professores de Filosofia, temos que diariamente participar de uma espécie de jogo. Um jogo de convencimentos e desdobramentos. Com o único intuito, de demonstrar a importância da Filosofia. Sem dúvida, um grande jogo de argumentações em sala. Jogo esse que nos remete à época clássica da Filosofia. Quando o argumento se torna o instrumento para as ideias.

A Filosofia clássica nos legou um rico patrimônio intelectual, no qual a arte da argumentação ocupava um lugar central. Nesse contexto, o "jogo da argumentação" emergia como um ato político por excelência, onde o argumentar nada mais era do que uma arte das palavras, capaz de moldar e transformar a realidade. Nesse cenário, os filósofos da Grécia Antiga se engajavam em acalorados debates, utilizando muitas vezes da lógica e da retórica como armas poderosas na busca pela verdade. Sócrates, Platão e Aristóteles, entre outros, demonstraram como o domínio da argumentação poderia ser uma ferramenta de empoderamento e transformação social.

Ao argumentarem, os pensadores clássicos não apenas exploravam questões filosóficas, mas também desafiavam os paradigmas estabelecidos, confrontando as estruturas de poder e abrindo espaço para novas perspectivas. O ato de argumentar era, portanto, um ato político, uma forma de exercer cidadania e influenciar o curso da história.

Nos dias atuais, quando a polarização e a desinformação parecem dominar o discurso público, resgatar essa tradição da argumentação filosófica se torna ainda mais relevante. Cultivar a habilidade de construir argumentos sólidos, de ouvir atentamente os diferentes pontos de vista e de buscar o consenso através do diálogo, pode ser uma poderosa arma contra a fragmentação e a intolerância. Assim, o "jogo da argumentação" nos remete não apenas a um passado glorioso da Filosofia, mas também a um futuro no qual a palavra, o argumento e o debate podem ser instrumentos de transformação social e político. Nesse sentido, resgatar essa tradição clássica é um ato de resistência e de esperança, um convite a reacender a chama do pensamento crítico e da educação emancipadora.

Acreditar em uma educação emancipadora pode contribuir significativamente para a formação integral do aluno. Essa abordagem pedagógica tem o potencial de ajudá-lo a superar seus próprios limites e compreender melhor seus julgamentos e juízos.

Ao refletir com o aluno sobre o que ele está lendo e vivenciando, abre-se a oportunidade para que ele refaça um percurso muito importante para sua vida social. Essa prática permite que o estudante desenvolva uma visão crítica e autônoma, capacitando-o a se engajar de maneira mais ativa e consciente em sua comunidade. Uma educação emancipadora incentiva o aluno a questionar, a explorar diferentes perspectivas e a construir seu próprio entendimento sobre o mundo. Essa abordagem vai além da mera transmissão de conteúdo, buscando formar indivíduos capazes de pensar por si mesmos, tomar decisões informadas e contribuir positivamente para a transformação da sociedade.

O professor assume o papel de mediador, guiando o aluno em sua jornada de aprendizagem e desenvolvimento pessoal. Juntos, eles podem desvendar os complexos desafios da realidade, cultivando a capacidade de reflexão, diálogo e ação transformadora. Portanto, acreditar em uma educação emancipadora é fundamental para a formação integral do aluno, pois ela o empodera a superar seus limites, compreender seus julgamentos e se engajar de maneira ativa e significativa na construção de uma sociedade mais justa e equitativa.

Um dos grandes desafios enfrentados por aqueles que se dedicam ao ensino da Filosofia é encontrar o equilíbrio entre o rigor dos conteúdos filosóficos e a realidade dos alunos, especialmente no contexto do Ensino Médio. De um lado, existe a necessidade de transmitir o conhecimento filosófico de forma aprofundada e sistemática, preservando a integridade e a complexidade das ideias. Por outro lado, é fundamental considerar as limitações e as experiências dos estudantes, a fim de tornar o aprendizado significativo e acessível.

Muitas vezes, o professor se vê diante do dilema de ser demasiadamente conteudista¹, correndo o risco de sobrecarregar os alunos com informações e conceitos que eles não conseguem assimilar plenamente. Nesse caso, o risco é transformar as aulas de Filosofia em somente aulas de História da Filosofia, onde estudantes se tornam apenas receptores passivos de conhecimento, sem conseguir estabelecer uma conexão real com as questões e os problemas filosóficos.

¹O ENEM acaba obrigando os professores de filosofia a seguirem uma metodologia conteudista. Essa tendência pode levar a um ensino mais focado na memorização de conteúdos em detrimento de uma abordagem mais ampla e contextualizada, o que pode impactar negativamente na formação dos estudantes.

Essa abordagem pode privar os alunos da oportunidade de desenvolver habilidades essenciais, como a capacidade de questionar, analisar criticamente e formular suas próprias ideias e argumentos. As aulas de Filosofia devem ser muito mais do que a mera memorização de nomes, datas e conceitos. Elas devem ser um espaço de diálogos, reflexões e questionamentos, onde os estudantes são incentivados a pensar por si mesmos, a desafiar pressupostos e a explorar diferentes perspectivas.

Por outro lado, o professor também precisa ter cuidado para não se afastar demasiadamente do rigor que a Filosofia exige. Simplificar excessivamente os conteúdos ou abordá-los de forma superficial, resulta em uma compreensão limitada e distorcida da Filosofia, privando o aluno da oportunidade de explorar o pensamento crítico e a capacidade de lidar com a complexidade inerente às questões filosóficas.

O grande desafio, portanto, é encontrar um equilíbrio delicado entre o conteudismo e a rigorosidade filosófica. Isso requer do professor uma profunda compreensão da Filosofia, aliada a uma sensibilidade pedagógica que lhe permita adaptar os conteúdos e as estratégias de ensino às necessidades e às capacidades de seus estudantes. Nesse sentido, o professor de Filosofia precisa estar atento à realidade de seus alunos, compreendendo suas dificuldades, seus interesses e suas experiências de vida. Somente assim será possível conduzir as aulas de forma a despertar o interesse e a motivação dos estudantes, permitindo-lhes estabelecer conexões significativas entre os conceitos e suas próprias vivências.

Desafio esse complexo e constante, que exige por parte do professor uma postura reflexiva, criativa e adaptável. Afinal, os objetivos pedagógicos na educação são por uma formação integral e emancipadora.

Infelizmente, sabemos que hoje os jovens são conduzidos aos imediatismos da vida, buscando respostas rápidas sem grandes reflexões. Isso ocorre no dia a dia, principalmente por meio das populares plataformas de comunicações virtuais, tão comuns nos dias de hoje, tão encantadora aos olhos deles. É importante que o espaço que ocupa as aulas de Filosofia possam ser o lugar de contraponto, na construção de uma visão de mundo onde eles próprios possam ser os protagonistas de suas escolhas. Capazes de enfrentarem os desafios sociais e se sentirem no direito de elaborar as reflexões necessárias para as resoluções dos problemas que a própria sociedade os impõem.

Paralelamente, é fundamental reconhecer que a profissionalização do docente está intimamente relacionada a esse tema. Sua própria trajetória e percurso profissional estão

intimamente ligados a forma com que as aulas são apresentadas a esses jovens. Ao longo de sua atuação em sala de aula, o professor adquire, refina e adapta seus métodos e valores a uma nova realidade, que muitas vezes não refletem suas experiências aprendidas durante sua formação inicial.

Programas como o PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência) e a Residência Universitária surgem como importantes iniciativas para minimizar os impactos dessa transição na trajetória do professor. Ao oferecer oportunidades práticas e acompanhamento durante a formação inicial, esses programas contribuem para que os futuros educadores estejam melhor preparados para enfrentarem os desafios em sala, a partir de uma imersão única de convivências e relações com alunos reais e suas realidades. A importância desses programas assegura ao professor clareza nas metodologias propostas e segurança nos recursos escolhidos, fortalecendo assim, o espaço da sala de aula, na potencialização de sua confiança e no enfrentamento de seus medos e anseios, tão comuns no início de sua carreira docente.

Quando consideramos a tarefa de reconhecer e, simultaneamente, vencer os obstáculos profissionais, é fundamental que nós professores estejamos dispostos a reconhecer suas necessidades reais. Isso se aplica tanto às dificuldades cotidianas, quanto ao engajamento dos alunos, à carga horária mínima semanal ou até mesmo à forma com que estimulam o interesse dos alunos por temáticas, muitas vezes, não pertencente a realidade de vida desses atores. Em suma, uma educação de qualidade vai requerer sempre abordagens multifacetadas, que consiga dialogar com as outras áreas do conhecimento.

Diante de tal cenário me encontro em um profundo desejo de compreender como, nos dias de hoje, onde a internet acaba se tornando a grande fonte de busca de informações, onde as problemáticas sociais estão cada vez mais presente nas escolas e a carreira de professor tão ameaçada pelas políticas públicas, qual o papel do profissional de filosofia diante desses desafios? Como está esse profissional? Qual a sua relação com seu espaço de trabalho e com as pessoas com quem trabalha? Que relação é estabelecida entre esse professor e seus diferentes alunos?

O presente trabalho tem como objetivo compreender como andam os professores de Filosofia nas escolas estaduais de Ensino Médio na cidade do Crato. Como suas aulas ocupam seu espaço no ambiente escolar, assim como, de que maneira esses professores estão se aperfeiçoando e construindo esses espaços? Quem são esses professores? Quais seus anseios

em relação a sua formação inicial e continuada? Estão esses professores, sendo atendidos pelos órgãos oficiais?

A Filosofia, como disciplina da grade comum curricular, ocupa um espaço importante no ambiente educacional, pois proporciona uma oportunidade única de iniciação ao conhecimento filosófico. Nesse sentido, torna-se fundamental compreender os modos pelos quais esses professores estão desempenhando seus papéis, para só assim podermos apontar as lacunas que sustentam a permanência da Filosofia no Ensino Básico.

Os objetivos específicos na pesquisa foram fundamentais para o aprofundamento e compreensão das metas iniciais propostas, assim como o direcionamento e as definições necessárias para as atividades realizadas: 1. Compreender de que maneiras esses professores estão se especializando para ministrar essas aulas; 2. Entender as principais dificuldades encontradas pelos professores para liderar discussões filosóficas significativas; 3. Promover a utilização de jogos pedagógicos como suporte para essas aulas em sala. Para que isso acontecesse foi necessária uma busca pelos cursos ofertados na região, tanto no âmbito de graduações (bacharelados e licenciaturas) como também no que se refere aos cursos de pós-graduações (especializações e mestrados), assim como as formações disponibilizadas pela CREDE 18 através de sua célula para formação de professores CODED/ CED.

Essas análises poderão fornecer subsídios importantes para a implementação de políticas públicas e ações que visem aprimorar o ensino de Filosofia nas escolas estaduais do Ceará. Espera-se que os resultados deste estudo contribuam para uma melhor compreensão da realidade do ensino de Filosofia na região, bem como para a elaboração de estratégias que possam atender às demandas e necessidades dos professores, visando a melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem nessa área do conhecimento.

Um Estado da Arte foi essencial para compreendermos o panorama atual das pesquisas sobre a formação de professores e o ensino da Filosofia em escolas públicas de Ensino Médio. Esse tipo de estudo nos permitiu fazer um recorte detalhado das investigações já realizadas, identificando as principais abordagens, tendências, lacunas e desafios enfrentados nessa área. Ao analisar as dissertações, teses e artigos já publicados, obtivemos uma visão mais ampla e aprofundada sobre as questões que envolvem a formação docente e o ensino da Filosofia no contexto das escolas públicas de Ensino Médio. Esse mapeamento da produção científica nos ajudou a entender melhor os caminhos percorridos pelas pesquisas, as perspectivas teóricas adotadas e os resultados alcançados.

Além disso, o Estado da Arte nos permitiu identificar lacunas e oportunidades de pesquisa, apontando temas e abordagens que ainda precisam ser explorados. Isso foi fundamental para direcionarmos por novos caminhos e contribuir de forma mais eficaz para o avanço do conhecimento nessa área. Ao compreender o estado atual das investigações, podemos também refletir sobre os principais desafios enfrentados no que diz respeito à formação de professores de Filosofia e ao ensino dessa disciplina nas escolas públicas. Questões como a valorização docente, a estrutura curricular, a formação inicial e continuada, os recursos didáticos e as políticas públicas adotadas, puderam ser melhor comprovadas e discutidas a partir desse mapeamento.

Em suma, a realização de um Estado da Arte foi essencial para que obtivéssemos um panorama abrangente e atualizado das pesquisas sobre a formação de professores e o ensino da Filosofia em escolas públicas de Ensino Médio. Esse tipo de estudo nos permitiu compreender melhor os avanços, desafios e perspectivas nessa área, subsidiando a formulação de estratégias e ações mais eficazes para a melhoria da qualidade do ensino e a valorização dos profissionais da educação.

É importante registrar que este levantamento foi feito inicialmente como suporte para termos uma ideia de onde e de que lugar iríamos partir. Precisávamos entender por onde começar e por onde trilharíamos a pesquisa. Necessitou-se, pra isso, de um recorte nas buscas, delimitando assim um período temporal de sete (7) anos. Estabelecemos como marco inicial o ano de 2017², por ser esse ano do fim da obrigatoriedade da disciplina de Filosofia nos currículos do Ensino Médio com a nova Lei do Novo Ensino Médio. A escolha por esse recorte temporal se justifica por acreditarmos que esse período é suficiente para iniciarmos a percepção da produtividade e da relevância das temáticas para os estudos do texto e do discurso as quais estabelecem diálogos necessários com a pesquisa.

Os artigos e os e-books foram pesquisados no Portal de Periódicos da Capes³ e no Google Acadêmico⁴, nos quais buscamos por termos “ensino de Filosofia”, “formação de professores”, “novo ensino médio”, “educação no Ceará”, “educação e jogos”, com a aplicação dos seguintes filtros: Disponibilidade: Recurso on-line e acesso aberto; Data da criação: Desde 2017 até 2022. A pesquisa de dissertações e teses se deu na base de dados da Biblioteca Digital Brasileira de

²Lei 13.415 de 16 de fevereiro de 2017. Até o momento da pesquisa era a Lei que vigorava.

³ <https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php?>

⁴ <https://scholar.google.com.br/?hl=pt>

Teses e Dissertações (BDTD)⁵, bem como a Rede de Mestrado Profissional em Filosofia⁶ através de suas publicações de artigos e dissertações, haja vista que, no âmbito da linha de pesquisa de “Ensino de Filosofia”, este programa contempla um bom número de pesquisadores que estão em sala de aula vivenciando suas pesquisas. Na realização da busca, especificamos os termos “ensino de Filosofia” e “ludologia”, com filtro delimitando os anos de defesa entre 2017 a 2022.

Organizamos os artigos que encontramos a partir dos filtros aplicados na pesquisa, publicados tanto em periódicos quanto em anais de eventos e com capítulos de e-books, por ano de publicação, autores e título do trabalho, conforme se vê no quadro abaixo

Quadro 1 – Artigos sobre Ensino de Filosofia, Formação continuada e Filosofia e jogos.

Ano de publicação	Autor(es)	Título
2021	Macedo	<i>Filosofia nas Orientações Curriculares para o Ensino Médio e no Enem: lacunas temporais e conceituais</i>
2018	Oliveira	<i>Filosofia no ensino médio: materiais e métodos</i>
2019	Danelo, Silva	<i>Planejamento do ensino de Filosofia: entre a normatividade e a prática pedagógica</i>
2019	Lyra	<i>Notas sobre Formação de Professores e Ensino de Filosofia no Brasil</i>
2021	Gabriel, Pereria	<i>Ser professor de Filosofia: conceituações de recepção filosófica</i>
2020	Rossetto, Doro	<i>Formação continuada enquanto ética do cuidado de si</i>
2019	Schuck	<i>Da poesia à Filosofia: uma contribuição através da noção de jogo em Heidegger e Huizinga</i>

Fonte: Produção própria

Apresentaremos os artigos que consideramos mais relevantes para a nossa pesquisa, destacando como estes dialogam com os temas abordados e justificando a escolha para uma análise mais aprofundada. Os artigos escolhidos oferecem uma visão abrangente sobre o tema em questão e estabelecem um diálogo com conceitos e métodos que são fundamentais para o desenvolvimento da investigação. Isso não apenas enriquece o conteúdo da pesquisa, mas

⁵<https://bdttd.ibict.br/vufind/>

⁶<http://www.humanas.ufpr.br/portal/prof-filo/dissertacoes-defendidas/>

também assegura que as conclusões sejam substancialmente respaldadas por literatura de qualidade.

O artigo de Macedo (2021) examina a aderência dos itens de Filosofia do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) às Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (OCEN) de 2006. Utilizando o ciclo de políticas de Stephen Ball e Richard Bowe como referencial teórico, o estudo destaca a intermitência da Filosofia no ensino médio e a iminente reformulação do Enem com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). O artigo é dividido em três partes principais: Panorama quantitativo: Análise da cobertura dos conteúdos de Filosofia das OCEN ao longo dos vinte anos do Enem, identificando lacunas persistentes, Fatores explicativos: Discussão sobre as diferenças nas origens e objetivos das OCEN e do Enem que explicam essas lacunas e Análise qualitativa: Exploração de como as diferenças conceituais entre as OCEN e o Enem se refletem nas temáticas de Filosofia abordadas nas provas ao longo dos anos, destacando pontos de continuidade e tensão entre os diferentes documentos curriculares.

Já o artigo de Oliveira (2018) analisa o papel da Filosofia no ensino médio, com base em um contraste entre a situação do ensino de Filosofia na Bahia e as Orientações Curriculares para o Ensino Médio. Faz um resumo entre diagnóstico e orientações curriculares, comparação entre a situação do ensino de Filosofia na Bahia e as Orientações Curriculares para o Ensino Médio permitindo reflexões sobre os métodos de ensino e a formação dos professores. Aborda também a importância dos textos clássicos e dos argumentos sobre as qualidades e condições dos textos da História da Filosofia no ensino da disciplina, destacando como esses textos são essenciais para a compreensão dos métodos e materiais de ensino. Abre uma discussão sobre os desafios de tornar os textos clássicos acessíveis aos estudantes do Ensino Médio. Identifica que a Filosofia no Ensino Médio enfrenta dois desafios principais, o desenvolvimento de novos tipos de recursos didáticos e a necessidades de repensar a formação dos professores para que possam ensinar Filosofia de maneira eficaz. Essas considerações do autor visam fortalecer o papel da Filosofia na formação dos estudantes, garantindo que o ensino da disciplina seja profundo e acessível.

Primeiramente o artigo de Danelo e Silva, tem como objetivo de investigação as relações entre políticas públicas e práticas docentes se essas relações são pertinentes, uma vez que a interface entre o que é preconizado nos documentos oficiais e a realidade das salas de aula é fundamental para a compreensão do ensino de Filosofia. O artigo menciona três documentos reguladores significativos: as Orientações Curriculares Nacionais, o Currículo

Básico Comum de Filosofia e as Diretrizes Gerais da Disciplina de Filosofia. Essa seleção demonstra uma abordagem crítica, pois busca compreender como essas diretrizes impactam as práticas pedagógicas dos docentes nas escolas de Uberlândia, um tema relevante para o contexto de nossa pesquisa. Além disso, o artigo tem como metodologia escolhida, a pesquisa bibliográfica e documental. A escolha permite uma análise aprofundada dos textos reguladores.

Uma questão que emerge a partir dessa análise é a da quantidade de documentos reguladores. O conceito de "excesso", mencionado no artigo, traz à tona uma problemática significativa. Quando há muitos normativos, pode ocorrer uma sobrecarga que confunde os professores, dificultando a aplicação das diretrizes de forma coesa e efetiva. Essa situação leva a uma fragmentação das práticas pedagógicas, onde os docentes podem se sentir perdidos entre o que é exigido oficialmente e as necessidades reais de alunos, muitas vezes distintas e multifacetadas. A Filosofia, por sua própria natureza, demanda um espaço de liberdade e reflexividade que pode ser comprometido por um excesso de regulamentação. Esse tipo de pesquisa nos ajudou a termos um cuidado maior com os “nossos” próprios documentos reguladores, contribuindo para um cuidado na análise e compreensão do mesmo.

O artigo de Lyra apresenta uma análise das transformações nas políticas públicas de educação no Brasil, focando especialmente nas implicações para o ensino de filosofia e a formação de professores que atuam no Ensino Básico. O autor ressalta que a discussão sobre as consequências dessas políticas se estende além da simples inclusão da filosofia no currículo do Ensino Médio. Esse debate, muito importante para nossa pesquisa, envolve uma série de variáveis, que interagem e influenciam não apenas a presença da filosofia nas escolas, mas também a luta mais ampla pela melhoria da educação no país.

O texto argumenta que a defesa do ensino de filosofia deve ser compreendida em um contexto mais amplo, que inclui o esforço coletivo para superar os desafios e as carências educacionais que o Brasil enfrenta. Isso implica que a valorização da filosofia na educação não é uma reivindicação isolada, mas parte de um movimento que busca transformar o cenário educacional, promovendo um aprendizado mais crítico e reflexivo entre os alunos.

O autor utiliza uma abordagem crítica, promovendo a reflexão sobre como as políticas atuais impactam a formação dos professores de filosofia e, consequentemente, a qualidade do ensino ofertado. Destaca-se que a formação adequada dos docentes é fundamental para que o ensino da filosofia cumpra seu papel de estimular o pensamento crítico e a formação integral dos estudantes.

O artigo traz à luz a importância de um planejamento educacional que valorize a filosofia, não apenas como uma disciplina, mas como uma ferramenta essencial para o desenvolvimento do raciocínio crítico e da cidadania ativa, ao mesmo tempo em que sensibiliza para a necessidade de superação dos desafios estruturais da educação no Brasil. Partindo desse pressuposto, acreditamos que a contribuição de suas análises estão interligadas com os objetivos propostos na nossa pesquisa. Pois defender o ensino e a formação continuada dos professores de filosofia, fator essencial para uma aula que tenha um comprometimento com os alunos e suas perspectivas.

O artigo de Gabriel e Pereria aborda as concepções sobre o papel do professor de Filosofia no Ensino Médio, particularmente em um contexto que enfrenta a desvalorização dessa disciplina. A pesquisa, realizada com 208 professores da rede pública de ensino do Paraná, enfatiza a importância da filosofia na formação integral dos alunos e na sociedade, revelando como o cotidiano pode dialogar com os ensinamentos filosóficos.

Utilizando uma abordagem qualitativa, os autores aplicaram a análise de conteúdo para organizar e interpretar os dados coletados, o que nos incentivou a usar suas metodologias como modelo para a nossa pesquisa. A pesquisa revelou duas categorias centrais que caracterizam a identidade docente dos professores de Filosofia. A primeira categoria destaca o compromisso político-social na prática docente, enfatizando que os professores não apenas transmitem conhecimento, mas também atuam como agentes de mudança social. A segunda categoria relaciona-se à identidade docente, sugerindo que a forma como os professores se veem e são percebidos pela sociedade influencia diretamente sua prática e seus desafios.

Essas categorias permitem uma profunda reflexão sobre a identidade dos educadores de Filosofia e sobre o lugar que a disciplina ocupa no cenário educativo atual. O estudo sugere que, para além do ensino de conteúdos, é essencial que os professores se reconheçam como formadores de cidadãos críticos e reflexivos, desafio que se intensifica em um ambiente que frequentemente desvaloriza o conhecimento filosófico. Assim, o artigo contribuiu para nossa pesquisa por levantar a discussão sobre a necessidade de valorização da Filosofia no currículo escolar e a importância de uma formação adequada e consciente para os docentes da área.

Em Doro (2020), são investigados alguns pressupostos filosóficos relativos aos modelos ou formas de implementação dos processos de formação continuada de professores. Uma avaliação crítica a dois grandes paradigmas que sustentam concepções distintas de formação continuada: o "modelo tradicional de formação continuada", fundamentado em uma

perspectiva metafísica; e o "modelo contemporâneo de formação continuada", embasado na autogestão. Como contribuição crítico-conceitual para dialogar com esses dois modelos e, especialmente, para vislumbrar novos pressupostos filosóficos para a formação continuada, explorou-se a noção de cuidado de si, de Michel Foucault, tendo como base a obra "A Hermenêutica do Sujeito". A partir da análise interpretativa da Filosofia de Foucault, concluiu-se que a modalidade de formação continuada de professores tem seus pressupostos deixados a cargo de terceiros, não cumprindo integralmente o que considera ser sua principal finalidade, ou seja, a transformação ética do educador.

Schuck propõe em seu artigo a influência significativa da noção de jogo no pensamento contemporâneo, com foco nas contribuições de Johan Huizinga e Martin Heidegger. Desde o final da década de 1920, o conceito de jogo emergiu como uma chave interpretativa essencial para diversas áreas, incluindo filosofia, antropologia e sociologia. Tanto Huizinga quanto Heidegger oferecem uma perspectiva rica sobre como o jogo pode modelar a experiência humana e a cultura. No seminal trabalho "Homo Ludens: o jogo como elemento da cultura" (1938), Huizinga argumenta que o jogo é uma atividade fundamental à cultura, muitas vezes negligenciada. Ele evidencia a interconexão entre o "jogo poético" e o "jogo filosófico", ressaltando como esses dois aspectos se entrelaçam e co-constroem a compreensão do ser humano em seu contexto cultural e histórico. Huizinga sugere que o jogo não é apenas uma forma de diversão, mas uma expressão de uma esfera existencial que está profundamente entrelaçada na vida social e cultural.

Por outro lado, Heidegger utiliza a noção de jogo para explorar questões ontológicas mais profundas, propondo que o jogo é uma disposição que não apenas movimenta, mas também permite que o humano interaja e compreenda o mundo em que está inserido. Para Heidegger, o jogar ocupa um espaço de relevo no agir e no ser, servindo como uma ponte para uma maior compreensão do ser e do existir.

A interação entre as ideias de Huizinga e Heidegger proposta por Schuck, propõe um caminho fértil para uma reflexão metafilosófica sobre o jogo como um elemento fundamental da poesia e da filosofia. As noções de jogo, conforme exploradas por esses autores, convidam a uma reavaliação de como as práticas lúdicas estão imbricadas nas estruturas culturais e nos processos de pensamento, sugerindo que o ato de jogar é mais do que um mero passatempo; é um aspecto constitutivo da vida humana e da busca por significado.

Em suma, a análise do artigo sobre as noções de jogo por Huizinga e Heidegger não apenas construiu um laço com nossos caminhos, mas nos propiciou os referenciais teóricos para nossa pesquisa e para a fundamentação do jogo como processo metodológico para o ensino de filosofia.

A busca por dissertações relevantes é uma etapa fundamental no processo de pesquisa acadêmica. Exploramos a partir do banco de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e da Rede de Mestrado Profissional em Filosofia.

Inicialmente, a pesquisa na BDTD e na Rede de Mestrado Profissional em Filosofia revelou uma quantidade significativa de trabalhos relacionados ao tema de interesse. Essa diversidade de opções demonstra a riqueza e a relevância das pesquisas desenvolvidas nessa área. Após uma análise cuidadosa dos resumos e das palavras-chave das dissertações encontradas, selecionamos três (3) trabalhos. A escolha dessas três dissertações se deu com base em critérios como a aderência ao tema de pesquisa, a qualidade da fundamentação teórica, a originalidade da abordagem e a potencial aplicabilidade dos resultados. Acreditamos que a investigação desses trabalhos nos proporcionou uma visão mais ampla e aprofundada do campo de estudo, contribuindo significativamente para o desenvolvimento da nossa própria pesquisa.

Apresentaremos, logo abaixo, uma síntese crítica de cada uma das três dissertações selecionadas, destacando seus principais aspectos e discutindo suas implicações para o avanço do conhecimento na área. Essa análise nos permitiu identificar lacunas, tendências e oportunidades de pesquisa, orientando-nos na construção de uma sólida fundamentação teórica para o nosso trabalho.

Quadro 2 – Dissertações e teses.

Ano de publicação	Autor(es)	Título
2007	Araujo	<i>Um estudo sobre as necessidades formativas dos professores de filosofia na rede estadual de Ensino Médio da cidade de Santa Maria</i>
2022	Gave	<i>Filosofia no Ensino Médio: as intermitências da política educacional brasileira</i>
2020	Carvalho	<i>O homo ludens no contexto da dialética platônica na alegoria da caverna: os jogos como estratégia lúdica para o ensino de Filosofia</i>

Fonte: Produção própria

A dissertação de mestrado de Araujo ((PPgE-UFSM, 2007) apresenta um levantamento das modalidades de formações continuadas oferecidas aos professores de Filosofia da rede Estadual de Ensino Médio da cidade de Santa Maria. Assim como a verificação das necessidades formativas dos professores e seus anseios por formações continuadas, tenta compreender como os professores de Filosofia da rede Estadual de Ensino Médio de Santa Maria perceberam as mudanças sofridas pela disciplina no Estado do Rio Grande do Sul. Essa pesquisa tenta dialogar com Gallo e Kohan (2000) quando se trata de um ensino da história da Filosofia ou um ensino pelas questões-problemas da Filosofia. Esses autores partem das habilidades cognitivas e das atitudes filosóficas do sujeito para justificar a capacidades que esses alunos possuem de discernir criticamente as questões em torno de suas próprias reflexões. Desse trabalho, pudemos nos orientar sobre modelos de questionários ao qual propomos propor aos professores da região.

Gave (2022) retrata na em sua dissertação (PPgE- UFES) como tema abordado o ensino de Filosofia a partir das políticas educacionais brasileiras contemporâneas. No contexto da redemocratização do país, a pesquisa questiona o lugar em que o ensino de Filosofia ocupa, considerando a implementação do chamado "Novo Ensino Médio", estabelecido pela Lei nº 13.415 de 2017 e pela Base Nacional Comum Curricular de 2018. A Filosofia ganha lugares distintos no currículo escolar, conforme definido pelas políticas educacionais, desde o período de transição democrática. Na pesquisa, a garantia legal da inserção da Filosofia como disciplina obrigatória no Ensino Médio está ligada à disputa de projetos antagônicos de formação humana que permeiam a instituição escolar. No campo teórico ao qual a pesquisa se filia podemos citar

como principal referência ao ensino de Filosofia Alves (2002, 2019, 2020), Frigotto (2018, 2005) e Gallo (2019). Ambas as teorias partem dos princípios que a Filosofia mesmo tomando um lugar de destaque nas discussões sobre seu ensino, tende a seguir certos parâmetros que vão se adequando as diretrizes curriculares mundiais para a educação.

Carvalho (2020) Em sua dissertação apresenta uma abordagem inovadora para o ensino de Filosofia, utilizando o jogo como metodologia lúdica para facilitar a compreensão dos conceitos filosóficos. A pesquisa, realizada no Instituto Federal do Maranhão, demonstra a aplicabilidade dessa estratégia não apenas no ensino de Filosofia, mas possivelmente em outras áreas do conhecimento. Ao basear-se nos argumentos de Johan Huizinga, que defende a intrínseca ludicidade do ser humano, e na dialética platônica, a dissertação posiciona o jogo como uma ferramenta essencial no desenvolvimento do pensamento crítico e na busca pelo conhecimento das Formas Ideais. Essa integração entre o Homo Ludens de Huizinga e o jogo dialético de Platão propõe um avanço significativo no modo como encaramos o processo de ensino-aprendizagem, valorizando o aspecto lúdico como um elemento central no desenvolvimento intelectual dos estudantes.

Na análise dos trabalhos revisados, constatamos que apenas um deles realmente abordava diretamente a temática do uso de jogos como suporte lúdicos as aulas de Filosofia. Este trabalho foi especialmente relevante por enriquecer nossa compreensão sobre como elementos lúdicos podem ser integrados ao ensino filosófico, oferecendo novas perspectivas e metodologias para engajar os estudantes de maneira mais interativa e dinâmica.

Apesar da escassez de trabalhos focados especificamente em jogos voltados para o ensino de Filosofia, a pesquisa foi amplamente enriquecida pela maioria dos outros trabalhos que analisamos. Estes se concentravam em questões pedagógicas e políticas do ensino da Filosofia, proporcionando-nos visões valiosas sobre os desafios e possibilidades na educação filosófica. A reflexão sobre as abordagens pedagógicas e os contextos políticos do ensino ajudou a fortalecer nossa visão crítica e ampliar nosso entendimento sobre como a Filosofia pode ser ensinada de maneira mais eficaz.

Além disso, foi notável a riqueza das bibliografias dos trabalhos revisados, que nos apresentaram a autores e obras fundamentais para o embasamento de nossa pesquisa. Essas referências se mostraram de extrema importância, permitindo-nos construir uma base teórica sólida e bem fundamentada para o desenvolvimento do nosso estudo. Em suma, embora o foco inicial em jogos tenha sido abordado por apenas um trabalho, a análise global dos materiais foi

altamente benéfica para que nós pudéssemos compreender melhor a integração de pedagogias inovadoras e a complexa paisagem educacional da Filosofia.

O estudo em questão investigou os professores de Filosofia da rede estadual de Ensino Médio da cidade do Crato, Ceará e suas práticas e necessidades formativas. Esse enfoque revela-se particularmente relevante diante dos desafios enfrentados pelo ensino de Filosofia no Brasil, como a possibilidade de anulação da disciplina ao novo formato do Ensino Médio instituído pela nova BNCC (Base Nacional Comum Curricular). A partir dessa base, o estudo buscou compreender como estão os professores de filosofia que ensinam nas escolas do estado do Ceará na cidade do Crato.

Um dos principais aspectos discutidos é a práxis docente em Filosofia nas escolas do Crato, em que as condições de trabalho e a formação contínua surgem como fatores cruciais para a efetividade do ensino. A relação entre ensino prático e teórico é destacada como um desafio fundamental dentro do novo modelo educacional que se propõe mais prático.

No contexto das escolas estaduais do Crato, observa-se ainda a relevância das dinâmicas acadêmicas locais, como eventos e encontros⁷ que buscam fortalecer a comunidade docente de Filosofia. Tais encontros não só promovem a troca de experiências e metodologias entre professores, como também sustentam a manutenção da Filosofia no currículo, em meio às transformações educacionais recentes.

O estudo sublinha ainda a necessidade de políticas de formação continuada aos professores, buscando superar desafios como carga horária reduzida e metodologias pouco efetivas. Dessa maneira, a pesquisa reforça a visão de que o investimento no desenvolvimento formativo dos docentes de Filosofia é essencial para garantir a qualidade do ensino e sua relevância no currículo do Ensino Médio.

Para alcançarmos os objetivos propostos, optamos por uma abordagem qualitativa de estudo. Procuramos entender a realidade dos professores, pelos próprios professores, só assim pudemos entender a atual situação em que se encontravam. A utilização de teorias ou categorias específicas foram definidas ao longo da pesquisa, sem prejudicar o resultado desejado, desde que estivesse coerente com a proposta. As pesquisas qualitativas têm características multimetodológicas, significando que podem ser utilizadas com uma enorme variedade de

⁷ Encontro de Professores de Filosofia da Região do Cariri; Projeto de Extensão do Núcleo de Pesquisa e Estudo de Filosofia e Educação (NUPEFE-URCA).

procedimentos e instrumentos de coleta de dados. (MAZZOTTI e GEWANDSZNAJDER, 1998, P.163).

Na pesquisa qualitativa, é crucial obter dados descritivos que permitam retratar, mostrar e evidenciar a situação dos participantes da pesquisa, que, no caso em questão, são os professores de Filosofia que lecionam na rede estadual de Ensino Médio da cidade do Crato.

Para a coleta de dados utilizamos questionário distribuídos aos professores, com o propósito de traçar um panorama do ensino de Filosofia e a formação continuada desses educadores.

Entre as principais questões abordadas, nesses instrumentos, destacam-se: 1 - Examinar as diferentes formações iniciais dos professores que ministram as aulas de Filosofia; 2 - Avaliar se as demandas por formação continuada por parte desses professores estão sendo atendidas e se as suas expectativas estão sendo contempladas pelos cursos oferecidos pela Coordenadoria Regional de Educação (CREDE) 18; 3 - Compreender de que maneira os jogos podem ajudar os professores no aprendizado da filosofia em sala de aula.

No primeiro momento, a intenção da pesquisa seria cobrir todas as escolas da Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação (CREDE 18). No entanto, uma das dificuldades encontradas foi conseguir encontrar os professores em horários em que pudessem receber os formulários e ter uma conversa para a pesquisa. Este obstáculo se deu, em parte, pelo fato do tempo disponibilizado para essa parte da pesquisa, coincidir com o horário de trabalho do pesquisador. Onde o mesmo se encontrava trabalhando praticamente no mesmo horário que os professores, o que dificultou o cumprimento dos prazos estabelecidos para esse levantamento no pré-projeto. Diante dessa situação, foi necessária uma redução do número de escolas cobertas pela pesquisa no projeto inicial, fez-se necessário uma mudança na cobertura, restringindo-a apenas às escolas da Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação (CREDE 18) na cidade do Crato.

Tal tomada de decisão se deu, em parte, pela extensa cobertura que a própria Coordenadoria possui na região. São 28 escolas distribuídas em 12 municípios da região do cariri cearense.⁸ Diante do desafio de conciliar a disponibilidade dos professores com o

⁸ Altaneira, Antonina do Norte, Araripe, Assaré, Campos Sales, Crato, Nova Olinda, Potengi, Saboeiro, Salitre, Santana do Cariri e Tarrafas.

cronograma de trabalho, priorizamos as escolas do município do Crato, a fim de garantir a qualidade e efetividade na coleta dos dados.

Apesar das limitações encontradas, esta fase do projeto evidenciou a importância de flexibilizar e adaptar-se diante dos desafios que surgiram no processo de pesquisa. A necessidade de revisar o planejamento inicial, embora necessário, proporcionou aprendizado e aprimoramento para a condução de futuros estudos. Este processo destacou a importância de considerar não apenas a relevância do tema da pesquisa, mas também os aspectos práticos e operacionais para sua efetiva realização, especialmente em contextos descentralizados e com múltiplas unidades a serem contempladas.

Com as mudanças, foram entregues questionários aos professores de 11 escolas de Ensino Médio estaduais da cidade do Crato-CE⁹. Destas unidades, 6 (seis) são de Ensino em Tempo Integral (EEMTI's), 2 (duas) de Ensino Profissionalizantes (EEEP's), 2 (duas) de Ensino Regular (EEM's)¹⁰ e 1 (uma) de Ensino de Jovens e Adultos (CEJA's). O questionário foi respondido prontamente por todos os professores. Imprimimos e entregamos em cada escola. Ratificamos aqui, a vontade de todos os professores em participar da pesquisa.

Um segundo questionário entregue com questões abertas, foi etapa importante da pesquisa realizada com os professores. Esse instrumento de coleta de dados foi distribuído aos docentes por meio da plataforma de Rede Social "WhatsApp" no terceiro semestre da investigação. Essa abordagem qualitativa permitiu obter informações mais detalhadas e aprofundadas sobre as percepções, experiências e opiniões dos professores em relação ao uso de jogos nas aulas de Filosofia. As questões abertas possibilitaram que os participantes expressassem livremente suas perspectivas, sem as limitações de um questionário fechado.

A utilização do "WhatsApp" como canal de distribuição do questionário mostrou-se eficaz, uma vez que essa plataforma de comunicação é amplamente utilizada pelos docentes, facilitando o acesso e a participação na pesquisa. Essa estratégia também permitiu uma coleta de dados mais ágil e conveniente para os professores.

O propósito desse segundo questionário foi levantar dados para sabermos qual é o interesse dos professores na utilização de jogos lúdicos em suas aulas de Filosofia, se os mesmos já teriam se utilizado de tais métodos, se já teriam feito alguma formação na área e se

⁹ Optamos por não mostrar os nomes das escolas.

¹⁰ Chamamos aqui de escola regular a escola com apenas um turno de aula.

gostariam de participar de uma formação continuada na área de jogos filosóficos para as aulas de Filosofia.

Segundo GIL (1996), no questionário deve conter apenas perguntas relacionadas ao problema proposto. Essas perguntas devem ser formuladas de maneira clara, concreta e precisa. Além disso, é importante limitar o número de perguntas para evitar respostas defensivas, estereotipadas ou socialmente indesejáveis. Por fim, o questionário deve incluir uma introdução que explique as razões para a realização da pesquisa e a importância das respostas para atingir os objetivos propostos.

A Análise de conteúdo foi escolhida como método para a discussão do material recolhido. Por ser tratar de um conjunto de técnicas de análise que segundo Bardin (1977), tratar-se das análise da comunicação e dos diálogos que se demonstra apropriada quando a uma diversificação nos discursos.

A análise de conteúdo é uma metodologia de pesquisa amplamente utilizada nas ciências sociais e humanas, com o objetivo de interpretar e compreender de forma sistemática o conteúdo de diversos tipos de comunicação. Nesse contexto, a proposta metodológica desenvolvida por Bardin (1977, P.95) se destaca por sua abordagem estruturada e rigorosa.

A primeira fase, a pré-análise, consiste na organização e preparação do material a ser analisado. Nesse momento, o pesquisador realiza uma leitura flutuante do material, formulando hipóteses e objetivos, além de elaborando indicadores que irão fundamentar a interpretação final. Essa etapa é crucial, pois estabelece as bases para as fases subsequentes, garantindo que a análise seja conduzida de forma coerente e alinhada com os propósitos da pesquisa.

Na segunda fase, a exploração do material, ocorre a codificação e categorização dos dados. A codificação envolve a transformação dos dados brutos em unidades de registro, facilitando a organização e análise do conteúdo. Já a categorização consiste no agrupamento desses elementos com base em características comuns, permitindo a identificação de padrões e a construção de um sistema de classificação. Essa fase é particularmente importante, pois é nela que o pesquisador se debruça sobre os dados, buscando extrair significados e relações.

Por fim, a terceira fase, o tratamento dos resultados, inferência e interpretação, é onde o pesquisador realiza o tratamento estatístico dos dados, quando apropriado, e interpreta os resultados obtidos. Nesse momento, as interpretações são confrontadas com a literatura

existente, buscando validá-las e aprofundá-las. É nessa etapa que o pesquisador formula suas conclusões e recomendações, consolidando os insights gerados ao longo da análise.

A proposta metodológica de Bardin se destaca por permitir ao pesquisador obter uma compreensão profunda e fundamentada do fenômeno estudado. Ao seguir essas três fases de forma estruturada, o pesquisador garante a qualidade e a confiabilidade de sua análise, contribuindo para o avanço do conhecimento em sua área de estudo.

As categorias elaboradas, cuja a importância na construção das perguntas, se deu por se tratar de: Uma espécie de gavetas ou rubricas significativas que permitem a classificação dos elementos de significação constitutivas, da mensagem (Bardin, 1977, p.37), se fez necessária para que pudéssemos deduzir certas compressões nas respostas dadas dos professores a partir dos instrumentos de pesquisa coletados sobre a Filosofia e o seu ensino nas escolas públicas de Ensino Médio na cidade do Crato, para isso utilizamos a classificação por categorias.

Este trabalho está organizado da seguinte forma: no capítulo II, iremos desenvolver as ideias referente aos desafios formativos para o ensino de Filosofia. Discutiremos os principais desafios enfrentados na formação dos professores de Filosofia. Um dos grandes obstáculos é a carência de programas de capacitação continuada que preparam esses profissionais para lidar com as demandas e especificidades do ensino de Filosofia na educação básica. Os professores de Filosofia da cidade do Crato e o ensino da Filosofia iremos apresentar no capítulo III. Neste capítulo, apresentaremos um panorama sobre a realidade dos professores de Filosofia da rede estadual na cidade do Crato. Buscaremos compreender o perfil desses profissionais, suas trajetórias de formação, bem como os desafios enfrentados no cotidiano de suas práticas docentes. No capítulo IV abordaremos o jogo como suporte para as aulas de Filosofia. Exploraremos o potencial dos jogos como recursos didáticos para o ensino de Filosofia. Partindo da premissa de que a Filosofia deve ser abordada de maneira atrativa e significativa para os estudantes da educação básica, o uso de jogos pode se configurar como uma estratégia eficaz para estimular o pensamento crítico e a reflexão filosófica. Apresentaremos o jogo *“Discipulus Ludens: uma jornada filosófica”* como produto proposto para a conclusão da pesquisa e suas implicações em sala. Nas considerações finais a respeito da pesquisa apresentaremos uma síntese dos principais achados e reflexões desenvolvidas ao longo da pesquisa. Buscaremos estabelecer conexões entre os desafios formativos, a realidade dos professores de Filosofia da cidade do Crato e o potencial do jogo como recurso didático.

2. DESAFIOS FORMATIVOS PARA O ENSINO DE FILOSOFIA

As discussões em torno do ensino de Filosofia nas escolas e principalmente sobre os pressupostos teóricos-metodológicos que embasam essas práticas são, na maioria das vezes, os temas principais das discussões nos artigos que tem como temática o ensino da disciplina na escola. Na linha principal dessas pesquisas, estão os conteúdos a serem abordados nas aulas, os métodos a serem utilizados em sala, os materiais disponíveis ao alcance do professor e o tempo das aulas que, infelizmente, deixa a desejar.

Dentro do debate não podemos deixar de refletir também sobre a precarização das condições do trabalho docente, muitas vezes vivenciadas no próprio local de trabalho, à escola! Problemas como: lotações anuais, grande quantidade de turmas, curto tempo de aula, altíssimo número de alunos e o reduzido tempo de planejamento das atividades letivas, fazem com que o trabalho exija do professor de Filosofia uma enorme vontade de superação. Moura enfatiza que

A literatura sobre os professores do século XXI aponta para a precarização e a intensificação do trabalho docente, implicando tanto o aumento das exigências e diversificação das suas atividades quanto a fragilização de suas atividades, incluído os salários pauperizados e contratos temporários de trabalho. (2013, p. 63)

Diante dessa realidade o professor na educação básica, precisa procurar melhores condições para seu trabalho, devendo sempre estar atento e fiscalizando as instituições responsáveis por oferecer o amparo legal ao seu trabalho. Desse modo, não podemos negar a importância da formação inicial e continuada para esse profissional como forma essencial ao processo de iniciação e continuidade de sua profissão. Atendendo assim a velocidade em que a educação vem se desenvolvendo ao longo dos últimos tempos. Segundo Marcelo:

[...] para os docentes, ser professor no século XXI pressupõe o assumir que o conhecimento e os alunos (as matérias-primas com que trabalham) se transformam a uma velocidade maior à que estávamos habituados e que, para se continuar a dar respostas adequada ao direito dos alunos, teremos de fazer um esforço redobrado para continuar a aprender. (2009, p.8)

Contudo, nas últimas décadas, as políticas públicas voltadas à educação básica na América Latina e Caribe, passou por mudanças significativas e estruturais para se adequar aos novos modelos de gestão político educacional. A implantação de reformas nesses países, procurou alterar as estruturas pedagógicas, políticas e econômicas na educação, buscando sempre atender as recomendações das agências internacionais.

A partir da década de 1970, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) lançaram uma série de projetos e iniciativas¹¹ visando sempre ocupar o espaço e promover o desenvolvimento educacional nesses países. Tais esforços foram motivados pela percepção de que a educação desempenhava papel fundamental no progresso social, econômico e cultural dessas regiões. Desde os anos 90 do século XX a OCDE¹² também tem mantido uma estreita relação de cooperação e influência na educação brasileira, essa atuação se dá no Brasil a partir da participação de avaliações internacionais como o PISA¹³. No entanto, essa interação tem se intensificado ao longo dos anos, com a realização de estudos, recomendações e projetos de assistência técnica.

Há uma preocupação de que o enfoque da OCDE em avaliações padronizadas, como o PISA, possa ter levado a uma visão excessivamente quantitativa do sucesso educacional. Enquanto essas avaliações fornecem dados comparativos, há o risco de que uma ênfase desmedida em melhorar “*rankings*” internacionais possa conduzir a um ensino voltado para o teste, onde o foco principal é melhorar pontuações de avaliações em vez de promover uma aprendizagem profunda e significativa. Isso pode desvalorizar aspectos importantes do processo educativo, como o desenvolvimento do pensamento crítico, da criatividade e de habilidades socioemocionais que são cruciais para o desenvolvimento pleno dos alunos.

Podemos incluir também o BIRD¹⁴ que tem concedido empréstimos e financiamentos a diversos programas e projetos educacionais no Brasil¹⁵, como melhorias na infraestrutura escolar, formação de professores e expansões de acesso à educação, especialmente no ensino fundamental e médio. Apesar dos investimentos realizados pelo BIRD na área da educação brasileira, é importante destacarmos algumas críticas e preocupações em relação a essas atuações. O BIRD, como instituição financeira, impõe determinadas exigências e condições¹⁶ para a liberação dos recursos, o que pode gerar uma agenda de reformas nem sempre alinhada com as reais necessidades e prioridades educacionais do país. Isso pode levar a um desvio no foco das políticas públicas brasileiras.

¹¹Declaração do México (1979); Recomendação de Quito (1981); Recomendação de Santa Lúcia (1982); Projeto Principal de Educação para a América Latina (1984); Conferência Mundial para Todos (1990).

¹²Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico.

¹³Programa Internacional de Avaliação de Alunos.

¹⁴Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento.

¹⁵Programa de Apoio à Educação Básica (PAEB); Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Médio (PROMED); Programa de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos (PEJA); Programa de Apoio à Educação Superior (PROIES).

¹⁶Agenda de reformas; Metas e indicadores de desempenho; Sustentabilidade financeira dos projetos apoiados; Alinhamento com a agendas internacionais.

Os países da América Latina e Caribe, em resposta, buscaram alinhar suas políticas públicas de educação aos projetos propostos por essas organizações. Isso envolveu a adoção de novas abordagens pedagógicas, reestruturações curriculares e programas educacionais, com a justificativa de melhorar a qualidade e a acessibilidade da educação em seus respectivos contextos nacionais.

Algumas das principais iniciativas durante esse período incluíam a promoção da educação básica universal, o incentivo à formação de professores, o desenvolvimento de materiais didáticos relevantes e a implementação de programas de alfabetização de adultos. Esses esforços buscavam não apenas elevar os níveis de escolaridade, mas também garantir que a educação fosse mais adaptada às necessidades econômicas específicas de cada país.

No Brasil, os esforços para promover o desenvolvimento educacional também foram significativas desde a década de 1970. As principais iniciativas brasileiras incluíram: o Programa de Educação para Todos, onde a UNESCO trabalhou em colaboração com o governo brasileiro para expandir o acesso à educação básica, Educação Financeira, Formação de Professores. A organização apoiou programas de capacitação e desenvolvimento profissional para professores, educação para o desenvolvimento sustentável, promoveu projetos que integravam temas de sustentabilidade, meio ambiente e cidadania, educação financeira nos currículos escolares, assessorando o Brasil na implementação de políticas e práticas para tornar os sistemas educacionais mais competitivo.

Tais esforços estão refletidos em leis e documentos oficiais como: a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB -1996); Diretrizes para o Novo Plano de Carreira e Remuneração do Magistério Público (1997); Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores na Modalidade Normal em Nível Médio (1997); Plano Nacional de Educação (2001); Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (1998); Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e a instituição da Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação).

Mazzeu (2009) e Ferreira Junior (2010) alertam que por trás de tais iniciativas, essas reformas são implantadas a partir de uma lógica política, voltada, muitas vezes, para os interesses de órgão e instituições mundiais que representam, na maioria das vezes, uma visão econômica capitalista e que tomam para si o encargo de organizar os rumos das políticas públicas educacionais mundiais. De acordo com Mazzeu,

Nesse sentido, a reforma estrutural e curricular implementada na educação em geral, e na formação do professor em particular, deve ser compreendida como uma estratégia política de reforma do Estado no plano institucional e econômico-administrativo. A finalidade última de tal estratégia consiste na adaptação dos indivíduos às exigências do sistema capitalista no que se refere ao modo de produção e ao novo modelo de sociabilidade imposto pelo capital. (2009, p. 02)

Deste modo, as políticas públicas voltadas à formação de professores, fortalecidas a partir do período referido, procurou promover reestruturações que tivessem como metas a profissionalização docente, considerando neste contexto a profissão de professor como a de qualquer outra carreira que necessitasse de uma boa formação. Dentro desses contextos de reformas educacionais que englobam países da América Latina, Caribe e países em desenvolvimentos, o Brasil passou a investir em políticas educacionais com o intuito de se adequar a essa pauta comum. Embora tenham havido um aumento dos investimentos na educação, muitas vezes o foco foi mais na adequação a uma agenda comum, do que na efetiva melhoria da qualidade desse ensino. De acordo com Ferreira Junior,

O Brasil perdeu autonomia no processo de definição das políticas educacionais concernentes à escola pública, pois os empréstimos solicitados pelos governos brasileiros durante os anos de 1990, particularmente ao FMI, consolidaram como contrapartida a adoção de políticas educacionais que se traduziram, mas na regularização do fluxo existente entre idade do aluno e a série que deveriam cursar que na efetiva qualidade de ensino ministrado na escola pública. (2010, p. 109)

Portanto, houve uma preocupação em se pensar novas estratégias que pudessem reestruturar esses caminhos. Essas ações visavam auxiliar no processo de escolarização, combater o analfabetismo e garantir uma educação para todos. No entanto, os interesses que predominaram foram em prol a uma lógica de mercado, onde a escola passou a ser o espaço de formação da mão de obra especializada. Espaço esse que atenderiam as exigências de vagas de trabalho de um mercado sempre em expansão.

Essa perspectiva de mercado na educação suscita questionamentos sobre os verdadeiros objetivos da escolarização e se eles estão alinhados com a promoção de uma educação de qualidade e inclusiva para todos os cidadãos. É necessário refletir sobre os impactos dessas políticas e buscar um equilíbrio entre as demandas do mercado e as necessidades sociais e individuais da população.

No Ceará, assim como em outras regiões do Brasil, o Estado se fortaleceu com a implementação dessas políticas públicas voltadas para a educação. Visando não apenas a

melhoria dos índices educacionais, mas também a formação técnica dos alunos, com o objetivo de suprir a demanda por mão de obra de um mercado em processo de desenvolvimento.

A implementação dessas políticas educacionais permitiu que o Estado do Ceará ampliasse seu alcance e sua capacidade de atuação, fortalecendo sua presença e sua influência no País. Ao investir na qualificação da força de trabalho, o governo estadual buscou atender às necessidades de seu setor produtivo, contribuindo para o crescimento econômico e o desenvolvimento de sua região.

Essa estratégia de investimento na educação técnica e profissionalizante demonstrou a compreensão, por parte do Estado, da importância de alinhar as competências dos estudantes com as demandas do mercado de trabalho. Ao fazer isso, o Ceará não apenas melhorou seus índices educacionais, como também se posicionou como um ator relevante no processo de desenvolvimento econômico e social da região Nordeste.

2.1 Equilíbrio, Meritocracia e resultados

A partir dos anos 1990 surge um novo programa para a educação básica no Ceará. O Programa Alfabetização na Idade Certa (PAIC), teve uma produção de documentos oficiais, leis, diretrizes e decretos¹⁷ sempre embasadas nas recomendações das organizações multilaterais internacionais¹⁸. Diz Mazzeu,

As recomendações dos organismos multilaterais incidem sobre as mesmas diretrizes e justificativas acerca da necessidade de reforma da educação básica para suprir a defasagem existente entre as exigências do sistema produtivo e as possibilidades de resposta do sistema educativo na preparação de recursos humanos adequados ao mercado de trabalho e à cultura da empregabilidade. (2009, p. 2)

As recomendações dos organismos multilaterais¹⁹, sobre as reformas na educação cearense, baseavam-se em duas principais diretrizes e justificativas: 1. Suprir a defasagem entre as exigências do sistema produtivo às possibilidades de resposta do sistema educativo, argumentando que o sistema educacional atual não estaria preparando adequadamente os estudantes para as demandas do mercado local de trabalho, havendo um descompasso entre as

¹⁷ Diretrizes Curriculares do PAIC; Guia de Orientações Pedagógicas; Cadernos de Atividades; Relatórios de Avaliação e Monitoramento; Material de Formação Continuada.

¹⁸ Banco Mundial, Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), a Comissão Econômica para América Latina e o Caribe (CEPAL) e o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD).

¹⁹ Banco Mundial, OCDE, FMI e BIRD.

habilidades e conhecimentos adquiridos na escola com aquelas requeridas pelas empresas. Portanto, houve uma necessidade imediata de reformas para a educação. Onde alinhou-se melhor a formação dos alunos com as necessidades do setor produtivo, a fim de torná-los mais empregáveis e competitivos; 2. Promover a cultura da empregabilidade: Os organismos multilaterais enfatizam a importância de desenvolver nos estudantes as competências e habilidades consideradas essenciais para a empregabilidade, como flexibilidade, adaptabilidade, trabalho em equipe, resolução de problemas, entre outras, essa abordagem visava preparar os indivíduos para se adaptarem às constantes mudanças no mercado de trabalho e serem capazes de se inserir e se manter empregados.

No Ceará essas mudanças contribuíram para um equilíbrio fiscal onde práticas meritocráticas de recrutamento e a criação de mecanismo de monitoramento associados a uma gestão por resultados alavancou os índices de rendimentos e fragmentou a educação e a carreira dos professores em diferentes níveis de carreira, onde só poderiam avançar se atingissem as metas determinadas anualmente pela Secretaria de Educação do Estado. Tais processos construídos historicamente na educação cearense abriram caminhos para a instituição de uma cultura favorável a essas mudanças, refletida nos índices de avaliações externas obtidas pelos o Estado nas últimas décadas.

O Estado implementou políticas como: 1. Foco na Alfabetização na Idade Certa²⁰: programa que priorizava a alfabetização de crianças na idade adequada, uma medida para a redução da pobreza de aprendizagem e para a melhoria da qualidade do ensino básico; 2. uso de Avaliações e Monitoramentos Constantes²¹: Implementou-se um sistema robusto de avaliação e monitoramento dos resultados educacionais, com o objetivo de ajustar políticas e práticas pedagógicas conforme as necessidades que iam surgindo. Isso inclui a avaliação contínua dos resultados de aprendizado dos alunos por meio de índices como o IDEB. 3. Incentivos de desempenho²²: foram criados incentivos, tanto financeiros quanto não-financeiros, para municípios que alcançassem melhores resultados educacionais. Esse estímulo

²⁰O PAIC (Programa de Alfabetização na Idade Certa) é um programa de colaboração entre o governo do estado do Ceará e os municípios, com o objetivo de melhorar os índices de alfabetização dos alunos nos anos iniciais do ensino fundamental.

²¹Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (SPAECE); Plataforma de Avaliação e Monitoramento da Educação do Ceará; Comissão de Monitoramento do Plano Estadual de Educação (PEE)

²²Bônus de Desempenho Escolar (BDE); Programa de Alfabetização na Idade Certa (PAIC); Prêmio Escola Nota 10; os principais incentivos financeiros estão relacionados a bônus de desempenho, repasses aos municípios e prêmios para as escolas de melhor desempenho, com base nos resultados do SPAECE.

foi estratégico para engajar municípios e escolas na busca constante pela melhoria. 4. Apoio Técnico e Formação de Professores²³:

Tais resultados constam no Relatório de Monitoramento do Plano Estadual de Educação (PEE) do Ceará. Um breve levantamento feito durante a pesquisa a esse relatório, correspondendo aos anos de cobertura da pesquisa (PEE/2016-2024), demonstra-nos suas principais diretrizes, compostas por 21 metas. Destacamos algumas que julgamos importante para o trabalho.

Segundo o relatório, no requisito Formação de Professores da Educação Básica (META 15)²⁴: O Ceará investiu em programas de formação continuada para professores, proporcionando capacitações regulares e atualizadas para garantir, em regime de colaboração, que todos as professoras e os professores da educação básica possuíssem formação específica de nível superior na área em que atuavam e elevassem gradualmente o número dos profissionais não docentes de nível superior.

Esses programas, segundo o relatório da Secretaria de Educação do Ceará, não apenas melhorou a qualidade do ensino nas escolas, como também elevou a autoestima e a motivação dos professores, criando um ambiente propício para o aprendizado dos alunos e garantindo que os docentes se sentissem valorizados e preparados para enfrentamento dos desafios educacionais modernos.

Interessante observar que os resultados expostos pelo relatório não condiziam com os encontrados durante nossa pesquisa, pelo contrário, encontramos professores de filosofia desmotivados e estafados com o trabalho. Embora os resultados do relatório sejam encorajadores, é necessário questionar a profundidade e a abrangência de tais projetos educacionais. Seria relevante investigar em que medida tais iniciativas alcançaram todas as escolas e regiões do estado, bem como se houve diferenças significativas nos resultados entre diferentes contextos educacionais.

²³Programa de Desenvolvimento Profissional dos Professores (PDPP), Programa de Formação Continuada de Professores Alfabetizadores (PFCA); Plataforma Aprender Mais, Portal do Professor.

²⁴ 1º Relatório de Monitoramento do Plano Estadual de Educação [PEE] do Ceará 2016-2021 – Fortaleza – Secretaria da Educação do Estado do Ceará.

2.2. Necessidades formativas na formação dos professores

A problemática da formação de professores seja inicial ou continuada se coloca como urgente quando se pretende consolidar uma educação de qualidade que promova o desenvolvimento e a aprendizagem das novas gerações em todas as sociedades. Nesse sentido, compreender e atender às necessidades formativas dos professores é essencial para prepará-los de maneira eficaz para os desafios do ambiente educacional contemporâneo.

Primeiramente, é importante reconhecer que os professores desempenham um papel fundamental no processo de ensino-aprendizagem. Eles são os responsáveis por mediar o conhecimento, inspirar e motivar os alunos, além de serem modelos de conduta e valores. Portanto, investir na formação desses profissionais é crucial para garantir uma educação de qualidade. Além disso, o ambiente educacional contemporâneo é marcado por constantes mudanças e desafios, tais como: a integração das tecnologias digitais, a diversidade cultural e socioeconômica dos alunos, e as demandas por uma educação mais inclusiva e adaptada às necessidades individuais. Nesse contexto, os professores precisam estar preparados para lidar com essas demandas, o que requer uma formação sólida e contínua.

Nesse caso, é essencial que as políticas públicas e as instituições de ensino superior invistam na formação inicial e continuada dos professores. Essa formação deve abranger não apenas o domínio dos conteúdos específicos, mas também o desenvolvimento de competências pedagógicas, habilidades de gestão de sala de aula, conhecimentos sobre o desenvolvimento e a aprendizagem dos alunos, e a capacidade de refletir criticamente sobre sua prática. Diz Nóvoa,

Investir na formação docente é fundamental para que os professores possam enfrentar os desafios cada vez mais complexos do ambiente educacional atual, marcado pela diversidade cultural, pelas novas tecnologias e pelas demandas por uma educação mais inclusiva e personalizada. (2017, p. 1112)

É importante que os professores tenham acesso a oportunidades de desenvolvimento profissional, como cursos de atualização, programas de mentoria, e espaços de troca de experiências e de reflexão coletiva. Dessa forma, eles poderão se manter atualizados, aprimorar suas práticas e enfrentar os desafios do ambiente educacional com maior segurança e eficácia, a formação de professores é, de fato, um assunto de grande importância para a qualidade da educação em qualquer sociedade. "A formação de professores é um dos fatores mais importantes para a melhoria da qualidade da educação. Professores bem preparados e motivados são essenciais para garantir uma aprendizagem efetiva e o desenvolvimento integral dos alunos." (IMBERNÓN, 2011, p. 45) Investir nessa formação, atendendo às necessidades

formativas dos professores, é essencial para prepará-los de maneira eficaz para os desafios do ambiente educacional contemporâneo.

2.2.1 Necessidades na formação inicial dos professores

A formação inicial dos professores é o período em que os futuros educadores adquirem os conhecimentos, habilidades e competências necessárias para exercer sua profissão de maneira eficaz. Durante essa etapa, é fundamental que sejam identificadas e atendidas as necessidades formativas dos estudantes. Isso envolve não apenas a transmissão de conteúdo acadêmico, mas também o desenvolvimento de competências pedagógicas, socioemocionais e de gestão de sala de aula. Nesse sentido, é fundamental que as instituições de ensino superior que oferecem cursos de formação de professores estejam atentas às demandas do Estado e às competências exigidas aos docentes. Ademais, é importante promover uma formação interdisciplinar, que contemple não apenas os conteúdos específicos das áreas de conhecimento, mas também habilidades pedagógicas, socioemocionais e tecnológicas.

Ao longo da formação inicial, é importante que os professores tenham a oportunidade de vivenciar diferentes realidades educacionais, por meio de estágios e práticas supervisionadas. Isso permite que eles possam aplicar os conhecimentos adquiridos e identificar desafios e necessidades específicas do contexto escolar. A identificação e o diagnóstico das necessidades formativas dos novos professores constituem uma etapa importante para atender de forma eficaz às demandas desse grupo que surgem na prática do ofício. A utilização de instrumentos de diagnóstico, como questionários, entrevistas e observações em contextos educacionais, pode contribuir significativamente para a identificação precisa das necessidades formativas. Além disso, a análise dos desafios enfrentados pelos professores e a consideração de suas expectativas e aspirações são centrais para compreender suas demandas formativas.

Em meio a um cenário em constante transformação, compreender essas demandas dos educadores exige uma análise cuidadosa dos desafios que enfrentam, bem como de suas expectativas e aspirações profissionais. É essencial reconhecer que os professores estão inseridos em um contexto educacional caracterizado por rápidas mudanças tecnológicas, diversificação das formas de comunicação e ampliação do acesso à informação. Esses elementos demandam uma atualização contínua e uma adaptação às novas metodologias de ensino que integrem as tecnologias digitais como ferramentas facilitadoras da aprendizagem. Diz Imbernón,

Os futuros professores e professoras também devem estar preparados para entender as transformações que vão surgindo nos diferentes campos e para ser receptivos e abertos a concepções pluralistas, capazes de adequar suas atuações às necessidades dos alunos e alunas em épocas e contextos. (2000, p. 61)

A análise dos desafios enfrentados pelos professores e a consideração de suas expectativas e aspirações são centrais para compreender suas demandas formativas. Para apoiar efetivamente os educadores e promover uma educação de qualidade, é necessário investir em políticas de formação que respondam às suas necessidades atuais e futuras, preparando-os para enfrentar os desafios de um mundo cada vez mais complexo e dinâmico.

2.2.2 Necessidades na formação continuada dos professores

A formação continuada dos professores é um elemento fundamental para atender às necessidades formativas ao longo da carreira docente. A carreira docente é um processo contínuo de aprendizado e desenvolvimento profissional. Nesse contexto, é necessário oferecer oportunidades de capacitação que estejam alinhadas com as demandas emergentes, permitindo que os professores se mantenham atualizados em relação às mudanças e inovações na área da educação e, em seu campo específico de trabalho. Com o rápido avanço do conhecimento e das tecnologias, é essencial que os docentes estejam constantemente se atualizando para poderem oferecer um ensino de qualidade e relevante para os alunos.

Outro aspecto importante é que a formação continuada contribui para o desenvolvimento da identidade profissional do professor. Ao longo da carreira, os docentes enfrentam diferentes situações e desafios, e a formação continuada os ajuda a refletir sobre sua prática, a aprimorar suas estratégias de ensino e a encontrar soluções para os problemas enfrentados.

A formação continuada de professores da educação é uma necessidade urgente, uma vez que a sociedade e o conhecimento estão em constante evolução. As demandas e desafios enfrentados pelos professores em sala de aula também se modificam ao longo do tempo, exigindo que eles atualizem constantemente seus conhecimentos e habilidades. Nessa perspectiva, a formação continuada permite que os professores se mantenham atualizados em relação às novas tendências pedagógicas, às inovações tecnológicas, às mudanças curriculares e às diversas questões que permeiam a educação. Essa atualização é fundamental para que eles possam oferecer um ensino de qualidade, adaptado às necessidades e características dos alunos.

A formação continuada também contribui para o desenvolvimento profissional dos professores, fortalecendo sua autoestima, motivação e o senso de pertencimento à comunidade educacional. Quando os professores se sentem valorizados e apoiados em seu processo de aprendizagem e crescimento, eles tendem a se engajar mais ativamente em suas atividades docentes, o que se reflete positivamente no desempenho dos alunos. Além disso, Nóvoa (2017) enfatiza a importância de se valorizar a dimensão pessoal e profissional do professor, reconhecendo-o como um sujeito ativo e protagonista em seu processo de desenvolvimento. Dessa forma, a formação continuada deve contribuir para o fortalecimento da identidade docente e para a construção de uma cultura profissional colaborativa.

Portanto, a formação continuada dos professores é um elemento fundamental para atender às necessidades formativas ao longo da carreira docente. Ela permite que os professores se mantenham atualizados, desenvolvam competências específicas, fortaleçam sua identidade profissional e, conseqüentemente, ofereçam um ensino de qualidade e relevante para os alunos.

2.3. Estratégias para atender às necessidades formativas

Tornou-se relevante investir na criação de redes de colaboração entre instituições de ensino, órgãos governamentais e organizações da sociedade civil, a fim de promover a troca de experiências e a disseminação de boas práticas. Também se tornou importante incentivar a participação dos professores em eventos, congressos e programas de atualização, possibilitando-os a ampliação de suas perspectivas e o contato com novas abordagens pedagógicas.

Oferecer oportunidades regulares de desenvolvimento profissional aos professores, permitindo-os que atualizem seus conhecimentos, adquiram novas habilidades e mantenham-se atualizados com as melhores práticas de ensino, se torna necessária na carreira docente. Incentivar o trabalho colaborativo entre professores, permite que eles compartilhem ideias, solucionem problemas em conjunto e aprendam uns com os outros. Ao compartilhar suas práticas e refletir sobre elas em conjunto, os professores podem identificar pontos fortes e fracos, trocar ideias e soluções, e aprimorar continuamente seu trabalho: "A formação docente deve ser concebida como um processo coletivo, em que os professores aprendem uns com os outros, compartilhando suas práticas e refletindo sobre elas." (IMBERNÓN, 2011)

A formação docente coletiva fortalece os laços entre os professores, criando um senso de comunidade e de pertencimento. Quando os professores se sentem parte de um grupo que compartilha desafios e soluções, eles tendem a se sentirem mais motivados e engajados em seu trabalho, o que se reflete positivamente na qualidade do ensino. Outro aspecto importante da formação docente coletiva é a possibilidade de uma reflexão mais profunda sobre a prática pedagógica. Ao discutir suas experiências com os colegas, os professores são levados a questionar suas crenças, a analisar criticamente suas ações e a buscar novas formas de ensinar. Essa reflexão coletiva pode levar a transformações significativas na prática docente, com impactos positivos para os alunos.

Portanto, a concepção da formação docente como um processo coletivo, em que os professores aprendem uns com os outros, compartilhando suas práticas e refletindo sobre elas, é fundamental para a melhoria da qualidade da educação. Essa abordagem fortalece os laços entre os professores, enriquece suas práticas pedagógicas e promove uma reflexão mais profunda sobre o ensino, contribuindo para o desenvolvimento profissional e pessoal dos docentes.

Uma busca por dados sobre os cursos de formação continuada oferecidos aos professores do Crato durante o período de 2017 a 2023 tornou-se uma iniciativa importante para a compreensão dos investimentos e do apoio fornecido aos professores de filosofia desse município. Ao procurar a Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação (CREDE-18), o objetivo foi o de coletar informações relevantes que pudesse-nos fornecer um panorama sobre as ofertas e a participação dos docentes nos programas de formação dessa instituição.

A Secretaria de Educação do Ceará possui uma plataforma para trabalhar com a formação dos professores de sua rede de ensino. O Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVACED), da Coordenadoria Estadual de Formação Docente e Educação a Distância (Coded/CED), órgão presente nas respectivas CREDES, tem como responsabilidade ofertar diversos curso em formato híbrido ou presencial para professores da rede estadual de Ensino Básico. Tivemos acesso a sua plataforma virtual em busca de informações sobre as formações oferecidas pela célula durante o referido período. Até o ano de 2022 a plataforma registrou apenas dois cursos de formação continuada para seus professores, um intitulado “*Itinerários Formativos*”, voltado a formação e capacitação de professores em ambientes digitais e outro sobre o uso do “*Google Classroom*” para uso dessa plataforma em casa, durante o período da pandemia COVID-19, onde o modelo de aula presencial, foi substituído pelo modelo virtual.

Não satisfeito com o que encontramos, procuramos a CREDE 18 presencialmente para podermos compreender melhor quais cursos foram ofertados aos professores de filosofia durante o período da pesquisa. Fomos informados que os registros na internet dos cursos oferecidos pela AVACED, só registravam as formações a partir de 2023. Fomos procurar nos arquivos físicos da Coordenadoria Regional e, em uma busca rápida, encontramos as seguintes informações: Em 2017 em parceria com a Universidade Regional do Cariri (URCA), através do Núcleo de Pesquisas e Estudos de Filosofia e Educação (NUPEFE), os professores da área de humanas (Geografia, História, Sociologia e Filosofia) foram liberados, sempre na terceira quinta-feira²⁵ de cada mês, para participarem de um programa de extensão intitulado “Discutindo Filosofia: Da ética a ontologia”. Com linha temática em educação, sociedade e cultura, esse programa teve como objetivo proporcionar aos professores do Ensino Médio encontros de formação para a reflexão em filosofia. Esses encontros tiveram como metas: Desenvolver atividades que pudessem motivar a participação dos professores em eventos no campo da filosofia e do ensino de filosofia; promover a reflexão sobre as ações docente tendo como base a leitura de textos filosóficos e incentivar a produção de textos acadêmicos para a participação em eventos científicos.²⁶

Esse projeto de extensão do NUPEFE, com duração de dois anos (2017 a 2019) permitiu sua continuidade em um novo projeto intitulado “Discutido Filosofia a partir da sala de aula” com duração bienal (2020/2022), teve como proposta reuniões e visitas as escolas onde os professores atuavam. Porém foi interrompido pela pandemia da COVID-19. Esses encontros aparecem nos documentos da CREDE 18 como formação aos professores da área de humanas nos anos de 2017 a 2022. A partir de 2023 a Coordenadoria Regional começou a registrar, em seus sistemas virtuais, as ofertas formativas aos professores. Constam nesses documentos três formações na área de Humanas, duas no primeiro semestre e uma no segundo semestre. Percebemos que tais formações já se adequavam aos parâmetros do Novo Ensino Médio onde a área se sobrepõe as disciplinas nas propostas formativas, fazendo com que não encontrássemos nada específico para a área de Filosofia,

A partir das informações coletadas na Coordenadoria Regional, pudemos traçar um panorama das formações oferecidas pela CREDE 18 durante o período proposto para a pesquisa. Observamos que a iniciativa da Universidade Regional do Cariri em procurar a

²⁵ A quinta-feira é o dia da semana em que os professores de humanas se reúnem para planejarem coletivamente.

²⁶ Essas informações constam no folheto do próprio programa do NUPEFE.

instituição, demonstra a preocupação do NUPEFE em atender as demandas da área de filosofia na região. Mesmo sendo aberta a outras áreas, o foco sempre foram as temáticas filosóficas. Como a coordenação do programa tem em seu núcleo três professores da área de filosofia, essa sensibilidade torna-se louvável e ratifica que o NUPEFE estava sensível a escarces de programas que pudessem atender aos profissionais em suas áreas de atuações.

Procuramos também no portal do curso de filosofia da Universidade Federal do Cariri (UFCA) informações que nos permitissem fazer uma leitura sobre seus cursos de graduação e pós-graduação. O curso de filosofia da UFCA surge no ano de 2006 junto com outros quatro curso.²⁷Primeiramente a UFCA integrava a Universidade Federal do Ceará (UFC), e posteriormente (2013) desvinculou-se e se tornou autônoma. Sua graduação em filosofia possui as modalidades de Bacharelado e Licenciatura. Esses cursos atendem as necessidades formativas iniciais em Filosofia da região. Seu surgimento preenche uma lacuna de profissionais capacitados na área para atender as demandas da Educação Básica, onde a filosofia é matéria obrigatória nas três series do Ensino Médio.

Abriremos aqui uma ressalva para explicar que o site do curso de filosofia da UFCA encontrava-se desatualizado e por isso as informações eram imprecisas e vagas. Encontramos informações sobre uma especialização em “Metafísica e Epistemologia” de 2021. O fato de não termos mais informações sobre os cursos de pós-graduações anteriores a essa data, não garante que eles não tenham existido, mas sim, nos coloca a par de que uma busca mais ativa se torna necessária para preencher essa dúvida em nossa pesquisa.

Em meados de setembro de 2023 são abertas as inscrições para a primeira turma de Mestrado Profissional em Filosofia (Prof-Filo) da região pela Universidade Federal do Cariri (UFCA). Na modalidade Profissional, o curso abriu 12 vagas destinadas a professores da educação básica que possuíam formação em filosofia ou estavam em docência da disciplina. O edital deixava claro sua preferência de ingresso para professores da Educação Básica da rede pública de ensino, tendo com área de concentração o Ensino de Filosofia. O curso de mestrado em Filosofia da UFCA sinalizava seu comprometimento em impulsionar a qualidade do ensino desta disciplina, agregando valor à formação dos profissionais e à educação na região. Este momento representou uma oportunidade significativa para o fortalecimento da qualificação dos

²⁷ Em 2001 o curso de Medicina e posteriormente em 2006 os cursos de Administração, Agronomia, Biblioteconomia e Filosofia.

professores e para o enriquecimento do contexto educacional local, destacando-se como um passo importante no avanço e valorização do ensino de filosofia na região do cariri.

As estratégias para atender as necessidades formativas, tanto as iniciais como continuadas dos professores de filosofia da região do cariri, perpassam pelas Universidades. Atuando como protagonistas nas principais propostas para o ensino de filosofia na região, tanto a Universidade Regional do Cariri (URCA), através de seu Núcleo de Pesquisas e Estudos de Filosofia e Educação (NUPEFE), quanto a Universidade Federal do Cariri (UFCA) com sua graduação e pós graduação em filosofia, foram determinantes para o surgimento do profissional de filosofia, contribuindo de forma significativa para a qualificação e aperfeiçoamento do professor e de sua carreira docente. É fundamental que esses educadores tenham acesso as oportunidades de aprimoramento contínuo, isso contribui para uma melhoria da qualidade do ensino e, conseqüentemente, para um melhor desempenho dos alunos. Portanto, coletar esses dados foi passo importante para identificar possíveis lacunas e propor soluções que fortaleçam a formação desses professores.

2.3.1 Uma realidade que incomoda

A administração das aulas de filosofia por professores de outras áreas do conhecimento é um debate delicado, pois requer a compreensão de situações complexas e a condução de discussões profundas. Embora esses professores possuam conhecimento especializado em suas respectivas áreas, frequentemente enfrentam dificuldades em conduzir as aulas de filosofia de maneira adequada, o que pode impactar na qualidade dessas aulas.

A pesquisa identificou que, das 11 escolas investigadas, 6 contavam com professores de outras áreas atuando na docência de Filosofia. Cabe ressaltar que, de acordo com a resolução do Conselho Estadual de Educação²⁸, a habilitação para lecionar Filosofia requer a posse de licenciatura específica na área, o que levanta questões sobre a qualidade desse ensino nessas escolas.

Professores que ministram aulas de filosofia sem formação podem trazer impactos negativos para a educação dos alunos. A formação acadêmica é fundamental para garantir que o professor tenha conhecimento teórico sólido e habilidades pedagógicas necessárias para ensinar a disciplina de forma eficaz. Sem a formação adequada, o professor pode transmitir

²⁸ Conselho Estadual de Educação do Ceará. Resolução nº422/2008.

informações incorretas, não ter embasamento teórico consistente e não conseguir guiar os alunos de maneira adequada no processo de reflexão filosófica.

A presença de professores não formados na área pode desvalorizar a importância da disciplina, contribuindo para a percepção errônea de que qualquer pessoa pode ensiná-la sem a devida preparação. Isso pode prejudicar a qualidade do ensino, desmotivar os alunos e comprometer o desenvolvimento de habilidades críticas e analíticas tão importantes no estudo da filosofia. Oferecer aos professores das outras áreas cursos de formação continuada em filosofia pode amenizar essa situação.

Dessa forma, eles poderiam aprofundar seus conhecimentos sobre a disciplina, adquirir ferramentas pedagógicas específicas e compreender a importância do pensamento filosófico no desenvolvimento do raciocínio crítico e da consciência ética dos alunos. A colaboração com professores de filosofia, por meio de planejamento conjunto de aulas e discussões, poderia proporcionar um ambiente de aprendizagem mais enriquecedor e estimulante para esses professores.

Além disso, a criação de materiais didáticos específicos para o ensino de filosofia, adaptados aos diferentes perfis de professores, poderiam facilitar o processo de ensino e aprendizagem, fornecendo recursos que auxiliem na abordagem dos temas filosóficos de maneira mais acessível e profunda. Outra medida seria a inclusão de atividades extracurriculares voltadas ao estudo da filosofia, de modo a oferecer aos professores uma segurança nessa área do conhecimento. A criação de grupos de estudo e debates filosóficos dentro das reuniões coletivas poderiam proporcionar um espaço adicional para que os professores dessas áreas, pudessem aprofundar melhor na compreensão da disciplina.

3. OS PROFESSORES DE FILOSOFIA DA CIDADE DO CRATO E O ENSINO DE FILOSOFIA

Neste capítulo, iremos analisar os dados do questionário I respondido pelos professores que lecionam a disciplina de Filosofia na cidade de Crato. Vamos detalhar quem são esses professores, suas formações acadêmicas, carga horária das disciplinas, suas necessidades na escola, interação com os alunos, colaboração com os colegas, enfim, vamos caracterizar os professores, destacando quem são e quais são as suas atividades. Para isso, iremos utilizar na íntegra as respostas fornecidas pelos professores de filosofia.

Dois questionários foram enviados aos professores de Filosofia das escolas estaduais do Crato nos anos de 2023 e 2024. Utilizamos a internet e o material impresso como suporte para a entrega das perguntas aos professores. O objetivo foi propiciar aos docentes uma diversidade de suportes para que, em seu tempo, pudessem responder da melhor maneira possível, respeitando sua extensa carga horária de trabalho e seu pouco tempo de folga. Foram utilizadas como ajuda para o envio dos formulários as tecnologias eletrônicas como e-mails e as Redes Sociais, “*Whatzapp*” e “*Instagram*”.

A partir das respostas, foi possível traçar um mapeamento da realidade do professor e das aulas de Filosofia que são ministradas nas escolas públicas de Ensino Médio na cidade do Crato. Quantos professores de Filosofia possuem licenciatura na área, em quantas escolas estão trabalhando, os números de aulas por semana ministradas por esses professores, quais são suas graduações, suas pós-graduações, seu envolvimento com as atividades e cursos propostos pelas universidades. Apesar de seu alcance limitado, o formulário levou um certo tempo para ser respondido pelos professores, porém, todos os professores de Filosofia de rede estadual de Ensino Médio da cidade do Crato responderam. Esse fato, da demora na resposta, teve como entendimento a mudança do objetivo inicial da pesquisa que pretendia cobrir, num primeiro momento, todas as escolas da CREDE 18.

O questionário foi desenvolvido com o intuito de oferecer uma visão abrangente da instituição de ensino, ano, pós-graduação e dos programas de formação continuada dos professores de Filosofia, os quais serão apresentados por meio de quadros.

O questionário I foi entregue a 12 professores que ministravam as aulas de Filosofia. Importante esclarecer que 1 (um) professor ministrava aula em duas escolas (integral e regular),

4 escolas com mais de um professor ministrando a mesmas disciplinas de Filosofia, sendo que em horários diferentes. Só em uma escola haviam 3 (três) professores de Filosofia, um para cada turno.

A estruturação do questionário em três eixos principais - professores, alunos e escola - é fundamental para obter uma visão das condições de trabalho docente. Cada um desses eixos engloba diferentes aspectos que impactam diretamente no desempenho e na satisfação dos professores, tais como infraestrutura, recursos pedagógicos, apoio administrativo, oportunidades de desenvolvimento profissional, entre outros.

A avaliação é feita a partir de uma escala de 1 a 4, sendo: 1 - Insuficiente, ruim, baixa, fraca, inadequada, inexistente e 2 - Razoável, regular, média, aceitável 3 - Boa, forte, alta, adequada 4 - Suficiente, excelente, muito alta, ideal, existente

Essa escala permite uma classificação objetiva das diferentes necessidades, possibilitando identificar áreas que requerem maior atenção e investimento. Ao mesmo tempo, a gradação da escala permite uma avaliação mais nuançada, evitando respostas binárias (sim/não) e possibilitando uma análise mais detalhada da situação.

Dessa forma, os questionários se mostraram como ferramentas robustas e abrangentes para mapear as necessidades dos professores e subsidiar o planejamento de ações e políticas educacionais mais efetivas e alinhadas com as demandas reais dos docentes.

A análise dos questionários aplicados se tornou o cerne desta pesquisa, funcionando como um guia que direcionou os caminhos que a investigação deveria percorrer. Esses questionários possibilitaram uma reflexão profunda sobre o olhar dos professores frente aos seus educandos, sua instituição de trabalho e seus próprios processos formativos. O foco restrito aos professores de Filosofia das escolas estaduais da cidade do Crato permitiu um entendimento mais específico e aprofundado das nuances da prática docente nesse contexto.

Os tópicos de "Necessidades dos próprios professores", "Necessidades relativa aos alunos" e "Necessidades da escola" surgiram como eixos fundamentais para a realização das análises. Essa escolha se fundamenta na premissa de que o professor é o protagonista da pesquisa, sendo essencial escutar suas vozes e entender suas percepções. A importância de cada um desses temas deve ser examinada de maneira integrada, uma vez que eles se inter-relacionam e impactam diretamente a prática educativa.

Primeiramente, ao abordar as "Necessidades dos próprios professores", foi essencial reconhecer que esses profissionais enfrentam diversas demandas em seu cotidiano escolar. Desde a busca por formação continuada até a necessidade de melhores condições de trabalho, os professores precisam de suporte para que possam desempenhar suas funções com eficácia. A análise das respostas obtidas pode revelar aspectos como a necessidade de atualização pedagógica, a busca por metodologias inovadoras e a importância de um ambiente colaborativo entre colegas.

Em seguida, as "Necessidades relativa aos alunos" se destacam como um elemento crucial para a reflexão sobre a prática docente. Compreender como esses professores enxergam seus alunos é fundamental para que esses professores possam adaptar suas metodologias de ensino e atender às demandas de seus educandos. As necessidades dos alunos podem incluir desde um maior apoio emocional e psicológico até o desenvolvimento de habilidades críticas e reflexivas, elementos fundamentais na formação de cidadãos conscientes e críticos.

Por último, as "Necessidades da escola". A análise do olhar do professor sobre o ambiente escolar, suas infraestruturas, recursos disponíveis e gestão institucional sé faz indispensável. Uma escola que oferece um ambiente propício para o aprendizado, com recursos adequados e uma administração eficaz, é fundamental para o sucesso da educação. Portanto, a interação entre as necessidades dos professores, dos alunos e da escola deve ser considerada um eixo central na pesquisa.

Ao investigar essas dimensões interligadas, pretendeu-se compreender a importância de cada um desses temas para a prática docente no contexto da filosofia. As interações entre as necessidades dos professores, alunos e da escola revelam um panorama complexo onde cada elemento influencia o outro. Através dessa análise, espera-se contribuir para um entendimento mais amplo das condições que favorecem uma educação de qualidade e, consequentemente, promover uma reflexão crítica sobre as práticas e políticas educacionais. A seguir as análises.

Na categoria *Necessidades dos próprios professores*, foram elaboradas quinze (15) perguntas, que abordaram temas como: O conceito que os professores dariam a sua graduação, onde se propõe aqui observar, a relação dos professores com sua formação inicial; avaliação dos cursos e seminários assistido pelo professor ao longo da sua trajetória de trabalho; relações com os alunos em sala; as relações com os colegas da mesma área; relações com a escolas em geral; relações com os colegas de outras áreas; relações com os núcleos gestores, com os responsáveis pelo aluno, com os funcionários da escola; grau de satisfação com as formações

continuadas ofertadas pela CODED/CED²⁹ (célula da Secretaria da educação responsável pela formação continuada dos professores); sua relação com os projetos da universidades; sua metodologia de ensino; suas leituras sobre Filosofia e a sua satisfação com a profissão; relação com os estagiários; seu acompanhamento com os estagiários.

Na categoria *necessidade dos alunos*, foram formuladas sete (07) perguntas, onde os professores puderam responder pelo grau de interesse de seus alunos pela Filosofia, o nível de leitura filosófica dos alunos, a autoestima dos alunos, a concentração dos alunos durante os trabalhos, responsabilidade, disciplina e opiniões a respeito de suportes diferenciados como filmes, jogos e outras metodologias.

Na categoria *Necessidades da escola*, cinco (05) foram as perguntas formuladas ao professor que deveria opinar sobre temas com: quantidade de alunos por sala de aula; o ambiente de trabalho; o trabalho da coordenação; formações oferecidas pela escola; os materiais didáticos que a escola oferece para a disciplina de Filosofia.

A seguir iniciaremos a descrição dos dados referentes ao I questionário, utilizaremos alguns quadros para visualização. Para a elaboração do quadro “Formação de professores” utilizamos os seguintes tópicos: as escolas, a graduação, o ano de conclusão da graduação e a instituição na qual se formou o docente. Os resultados e análises estarão logo abaixo do quadro.

²⁹Coordenadoria Estadual de Formação Docente e Educação a Distância/Centro de Educação a Distância

Formação dos professores

ESCOLA ³⁰	GRADUAÇÃO	ANO	INSTITUIÇÃO
A	História	2019	URCA
B	Filosofia	1997	UECE
C	Geografia	2009	URCA
A	Filosofia	2006	n/i ³¹
D	História	2009	URCA
E	Filosofia	2007	UFC
F	Filosofia	2010	UECE
F	História	2006	URCA
G, H	Filosofia	2000	UECE
I	Filosofia	1987	FAFIFOR
J	Ciências sociais	2010	URCA
L	Filosofia	2006	FAFIC

No que se refere à formação acadêmica, dos doze professores que ministram a disciplina sete são graduados em Filosofia, cinco professores têm formação em outras áreas das Humanas: três em História, um em Geografia e um em Ciências Sociais. Embora a maioria dos professores (sete) sejam graduados em Filosofia, percebe-se um número significativo de professores com formação em outras áreas do conhecimento. Essa diversidade propicia vivências que podem enriquecer a abordagem e a perspectiva trazida para o ensino da Filosofia. Embora essa disparidade de formações acadêmicas dos professores de Filosofia possa trazer benefícios, como uma abordagem mais interdisciplinar e em diferentes perspectivas, é necessário analisar com cautela se essa composição do corpo docente é realmente a mais adequada para o ensino efetivo da disciplina.

A Filosofia é uma área do conhecimento com uma tradição, metodologia e estrutura teórica próprias, que demandam uma sólida formação na área para garantir um ensino de qualidade. Professores com formação em outras disciplinas, mesmo que afins, podem não estar plenamente capacitados para abordar os conteúdos, as habilidades e as competências essenciais da Filosofia.

Para a elaboração do quadro “Pós-graduação dos professores” utilizamos os critérios: a escola, a pós-graduação, o ano de conclusão e a instituição promotora em que o professor cursou o *lato sensu* ou *stricto sensu*.

³⁰ Definimos não colocar o nome das escolas, as identificamos com letras do alfabeto.

³¹ Significa que o professor não informou.

Pós- Graduações dos professores

ESCOLA	PÓS-GRAD	ANO	INSTITUAÇÃO
A	História social (Mestrado)	2023	UFC
B	Filosofia (Mestrado)	2015	Fortaleza
C	Humanas (Especialização)	2020	FIP
A	n.i	n.i	n.i
D	Geopolítica (Especialização)	2011	FIP
E	Coord. Pedagógica (Especialização)	2016	UFC
F	Educação (Doutorado)	2019	UFC
F	História e Sociologia (Especialização)	2017	URCA
G,H	Educação (Mestrando)	2024	URCA
I	Psicopedagogia (Especialização)	2008	UVA
J	Filosofia (Especialização)	2013	UFC
L	Educação (Mestrado)	2021	FAFIC

Sobre a pós-graduação dos professores: seis professores possuem pós-graduação *lato sensu* (especialização), sendo que apenas um é específico na área de Filosofia, os outros são: um em Humanas, um em Geopolítica, um em Coordenação Pedagógica, um em História e Sociologia e um em Psicopedagogia. Isso indica que a maioria dos professores não possui uma formação aprofundada na disciplina que lecionam. Embora essas formações possam trazer contribuições relevantes, não são diretamente relacionadas à Filosofia.

Com *stricto sensu* (Mestrado), temos quatro professores, destes um possui mestrado em História Social, um em Filosofia, um em Educação e um está cursando o mestrado em Educação. Apenas um professor possui Doutorado em Educação.

A existência de apenas um programa de pós-graduação em filosofia na região do Cariri é um indicativo das poucas ofertas nessa área do conhecimento. Isso pode refletir desafios relacionados à demanda local, recursos disponíveis ou mesmo prioridades institucionais na região. O fato de ser um Mestrado Profissional, sugere que o professor tenha que ter

disponibilidade e tempo para participar das atividades do mestrado enquanto continua trabalhando, o que faz com que poucos se aventurem.

No quadro a seguir aparece a escola, a carga horária em sala de aula do professor, a carga horaria semanal da disciplina de filosofia, número de alunos por sala e média de idade.

Carga Horária em sala por semana/ número de alunos/ idade média dos alunos

ESCOLA	C.H./ Em sala por semana	Núm. de alunos por sala	Número de turmas	/ Média de Idade
A	20H	30	13	20
B	20H	43	13	15 a 17
C	8H	<i>n.i</i>	6	<i>ni</i>
A	20H	45	13	14 a 16
D	8H	<i>n.i</i>	6	<i>ni</i>
E	12H	45	8	15
F	10H	45	7	16
F	2H	80	2	16 a 40
G,H	27H	45	19	16
I	22H	43	14	17
J	10H	38	7	14 a 18
L	40H	1.170	* ³²	18 a 30

Vemos aqui que a carga horaria semanal para a disciplina de filosofia e de apenas uma hora por semana. Isso faz com que o professor de filosofia assuma uma quantidade maior de salas de aulas durante a semana para poder completar sua carga horária, e consequentemente, um número maior de alunos, já que a lotação exigida pela Secretaria de Educação do Estado do Ceará seja de no mínimo 38 e no máximo 45 alunos por sala. Isso reflete nas atividades proposta pelo professor em sala que se multiplicam no transcorres da semana interferindo seriamente nas entregas de notas e nas devoluções dos trabalhos.

Salientamos que o questionário I foi respondido por professores que estavam ministrando a disciplina de Filosofia na rede estadual de Ensino Médio do Ceará na cidade de Crato durante o ano de 2023 e 2024. Dessas escolas apenas uma era no sistema de Jovens e Adultos (EJA). Nas escolas que possuíam mais de um professor para a disciplina de Filosofia, todos os

³² Essa escola e no sistema EJA, e o professor informou que os alunos não tem horário fixo por isso a totalidade.

professores responderam ao questionário e em apenas dois casos, os professores davam aulas em duas escolas da rede.

Destacamos aqui um fato importante observado que é o comprimento da carga horária mínima da disciplina de 1 hora-aula semanal por escola. Observamos que independentemente do modelo de escola (Regular, Tempo Integral, Profissionalizante, EJA ou noturno) se respeita a carga horária semanal mínima para o aluno e a permanência da disciplina nas três séries do Ensino Médio. Conversando com os professores, todos foram categóricos em afirmar que a disciplina está em todas as séries do Ensino Médio.

Outro fato interessante observado é a quantidade de professores de filosofia que ministram outras atividades na escola. Averiguamos que boa parte dos professores preferem assumir outros afazeres escolares, conseqüentemente diminuindo assim, sua carga horária em sala. Atividades como coordenação de área, direção de turma, NTPPS's, laboratórios, eletivas e multimeios, são algumas possibilidades que o professor de Filosofia pode solicitar para a escola, substituindo assim as aulas em sala.

Número elevado de salas para o fechamento da carga horária, grande quantidade de alunos por turma, inúmeras atividades a serem corrigidas e mais de uma unidade escolar para trabalhar, foram os principais fatores que os professores alegaram para a escolha de outras atividades na hora de suas lotações anuais.

3.1. Necessidade dos próprios professores

O desenvolvimento profissional dos professores é um tema fundamental para a melhoria da educação e a formação contínua dos educadores. O desenvolvimento profissional deve ser visto como um processo contínuo que integra formação teórica e prática, promovendo a reflexão sobre a prática docente. Importante que os programas de formação de professores sejam baseados em evidências e conectados às realidades das salas de aula, permitindo que os educadores desenvolvam habilidades que impactem diretamente o aprendizado dos alunos. Além disso, a colaboração entre os profissionais educacionais é essencial para o crescimento coletivo e para a construção de uma cultura de aprendizagem contínua. Portanto, o desenvolvimento profissional é um investimento crucial para a qualidade da educação e para a valorização do professor como agente transformador.

Apresentamos as respostas às questões objetivas do I questionário, que abrangem as três categorias abordadas na pesquisa: necessidades dos próprios professores, necessidades relativas

aos alunos e necessidades relativa à escola, incluindo suas subcategorias. Utilizamos uma escala de 1 a 4, na qual os professores deveriam atribuir uma "nota" referente ao tema tratado.

Para tanto um parâmetro foi criado de 1 a 4 para que o professor pudesse atribuir uma nota a respeito do assunto abordado que vai de opção 1 - Insuficiente, ruim, baixa, fraca, inadequada, inexistente; opção 2 - Razoável, regular, média, aceitável; opção 3 - Boa, forte, alta, adequada e opção 4 - Suficiente, excelente, muito alta, ideal, existente.

Sobre a categoria *Necessidades dos próprios professores*, podemos dizer que, a maioria, no que se refere ao conceito que daria à sua graduação, colocou que, em geral, foi “Boa e Suficiente” como formação inicial. Havendo uma clara demonstração de que esses professores estão satisfeitos com o curso de Graduação. Essa percepção do professor sobre sua própria graduação é um ponto importante a ser analisado. Embora tenham considerado como "Boa e Suficiente", é necessário levantar alguns questionamentos: 1. A satisfação com a formação inicial não significa, necessariamente, que ela seja a ideal ou a mais adequada para o exercício da profissão docente em filosofia, tendo em vista que uma parte possui graduações em outras áreas do conhecimento. É importante considerar que as expectativas e as necessidades dos professores podem mudar ao longo do exercício das aulas, e uma formação que parece ser "Boa e Suficiente" no início pode não atender às demandas que surgem durante as aulas de filosofia. 2. A percepção positiva da formação inicial pode estar relacionada a fatores subjetivos, como a experiência pessoal do professor, o contexto em que ele atuou durante a graduação e as oportunidades que lhe foram oferecidas. Portanto, é necessário analisar essa percepção de forma mais ampla, considerando as diferentes realidades e desafios enfrentados pelos docentes.

A formação inicial de professores é um processo crucial que visa preparar os futuros educadores para enfrentar os desafios da prática docente. Este processo envolve não apenas a aquisição de conhecimentos teóricos sobre pedagogia, didática e conteúdos específicos das diferentes disciplinas, mas também o desenvolvimento de habilidades práticas e competências sociais que são fundamentais para a atuação em sala de aula.

No contexto brasileiro, a formação inicial de professores é regulamentada pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores da educação básica, que estabelecem a necessidade de uma formação que articule teoria e prática. Isso significa que os cursos de pedagogia e de licenciatura devem incluir experiências práticas, como estágios supervisionados, que permitam aos estudantes vivenciar a realidade escolar e refletir sobre suas experiências. Além disso, a formação inicial deve considerar a diversidade cultural e social do

Brasil, preparando os professores para atender a uma população estudantil heterogênea. Isso implica em desenvolver uma sensibilização para questões de gênero, etnia, classe social e inclusão, para que os educadores possam atuar de forma equitativa e justa.

Outro aspecto importante é a formação continuada dos professores, que deve ser incentivada desde a formação inicial, de modo a promover uma atualização constante e o desenvolvimento profissional ao longo da carreira. Isso é fundamental em um mundo em constante mudança, onde novas tecnologias e metodologias de ensino estão sempre emergindo. Portanto, a formação continuada dos professores é um tema que envolve múltiplos aspectos, desde a construção de conhecimentos teóricos até a realização de práticas pedagógicas efetivas e reflexivas, sempre buscando a formação de educadores críticos, criativos e preparados para os desafios do cotidiano escolar.

No que se refere aos conceitos que os professores dariam aos cursos e seminários específicos na área de filosofia ao qual assistiram e se contribuíram na sua prática docente a maioria dos professores marcou 2 e 3 em uma escala de 1 a 4. Podemos inferir que, indicando que esses cursos contribuíram significativamente para o seu cotidiano em sala de aula. Isso sugere que, embora os conteúdos filosóficos sejam importantes do ponto de vista teórico, muitas vezes eles não são efetivamente aplicados ou integrados de maneira prática no dia a dia da sala de aula. Podendo fazer com que os professores não tenham conseguido estabelecer uma conexão clara entre os conceitos filosóficos e as demandas e desafios reais enfrentados pelos alunos em seu processo de aprendizagem.

A reflexão acerca da contribuição de cursos e seminários especializados em filosofia trazem para os professores é essencial para entender de que maneira essas formações podem aprimorar a prática pedagógica. Os docentes, muitas vezes, incorporam uma variedade de conceitos oriundos do estudo filosófico, os quais impactam diretamente sua abordagem no ensino. Os cursos de formação continuada em filosofia ressaltam a importância de uma compreensão aprofundada das teorias educacionais, onde a filosofia serve como um instrumento para integrar teoria e prática. Isso possibilita uma reflexão sobre a atuação do educador como mediador do conhecimento, além de incentivar uma postura ética e crítica no ambiente de sala de aula. A falta de uma formação filosófica robusta pode levar a uma desconexão entre a teoria acadêmica e a prática escolar, evidenciando a necessidade de inclusão da filosofia nos currículos de formação de docentes.

Perguntamos no questionário a respeito da relação dos professores com os alunos em sala de aula, o item 4 obteve o maior número de respostas, indicando que esse é o aspecto mais proeminente na relação professor-aluno. Isso sugere que há uma boa interação e comunicação entre eles, com os professores demonstrando empatia e compreensão em relação aos alunos. O item 3 ficou em segundo lugar, o que pode significar que os professores também conseguem manter uma certa dinâmica e estabelecer relações claras em sala de aula. Isso é importante para criar um ambiente de aprendizagem estruturado e produtivo.

A relação entre professores e alunos em sala de aula é um dos aspectos mais cruciais para o processo educativo, pois influencia diretamente o aprendizado e o desenvolvimento pessoal dos estudantes. Um ambiente de confiança e respeito mútuo favorece a comunicação aberta, permitindo que os alunos se sintam à vontade para expressar suas ideias, fazer perguntas e compartilhar dúvidas. Professores que cultivam essa relação são capazes de motivar e engajar os alunos, promovendo uma aprendizagem mais significativa e colaborativa. Além disso, essa interação pode contribuir para a formação de vínculos afetivos, onde os alunos se sentem valorizados como indivíduos, o que é fundamental para seu bem-estar emocional. Assim, a qualidade da relação entre educadores e estudantes não apenas enriquece a experiência escolar, mas também desempenha um papel vital na construção de um ambiente de aprendizagem positivo e inclusivo.

Em referência a relação dos professores com os colegas da mesma área e com a escola em geral, bem como entre os pais e funcionários, a grande maioria marcou o número 4, indicando uma boa relação. Um percentual muito pequeno marcou o número 3, sugerindo uma relação razoável. No que diz respeito aos professores com os colegas de outras áreas, a maioria marcou o número 4, demonstrando uma boa relação entre eles. Portanto, pode-se concluir que, de modo geral, os professores têm uma boa relação com seus colegas, tanto da mesma área quanto de outras áreas, bem como com a escola, pais e funcionários. Isso é um aspecto positivo, pois a colaboração e o trabalho em equipe são fundamentais para o bom funcionamento da instituição de ensino e para o desenvolvimento dos alunos.

A relação entre professores e seus colegas da mesma área, bem como a interação com a escola em geral, é essencial para a construção de um ambiente educativo colaborativo e produtivo. Esses vínculos interpessoais são cruciais não apenas para a troca de experiências e saberes, mas também para o suporte emocional e profissional que frequentemente se faz necessário no cotidiano escolar.

Quando os educadores trabalham em conjunto, conseguem alinhar metodologias, discutir práticas pedagógicas e promover um clima de colaboração que beneficia o processo de ensino e aprendizagem. Além disso, a participação ativa dos pais e a parceria com os funcionários da escola potencializam essas interações, formando uma comunidade escolar coesa onde todos têm a oportunidade de contribuir para o êxito dos alunos. Essa sinergia é vital para atender as necessidades educacionais de forma global, garantindo um ambiente em que alunos, educadores e famílias se sintam valorizados e integrados em um projeto comum.

Quando perguntamos sobre suas considerações às formações continuadas realizadas pela CREDE 18 (CODED/CED), Seis professores atribuiu a opção 3, cinco a opção 2 e dois professores atribuíram a opção 1. Essa distribuição de notas sugere que, de modo geral, os professores têm uma percepção moderadamente positiva em relação às formações continuadas promovidas pela CREDE 18. Embora a maior parte tenha atribuído nota 3, indicando uma avaliação razoável, há também uma parcela que considera as formações menos satisfatórias, atribuindo as opções 2 e 1.

A atuação política da Secretaria de Educação do Ceará, é crucial para entender as iniciativas em filosofia idealizadas pela CREDE 18 após a implementação do Novo Ensino Médio. A gestão da Secretaria procura se adequar às novas diretrizes, priorizando a diversificação curricular e a formação integral dos alunos, em consonância com as orientações desse novo modelo educacional.

Reconhece-se que a rápida implementação das novas diretrizes apresentou desafios consideráveis, pois os professores precisam adaptar suas metodologias de ensino para que possam atender às exigências curriculares atualizadas. A inclusão da filosofia como uma disciplina central nesse novo contexto educacional é vista como um desafio complexo, mas também como uma oportunidade para promover diálogos críticos e reflexões que ampliem a compreensão do mundo, além de desenvolver habilidades que vão além do currículo convencional.

Sobre a pergunta o que os professores consideravam sobre as formações em filosofia realizadas pela CREDE 18 após o Novo Ensino Médio, a grande maioria (5) marcou a opção 1, quatro professores marcaram a opção 2 e somente três professores marcaram a opção 3. Portanto, pode-se concluir que a percepção geral dos professores sobre as formações em filosofia realizadas pela CREDE 18 após o Novo Ensino Médio é predominantemente baixa,

com a grande maioria considerando-a insuficiente para atender as demandas que o Novo Ensino Médio exige.

Pudemos analisar que impacto significativo foram observados a partir de duas grandes mudanças – a implementação do novo Ensino Médio e a pandemia da COVID-19 – e seus efeitos no contexto educacional, especialmente no que diz respeito à disciplina de filosofia. O novo ensino médio, que trouxe uma série de reformulações na forma como o conteúdo é apresentado e ensinado, possivelmente gerou desafios e adaptações para os professores. Por outro lado, a pandemia exigiu uma rápida transição para o ensino remoto, o que também pode ter limitado as interações dos docentes da área de filosofia com a CREDE 18 (Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação) e suas atividades com alunos e escola.

As reformas educacionais e as circunstâncias excepcionais trazidas pela pandemia podem ter contribuído para uma certa desconexão ou falta de engajamento dos professores de filosofia, refletindo um cenário em que as mudanças no sistema educacional e as dificuldades impostas pela crise sanitária trouxeram à tona novos desafios na formação e interação dos educadores.

Outra questão que nos chamou a atenção foi sobre suas metodologias de ensino. Observamos que a maioria dos professores avaliou sua metodologia como satisfatória, atribuindo as opções entre 3 e 4 em uma escala de 1 a 4. Significando que, na visão deles, a metodologia utilizada é adequada. Essa avaliação da metodologia de ensino pelos professores pode estar enviesada. Ao atribuírem notas altas, entre 3 e 4, eles podem estar simplesmente endossando os métodos que eles mesmos utilizam, sem uma análise mais crítica e objetiva de sua eficácia.

3.2 Necessidade Relativa aos Alunos

Compreender as necessidades dos alunos implica em reconhecer as condições de trabalho dos professores, que frequentemente afetam a prática docente. A realidade educacional na cidade do Crato, como em muitas outras áreas, pode ser desafiadora devido a fatores como falta de recursos, formação inadequada e despreparo emocional dos alunos. Essas questões demandam um olhar atento por parte do professor, que deve adaptar sua abordagem para manter o interesse e a motivação dos estudantes. Ao fomentar um espaço onde os alunos se sintam

valorizados e ouvidos, o professor pode não só contornar os desafios educacionais, mas também fortalecer a autonomia dos alunos.

A visão do professor sobre seus alunos é elemento crucial para compreensão de quais ausências na sua formação devem ser atendidas e quais são os desafios a de enfrentar no ensino da filosofia, especialmente na rede estadual de Ensino Médio no Crato, Ceará. Essa percepção permite ao docente identificar as lacunas de conhecimento dos alunos a respeito da filosofia e desenvolver estratégias pedagógicas que respondam às essas especificidades. A filosofia, por sua natureza reflexiva e crítica, exige que o professor esteja atento ao contexto social e cultural desses alunos, de modo a promover uma aprendizagem significativa. A integração da reflexão crítica na formação docente é fundamental, uma vez que prepara os educadores para lidar com realidades diversas e complexas, propiciando um ambiente que incentive o diálogo e a liberdade de expressão

Quando perguntados aos professores o que eles achavam sobre o grau de interesse dos alunos pela filosofia, 5 professores marcaram a opção 3, outros cinco professores marcaram a opção 2, dois professores marcaram a opção 1 e apenas um professor marcou a opção 4. Essa resposta apresenta dados interessantes sobre a percepção desses professores em relação ao interesse de seus alunos pela disciplina de filosofia. No entanto, é importante analisarmos esses dados de forma mais criteriosa, levando em consideração a subjetividade envolvida na avaliação do "grau de interesse" dos alunos.

Diferentes professores podem ter critérios e percepções distintas sobre o que significa um alto ou baixo interesse. Seria importante ter uma definição mais clara e objetiva desses parâmetros. Além disso, é importante entender os fatores que podem influenciar o interesse dos alunos pela filosofia. Questões como a qualidade do ensino, a relevância dos conteúdos abordados, a metodologia utilizada pelos professores e o próprio contexto sociocultural dos alunos podem desempenhar um papel importante nesse processo de avaliação.

Com relação a pergunta sobre a autoestima e à concentração dos alunos às aulas de filosofia, a grande maioria dos professores (11) marcaram a opção 2. Apenas um professor marcou a opção 3. A pontuação média da opção 2 indica que os professores estão preocupados com o nível de autoestima e concentração dos estudantes durante as aulas de filosofia. Isso sugere que há espaço para melhorias nessas áreas, o que pode impactar diretamente no aprendizado e no engajamento dos alunos. Com a pontuação abaixo do nível ideal, é importante que os professores e a instituição de ensino implementem estratégias e intervenções

pedagógicas para elevar a autoestima e a concentração dos estudantes, não só nas aulas de filosofia, mas também diante das outras disciplinas. Isso pode envolver desde atividades de desenvolvimento pessoal até adaptações na metodologia de ensino.

A autoestima do aluno desempenha um papel fundamental no processo de aprendizagem. Quando o professor tem uma visão positiva e acolhedora sobre seus alunos, ele contribui significativamente para a construção de uma autoestima saudável. A filosofia, por ser uma disciplina que estimula a reflexão e a crítica, oferece aos estudantes a oportunidade de expressar suas ideias, opiniões e porque não dizer seus sentimentos. Ao valorizar essas contribuições, o professor não apenas fortalece a confiança dos alunos em suas capacidades, mas também os incentiva a pensar de forma independente e crítica. Uma autoestima elevada pode levar a um maior engajamento nas atividades filosóficas, permitindo que os alunos se sintam valorizados e motivados a participar das discussões em sala de aula.

Por outro lado, uma baixa autoestima pode ser um grande obstáculo para o professor. Alunos que não se sentem seguros em suas habilidades podem hesitar em participar ativamente das aulas, temendo críticas ou rejeição. Isso é ainda mais evidente em uma disciplina como a filosofia, onde a expressão de opiniões e a argumentação são frequentes em sala.

Nesse sentido, é essencial que os professores reconheçam e abordem os desafios que os alunos enfrentam em relação à sua autoestima. Mediante a criação de um ambiente respeitoso e inclusivo, onde erros são vistos como parte do processo de aprendizagem. Dessa forma, a visão do professor não apenas influencia o desempenho acadêmico, mas também promove o desenvolvimento emocional e social dos estudantes.

Sobre a responsabilidade dos alunos em relação aos trabalhos e provas em geral, os números que se sobressaíram foram as opções 3 e 2. Isso indica que a maioria dos alunos, na visão dos professores, demonstraram níveis moderado pra boa (3 e 2) de responsabilidade nas atividades propostas. Isso sugere que, em geral, os alunos apresentam um nível moderado de responsabilidade durante as atividades proposta.

É interessante notar que, de acordo com a avaliação dos professores, a maioria dos alunos apresentaram níveis de responsabilidades moderado a bom em relação aos trabalhos e provas proposta. Isso sugere que, apesar dos desafios, muitos estudantes estão se esforçando para cumprir suas obrigações escolares. No entanto, é fundamental que os professores estejam atentos para com todos os alunos, pois isso não apenas impacta nos desempenhos dos mesmos, como também os preparam para as responsabilidades da vida cotidiana. Fomentar um ambiente

de maior comprometimento pode resultar em resultados ainda mais positivos nas atividades acadêmicas.

O uso de filmes e jogos como metodologia de ensino tem ganhado destaque nas salas de aula, especialmente pela sua capacidade de engajar os alunos e facilitar a compreensão de conteúdos complexos. Os filmes, ao apresentarem narrativas envolventes, podem ajudar a ilustrar conceitos teóricos de maneira mais palpável. Por exemplo, um filme que retrata um período histórico específico pode trazer vida a eventos e figuras importantes, permitindo que os alunos compreendam melhor o contexto e as implicações desses acontecimentos. Além disso, filmes podem ser usados para abordar questões sociais, científicas e éticas, estimulando discussões e reflexões críticas.

Por outro lado, os jogos educacionais oferecem uma abordagem interativa e gamificada ao aprendizado. Eles podem ser utilizados para reforçar habilidades cognitivas, promover o trabalho em equipe e desenvolver o pensamento estratégico. Jogos que desafiam os alunos a resolver problemas ou a tomar decisões em cenários simulados podem tornar o aprendizado mais dinâmico e divertido, aumentando a motivação dos estudantes.

Integrar filmes e jogos no ambiente escolar também favorece diferentes estilos de aprendizagem. Alunos que podem não se sentir confortáveis com métodos tradicionais de ensino podem achar mais acessível e estimulante o aprendizado por meio dessas mídias. Além disso, a combinação de diferentes formatos pode atender às necessidades de uma turma diversa, promovendo uma experiência educacional mais inclusiva.

No entanto, é importante que o uso de filmes e jogos seja sempre alinhado aos objetivos de aprendizagem. Os educadores devem selecionar materiais que complementem o conteúdo curricular e que sejam adequados à faixa etária e ao contexto dos alunos. Quando bem implementadas, essas metodologias não apenas enriquecem o processo de ensino-aprendizagem, mas também preparam os alunos para interagir com as diversas formas de informação e entretenimento que estão presentes em sua vida cotidiana.

Sobre a aceitação dos alunos na utilização de filmes e jogos na aula de filosofia a maioria dos professores marcou 3 e 4, o que indica que eles consideram esse recurso didático entre "suficiente" e "muito suficiente" para a aprendizagem dos alunos. Isso sugere que há uma percepção positiva quanto à utilização desses materiais audiovisuais e interativos no ensino de filosofia. No entanto, o fato de a maioria ter marcado 3 ou 4, e não 4 especificamente, mostra que ainda há espaço para melhorias e uma maior aceitação desse tipo de abordagem. Talvez

alguns professores ainda tenham dúvidas ou resistências quanto à eficácia desses recursos, ou acreditem que eles devam ser utilizados de forma complementar, e não como o principal método de ensino.

3.3 Necessidade da Escola

Entender a escola como espaço de sociabilidade e suas infraestruturas é fundamental para compreendermos os desafios que a educação enfrenta. O cenário educacional tem sido marcado pela busca por uma educação mais integral e inclusiva. As escolas não devem ser vistas apenas como locais de transmissão de conhecimento, mas também como ambientes que favorecem a convivência, a interação social e o desenvolvimento integral dos alunos.

A infraestrutura das escolas desempenha um papel crucial nessa relação. A maneira como os espaços escolares são organizados influenciam diretamente as interações entre alunos e professores. A proposta de reestruturar as escolas inclui a reavaliação dos horários, dos espaços e dos recursos disponíveis, buscando criar ambientes que estimulem a convivência e a aprendizagem significativa.

A necessidade de que as escolas sejam ambientes acolhedores e que reflitam a diversidade da comunidade é um ponto central. Em áreas vulneráveis, o fortalecimento do protagonismo dos alunos e a implementação de práticas pedagógicas inclusivas são essenciais para garantir que todos tenham acesso a uma educação de qualidade. A infraestrutura adequada, que considera as especificidades culturais e sociais de cada comunidade, é vital para promover um aprendizado significativo e contextualizado.

Além disso, a presença de espaços físicos adequados contribui para o desenvolvimento de habilidades socioemocionais e para o fortalecimento da cidadania entre os estudantes. Quando as escolas adotam uma abordagem que integra as diversas áreas do conhecimento e promove atividades colaborativas, elas se transformam em verdadeiros centros de sociabilidade. Essa interação não só enriquece o aprendizado, mas também prepara os alunos para a vida em sociedade, onde a cooperação e o respeito às diferenças são essenciais.

A necessidade de repensar a escola como um espaço de sociabilidade passa pela reflexão sobre sua infraestrutura e organização. É através da melhoria das condições físicas e da promoção de práticas educacionais inclusivas que se poderá transformar a escola em um verdadeiro espaço de convivência e aprendizado.

A questão sobre a distribuição do número de alunos por sala, seis professores responderam a opção 1, quatro responderam a opção 4, dois responderam a opção 3, um respondeu a opção 2. De maneira geral, a maioria dos professores (seis) considera o número de alunos por sala excedente, indicando a necessidade de uma revisão e possivelmente uma redução do número de alunos por turma. No entanto, alguns professores (quatro) acham a situação atual suficiente, e dois a consideram boa. Portanto, é importante analisar mais a fundo essa questão, levando em consideração as diferentes percepções dos docentes, a fim de encontrar uma solução que atenda às necessidades de todos os envolvidos.

Sobre o trabalho da coordenação pedagógica na escola, prevaleceu as opções 4 e 3. A respeito da formação continuada oferecida na escola, o item que prevaleceu foi a opção 3 e, posteriormente, a opção 2. Percebemos a diversidade de respostas em relação ao item sobre os materiais didáticos usados por esses professores, variando entre 2 e 3. A análise dos dados indica que, de modo geral, o trabalho da coordenação pedagógica é visto de forma positiva, mas há espaço para aprimoramentos. Já a formação continuada oferecida na escola e a qualidade dos materiais didáticos utilizados pelos professores requerem uma atenção especial, com a implementação de ações que visem aprimorar esses aspectos, a fim de elevar a satisfação e o desempenho dos docentes.

4. O JOGO COMO SUPORTE AS AULAS DE FILOSOFIA

Acreditamos que os professores desempenham um papel fundamental no processo de ensinar, especialmente quando se trata de abordar temas complexos como a Filosofia. Ao utilizar jogos em suas aulas, os professores podem criar um ambiente mais dinâmico e envolvente, que ajudam os alunos a compreender melhor os conceitos filosóficos. Por isso atribuímos um questionário específico para esse tema.

Para analisar os dados do segundo questionário, elaboramos três perguntas abertas aos professores, aos quais iremos demonstrar na tabela logo abaixo:

Perguntas abertas aos professores

1.	Você já trabalhou com jogos nas suas aulas de Filosofia? Se sim, quais jogos você trabalhou?
2.	Você tem interesse em participar de uma formação para trabalhar com jogos nas aulas de filosofia?
3.	Caso tenha interesse você prefere no formato de mini curso ou oficina?

É importante ressaltar que nem todos os professores nos enviaram suas respostas, apenas quatro (4) responderam ao segundo questionário, fazendo com que tivéssemos que considerar apenas aqueles que responderam³³às perguntas. Ao realizarmos a leitura das chamadas questões abertas, observamos uma variedade nas respostas fornecidas.

O professor da escola “L” respondeu que nunca trabalhou com jogos pedagógicos em suas aulas, mas tinha interesse em participar de uma formação na área na modalidade de oficina.

Já a professora da escola “I”, também respondeu que nunca trabalhou com jogos nas aulas e que também gostaria de receber uma formação em modelo de oficina para esse fim.

Ao contrário dos outros dois professores anteriores o da escola “J” não só trabalhavam com jogos em sala, com ele mesmo era criador de seus próprios jogos. Atribuindo os nomes de “Arché” e “Jogo da fábrica”. Afirmou que o jogo “Arché” era usado em sala com o intuito de estudar os filósofos Pré-socráticos, utilizando-o para avaliação dos alunos, onde o

³³ Por estarmos com pouco tempo, estipulamos um período de um (1) mês para recebermos as respostas.

jogo entrava com questões específicas dos autores trabalhados, possibilitando-o a avaliar o conteúdo dado nas aulas anteriormente. Porém não forneceu muito detalhe sobre as regras e condições de aplicabilidades do “Jogo da fábrica” em sala. O mesmo professor demonstrou, em suas respostas, um interesse em participar de oficinas de formações na área.

O professor da escola F, afirmou que já tinha trabalhado com jogos em suas aulas de filosofia onde recebeu ajuda dos próprios alunos para elaborar um “Jogo da Memória” sobre os filósofos e suas teorias, onde relacionava as principais teorias dos filósofos com as imagens dos mesmos. Afirmou que o segundo jogo estava em construção com os alunos da Residência Universitária do curso de filosofia da UFCA, mas não tinha sido concluído, pois o programa havia acabado. O professor demonstrou interesse na participação de uma formação em modalidade oficina.

As respostas dos professores apresentam diferentes perspectivas em relação ao uso de jogos pedagógicos em suas aulas. Alguns professores nunca trabalharam com jogos, mas demonstram interesse em participar de uma formação na área. Outros já utilizavam jogos em suas aulas, como o "Jogo Arché" e o "Jogo da Memória", com o objetivo de abordar conteúdos específicos da disciplina.

É positivo observar que alguns professores já reconhecem o potencial dos jogos como ferramenta de ensino e aprendizagem em filosofia. O "Jogo Arché", por exemplo, é utilizado para estudar os filósofos pré-socráticos, permitindo uma avaliação mais dinâmica e envolvente com os alunos. Já o "Jogo da Memória" relaciona as teorias dos filósofos com suas imagens, o que pode facilitar a memorização e a compreensão dos conteúdos. No entanto, também revela que alguns professores ainda não utilizam jogos em suas aulas, o que pode indicar uma lacuna na formação ou uma resistência à adoção de novas metodologias. Nesse sentido, a oferta de uma formação na modalidade de oficina pode ser uma oportunidade importante para capacitar esses professores e estimular o uso de jogos pedagógicos em suas práticas.

Além disso, precisamos mencionar que um dos jogos em desenvolvimento não foi concluído devido ao término do programa de Residência Universitária. Isso sugere a necessidade de uma maior articulação entre a universidade e a escola, de modo a garantir a continuidade e o aprimoramento desses recursos didáticos.

Os jogos lúdicos na sala de aula são uma ferramenta pedagógica eficiente e envolvente que pode transformar o ambiente de aprendizagem, tornando-o mais dinâmico e interativo. Ao longo dos anos, educadores e pesquisadores têm reconhecido o valor do lúdico na educação, não apenas como um meio de entretenimento, mas como uma estratégia de ensino que promove o desenvolvimento cognitivo, social e emocional dos alunos.

Primeiramente, é importante entender o que são jogos lúdicos. Estes se caracterizam por atividades estruturadas, com regras e objetivos definidos, que estimulam o jogo, a competição saudável e a colaboração entre os participantes. Diferente dos jogos digitais, que muitas vezes são individuais e podem até isolar os alunos, os jogos lúdicos na sala de aula incentivam a participação ativa e a interação social, elementos fundamentais para o desenvolvimento de habilidades interpessoais.

A utilização de jogos lúdicos em contextos educativos oferece inúmeras vantagens. Um dos principais benefícios é o aumento do engajamento dos alunos. Ao incorporar elementos de jogo, os professores podem captar a atenção dos estudantes de maneira mais eficaz do que através de métodos tradicionais de ensino. Isso ocorre porque os jogos lúdicos trazem uma novidade e um desafio que despertam o interesse e a curiosidade dos alunos. Além disso, a competição e a recompensa intrínseca associadas a esses jogos podem motivar os alunos a se esforçarem mais e a participarem ativamente das atividades propostas.

Os jogos também promovem um aprendizado mais profundo e duradouro. Ao aprender de maneira lúdica, os alunos são incentivados a pensar criticamente, resolver problemas e tomar decisões. Essas atividades ajudam a consolidar o conhecimento ao aplicar conceitos de forma prática e envolvente. Além disso, por meio da repetição e da prática, os estudantes têm a oportunidade de reforçar o que aprenderam, melhorando assim a retenção de informações.

Outro aspecto fundamental dos jogos lúdicos é o desenvolvimento de competências socioemocionais. Ao participar de jogos em grupo, os alunos aprendem a trabalhar em equipe, a respeitar regras e a lidar com vitórias e derrotas de forma saudável. Essas experiências são essenciais para o desenvolvimento da empatia, da resiliência e da capacidade de lidar com frustrações e conflitos. Em um mundo onde as habilidades interpessoais são cada vez mais valorizadas, esse tipo de aprendizado é crucial. A brincadeira contribui para que a criança se expresse de maneira mais efetiva, permitindo que ela se adapte melhor à realidade em que está inserida, de acordo com suas necessidades. Ela contribui indiscutivelmente para o desenvolvimento psicológico da criança. “É no brinquedo que a criança aprende a agir numa esfera cognitiva, ao invés de numa esfera visual externa, dependendo das motivações e

tendências internas, e não dos incentivos fornecidos pelos objetos externos. Vygotsky (1998, p.126).

No entanto, é importante que os educadores planejem cuidadosamente a implementação de jogos lúdicos na sala de aula para garantir que estes sejam apropriados para a faixa etária e os objetivos pedagógicos. Os jogos devem ser inclusivos e projetados para trazer benefícios a todos os alunos, independentemente de suas habilidades ou experiências prévias. Além disso, deve haver um equilíbrio entre o uso de jogos e outras abordagens de ensino, para que nenhum aspecto do currículo seja negligenciado.

O lúdico, quando incorporado ao ambiente de aprendizagem, é capaz de engajar os estudantes de uma maneira que métodos tradicionais muitas vezes falham. Crianças e até mesmo adultos aprendem melhor quando estão ativamente envolvidos em atividades que consideram divertidas e significativas. Isso não apenas ajuda na retenção do conhecimento, mas também estimula a criatividade, o pensamento crítico e a resolução de problemas.

Um dos aspectos mais valiosos do lúdico na educação é sua capacidade de criar um ambiente de aprendizado menos intimidante. Quando os alunos estão brincando, eles geralmente sentem menos pressão e ansiedade em relação ao erro. Isso pode levar a uma disposição maior para experimentar novas ideias e estratégias, fomentando um espírito de exploração e descoberta que é fundamental para o aprendizado profundo.

Além disso, o brincar em sala de aula promove o desenvolvimento de habilidades sociais e emocionais. Através de jogos e atividades lúdicas, os alunos aprendem a trabalhar em equipe, a respeitar as regras e as opiniões dos outros, e a lidar com vitórias e derrotas de maneira saudável. Tais habilidades são essenciais para o desenvolvimento completo do indivíduo e têm implicações significativas além da sala de aula.

É importante destacar que incorporar o lúdico em sala de aula não significa simplesmente substituir o conteúdo acadêmico por diversão. Trata-se de integrar atividades que complementem e enriqueçam o currículo, tornando o aprendizado mais relevante e envolvente. Professores podem usar jogos educativos, *“role-playing”*, dramatizações e outras técnicas lúdicas para abordar conteúdos complexos de maneiras inovadoras.

Portanto, é essencial que educadores, administradores escolares e pais reavaliem sua percepção sobre o papel do lúdico na educação. Reconhecer o valor do brincar é aceitar que o aprendizado não precisa ser tradicionalmente sério para ser eficaz. Em vez disso, ao abraçarmos as possibilidades do lúdico, podemos transformar a educação em um processo mais humano, envolvente e eficaz, preparado para enfrentar os desafios do mundo moderno. Assim, o lúdico

deve ser levado a sério como um autêntico recurso pedagógico, que contribui para o sucesso acadêmico e pessoal dos alunos.

Em conclusão, os jogos lúdicos representam uma poderosa ferramenta no arsenal educacional, contribuindo não apenas para o aprendizado, mas também para o desenvolvimento integral dos alunos. Incorporar o lúdico na sala de aula é uma maneira eficaz de tornar o ensino mais atraente e significativo, preparando os estudantes para os desafios do futuro de maneira integrada.

4.1 O PRODUTO “O JOGO DISCIPULUS LUDENS”

A criação desse Jogo pedagógico nasce de uma necessidade de encontrar uma forma de transformar as aulas de filosofia em um ambiente de interação e descontração, onde o aprendizado filosófico pudesse ocorrer sem as pressões comuns das aulas tradicionais. Durante o trabalho, percebeu-se a oportunidade de transformar essas aulas em momentos lúdicos, não apenas teoricamente, mas com uma prática efetiva de ideia de mudança. Esse processo teve início nas aulas das disciplinas eletivas, onde, juntamente com os alunos, surgiu o desejo de criarmos um jogo para ser utilizado como instrumento de ensino.

A brincadeira séria, resultante dessa iniciativa, conduziu-nos à criação do jogo, inspirado no conceito de LUDENS de Zuiziga, que incentivou a desmitificação das práticas educacionais, especialmente no uso de jogos como suporte pedagógicos. Essas transformações não apenas impactaram nossas percepções, mas também a dos alunos, tornando o ensino de filosofia mais envolvente, acessível e leve. O engajamento de todos foram de fundamental importância para impulsionar o desenvolvimento desse projeto, proporcionando a motivação necessária para concretizar a ideia de tornar a filosofia mais atraente mesmo em um ambiente tradicionalmente desafiador.

O jogo foi concebido para envolver um grande número de alunos, com o intuito de estimular a participação de toda a sala de aula. Em uma colaboração coletiva, foram desenvolvidos “*layouts*” e imagens que fossem atrativos e capazes de despertar o interesse tanto em sala de aula quanto em casa, além de chamar a atenção quando encontrado em uma biblioteca. As cores vibrantes foram escolhidas estrategicamente para destacar o jogo e captar a atenção visual dos potenciais jogadores.

A essência do jogo não reside apenas na sua aparência, mas na esperança de transformar a percepção da filosofia, tradicionalmente vista como difícil e exigente, em algo mais dinâmico e divertido, capaz de gerar entusiasmo e diversão em meio aos estudos. A magia desse jogo está na capacidade de desafiar a seriedade associada à filosofia e transformá-la em uma disciplina que seja interessante e estimulante, onde risos e debates se misturam em um caldeirão de aprendizado cativante

A criação desse jogo foi motivada por um desejo ainda maior de promover a interação e o engajamento dos estudantes aos estudos filosóficos. O objetivo era não apenas proporcionar diversão durante as aulas, mas também estender o aprendizado para além da sala de aula, promovendo um diálogo contínuo e reflexivo sobre as questões filosóficas.

Desde o início, foi evidente que a dimensão visual do jogo desempenharia um papel crucial em sua capacidade de atrair os alunos para o mundo da filosofia de uma maneira nova e empolgante. As ilustrações e “*design*” do jogo foram cuidadosamente pensados para despertar a curiosidade e proporcionar uma experiência estética que refletisse a riqueza e a diversidade do campo filosófico.

Ao mesmo tempo, a abordagem teórica não foi negligenciada. O jogo se baseia em fundamentos filosóficos sólidos, oferecendo uma maneira prática e envolvente de explorar conceitos complexos de uma forma acessível e atraente. Os jogadores são desafiados a aplicar esses conceitos em situações de perguntas e respostas, estimulando o raciocínio lógico e a memória, além do pensamento crítico e a reflexão sobre questões éticas, políticas e metafísicas.

A inovação do jogo vai além do aspecto puramente acadêmico. Ao integrar ludicidade e interatividade, ele se adapta ao mundo contemporâneo, capturando a atenção dos estudantes imersos em um ambiente digital. A gamificação do aprendizado da filosofia abre novos horizontes para a educação filosófica, oferecendo uma abordagem dinâmica e integrada que se alinha aos interesses e habilidades dos estudantes do século XXI.

Com a implementação do jogo pedagógico, foi possível observar uma mudança significativa na maneira como os alunos encaravam as aulas de filosofia. O jogo proporcionou um ambiente onde o aprendizado se tornou mais envolvente e interativo, eliminando a rigidez e a passividade que muitas vezes estão associadas à disciplina. Os alunos passaram a se engajar de forma mais ativa, participando de discussões estimulantes e aplicando os conceitos aprendidos de maneira prática.

O jogo contribui para o desenvolvimento de habilidades cognitivas fundamentais, como pensamento crítico, resolução de problemas e tomada de decisão. Através de desafios e situações propostos pelo jogo, os alunos puderam exercitar essas habilidades de forma natural e motivadora. A experiência adquirida por meio do jogo não se restringe apenas ao conteúdo filosófico, mas se estendeu para a vida cotidiana dos estudantes, enriquecendo seus processos de forma abrangente.

O jogo pedagógico também se mostrou eficaz na promoção da inclusão, proporcionando um espaço onde todos os alunos puderam participar de forma equitativa, independentemente de seu estilo ou habilidades específicas. Isso contribuiu para fortalecer o senso de comunidade entre os alunos, criando um ambiente de aprendizado colaborativo e acolhedor. A diversidade de perspectivas e experiências dos jogadores enriquece as discussões, promovendo um ambiente plural e enriquecedor.

Por fim, o impacto positivo do jogo pedagógico se estende para além da sala de aula, alcançando até mesmo os professores e colegas dos alunos, que também se envolveram com a proposta e puderam discutir questões filosóficas de forma mais acessível e estimulante. Ademais, a implementação bem-sucedida desse jogo abriu caminho para a exploração de novas abordagens pedagógicas, destacando a importância de aliar a tradição filosófica a estratégias contemporâneas de ensino e aprendizado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando pensamos sobre o ensino de Filosofia na atualidade, é crucial considerar vários pontos importantes que impactam diretamente na forma como essa disciplina é transmitida aos alunos. Em primeiro lugar, é essencial compreender que não existe uma única metodologia a ser seguida no ensino da Filosofia. A diversidade de abordagens e estratégias pedagógicas é fundamental para despertar o interesse dos estudantes e promover um ambiente sadio em sala. Em segundo lugar, é imprescindível considerar o contexto em que os jovens estão inseridos atualmente, principalmente aqueles que frequentam escolas públicas. A imersão na cultura midiática e eletrônica pode influenciar a maneira como esses estudantes percebem e se relacionam com a escola e seus agentes. Nesse sentido, é importante buscar formas de conectar os conteúdos com a realidade vivenciada pelo aluno, tornando o ensino mais significativo e relevante para eles.

Uma questão relevante a se ponderar é se os cursos de filosofia oferecidos pelas universidades estão preparando adequadamente os futuros professores para atuarem no ensino dessa disciplina. É fundamental que os professores de Filosofia se sintam capacitados e seguros para conduzir as aulas. Além disso, é necessário incentivar a formação contínua dos docentes, permitindo que eles se atualizem constantemente e atendam às demandas de um mundo em constante transformação. Repensar o ensino de Filosofia na atualidade requer uma abordagem reflexiva e de autocrítica, considerando as diversas nuances que permeiam esse campo de conhecimento. É preciso adaptar as práticas pedagógicas, valorizar as diversidades metodológicas e promover uma inserção mais significativa da disciplina no cotidiano dos estudantes.

A profissão de professor tem sido historicamente moldada ao longo do tempo, passando por diversas transformações que refletem as mudanças na sociedade e na educação. Embora o professor esteja atento à essas mudanças, muitas vezes enfrenta desafios para encontrar respostas adequadas diante das novas provocações que surgem constantemente. Nesse sentido, inúmeras teorias sobre educação, ensino e formação de professores têm sido propostas, evidenciando a complexidade e a importância dessa profissão.

A trajetória do professor está intrinsecamente ligada à evolução da educação e às demandas da sociedade. Ao longo dos anos, a figura do professor tem se modificado, não apenas no que diz respeito às práticas pedagógicas, mas também na sua relação com os alunos, as

instituições de ensino e a comunidade em geral. Essa constante adaptação reflete a necessidade de se manter atualizado e preparado para enfrentar os desafios da contemporaneidade.

A perspectiva teórica sobre a educação e o ensino influencia diretamente a prática do professor, fornecendo subsídios para a compreensão do contexto educacional, o desenvolvimento de estratégias pedagógicas e a formação de professores. Dessa forma, as teorias existentes sobre educação oferecem um arcabouço de conhecimentos e reflexões fundamentais para a atuação docente, possibilitando uma visão crítica e embasada sobre as práticas educacionais.

No que se refere à formação de professores, a multiplicidade de teorias e abordagens contribui para enriquecer a preparação dos futuros educadores, estimulando a reflexão sobre o papel do professor na sociedade e as melhores práticas pedagógicas. A formação continuada também se beneficia das diversas teorias educacionais, permitindo que os professores aprimorem suas práticas e estejam mais preparados para lidar com os desafios do cotidiano escolar.

Diante desse contexto, é fundamental reconhecer a importância do constante aprimoramento profissional, a valorização das teorias educacionais e a busca por respostas frente aos desafios impostos pela prática docente. O professor, em sua jornada histórica de construção profissional, se vê diante de um cenário dinâmico e desafiador, no qual a reflexão teórica e a prática pedagógica se entrelaçam para promover uma educação de qualidade e atender às necessidades de uma sociedade em constante transformação.

O papel do professor de filosofia ao longo dos anos tem sido alvo de mudanças significativas, o que tem causado certo descontentamento profissional em alguns casos. Essa insatisfação tem gerado desconforto entre os profissionais da área.

Além disso, é importante destacar que durante uma conversa com a professora responsável pelo setor de formação da Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação da cidade do Crato, foi possível observar que as respostas fornecidas, de uma forma geral, eram vagas e cheias de dúvidas. Percebemos que tais respostas muitas vezes são moldadas a partir de orientações provenientes de instâncias superiores, ou seja, decisões que são tomadas em gabinetes.

Essa realidade evidencia a necessidade de promover um diálogo mais efetivo entre os profissionais da educação e as instâncias decisórias, a fim de garantir que as políticas

educacionais sejam construídas de forma participativa e considerando as necessidades reais dos professores e alunos. É fundamental que haja transparência e valorização do trabalho docente, proporcionando condições adequadas para o desenvolvimento de práticas pedagógicas inovadoras e significativas. É preciso fortalecer a autonomia dos professores, reconhecendo seu papel fundamental na construção de uma educação de qualidade.

Na educação, muitas vezes buscamos por uma fórmula mágica que resolva todos os problemas, porém é preciso reconhecer que não existe uma solução definitiva. A partir das respostas dos questionários aplicados aos professores, podemos identificar questões cruciais que nos guiam no enfrentamento dos desafios inerentes à área de humanas.

Observamos que os educadores clamam por formação contínua na área de filosofia, necessitando de apoio para o aprimoramento de suas práticas metodológicas. As respostas destacam uma realidade que por vezes é silenciada no ambiente escolar, evidenciando o quanto a disciplina de filosofia encontra-se ameaçada pela desmotivação e pela falta de atenção dedicada a ela. Os professores de filosofia muitas vezes não recebem o suporte necessário, encontrando-se imersos em um campo que minimiza as particularidades e sufoca a subjetividade inerente de cada disciplina.

Portanto, é crucial que consideremos essas reflexões e busquemos formas de valorizar o ensino de filosofia, promovendo a formação continuada dos professores e incentivando o interesse dos alunos pela disciplina. Somente assim poderemos enfrentar os desafios que a educação nos impõe e garantir um ensino mais enriquecedor e significativo para todos os envolvidos no processo educativo.

REFERENCIAL BIBLIOGRÁFICO

ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de Filosofia**. (Dizionáriodi Filosofia). Trad. Alfredo Bosi; Ivone Castilho Benedetti. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

BIZERRIL, M. X. A. **O processo de expansão e interiorização das universidades federais brasileiras e seus desdobramentos**. Rev. Tempo e Espaços Educ. v.13, n. 32, jan/dez 2020.

CARVALHO, O. F; SILVA. A.G.M; SANTOS, J.L. **O Currículo para a formação de professores: tensões, disputas e perspectivas**. Revista Espaço do Currículo, v.14, n.3, p.1-20. 2021.

DAYRELL, J. A. **A Escola Como Espaço Sociocultural**. Prefeitura Municipal de Belo Horizonte. Secretaria Municipal de Educação. Disponível em: <http://uniapae.apaebrasil.org.br/wp-content/uploads/2019/10/A-ESCOLA-COMO-ESPA%C3%87O-S%C3%93CIO-CULTURAL-JUAREZ-TARCISO-DAYRELL.pdf>. Acesso em: 10Dez. 2022.

DAYRELL, J. A..**O jovem como sujeito social**. Rev. Bras. Educ. [online]. 2003, n. 24, pp. 40-52. Disponível em <https://bit.ly/3kRLuZZ> . Acesso em: 10Dez. 202.

ECO, Umberto. **Como se Faz uma Tese**. Trad. Gilson Cesar Cardoso de Souza. 24. ed. São Paulo: Perspectiva, 2012.

FERREIRA FILHO, L. N. e OLIVEIRA, K. E. B. **A eficácia da escola pública regular de tempo integral no estado do Ceará: Um estudo sobre os resultados acadêmicos no ensino médio**. 2019. Disponível em https://www.editorarealize.com.br/editora/ebooks/conedu/2019/ebook1/PROPOSTA_EV127_MD4_ID13827_29092019112306.pdf. Acesso em: 10 Dez. 2022.

FERREIRA JR., Amarílio. **História da Educação Brasileira: da Colônia ao século XX** -- São Carlos: EdUFSCar, 2010. 123 p. -- (Coleção UAB - UFSCar).

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 52 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

GALLO, S. D de Oliveira. **A Filosofia e seu ensino: Conceito e transversalidade**. 2005. Disponível em: <file:///C:/Users/pc/Downloads/gallo-Filosofia-e-seu-ensino-conceito-e-transversalidade.pdf> Acesso em: 10Dez. 2022.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar um projeto de pesquisa**. São Paulo: Editora Atlas S.A., 1996.

HUIZINGA, Johan. **Homo ludens: o jogo como elemento da cultura**. Traduzido por Lúcia de Almeida. São Paulo: Editora Perspectiva, 2000.

IBIAPINA, I. M. L. M. **Pesquisa colaborativa: investigação, formação e produção de conhecimentos**. Brasília: Líber Livro Editora, 2008.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se a mudança e a incerteza**. Tradução Silvana Cobucci Leite. 9. Ed. São Paulo Cortez, 2011. _____.

Formação Continuada de Professores. Tradução Juliana dos Santos Padilha Porto Alegre: Artmed, 2010.

LAVAL, Christian. A Escola não é uma empresa. O neoliberalismo em ataque ao ensino Público. Trad. Maria Luiza M. de Carvalho e Silva, Londrina: Editora Plana, 2004.

MARCELO, Carlos. **Desenvolvimento Profissional Docente**: passado e futuro. Sísifo. Revista de Ciência da Educação, 2008, p.7-22.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MAZZEU, Lidiane Teixeira Brasil. **A política de formação docente no Brasil**: fundamentos teóricos e epistemológicos – In: Reunião Anual da ANPED, 32., 2009. Caxambu/MG, 2009.

MAZZOTTI, T. B.; GEWANDSZNAJDER, F. O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa. 2. ed. São Paulo: Pioneira, 1998. p. 163.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MOURA, A. P. G. A precarização do trabalho docente no século XXI. Revista Educação e Políticas em Debate, v. 2, n. 2, p. 63-77, 2013.

MIZUKAMI, M.G.N. **Escola e aprendizagem da docência**: processos de investigação e formação. São Carlos: EduFSar, 2010.

NÓVOA, Antonio. **Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente**. Cadernos de Pesquisa v.47 n.166 p.1106-1133 out./dez. 2017.

KOHAN, W. O. **Filosofia para crianças**: A tentativa pioneira de Matthew Lipman. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A justiça social vai obrigar a que se comprometa com a justiça cognitiva**. Revista Diversa Cidadania. Ano 3 – no. 8 – Outubro de 2005c. Disponível em: <https://bit.ly/2DOgdq9> . Acesso em 23jan. 2023.

SOARES, M. A. B.; COSTA, L.G. **Teorias Curriculares**: uma leitura sobre seus fundamentos e significados. Revista Espaço do Currículo, v.14, n.2, p. 1-11 2021.

TORRES, Rosa M. **“Melhorar a qualidade da educação básica? As estratégias do BancoMundial”**. In: TOMMASI, Livia; WARDE, Mirian J.; HADDAD, Sérgio. O BancoMundial e as políticas educacionais. São Paulo: Cortez; PUC-SP; Ação Educativa, 1996, p. 125-194.

VYGOTSKY, L. S. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 6. Ed. São Paulo: Martins Pontes, 1998.

Colar nota de roda pé (artigo publicado no livro.....)

ANEXOS

DISCIPULUS LUDENS: O JOGO COMO SUPORTE PEDAGÓGICO NO ENSINO DE FILOSOFIA EM ESCOLAS³⁴

Claudio Ricardo Reis Eduardo

resumo

O artigo se propõe a descrever as experiências resultantes da inclusão de metodologias pedagógicas que se utilizam de jogos lúdicos como suporte para o ensino de Filosofia em escolas em tempo integral da rede de ensino no estado do Ceará. Um estudo de caso foi realizado com abordagem de uma pesquisa de intervenção pedagógica em uma escola estadual no município do Crato, Ceará, na disciplina eletiva de Filosofia, com a participação de 20 alunos dos três anos do ensino médio. O trabalho defende o uso do jogo como suporte pedagógico para as aulas de Filosofia e seus desdobramentos na compreensão e reflexão de conceitos importantes para a Filosofia. Fundamenta a pesquisa interventiva a partir das experiências de aprendizagem nas aulas com os alunos. O trabalho se encerra com o breve relato dos resultados da pesquisa feita com os alunos no qual eles puderam avaliar a disciplina.

Palavra-chave: Pesquisa do tipo intervenção pedagógica; Teoria filosófica; Pesquisa aplicada

Introdução

Este trabalho se propõe a descrever as experiências resultantes da inclusão de metodologias pedagógicas que se utilizam de jogos lúdicos como suporte para o ensino de Filosofia em escolas de tempo integral da rede de ensino no estado do Ceará. Como essas

³⁴ Artigo publicado no livro EDUCAÇÃO BRASILEIRA SOB NOVOS OLHARES: Inclusivos, pedagógicos e culturais. Ed. Din.Ce. Fortaleza-CE; 2024.

experiências se somam às aulas de Filosofia e como podem contribuir positivamente para a melhoria nos resultados das avaliações internas e externas a que os alunos são submetidos e nas suas opiniões a respeito da Filosofia.

Desde 2016 o estado do Ceará vem desenvolvendo na sua rede de ensino pública uma política de implantação das Escolas de Ensino Médio de Tempo Integral. Esse modelo possibilita a ampliação da carga horária do aluno para nove horas/aulas diárias. Houve um aumento para 45 horas semanais das disciplinas da base comum com a implantação de 15 horas da parte flexível de disciplinas eletivas, com o intuito de desenvolver diversas mudanças curriculares que possam levar a uma formação transdisciplinar e integral do aluno, respeitando os diferentes tipos de aprendizagens e uma formação menos conteudista. Abre-se assim um leque de possibilidades pedagógicas que possibilitam ao aluno uma maior liberdade na hora de refletir sobre seus projetos de vidas e seu papel como agente ativo das transformações que ocorrem em seu tempo e espaço. A ludicidade cria um ambiente no qual o ensino ocorre de maneira agradável e divertida, facilitando assim a transmissão das informações necessárias para a construção do conhecimento.

Este estudo, ainda em fase de experiência, trata da implantação de jogos pedagógicos nas aulas de Filosofia, o “Ludens” como suporte pedagógico para a compreensão prática das aulas na escola. O suporte jogo, objetiva transportar o rigor dos conceitos filosóficos em atividades instintivas e dinâmicas que possam contribuir para a compreensão e desenvolvimento das principais competências que o aluno precisa para a formação de seu protagonismo no espaço social.

A realização deste trabalho se deu a partir de um estudo de caso com abordagem em uma pesquisa de intervenção pedagógica em uma escola estadual no município do Crato, Ceará, na disciplina eletiva de Filosofia, com a participação de 20 alunos dos três anos do ensino médio. Segundo Zeichner, Kenneth M e Diniz-Pereira (2005), que defendem esse tipo de metodologia, as investigações de professores acerca de suas práticas educativas beneficiam diretamente a prática de outros profissionais, e podem ser incorporadas em outros ambientes de docência, fornecendo contribuições significativas para as políticas educacionais.

O estudo de caso se caracteriza na observação e execução de um método de ensinar Filosofia que contribui para uma aceitação mais dinâmica e lúdica, dos conceitos filosóficos, pois procura, ainda de modo inicial, a implementação de novas formas pedagógicas, destinadas a trazer mudanças e avanços nos processos de aprendizagem dos sujeitos envolvidos.

Este artigo defende o uso dos jogos lúdicos na educação básica como uma forma de oferecer ao adolescente uma atividade divertida, variada e estimulante para o conhecimento. Ele aborda como a ludicidade pode transmitir o conhecimento através de brincadeiras que favoreçam a interação dos alunos nos processos de ensino e aprendizagem que ocorrem em sala.

O jogo e a Filosofia

O sofista na Grécia Clássica pode ser considerado como um prolongamento da figura central da vida cultural da época arcaica. Esse personagem apareceu sob as mais diversas formas, de profetas a feiticeiros, de videntes a poetas. Os sofistas tinham alguns truques brilhantes que os tornaram ícones no mundo grego: exibindo seus conhecimentos extraordinários e os mistérios de sua arte, enquanto derrotavam seus oponentes em uma competição pública. Assim, o principal elemento dos jogos sociais nas sociedades antigas estava presente neles: o exibicionismo. Como assevera Huizinga:

"Os próprios sofistas tinham plena consciência do caráter lúdico de sua arte. Górgias considerava seu Elogio de Helena um jogo e seu tratado Da Natureza foi chamado em retórica um estudo lúdico. Todos aqueles que se opõem a uma interpretação desse gênero, como é o caso de Capelle, esquecem que em todo o campo da eloquência sofística é impossível estabelecer uma distinção nítida entre o jogo e a seriedade, e que o termo "jogo" se adapta perfeitamente à natureza original de tudo isso. Além disso, a opinião segundo a qual a descrição dos sofistas por Platão é uma caricatura ou uma paródia, só é parcialmente verdadeira. É preciso não esquecer que todos os aspectos mais frívolos e insinceros do sofista são elementos essenciais de sua figura, lembrando suas origens. Pertence por natureza à categoria do nômade, é de nascença um pouco vagabundo e parasita"(2000, p. 108)

Sob a forma de andarilhos rapsodos sem teto fixo, o sofista acabou por traduzir aos gregos os segredos mais distantes da sua época. Sua liberdade era seu próprio cartão de apresentação, que os credenciavam aos mais altos graus de reconhecimento e idolatria do mundo grego. Eram admirados como seres milagrosos e idolatrados como os heróis do atletismo. Em resumo, a profissão de sofista era tão importante quanto o esporte. Huizinga (2000 p.107) assim descreve:

"Quando Protágoras chama à sofística "uma velha arte" (-----), ele toca no nó do problema. Trata-se efetivamente do velho jogo de perspicácia que, tendo começado nas culturas mais remotas, oscila entre o ritual mais solene e o divertimento puro e

simples, por vezes elevando-se às alturas da sabedoria, outras, limitando-se a uma simples rivalidade"(2000 p.107)

Não é segredo que o jogo como suporte para o conhecimento não tenha contribuído suficientemente para a Filosofia desde o mundo antigo. Os sofistas foram os criadores da concepção de educação e de cultura no mundo ocidental. A sabedoria e a ciência dos gregos não se produziram pela escola. Nunca foi produto de um sistema destinado a preparar os cidadãos para a vida em sociedade. Para o grego o tesouro do espírito é fruto da ociosidade, e para o homem livre todo o tempo em que não precisa prestar nenhum serviço ao Estado, guerra ou cerimonial é tempo ocioso, para que possa até ter seu próprio ócio. Muito tempo e lazer. Podemos apresentar outros cenários nos quais o lúdico sempre esteve presente ao lado da Filosofia como suporte para as disputas dialéticas. Em plena Idade Média, foi por meio do jogo dialético que visigodos arianistas iam sendo convertidos ao catolicismo. Era o caminho mais curto para a verdade. Foi Quintiliano o precursor da arte de declamar e da retórica em plena vida cotidiana da Roma imperial. O lúdico como suporte linguístico sempre contribuiu para a transição dos conceitos e argumentos de cada época.

Não seria justo para a Filosofia, que nos tempos de hoje não pudéssemos utilizar o lúdico como suporte que contribui, de maneira satisfatória, que o aluno tenha a revelação das descobertas e artimanhas que os processos cognitivos de aprendizagens propiciam. Brincar é antes de tudo um ato de aprender

Filosofia e a discussão do método

Do ponto de vista do senso comum, a disciplina de Filosofia exerce no imaginário popular uma certa ideia de que ela, muitas vezes, pode “ensinar a pensar”. Quando de fato, na prática, não passa de um belo exercício dialético. Enquanto que para alguns o ato de pensar necessite de uma disciplina específica que possibilite essa tarefa, para outros esse tipo de ideia desperta, em grande parte, certas questões. Pensar sobre uma metodologia de ensino de Filosofia, automaticamente, nos catapulta para um passado que em sua grande maioria é grego e ocidental. A Paideia grega é a síntese da educação que tem como prioridade a ligação das teorias filosóficas a uma prática para a cidadania. Seu intuito é de transmitir as bases de uma educação perene.

Atualmente, é de se notar que o ensino de Filosofia vem se tornando cada vez mais desnecessário para o grande “lato sensu”. Devido a fatores como falta de suportes

metodológicos, inadequação dos espaços, má elaboração dos eixos norteadores, má formação acadêmica de seus licenciados, a Filosofia vem sendo tratada, há algum tempo, como uma disciplina que não preenche os requisitos necessários para a preparação dos alunos ao tão esperado “mundo do trabalho”. Chega a ser natural se questionar qual maneira é a mais certa para se encarar a realidade e como esse questionamento se torna tão distante e substancial a uma realidade em que o ensino está longe de ser compreendido. Fatores culturais, políticos e sociais são as maiores causas do boicote a uma disciplina que tem em sua história um percurso de conflitos e afirmações.

Questões relevantes podem ser levantadas. Qual é o dever do professor de Filosofia? O que deve ser ensinado? Qual o melhor método para fazer isso? Como não se transformar em um professor conteudista? São algumas das questões que permeiam a profissão de professor de Filosofia. Torna-se quase impossível encontrar um método que possa se adequar à realidade do professor. O ensinar Filosofia não se transmite como em outras matérias de maneira metódica e linear. É comum os alunos acharem que as aulas de Filosofia vão exigir, por parte do professor, um certo grau de erudição que muitas vezes os próprios alunos entendem que não possuem, construindo para si uma experiência chata e desagradável.

É nítida a identificação da disciplina a certos saberes elitizados que a colocam sempre a um grau de distanciamento do senso comum. Frases rebuscadas, teses incompreendidas ou até livros de largas brochuras que, em muitas vezes, passam uma visão eurocêntrica de mundo. É de se notar que boa parte dessas questões têm como relação o método com que a Filosofia vem sendo ensinada no Brasil. É interessante perceber o quanto a universidade em décadas vem formando historiadores da Filosofia, grandes conhecedores de textos filosóficos, que, na maior parte das vezes, não têm qualquer estímulo a se lançarem a voos mais autênticos. Não resta dúvida de que a universidade, com a premissa de que ler é ler no original, acaba mergulhando em um abismo de formadores leitores de Filosofia, que apenas reproduzem o que já foi dito, leem o que já foi escrito e assim acabam assimilando uma mentalidade cultural que não os lhes pertence.

Formam professores enciclopédicos, que têm um exímio talento para reconhecerem as obras ou até mesmo saberem corretamente o nome de todos os filósofos, mas que não são capazes, no primeiro momento, de formular uma concepção de realidade própria e atualizada dos acontecimentos de seu tempo. O término da formação de um graduado em Filosofia acaba, muitas vezes, sem a devida experiência do fazer filosófico, da prática de

ressignificar para si e para o outro as leituras e pensamentos dos filósofos estudados. Sem nenhum tipo de arguição, o estudante de Filosofia sai da universidade e encontra na sala de aula uma realidade que não lhe foi apresentada e que, ao meu ver, parece bastante distante daquele glamour exibido por seus professores formadores, dificultando assim qualquer tipo de execução metodológica praticada na escola.

Por esse motivo, é que se tornam necessárias certas intervenções não oficializadas para desmistificar as crenças em torno do conhecimento filosófico.

Por uma (boa) intervenção pedagógica

Utilizamos para a pesquisa um modelo de ação que merece antes um breve esclarecimento. Muito se fala da palavra intervenção nos processos didáticos de ensino. A palavra tem peso e significação negativa quando se trata de ensinar. Mas a utilização de uma intervenção pedagógica como método de pesquisa se constrói a partir da compreensão de que são estudos que planejam e realizam interferências, transições ou inovações com o propósito de promover avanços, melhorias, nos processos de aprendizagem dos participantes para depois avaliar os efeitos delas.

A pesquisa em questão foi realizada durante as aulas que fazem parte da grade de disciplinas nomeadas itinerários formativos do novo Ensino Médio. A escolha na utilização da metodologia nessas aulas é uma questão de tempo de aula, já que na parte diversificada do currículo (itinerários formativos) o tempo é muito maior, chegando a dobrar. Zeichner e Diniz-Pereira (2005) fazem uma defesa das investigações de professores acerca de suas próprias práticas pedagógicas, salientando o potencial de produção de conhecimento e promoção de transformação social. As autoras entendem que os conhecimentos produzidos em determinado contexto são capazes de favorecer transversalmente a prática de outros profissionais, pois podem ser incorporados em cursos de formação docente inicial e/ou continuada; e fornecerem subsídios para políticas educacionais.

A intervenção também pode ser considerada como pesquisa por se assemelhar a um experimento, no sentido de que ambos estão ocupados em descobrir novos horizontes. Segundo Gil, (2010, p. 47), o experimento: “[c]onsiste essencialmente em determinar um objeto de estudo, selecionar as variáveis capazes de influenciá-lo e definir as formas de controle e de observação dos efeitos que a variável produz no objeto”.

Pode parecer estranho comparar uma pesquisa de intervenção com uma pesquisa experimental. Mas as semelhanças se configuram a partir do entendimento de que nas ciências humanas é o esboço experimental o que possibilita o mais alto nível de clareza, precisão e objetividade aos resultados.

Brincando com o conhecimento

A eletiva de Filosofia foi planejada para reforçar os conteúdos apresentados nas aulas de História da Filosofia e discutidos nas aulas da grade comum do currículo da escola. Os alunos, primeiramente, tiveram acesso às teorias filosóficas que lhes foram apresentadas em sala, para depois poderem participar dos jogos elaborados. Foram confeccionados três jogos: tabuleiro, jogo da velha e dominó. A escolha parte do princípio de que são jogos do conhecimento dos alunos e que boa parte deles já jogava ou sabia as regras. Houve uma oficina em que os alunos puderam, com o professor, elaborar e construir os jogos. Nesse momento é importante salientar que o objetivo principal da ação é desmistificar o conhecimento filosófico e contribuir para o ensino de conceitos que consigam preparar o aluno para o aprendizado na escola através dos jogos lúdicos.

O jogo de tabuleiro

O jogo consiste em um tabuleiro de 47 casas, com 20 cartões respostas onde o jogador, ao arremessar os dados, vai avançando e, dependendo da casa em que caia, terá que responder a uma questão de cunho ético e, de acordo com as respostas, ele poderá seguir adiante ou recuar algumas casas. O objetivo é fazer com que o aluno reflita sobre algumas escolhas como meio para o desenvolvimento das capacidades psíquicas que permitem a realização da crítica consciente acerca da realidade.

O jogo da velha

O jogo compreende um tabuleiro no qual está desenhado um jogo da velha com suas nove casas que serão preenchidas por cartões que ao serem virados possuem uma pergunta que deve ser respondida pelos alunos. Caso o aluno acerte a pergunta, ganha a casa em questão, caso erre, o cartão é trocado por um novo. Ao todo serão 36 cartas. O aluno precisa acertar três casas na vertical, horizontal ou diagonal se quiser vencer o jogo. O objetivo da partida é praticar

o conhecimento em torno da história da Filosofia. O aluno precisa ter uma boa lembrança sobre o processo do pensamento humano em seus determinados tempos históricos.

O jogo de dominó

O dominó é formado por 28 peças, com as das figuras dos filósofos nos lugares dos números. Nele aparecem todas as combinações possíveis dos números de 0 a 6, dois a dois, inclusive com repetição. Cada número aparece oito vezes. A intenção é permitir que o jogador reconheça os filósofos que estão estudando e associe a teoria à brincadeira.

Conclusões

A partir deste trabalho, podemos observar evidências de que ensinar e aprender Filosofia no ensino médio pode ser metodologicamente uma prática lúdica e agradável. E que nem sempre o rigor exigido na universidade, necessariamente, precisa ser transportado para a sala de aula na escola.

Assim, trabalhar o uso dos jogos pode servir como um poderoso suporte motivador, como já acontece nas práticas de ensino e experiências dos PIBIDs e Residências Universitárias. Além disso, são apresentadas algumas práticas de ensino que contribuem para uma experiência exitosa. A pesquisa foi realizada para fornecer dados de novas experiências e iniciativas semelhantes, auxiliando nas práticas dos professores de Filosofia do ensino básico para que possam ensinar a disciplina com metodologias e suportes que priorizem as experiências filosóficas em lugar de um ensino conteudista e linear. Ao final do estudo de caso foi elaborado um questionário com os alunos, no qual eles puderam expressar suas opiniões a respeito de uma possível escolha em uma educação superior.

1.1. QUESTIONÁRIO I

**UNIVERSIDADE REGIONAL DO CARIRI
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO
E PESQUISA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
MPE-CURSO DE MESTRADO**

Prezado professor, gostaríamos de sua participação para o preenchimento do presente formulário, que tem por objetivo fazer um levantamento sobre a Disciplina de Filosofia e dos professores que a ministram nas escolas Estaduais de Ensino Médio na cidade do Crato - Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação-18.

Pesquisador: Claudio Reis

Orientadora: Dra. Dulcinea da Silva Loureiro

Projeto: “Quais são as necessidades formativas dos professores de Filosofia?”

Nome do

Professor:.....

Graduação: Ano de Conclusão:.....

Local:.....

Pós-Graduação:..... Ano de Conclusão:.....

Local:.....

Escola de

Atuação:.....

Números de horas atuando em sala de aula com Filosofia:

.....

Carga horária da disciplina de Filosofia na

escola:.....

Número de alunos e média de

idade:.....

Trabalha em outra instituição de ensino, qual número de horas, em qual disciplina:.....

.....

.....

Outra informação que considere

importante:.....

1. Necessidades relativas aos alunos

1-Insuficiente, Ruim, Baixa, fraca, inadequada, Existente.

4-Suficiente, Bom, Forte, Alta, Adequada, Existente.

PERGUNTAS				
1. Você diria que o grau de interesse do seu aluno pela Filosofia é				
2. O nível de leitura filosófica da maioria de seus alunos é (texto de alguns filósofos, livro didático de Filosofia)				
3. A autoestima de seus alunos é				
4. A concentração de seus alunos em relação aos trabalhos, provas, em geral é				
5. A responsabilidade dos alunos em relação aos trabalhos, provas, em geral é				
6. A disciplina dos alunos em sala de aula é				
7. Na sua opinião, a utilização de filmes e jogos na aula é aceito pelos seus alunos de que forma?				

2. Necessidade dos próprios professores

PERGUNTAS				
4. Qual o conceito que você daria para a sua graduação				
5. Em geral, que conceito você daria para os cursos e seminários específicos da Filosofia a que você assistiu (contribuíram no seu cotidiano em sala de aula)				
6. A sua relação em sala de aula com os alunos é				
7. A sua relação com os colegas da mesma área é				
8. A sua relação com a escola em geral (professores, pais, funcionários, núcleo gestor...) é				
9. A sua relação com os colegas de outras áreas é				
10. Você considera que as formações continuadas realizados pela (CODED/ CED) são				
11. Você considera que as formações em Filosofia realizadas pela CREDE18 após o Novo Ensino Médio são				

12. Você atribui que grau de satisfação a suas Formações Continuadas em Filosofia				
13. Sua relação com a graduação de Filosofia da UFCA e seus projetos é				
14. A sua relação com os estagiários desta instituição é				
15. O acompanhamento dos estagiários por sua parte é				
16. O seu nível de satisfação, em geral, na profissão é				
17. Sua metodologia de ensino é				
18. Sua leitura sobre ensino de Filosofia é				

3. Necessidades da escola

PERGUNTAS				
1. A distribuição do número de alunos por sala é				
2. O ambiente de trabalho na sua escola é				
3. O trabalho da coordenação pedagógica na escola				
4. A formação continuada oferecida pela escola é				
5. O material didático relativo ao ensino de Filosofia disponível pela escola é				

Agradecemos sua colaboração.

QUESTIONÁRIO II

1. Você já trabalhou com jogos nas suas aulas de Filosofia? Se sim, quais jogos você trabalhou?

2. Você tem interesse em participar de uma formação para trabalhar com jogos nas aulas de Filosofia?

☐ Sim ☐ Não

3. Caso tenha interesse você prefere no formato de mini curso ou oficina?

CENTRO DE EDUCAÇÃO**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO-MESTRADO****PROJETO DE PESQUISA: Um estudo sobre necessidades formativas dos professores de Filosofia na rede estadual de ensino da cidade do Crato.****CARTA DE CESSÃO**

Eu _____,
atualmente na escola _____ da
_____, CPF _____, residente na cidade de
_____ na (rua, nº, Av. Bairro)
_____. AUTORIZO E CONCEDO a Claudio Reis, mestrando do
Programa de Pós- Graduação em Educação da Universidade Regional do Cariri (
matricula nº _____), sob a orientação da professora Dr^a Dulcinea da Silva
Loureiro, os direitos de publicar, integralmente ou em partes, sem restrições de
prazo e citação, minha resposta ao questionário aplicado no dia
_____ .

Crato, _____ de _____ 2024.

FOTOS

Tabuleiro do jogo



Oficinas de formação com professores





Alunos jogando



