



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS
CURSO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM FILOSOFIA**

THIAGO ALVARENGA BARBOSA

DIALOGANDO SOBRE AS VIVÊNCIAS: uma proposta metodológica para o ensino médio
fundamentada em Sócrates

Campo Grande

2025

THIAGO ALVARENGA BARBOSA

DIALOGANDO SOBRE AS VIVÊNCIAS: uma proposta metodológica para o ensino médio
fundamentada em Sócrates

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Filosofia da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, como requisito para obtenção do título de Mestre.

Área de Concentração: Ensino de Filosofia.

Linha de Pesquisa: Prática de Ensino de Filosofia.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Cristina de Souza Agostini.

Campo Grande

2025

THIAGO ALVARENGA BARBOSA

DIALOGANDO SOBRE AS VIVÊNCIAS: uma proposta metodológica para o ensino médio
fundamentada em Sócrates

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa
de Pós-graduação em Filosofia da Universidade
Federal do Mato Grosso do Sul, como requisito
para obtenção do título de Mestre.

Aprovada em: ___/___/___.

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Cristina de Souza Agostini (Orientadora)
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

Prof. Dr. Fabrício Santiago Almeida
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

Prof. Dr. Ricardo Pereira de Melo
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

À minha mãe, Ana Maria Cavalcante Alvarenga, pelo amor demonstrado através das constantes orações e incentivos para que minha jornada nesse trabalho fosse sempre proveitosa.

Aos meus avós/pais Argemiro Batista de Melo e Maria José Barbosa de Melo (*in memoriam*) que me criaram com todo amor e dedicação me mantendo no caminho da retidão moral.

Aos meus avós maternos, Raimundo Fernandes de Alvarenga Neto e Teresinha Barbosa de Alvarenga, pelas palavras de incentivo e acolhimento sempre que necessário.

À minha irmã Tiane, minhas sobrinhas Maria Valentina e Ana Luisa e meu cunhado José Luis pela torcida e apoio constante aos projetos que coloquei em prática.

A todos os demais familiares e amigos que contribuíram com apoio para que meus projetos jamais caíssem no esquecimento.

AGRADECIMENTOS

Agradeço à professora Dr.^a Cristina de Souza Agostini que me conduziu neste percurso para que meu trabalho fosse organizado com excelência. Fico honrado em tê-la como orientadora, que através de seu exemplo de paciência e profissionalismo me conduziu no caminho da pesquisa. Muito obrigado.

Aos professores do Mestrado em Filosofia pelo profissionalismo e respeito às individualidades e limitações percebidas no processo de construção do perfil de professor mestre em Ensino de Filosofia.

À coordenação do Mestrado em Ensino de Filosofia, sob a responsabilidade da professora Dr.^a Marta Rios Alves Nunes da Costa e da Secretária Rosely Madruga pelo compromisso assumido para que nosso mestrado mantivesse o padrão de excelência.

Agradeço aos colegas de turma André, João, José, Leandro, Odair, Pedro, Rafael e Renan pelo incentivo e constante auxílio em tudo que fosse necessário para que não desistisse no percurso.

Agradeço à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) pelo auxílio que me proporcionou manter minhas despesas fora da minha cidade em busca de um novo projeto.

À Gestão Central, Equipe Gestora e Pedagógica e Discentes do Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão que me auxiliaram na aplicação do produto educacional proposto.

“Escolhe teu diálogo e tua melhor palavra ou teu melhor silêncio. Mesmo no silêncio e com o silêncio dialoga”.

(Carlos Drummond de Andrade)

RESUMO

BARBOSA, Thiago Alvarenga. **Diálogos sobre a vivência:** uma proposta metodológica para o ensino médio fundamentada em Sócrates. 2025. Dissertação (Mestrado em Filosofia) – Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, Faculdade de Ciências Humanas, Campo Grande, 2025.

O método dialógico é a essência da filosofia socrática cujo objetivo é aproximar os interlocutores de questões imprescindíveis para a existência humana e sua relação direta com a vida na *polis*. Neste sentido, o uso do bom diálogo como ferramenta de construção coletiva do conhecimento se faz necessário devido aos problemas ocasionados pela falta de argumentação. Assim, essa dissertação tem por objetivo partir de uma cuidadosa análise, investigando a importância do método dialógico para o aprendizado dos alunos do ensino médio, utilizando como referencial a figura de Sócrates como autocrítico da forma de dialogar. Como produto será elaborada uma cartilha mediante as questões da existência vivenciadas pelos alunos em seus respectivos cursos técnicos. O resultado consiste em sensibilizar professores e alunos sobre a importância do diálogo como fonte de construção coletiva do saber que, alinhado às questões cotidianas, pode servir de referencial para as aulas de filosofia mais atraentes para os alunos.

Palavras-chave: Sócrates; ensino; filosofia; diálogo; método.

ABSTRACT

BARBOSA, Thiago Alvarenga. **Dialogues on experience:** a methodological proposal for high school based on Socrates. 2025. Dissertation (Master's in Philosophy) – Federal University of Mato Grosso do Sul, Faculty of Human Sciences, Campo Grande, 2025.

The dialogical method is the essence of Socratic philosophy, whose objective is to bring interlocutors closer to essential questions of human existence and its direct relationship with life in the polis. In this sense, the use of good dialogue as a tool for the collective construction of knowledge is necessary due to the problems caused by the lack of argumentation. Thus, this dissertation aims to start with a careful analysis investigating the importance of the dialogical method for the learning of high school students, using Socrates as a reference figure as a self-critic of the way of dialogizing. As a product, a booklet will be created based on the existential questions experienced by students in their respective technical courses. The result is to sensitize teachers and students about the importance of dialogue as a source of collective knowledge construction that, aligned with everyday issues, can serve as a reference for more attractive philosophy classes for students.

Keywords: Socrates; teaching; philosophy; dialogue; methodology.

RESUMÉN

BARBOSA, Thiago Alvarenga. **Diálogos sobre la expérence**: una propuesta metodológica para la educación secundaria basada en Sócrates. 2025. Disertación (Maestría en Filosofía) – Universidad Federal de Mato Grosso do Sul, Facultad de Ciencias Humanas, Campo Grande, 2025.

El método dialógico es la esencia de la filosofía socrática cuyo objetivo es aproximar a los interlocutores a cuestiones imprescindibles para la existencia humana y su relación directa con la vida en la polis. En este sentido, el uso del buen diálogo como herramienta de construcción colectiva del conocimiento se vuelve necesario debido a los problemas ocasionados por la falta de argumentación. Así, esta Disertación tiene como objetivo partir de un análisis cuidadoso investigando la importancia del método dialógico para el aprendizaje de los estudiantes de secundaria, tomando como referencia la figura de Sócrates como autocrítico de la forma de dialogar. Como producto, se creará una cartilla basada en las cuestiones de existencia vividas por los estudiantes en sus respectivos cursos técnicos. El resultado consiste en sensibilizar a profesores y estudiantes sobre la importancia del diálogo como fuente de construcción colectiva del saber, que alineado con las cuestiones cotidianas puede servir de referente para hacer las clases de filosofía más atractivas para los estudiantes.

Palabras-clave: Sócrates; enseñanza; filosofía; diálogo; metodología.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	–	Competências filosóficas relacionadas à Representação e à Comunicação.....	53
Figura 2	–	Alinhamento das atividades.....	78
Figura 3	–	Aplicação do PE.....	79

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	–	Composição da Equipe Gestora, Pedagógica e Operacional IEMA-Coroatá, 2025.....	73
Quadro 2	–	Etapas de construção da Cartilha Dialógica-Coroatá, 2025.....	75
Quadro 3	–	Etapas de aplicação do Produto Educacional, Coroaatá-MA, 2025.....	76
Quadro 4	–	Composição do questionário de avaliação do PE.....	81
Quadro 5	–	Resposta de alguns alunos a pergunta 6.....	85
Quadro 6	–	Resposta de alguns alunos a pergunta 7.....	86
Quadro 7	–	Resposta de alguns alunos a pergunta 8.....	87
Quadro 8	–	Resposta de alguns alunos a pergunta 9.....	89
Quadro 9	–	Resposta de alguns alunos a pergunta 10.....	90

LISTA DE SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CE	Ciências Exatas
CHSA	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas
CN	Ciências Naturais
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IEMA	Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
NEM	Novo Ensino Médio
OCEM	Orientações Curriculares para o Ensino Médio
OCN	Orientações Curriculares Nacionais
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PCN+	Orientações Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais
PCNEM	Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio
PE	Produto Educacional
PISA	Programa Internacional de Avaliação de Estudantes
PNE	Plano Nacional de Educação
PROF-FILO	Mestrado Profissional em Filosofia

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	14
2	O MÉTODO DIALÓGICO SOCRÁTICO	16
2.1	O que representa o diálogo socrático	17
2.2	As funções do diálogo	23
2.2.1	A função do diálogo em Atenas.....	23
2.2.2	A função do diálogo para Sócrates.....	26
2.3	Consequências da prática dialógica	34
3	A IMPORTÂNCIA DO DIÁLOGO SEGUNDO A LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL BRASILEIRA	40
3.1	O diálogo como aliado ao processo educativo	40
3.2	A ideia de cidadania e argumentação segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais	45
3.2.1	Pontos de atenção em relação aos Parâmetros Curriculares Nacionais.....	53
3.3	As competências argumentativas segundo as Orientações Curriculares Nacionais (OCNs)	56
3.4	As competências argumentativas segundo a BNCC	62
3.4.1	Pontos de atenção em relação a Pedagogia das competências.....	66
4	O MÉTODO DIALÓGICO NA PRÁTICA E SEUS RESULTADOS	72
4.1	Cenário de estudo: Instituto de Educação Ciência e Tecnologia do Maranhão (IEMA)	72
4.2	Sujeitos da Pesquisa	74
4.3	Descrição do produto educacional	74
4.4	Aplicação do produto Educacional: planejamento, execução e finalização	75
4.4.1	Etapa de Planejamento.....	76
4.4.2	Etapa de Execução.....	78
4.4.3	Etapa Final de aplicação do produto educacional.....	80
4.5	Resultados e Discussão	80
5	CONCLUSÃO	92
	REFERÊNCIAS	95
	APÊNDICE A – TERMO DE AUTORIZAÇÃO USO DE IMAGEM NA DISSERTAÇÃO DE MESTRADO	99
	APÊNDICE B – CARTILHA DIALÓGICA	100

ANEXO A – GRÁFICOS DAS QUESTÕES OBJETIVAS.....	125
ANEXO B – AVALIAÇÃO DA CARTILHA PELOS DISCENTES.....	127

1 INTRODUÇÃO

As experiências enquanto professor nos fazem perceber o abismo existente entre o conteúdo discutido nas aulas de Filosofia e sua correlação com a vivência diária de cada indivíduo inserido no processo de ensino-aprendizagem, evidenciando a necessidade de reconfiguração do modo de se fazer filosofia, atribuindo um novo sentido a prática filosófica em sala e aproximando-a da realidade de cada aluno.

Neste contexto, torna-se necessária uma metodologia que proporcione ao aluno a participação direta na construção das temáticas de aula, despertando-o para perceber que a prática do diálogo sobre as questões do ambiente intra e extra escolar cria um terreno fértil para a produção compartilhada do conhecimento e promoção do autoconhecimento.

Desta forma, pensar sobre a proposta de uma aula dialógica fomenta um redirecionamento da prática de ensino, uma vez que a temática da aula é deslocada do ensino de conteúdos para um diálogo construído entre os discentes e o professor que, assim, possibilite refazer o percurso socrático do questionar-se, superando o ideal mecanizado do ensino de conteúdos.

Assim, a temática da pesquisa se configura em seções que evidenciam o método dialógico como princípio norteador para reorganizar a aula de Filosofia, partindo das experiências de sala de aula pensadas pelos discentes sob a perspectiva dialógica, redescobrimo o sentido da formação filosófica com vistas ao desenvolvimento das habilidades e competências, como preconizam os documentos oficiais de ensino.

Como forma de garantir uma melhor organização da temática, a pesquisa foi organizada numa sequência de três capítulos assim denominados: O método dialógico socrático, A importância do diálogo segundo a legislação educacional brasileira e o Método dialógico na prática e seus resultados.

Após essas noções introdutórias, na segunda seção será feita uma explanação sobre o que configura o método dialógico socrático, partindo da origem, explicitando a função e sua aplicabilidade nas aulas de filosofia no ensino médio, utilizando como referencial inicial o diálogo platônico *Apologia a Sócrates*, seguido da análise de outros artigos e livros especializados sobre a temática trabalhada.

Nesta seção, será feita uma retrospectiva partindo do legado deixado por Sócrates de Atenas, seguido da explicação sobre o que representa o método dialógico e finalizando com as funções e consequências da prática dialógica, através de uma análise textual evidenciando a composição e aplicação do método na formação de indivíduos capazes de produzir diálogos

saudáveis como uma atividade necessária frente aos inúmeros discursos vazios que emergem da realidade midiática na qual estamos inseridos e que prejudicam o desenvolvimento intelectual do público jovem.

A terceira seção consistirá numa articulação dos documentos oficiais atuais e antigos tais como os Parâmetros Curriculares Nacionais, Orientações Curriculares Nacionais e Base Nacional Comum Curricular, que versam sobre a capacidade da argumentação em articulação com o método dialógico, problematizando e destacando pontos de atenção que comprometem o ensino de Filosofia.

Tais análises contribuirão para descrever e justificar a necessidade de aplicação da dialogicidade nas práticas de ensino de filosofia que hoje se apresentam como reprodutoras de desigualdades por sucumbirem à lógica de mercado e na maioria das vezes não prepararem os discentes para dialogar com as questões importantes para o desenvolvimento do cidadão e da pólis moderna.

A quarta seção versará sobre o produto educacional, denominado Cartilha Dialógica, que corresponde a uma atividade conjunta, partindo da construção de diálogos sobre as vivências dos alunos em seus respectivos cursos. Esperamos que este trabalho possa contribuir para a aplicação da prática dialógica como meio viável do ensino de filosofia.

2 O MÉTODO DIALÓGICO SOCRÁTICO

O método dialógico surge como uma proposta de Sócrates com o objetivo de romper com a prática de transmissão passiva do conhecimento, desta forma, reconfigurando os fundamentos de toda a filosofia posterior. O Sócrates platônico cria um método de exame que parte da utilização do diálogo investigativo como mecanismo de extração do conhecimento mediante os seguintes critérios:

Por meio de perguntas e respostas, de argumentação e contra-argumentação, buscava depurar o pensamento-isto é, tornar as ideias claras, livrando-o dos preconceitos, das convicções tradicionais adquiridas sem reflexão ou sem fundamento racional, para depois revelar o verdadeiro conhecimento, que residiria na mente de cada pessoa (Melani, 2016, p. 54).

Neste sentido, por meio de um processo minucioso de busca por uma fonte segura de conhecimento, o método dialógico divide-se em dois momentos que se complementam no processo de ascensão do indivíduo rumo à busca do saber, sendo o primeiro denominado ironia

A ironia socrática constitui uma parte importante do método e a sua constituição se dá sumariamente pela pergunta, uma forma eficaz de perceber no interlocutor a insuficiência da resposta dada. A fragilidade do discurso apresenta-se aqui sob o termo de *doxa*, pois trata-se de uma mera opinião, fruto de uma concepção superficial das coisas (Melo; Almeida, 2020, p. 32).

Assim, é esperado que por meio de aplicação da ironia, o indivíduo seja capaz de perceber que não é autossuficiente em conhecimento e, reconhecendo-se como ignorante, siga o percurso rumo a um estágio de busca de autoconhecimento. Neste sentido, o método exige que se purifique de falsas ideias e prossiga no percurso da busca rumo ao segundo momento, denominado maiêutica:

A maiêutica socrática consiste basicamente em tentar guiar o interlocutor à produção de novos conceitos e ideias a partir do despojamento de tudo aquilo que se supõe saber. Temos aqui um passo importante para o conhecimento, uma vez que o indivíduo faz jus à etimologia da palavra maiêutica como arte de partejar. No caso, Sócrates não fazia parto de homens, mas parto de ideias (Melo; Almeida, 2020, p. 35).

Desse modo, a maiêutica guia cada indivíduo no caminho do saber e o coloca frente a novas possibilidades de criação de ideias, produzidas a partir de sua própria atividade intelectual como produto de um processo autônomo de busca no qual Sócrates aparece como incentivador, persuadindo todos sobre a necessidade de pensar além do que já foi pensado.

Desta forma, exercitar a argumentação por meio de pressupostos exclusivamente humanos torna o método dialógico eficaz para se construir uma nova concepção de saber a ser compartilhado, assim, quem deseja aplicá-lo como método de ensino deve partilhar com Platão da importância atribuída a Sócrates como “mestre” que auxilia no processo de autoconstrução de todo aquele que assim deseja. Desta forma:

Não há dúvida, contudo, de que o mais importante desdobramento de seu pensamento se encontra nos diálogos de Platão. A transformação da figura de Sócrates numa espécie de modelo de filósofo, que muito influenciou na cultura ocidental, gerando elogios e críticas, se deveu à maneira como Platão retomou e desenvolveu, a seu modo, o pensamento socrático (Bolzani Filho, 2017, p. 84).

Consequentemente, boa parte dos diálogos platônicos estão baseados no sucesso de um Sócrates idealizado como personagem que, ao aplicar seu método de perguntas e respostas, transformou o simples diálogo em um método indispensável para se alcançar o conhecimento: sua finalidade ao aplicá-lo era acessar os saberes que surgem através deste processo. Neste sentido:

O diálogo socrático de Platão é uma obra literária indubitavelmente baseada num sucesso histórico: no fato de Sócrates ministrar os seus ensinamentos sob a forma de perguntas e respostas. É que ele considerava o diálogo a forma primitiva do pensamento filosófico e o único caminho para chegarmos a nos entender com os outros. E era esse o fim prático que ele visava (Jaeger, 2013, p. 500).

Assim, mediante os diálogos foi demonstrada a materialização do Sócrates platônico através da influência exercida sobre a vida de todos com os quais dialogava aplicando seu método, pois para ele o importante era a finalidade formativa da palavra dirigida ao outro sobre o qual exercia um vínculo que promovia uma relação de respeito entre quem fala e quem necessita ser ouvido como condições para a construção de um diálogo promotor de conhecimento e autoconstrução individual.

Em contrapartida, é através do seu influxo sobre terceiros que a personalidade humana de Sócrates se manifesta. O seu órgão era a palavra. Por si mesmo, nunca plasmou por escrito essa palavra oral, o que denota o quanto era importante e fundamental para ele a relação da palavra com o ser vivo a quem, naquele dado momento, se dirigia (Jaeger, 2013, p. 499).

Portanto, mesmo com o passar do tempo, o método idealizado por Sócrates continua atual para se desenvolver habilidades de fala, de escuta e de respeito, fazendo-se necessário ao processo formativo em seu aspecto mais amplo, pois ultrapassa as barreiras do ambiente escolar e pode se estender a toda a sociedade por meio da formação de pessoas que estejam aptas a dialogar de maneira respeitosa com todo aquele que pense diferente, superando, assim, o individualismo tão presente em nossa sociedade.

2.1 O que representa o diálogo socrático

A percepção sobre a necessidade do diálogo para a construção do conhecimento foi determinante para Platão ao escrever suas obras nas quais referência seu mestre Sócrates como principal personagem na tarefa de persuadir seus pares sobre a importância de dialogar sobre as questões humanas como forma de compreendê-las. Desta forma:

Muito embora existam outras referências a Sócrates, a figura do filósofo é conhecida especialmente por meio das obras de Platão, um de seus maiores discípulos. Nestas, as ideias socráticas se apresentam sob a forma de diálogos narrados por ele, uma vez que seu mestre não deixou obras escritas (Lopes; Andrade, 2021, p. 149).

Neste sentido, com o objetivo de compreender o método socrático, faz-se necessário recorrer, primeiramente, ao diálogo *Apologia a Sócrates*, no qual é demonstrado o delineamento do método dialógico, iniciado de um questionamento feito por Querefonte ao Oráculo de Delfos sobre a existência de algum homem mais sábio que Sócrates:

Sabeis perfeitamente como era Querefonte e como se apaixonava quando empreendia alguma coisa. Assim, de uma feita, estando em Delfos, atreveu-se a consultar o oráculo. Como vos pedi, senhores, não vos exalteis. Perguntou, de fato, se havia alguém mais sábio do que eu. Ora, a Pítia respondeu que ninguém era mais sábio (Pl. *Ap.*21a4-11).

Consequentemente, a revelação trazida surpreendeu aquele que nunca se considerou referencial de sabedoria, colocando-o em uma empreitada investigativa com os reputados ícones de sapiência existentes: os políticos, os artistas e os poetas

Atenienses, não me veio senão certa sabedoria que me é própria. Que espécie de sabedoria? Possivelmente, uma sabedoria puramente humana, sendo de admitir que, de fato eu seja sábio dessa forma. Os outros, sim, a que me referi há pouco, talvez sejam possuidores de uma sabedoria mais que humana, a respeito da qual não sei o que diga, visto não ter chegado a compreendê-la. Mente e me calunia quem disser o contrário (Pl. *Ap.*20d8-12 e1-4).

Neste sentido, Sócrates empreende uma investigação a fim de compreender o oráculo que afirma que ele é o mais sábio de todos. Examinando, por meio do diálogo, as figuras reputadas como sábias, o filósofo percebe que seus interlocutores eram incapazes de manifestar o conhecimento que arrogam. Com efeito, eles não conseguiam conferir respostas às perguntas acerca de suas próprias artes.

Por sua vez, Sócrates parte do reconhecimento de sua ignorância, na medida em que propõe perguntas aos sábios com os quais irá aprender. Todavia, além de idealizador do diálogo, Sócrates torna-se objeto de investigação, pois em nenhum momento se considera mais sábio que qualquer indivíduo. Desse modo, supera os demais em conhecimento pelo fato de reconhecer que não é dotado de saber, devendo também pôr à prova suas certezas como condição de preparar-se para acessar ao conhecimento. Desta forma:

O diálogo remete o indivíduo ao seu “tribunal interior” para que ele julgue as questões e apresente suas próprias ideias e conclusões. É por isso que, ao dialogar, Sócrates jamais se apresentou como aquele que sabe e ensina aos que não sabem; ele também jamais teve qualquer intenção de impor suas ideias ou opiniões sobre os outros e nem moldá-los de acordo com seus objetivos e interesses (Vicente, 2021, p. 15).

Nesta direção, compreendendo a importância da aplicação do método, o filósofo inicia examinando o representante dos políticos, como forma de superar as lacunas encontradas

nos discursos proferidos entre aqueles que se autointitulam sábios, e não dão margem para questionamentos sobre o verdadeiro significado do que trazem como conhecimento, chegando à seguinte constatação:

Não há necessidade de declinar-lhe o nome; era um de nossos políticos. Mas ao examiná-lo, Atenienses, aconteceu o seguinte: no decurso de nossa conversação, quis parecer-me que ele passava por sábio para muita gente, mas principalmente, para ele mesmo, quando, em verdade, estava longe de sê-lo. De seguida, procurei demonstrar-lhe que ele se considerava sábio sem o ser, do que resultou atihar contra mim seu ódio e de muitas das pessoas presentes (Pl.*Ap.*21c1-5-d1-4).

Segundo evidenciado, o discurso criado pelo político consistia exclusivamente na persuasão de que conhecia a realidade da temática exposta sem, contudo, de fato, conhecer. Contudo, mesmo com a tentativa de Sócrates em fazê-lo reconhecer sua limitação de conhecimento, dado o fato de que não conseguia responder às perguntas, o político manteve-se indiferente.

Caso se tome ao pé da letra a descrição da caverna, a ação libertadora da dialética estaria ligada ao emprego da coação. A filosofia levaria a luz para pessoas que se sentem perfeitamente à vontade nas trevas e que se revoltariam de início contra seus libertadores. De fato, o Sócrates platônico só age por persuasão. É verdade que a persuasão é algumas vezes experimentada como violência (Goldschmidt, 2002, p. 17).

Neste sentido, perceber-se acuado diante das investidas de Sócrates sobre a necessidade de libertação das falsas noções como condição de autoconhecimento não serviu de estímulo para a retomada do caminho de busca, em sentido oposto, o político optou por manter-se longe da verdade, ignorando as incoerências de seus discursos que não correspondiam à realidade dos fatos, mas que o mantinham em paz consigo.

Dessa forma, direcionar o ódio a todo aquele que questiona o status quo surge como estratégia para evitar o embate por meio do diálogo para que não venha a ter desconstruída sua falsa imagem de sabedoria que até então mantinha frente aos que o consideram referencial de conhecimento.

Como irá apontar a narrativa platônica, Sócrates é o mais sábio na medida em que é consciente de sua própria ignorância e não por qualquer mérito. O mesmo não ocorria com os poetas, os artesãos e os políticos. Em outras palavras, eles imaginavam possuir um saber que não possuíam. Desse modo, afirma Sócrates, que nutriam na ausência do próprio saber, uma espécie de ódio à verdade e, nesse sentido, dedicaram-se a persegui-lo (Paula, 2023, p. 25).

Neste contexto, dialogar à moda socrática torna-se ineficaz com qualquer indivíduo que não demonstre reconhecer-se ignorante para, a partir de então, buscar o autoconhecimento, como um caminho a ser percorrido por quem, de fato, tem o desejo de compreender as coisas além das aparências e, assim sair da zona de ignorância para empreender a busca pelo saber. Com efeito, admitir que se é ignorante acerca de algo é um desafio que poucos aceitam, pois expõe para a sociedade a limitação humana. Ao mesmo tempo, é só por meio de tal admissão

que qualquer conhecimento se torna possível, na medida em que faz avançar o desconhecedor na direção do conhecer.

Em Sócrates, o diálogo é embate de consciências, confronto de opiniões pessoais. O objetivo da dialogação conduzida por Sócrates é inicialmente despertar no interlocutor a consciência de que ele não sabe o que pensa saber. Uma vez libertado dessa ilusão, o interlocutor que se revela disposto a ir além é incentivado por Sócrates a prosseguir no conhecimento de si mesmo, já agora num trabalho construtivo de dar à luz ideias próprias e mais fundamentadas (Rezende, 2005, p. 56).

Desta forma, para que se efetive o método dialógico, mais importante que perceber as contradições é utilizá-las como referencial para a busca de um conhecimento em que se possa confiar: algo que o político se recusa a reconhecer numa estratégia de auto-defesa frente à visível necessidade de mudança de atitude ao se deparar com as inconsistências de seus discursos.

No método socrático, o interlocutor era convidado a procurar a verdade. A partir de então a conversação era composta de uma parte inicial negativa - na qual o filósofo usava ironia para indagar seu interlocutor sobre determinado assunto ou conceito, levando-o a cair em contradições e a se desfazer de suas ilusões [...]. O filósofo acreditava ser uma espécie de “parteiro das idéias”, ou seja, alguém que ajudava a trazer à luz ideias verdadeiras (Melani, 2016, p. 54).

Assim, o exemplo do político se estende a muitos outros que, se deparando com a necessidade de questionamento sobre as certezas que trazem consigo, optam por mantê-las, temendo se tornarem objeto de investigação e ter exposta a sua ignorância, o que para muitos soa como uma ofensa. Assim, é mais fácil sustentar verdades criadas por conveniência do que empreender uma busca de maneira autônoma. Como sinaliza Nussbaum (2015, p. 50):

A indecisão é frequentemente uma mistura do respeito à autoridade e da pressão dos iguais – como vimos, um problema comum a todas as sociedades humanas. Quando o foco não está no argumento, as pessoas mudam facilmente de opinião em razão da fama e do prestígio cultural do orador ou pelo fato de que a cultura dos iguais está de acordo.

Logo, mesmo com as incoerências demonstradas pela argumentação, há uma necessidade de manter o padrão de conhecimento vigente como forma de sustentar o prestígio criado através da falsa sabedoria imputada, tentando valer-se da influência para impedir qualquer questionamento que ponha à prova a autoridade do que fala enquanto político.

Nesta direção, a insatisfação com as respostas dadas pelo político fizeram Sócrates prosseguir no método de exame, partindo para dialogar com os poetas a fim de dar continuidade à compreensão do oráculo trazido pela Pítia.

Tomando os seus poemas os que me pareciam compostos com mais arte, interrogava-os acerca do sentido de cada um, para, no mesmo passo, aprender com eles alguma coisa. Envergonha-me, senhores, contar-vos a verdade. Contudo, precisa ser dita. Quase todos os circunstantes, por assim dizer, podiam discorrer com mais proficiência a respeito de cada poema do que o próprio autor. Em pouco tempo aprendi com os poetas que não é por meio da sabedoria que eles fazem o que fazem, mas por uma

espécie de dom natural e em estado de inspiração como se dá com os adivinhos e os profetas (Pl. *Ap.22b3-11c1-4*).

Consequentemente, o diálogo empreendido com os poetas corroborou com as suspeitas trazidas em sua investigação: os poetas, ao comporem seus poemas, são, de fato, movidos pela inspiração, o que os coloca no mesmo patamar dos adivinhos e dos profetas que, no ápice da revelação trazem para fora aquilo que recebem como verdade e, portanto, são saberes postos como inquestionáveis para os demais que não possuem tal arte.

Assim, tudo aquilo que produzem em sua arte corresponde a um produto proveniente das musas e, portanto, não pertencem ao engenho do próprio poeta e, nesse sentido, este não é capaz de responsabilizar-se por seus poemas.

O mesmo me pareceu dar-se com os poetas, tendo-se-me revelado, de igual modo, que, pelo fato de fazerem suas composições, em todos os assuntos eles se consideravam os mais sábios dos homens, o que, evidentemente, não eram. Assim, afastava-me também dali e com a convicção de ser superior a eles tanto quanto era aos políticos (Pl. *Ap.22c5-11*).

Assim, o processo investigativo empreendido demonstra a superioridade do diálogo socrático em relação àquele saber arrogado pelos demais. Enquanto Sócrates se reconhece como eterno aprendiz, em constante busca pelo saber, ele demonstra à cidade que sua sabedoria consiste no reconhecimento de que nada sabe. Ao passo que os poetas pela gama de assuntos sobre os quais discorrem, colocam-se num patamar de detentores do monopólio do conhecimento como tentativa de manutenção do *status* adquirido perante aqueles que nunca se depararam com o conhecimento.

Sócrates percebeu que o conhecimento que possuía de si era apenas que ele não sabia nada sobre ele mesmo, a não ser que era ignorante. Refletindo sobre isso, o pensador chegou à conclusão de que ele poderia até não saber nada sobre si, mas pelo menos ele sabia que não sabia. Ou seja, ele tinha conhecimento da própria ignorância (Lopes; Andrade, 2021, p. 150).

Nesse sentido, apesar do diálogo conduzido por Sócrates demonstrar a ignorância da classe de pessoas reputadas como sábias, elas jamais admitiram não ter conhecimento sobre suas práticas e, mesmo confrontadas com as inconsistências de seus discursos, optam por manter-se na posição de inquestionável sabedoria. Em contrapartida, despertaram o ódio contra aquele que trazia para o debate questões importantes para o processo de aquisição do conhecimento.

Toda crítica dirigida a nossos atos ou a nossos julgamentos, até mesmo o mais simples fato de que alguém possa julgar diferentemente de nós, é-nos insuportável. Pois desse modo também são postas em questão tanto a nossa inteligência quanto a nossa honestidade, e nos atemos ao que as duas nos fazem reconhecer (Goldschmidt, 2002, p. 24).

De maneira geral, todos os examinados optaram por manter seu *status*

inquestionável, conclamando os cidadãos a colocarem-se contra aquele que está atento e torna claras as inconsistências dos saberes trazidos por camadas privilegiadas da sociedade que se utilizam da posição que ocupam para ludibriar aqueles que se mantêm no comodismo de não pensar por conta própria.

Nesse contexto, o exercício da dialogicidade surge para romper com as barreiras criadas pelos falsos discursos que impedem os indivíduos de adquirirem o conhecimento de maneira autônoma. Ciente disso, Sócrates prossegue a investigação frente ao último representante dos aparentemente sábios: os artesãos.

Por último procurei os artesãos. Tinha plena consciência de que eu não sabia, por assim dizer, absolutamente nada; e estava convencido de que eles todos conheciam muitas e belas coisas. Nesse ponto não me enganara; conheciam, realmente, muitas coisas que eu ignorava, sendo nisso precisamente, mais sábios do que eu. Contudo atenienses, quer parecer-me que esses meritórios artífices padeciam do mesmo defeito dos poetas: pelo fato de cada um deles conhecer a fundo determinada profissão, julgavam-se também proficientes nas questões mais abstrusas, donde estragar esse defeito fundamental de todos a sabedoria de cada um (Pl. *Ap.*22 d 1-12.).

Nesta direção, a investigação empreendida reafirmou a certeza trazida pelo oráculo: a sabedoria de Sócrates vem do reconhecimento da própria ignorância e, nesse sentido, dialogar com poetas, políticos e artesãos foi necessário para o amadurecimento do método no qual se pode perceber o quanto é importante para o processo de autoconhecimento todos estarem abertos à autocrítica, como condição de reavaliação do processo e retomada do caminho de busca quantas vezes forem necessárias, desde que cada indivíduo assim o queira.

O “ensino” socrático tem então, como uma de suas características principais, sua função *crítica*, com a expectativa de que se produza, naquele sobre o qual ele incide, certa disposição para a *autocrítica*. Tal característica se pode perceber não somente na *Apologia*, como também nos diversos diálogos que conduzem os interlocutores de Sócrates ao estado de embaraço e à incapacidade de responder às questões por ele formuladas, pois a reação geralmente negativa desses interlocutores aponta justamente para o quão difícil é aceitar a necessidade daquela autocrítica quando se goza de certa reputação de saber (Bolzani Filho, 2017, p. 91).

Assim, reconhecer a própria ignorância torna-se uma afronta diante daqueles que sempre mantiveram suas certezas fundamentadas em visões particulares de mundo, pois fazer uma crítica a si próprio, tornando-se, para outros, objeto de reflexão é um desafio do qual poucos aceitam participar independente da classe social ou do nível de cultura: ninguém admite ser colocado como ignorante perante outra pessoa.

Portanto, dialogar à moda socrática envolve um confronto de consciências cujo objetivo seria a reorganização do pensamento frente à tomada de atitude individual sobre a necessidade de buscar o autoconhecimento como forma de superar a condição de fragilidade intelectual de nossa sociedade na qual as pessoas não conseguem estabelecer um diálogo de maneira respeitosa, independente de raça, gênero, classe social ou religião.

Este desafio de lançar mão sobre uma nova forma de dialogar através do método socrático nos permite compreender e partilhar do pensamento de Martha Nussbaum ao afirmar que o exame socrático ‘assegura que as metas perseguidas serão examinadas claramente uma com relação à outra, e assuntos fundamentais não serão omitidos em razão da pressa ou do descuido’ (Nussbaum, 2015, p. 49).

Assim, o diálogo socrático enquanto método de pesquisa garante a investigação minuciosa de tudo aquilo que se tem por verdade, inclusive das falsas certezas criadas em nossas vivências no ambiente escolar, não permitindo a omissão diante daquilo que exige reflexão de cada indivíduo no processo de busca do autoconhecimento sendo necessário ao processo formativo na construção de aulas filosóficas mais atrativas para os discentes.

2.2 As funções do diálogo

2.2.1 A função do diálogo em Atenas

Em Atenas, o uso da oralidade foi o recurso utilizado por todo aquele que desejasse participar das decisões da *pólis*, havendo, desta forma, a necessidade de saber utilizar bem a palavra como condição de debater sobre os mais variados temas e persuadir os ouvintes sobre o que era enunciado. Nesta direção, enfatiza Sócrates:

De minha parte, ouvindo-os, cheguei quase a esquecer-me de mim mesmo, tal foi o seu poder de persuasão. E, contudo, por assim dizer, não empregaram uma só palavra verdadeira. Mas, em tão grande número de mentiras, uma, particularmente, me deixou estarecido: que deveis ter cautela para eu não vos enganar, por ser muito hábil orador (Pl.Ap.17a3-9).

No contexto da democracia ateniense, surge a educação sofista com o objetivo de preparar membros da elite, traçando um projeto que envolvia interesses de ambas as partes: de um lado os sofistas trazendo para si o legado de preparação da classe nobre visando elevar seu status perante à sociedade; e de outro lado, os jovens que buscavam desenvolver habilidades de fala para empreender discussões políticas como forma de estarem aptos para ocupar cargos decisórios em Atenas.

No fundo não era senão uma nova forma de educação dos nobres. É certo que em nenhum outro lado tiveram todos, mesmo os simples cidadãos, tantas possibilidades de adquirir os fundamentos de uma cultura elementar, como em Atenas, embora o Estado não tivesse a escola na mão. Mas os sofistas dirigiram-se antes de mais nada a um escol, e só a ele. Era a eles que acorriam os que desejavam formar-se para a política e tornar-se um dia dirigentes do Estado (Jaeger, 2013, p. 339).

Aliado ao projeto educacional sofista surge a persuasão como um mecanismo indispensável para captar a atenção de todo o participante de uma discussão de ajuntamento

popular. Com efeito, os sofistas foram mestres na capacitação dos jovens no que se refere à retórica, cujo objetivo consiste em persuadir o ouvinte e, desse modo, tais mestres são indissociáveis da formação da aristocracia ateniense que visava adentrar a postos políticos.

A faculdade da oratória situa-se em plano idêntico ao da inspiração das musas e dos poetas. Reside antes de mais nada na judiciosa aptidão para proferir palavras decisivas e bem fundamentadas. No Estado democrático, as assembleias públicas e a liberdade de palavra tornaram indispensáveis os dotes oratórios e até os converteram em autêntico leme nas mãos do homem de Estado (Jaeger, 2013, p. 340).

Consequentemente, com a efervescência dos debates públicos sobre as questões da *pólis*, tornou-se indispensável aos membros da aristocracia o domínio das técnicas de persuasão como forma de terem participação nas discussões cujo objetivo principal consiste em manter preservados os privilégios e o poder sobre os que não possuíam direito à fala.

Nesse sentido, os debates passaram a ocupar lugar de destaque no treinamento dos indivíduos, pois desenvolviam habilidades de oratória que visavam a superação dos concorrentes nas disputas erísticas e, desta forma, aparentar o domínio sobre determinado tema era estratégia utilizada para intimidação de qualquer oponente, justificando o pagamento de um sofista, como destaca Jaeger (2013, p. 347):

Os sofistas são, com efeito, as individualidades mais representativas de uma época que na sua totalidade tende para o individualismo. Os seus contemporâneos tinham razão, quando os consideravam os autênticos representantes do espírito de seu tempo. É também sinal dos tempos viverem da educação. Esta era “importada” como uma mercadoria é exposta à venda.

Não é à toa que os sofistas são considerados os mestres da educação de sua época, devido ao fato de terem incentivado muitos a viverem de seu próprio “saber”, como uma habilidade necessária à formação de uma classe que necessitava de uma preparação diferenciada em que o modelo educativo era direcionado aos interesses de quem os contratava. Assim, o ideal pedagógico sofista foi precursor do que se entende por educação tal qual um produto que pode ser planejado e entregue em consonância aos anseios do contratante.

Como afirma Jaeger (2013, p. 340) a habilidade de falar pode ser desenvolvida de maneira convincente e oportuna, e o objetivo da preparação dos sofistas era exclusivamente o treinamento para que seus tutelados estivessem aptos a empreender uma discussão demonstrando domínio da palavra e capacidade de convencimento que até hoje se mantêm como requisito para quem almeja convencer o público para se inserir em cargos políticos.

Assim, o treinamento das práticas de persuasão pelos sofistas andava em sentido contrário ao do diálogo, por ensinarem aos jovens a criar discursos que prendessem a atenção de seus espectadores, sem haver a obrigatoriedade de enunciar a verdade. Neste sentido, de acordo com a filosofia platônica, quem utilizasse tais técnicas atuava como um bom orador e,

em contrapartida, propagador do mau uso da palavra, deturpando o sentido original do que se espera, a saber, a verdade. Como argumenta Sócrates:

Porque a verdade, segundo penso, nenhum se atreve a confessar: que todos eles se revelaram simuladores de sabedoria, quando de fato nada sabem. E por serem todos ambiciosos, é o que imagino, e arrebatados, e por constituírem multidão, além de se organizarem sob esse aspecto e de serem hábeis em persuadir, há muito encheram-vos os ouvidos com assacadilhas a meu respeito (Pl.Ap.23d7-9e1-5).

Como produto da falta de compromisso com a verdadeira argumentação vem o convencimento pela via retórica sem assumir a verdade pelo que se afirma e, assim, o discurso atua como um mecanismo de dominação, delimitando dois tipos de indivíduos: os emissores (com o monopólio da palavra) e os receptores (que reproduz passivamente qualquer opinião). Como consequência dessa divisão, o conteúdo da argumentação, que deveria ser instrumento de emancipação, torna-se produto de barganha na mão de qualquer um que domine a palavra e se auto intitule sábio.

Aliás, considero verdadeira maravilha ser alguém capaz de ensinar outras pessoas, como se dá com Górgias, o leontino, e Pródico, de Céos, e também Hípias, de Élide. Todos eles, senhores, nas cidades a que chegam tem o dom de persuadir os moços, que aliás, desfrutam do privilégio de gozar gratuitamente da companhia de seus concidadãos, e os convencem a abandonar estes e passar a frequentá-los mediante pagamento, acrescido dos agradecimentos de que são merecedores (Pl. Ap. 20 e3-9; a1-3).

Assim, com o objetivo de autoproteção, os sofistas dissimulam que tem compromisso com a formação dos jovens, persuadindo-os a abandonar o convívio com seus pares, firmando um pacto pela ignorância, como garantia da manutenção da falsa paz que deve ser mantida entre quem não necessita sair de ignorância e quem necessita manter preservado seu *status* perante uma sociedade indiferente ao conhecimento. Desse modo, aquilo que não é questionado segue como válido.

O interesse cada vez maior da filosofia pelos problemas do Homem, cujo objeto determina com exatidão cada vez maior, é mais uma prova da necessidade histórica do advento dos sofistas. Todavia, a exigência que eles vêm satisfazer não é de ordem teórica e científica, mas sim de ordem estritamente prática. É por essa a razão profunda pela qual tiveram em Atenas uma ação tão forte, ao passo que a ciência dos fisiólogos jônicos não pôde lançar ali quaisquer raízes (Jaeger, 2013, p. 345).

Neste sentido, o desenvolvimento da sociedade grega enquanto potência cultural e social evidenciou a necessidade de transgredir certas tradições históricas ligadas ao processo educativo, reordenando, assim, a dinâmica de construção dos saberes como forma de satisfazer aos interesses do homem que se reconfigurava como um ser capaz de produzir o saber, superando a ideia de conhecimento revelado pelas divindades.

Portanto, o advento dos sofistas seria um fator histórico indispensável ao processo de construção de um novo indivíduo em Atenas, por conseguir alinhar-se às necessidades

surgidas no interior da própria *polis*, justificando uma formação voltada exclusivamente para o fator contextual do momento: o surgimento da democracia, que pelo menos no sentido ideal, daria aos seus promotores o direito à fala como forma de participação direta nas decisões inerentes à própria *polis*.

2.2.2 A função do diálogo para Sócrates

O diálogo socrático surge como via de superação ao modelo de educação sofista no qual o mau uso da palavra impedia os indivíduos de participarem do processo de criação do conhecimento, consistindo exclusivamente num treinamento para o desenvolvimento de habilidades de oratória que, embora necessárias ao momento no qual florescia a democracia grega, não visava a verdade. “A idade clássica chama de orador o político meramente retórico. A palavra não tinha o sentido puramente formal que mais tarde adquiriu, mas abrangia também o próprio conteúdo. Entendia-se sem mais que o conteúdo dos discursos era o Estado e seus assuntos” (Jaeger, 2013, p. 340).

Desta forma, a figura do bom orador se confundia com a do político, pois ambos exigiam o dom da palavra como condição de convencimento para debater assuntos relativos ao interesse do Estado. No entanto, com o passar do tempo, o sentido atribuído à retórica foi se modificando para aspirar a um ideal de discurso proferido com o objetivo de trazer à tona questões do interesse de todos os indivíduos.

O poder da palavra, agora também escrita, se associa a um dos inventos mais importantes do mundo grego, em que Atenas encontra campo fértil: a democracia, regime político no qual todo cidadão tem direito a voz e ao uso público do discurso para persuadir seus pares sobre a melhor deliberação em favor do bem da cidade (Bolzani Filho, 2017, p. 82).

Neste sentido, Sócrates atribui uma nova função ao diálogo, como forma de investigação de caráter formativo à medida que habilita cada indivíduo a perceber a importância do outro na construção do conhecimento. Assim, os diálogos produzidos podem auxiliá-lo no processo de autoconhecimento, servindo de suporte para a construção de um novo homem, apto a reconhecer-se como capaz de dominar a si próprio por meio do uso de sua inteligência.

A nota nova trazida por Sócrates é a de que não é através da expansão e satisfação de sua natureza física, por mais restrita que esteja por vínculos e exigências sociais, que o homem pode alcançar essa harmonia com o ser, mas sim pelo domínio completo sobre si próprio, de acordo com a lei que ele descobriu no exame da própria alma (Jaeger, 2013, p. 535).

Neste contexto, segundo os diálogos *Apologia a Sócrates* e *República*, Sócrates surge como um personagem que apela constantemente para a necessidade de autonomia para a saída da condição de ignorância. No entanto, muitos optam por servir a ignorância de modo

voluntário, seja por preguiça de ampliar os horizontes filosóficos, seja por medo de deixar de lado os prazeres, ou por receio de revisitar a contestação de tudo aquilo que durante o percurso da vida se criou como verdade. Assim,

[...] Como se dá, caro amigo, que, na qualidade de cidadão de Atenas, a maior e mais famosa cidade, por seu poder e sabedoria, não te envergonhes de só te preocupares com dinheiro e de como ganhar o mais possível, e quanto a honra e a fama, a prudência e a verdade, e a maneira de aperfeiçoar a alma, disso não cuida nem cogitas? E se algum de vós protestar e me disser que cuida, não o largarei de pronto nem me afastarei dele, mas o interrogarei, examinarei e arguirei a fundo (Pl.Ap.29.d7-10;e1-6).

Observa-se em Sócrates um verdadeiro filósofo que, uma vez inserido em uma pólis, considera como dever conclamar a todos para o despertar intelectual objetivando voltar-se para as discussões relevantes para o amadurecimento de todos enquanto cidadãos, deixando de lado as coisas ou assuntos banais.

Assim, Sócrates organizou o que se compreendia erroneamente¹ por diálogo, transformando-o em ferramenta indispensável na produção compartilhada de conhecimento. Neste sentido, prosseguiu alertando a todos sobre o perigo existente na falta de questionamento, sobre o conteúdo recebido passivamente como verdade. Desta forma, cumpriu o compromisso feito com a divindade de examinar todos os que se autointitulavam sábios:

- Talvez alguém me observe: Não poderias viver no exílio, Sócrates, quieto e sem falar? Eis, justamente o mais difícil de convencer a alguns do vosso meio. - [...] Por outro lado, se afirmar que talvez o maior bem do homem consista em passar os dias a conversar a respeito da virtude e de outros temas sobre os quais já me ouvistes discorrer, examinando outras pessoas e a mim mesmo, e que a vida sem esse exame não vale a pena ser vivida, é o que menos ainda ireis acreditar (Pl. Ap.38e 4-10;a 1-6).

Nesta direção, utilizar o diálogo enquanto metodologia de extração de conhecimento requer compreender o indivíduo como produto de uma *pólis* de onde emergem as questões e anseios a serem examinados e postos em discussão. Aqui o dialogar não se desvincula do exercício obrigatório da fala, posto como pré-requisito de construção dos diálogos que efetivaram o método.

Com efeito, o diálogo organiza-se em uma sequência de perguntas e respostas que partem de um questionamento que necessita ser elucidado, e a partir da resposta do interlocutor, o diálogo prossegue como garantia de que a mensagem chegou corretamente ao seu destinatário e cumpriu a finalidade proposta.

Mas em alguns desses diálogos assistimos também à sedimentação de um procedimento interrogativo padronizado, ao estabelecimento de um, por assim dizer,

¹ Antes do método dialógico a compreensão que se tinha sobre diálogo era aquela trazida pelos sofistas que correspondia a um debate na qual um indivíduo deveria derrotar seu oponente através do melhor argumento, sem a existência de uma função pedagógica ou o compromisso com o autoconhecimento.

método de refutação, que elege uma questão central como ponto de partida, para, com base nela, desenvolver argumentos e estratégias argumentativas, que, por variadas que sejam, têm naquela questão seu ponto de referência (Bolzano Filho, 2017, p. 97).

Assim, conforme o padrão exigido pelo método dialógico, tudo aquilo que não seja compreendido no percurso da fala deve ser lapidado e ressignificado como condição de continuidade do diálogo, como demonstrado no trecho da *República* no qual Sócrates e Polemarco dialogam com o objetivo de compreender o que significa a justiça:

- [...] Mas vamos melhorar a nossa definição, pois pode muito bem ser que não tenhamos definido corretamente o amigo e o inimigo; [...]
- Ao defini-los como, Polemarco?
 - Amigo é quem parece bom.
 - E agora, disse eu, como melhoraremos essa definição?
 - Amigo é quem parece bom, disse ele, e realmente é bom; quem parece bom, mas não é parece ser amigo, mas não é. A respeito do inimigo, nossa definição será a mesma.
 - Amigo pelo que se vê, de acordo com essa definição, será o homem bom e inimigo o mau.
 - Sim.
 - Ordenas que a ideia do justo acrescentemos algo além do que dizíamos a princípio, quando afirmávamos que é justo tratar bem o amigo e mal o inimigo, e, agora, que a isso acrescentemos que é justo fazer o bem ao amigo e mal ao inimigo e, agora, que a isso acrescentemos que é justo fazer o bem ao amigo, que é bom, e prejudicar o inimigo, que é mau?
 - É bem isso, disse. Assim, parece-me, está bem (Pl.R.334e5-11; 335 a 1-10; b1.).

Evidencia-se aqui a obrigatoriedade de um questionamento prévio para que o diálogo de fato possa fluir, exigindo de todos a concentração necessária para compreender o teor da mensagem enunciada. Contudo, quando tal habilidade não é exercitada em momento e local adequado, não há o desenvolvimento do bom diálogo e conseqüentemente do aprendizado proposto pelo método dialógico.

- [...] Então Polemarco disse:
- Sócrates, parece-me que vais indo embora para a cidade.
 - Não erraste, disse eu.
 - E estás vendo, disse ele, quantos nós somos?
 - Como não?!
 - Pois bem! disse. De duas, uma... Ou mostrareis que sois mais fortes que nós ou não ireis embora.
 - Não haverá ainda outra opção? Uma que seja? Perguntei. E se vos persuadimos de que deveis deixar-nos ir?
 - Poderíeis persuadir a quem não vos desse ouvidos?
 - De forma alguma! Disse Gláuco.
 - Pois bem! Não vamos ouvir, e é isso que deveis ter em mente (Pl.R.327c4-15).

Conforme vimos, quando os indivíduos estão abertos ao diálogo, utilizam-se de qualquer cenário ou ocasião para tentar imergir em uma discussão proveitosa como meio de conhecimento.

Neste contexto, as relações de *philia* atuam como um dos pressupostos para a abertura ao processo dialógico, pois numa relação de amizade, o respeito ao espaço de fala do outro ocorre naturalmente, facilitando o processo de imersão na temática a ser discutida e na

produção das ideias. Assim, Sócrates e os interlocutores já estão preparados para um encontro de construção do conhecimento como evidencia Victor Goldschmidt (2002, p. 22):

Assim começa a maior parte dos diálogos. Celebra-se a amizade que liga o jovem Lísias a Menexeno, exalta-se a beleza e a sabedoria de Cármidis, discute-se para saber se o conhecimento da heplomaquia torna os rapazes mais corajosos. A cada vez Sócrates se presta ao jogo. Mas em um dado momento ele passa à essência: o que é a amizade, a beleza da alma (a sabedoria), a coragem?

Assim, independente da casualidade do encontro, a amizade serve como referência para estabelecer um diálogo onde quer que estejam pois já existe uma predisposição gerada pelo vínculo que possuem e, desta forma, consideram qualquer ocasião oportuna para empreender a busca, pois demonstram interesse em satisfazer a sede de conhecimento dos presentes.

[...] Sócrates é um cidadão simples, a quem todos conhecem. A sua ação passa quase despercebida; a conversa com ele agarra-se quase espontaneamente, e como sem querer, a qualquer tema de ocasião. Não se dedica ao ensino nem tem discípulos; assim o afirma, pelo menos. Só tem amigos, camaradas. A juventude sente-se fascinada pelo fio cortante daquele espírito, ao qual não há nada que resista (Jaeger, 2013, p. 523).

Consequentemente, com a presença de Sócrates as conversas atingem uma investigação dialógica de maneira espontânea por meio de um tema surgido no momento de contato com seus amigos, pois a ocasião do encontro não deve ser desperdiçada com discussões insignificantes que não promovam o autoconhecimento, que é a culminância do método. Assim, enquanto mediador, ele se torna referência na aplicação de uma forma de exame tão peculiar que desperta fascínio em todos os que participam direta ou indiretamente do processo investigativo.

- E Adimanto disse:
- Será que não sabeis que hoje, ao entardecer, haverá uma corrida com tochas, dedicada a deusa? Elas serão levadas por cavaleiros...
- Por cavaleiros? Disse eu. Isso é novidade! Disputarão a cavalo, com as tochas nas mãos, passando-as uns aos outros? É isso que dizes?
- Isso mesmo, disse Polemarco. Além disso, farão uma vigília que valerá à pena assistir. Sairemos após o jantar e assistiremos a vigília. Lá encontraremos muitos jovens e ficaremos conversando. Vamos! Ficai conosco e desisti de ir embora!
- E Glaucon disse: Ao que vejo, temos de ficar.
- Mas, se assim pensas, disse eu, assim temos de fazer (Pl.R.328 a1-10, b1-5).

Percebe-se a avidez de todos para empreender um diálogo, pois ignoram as distrações do momento, mostrando-se dispostos a percorrer com Sócrates o caminho da busca. Desta forma, demonstra-se sensibilizados sobre a necessidade de manterem a concentração para ocorrer a produção e lapidação de ideias. Assim, com a devida preparação individual e do ambiente, há condições para que um diálogo seja estabelecido, mesmo que leve à contradição do interlocutor. Uma vez que a preocupação reside em alcançar a verdade, os obstáculos são vistos como algo a ser superados e a ignorância é reconhecida como o inimigo a ser vencido.

- Ah! Se o homem justo é hábil no guardar o dinheiro, é hábil também em roubá-lo.

- Pelo menos, disse ele, é isso que nosso raciocínio está indicando...
- Ah! Como um ladrão ao que se vê, mostra-se o sábio, e pode bem ser que tenhas aprendido isso de Homero. Ele mostra apreço por Autólico, avô materno de Odisseu, e diz que ele a todos os homens suplantava em roubo e perjúrio. Provavelmente, portanto, a justiça, segundo o que tu, Homero e Simônides dizeis, é uma espécie de arte de roubar que, contudo, tem em vista trazer ajuda aos amigos e causar prejuízo para os inimigos. Não era isso que querias dizer?
- Não, por Zeus! disse. Mas nem sei mais o que eu queria dizer... Minha opinião, porém, continua sendo que justiça é ajudar os amigos e prejudicar os inimigos (Pl.R.334a6-11, b1-9).

Nota-se o esforço de Sócrates em construir um diálogo sobre a essência da justiça, utilizando-se das respostas de seu interlocutor para que ele contra-argumenta e juntos constroem uma noção adequada sobre o tema levantado. Contudo, ao perceber-se em contradição durante a análise, Polemarco refaz o percurso de investigação, demonstrando que está aberto para a aplicação do método e descoberta do que de fato seja a justiça. Neste sentido, sinaliza Freire (2023, p. 35): “Pensar certo, pelo contrário, demanda profundidade e não superficialidade na compreensão e na interpretação dos fatos. Supõe a disponibilidade à revisão dos achados, reconhece não apenas a possibilidade de mudar de opção, de apreciação, mas o direito de fazê-lo”.

Nesse sentido, a utilização da ironia foi necessária como condição de refazerem todo o percurso metodológico, tornando-os aptos para superarem as falsas noções que traziam consigo. Desta forma, Sócrates instigou a dúvida como pré-requisito para a busca da verdade por meio da análise minuciosa do conteúdo do diálogo.

- Dizes que são amigos os que parecem honestos a cada pessoa ou os que são realmente honestos, embora não pareçam? Quanto aos inimigos minha pergunta é a mesma.
- É de esperar, disse ele, que alguém ame aqueles que considera honestos e odeie aqueles a quem considera maus.
- Será que em relação a isso os homens cometem um engano tendo a muitos como honestos, embora não o sejam, e a muitos avaliando de maneira contrária?
- Cometem um engano.
- Ah! Para eles, os bons são inimigos e os maus, amigos?
- Certamente.
- Mas, apesar disso, nessa situação, para eles é justo ajudar os maus e prejudicar os bons?
- Parece.
- Mas os justos são bons e incapazes de cometer injustiça?
- É verdade (Pl.R.334c1-12,d1-5).

Como observado, a predisposição dos interlocutores Sócrates e Polemarco em buscar elucidar de maneira conjunta o conceito de justiça foi fundamental para o sucesso do diálogo. Assim, reconhecer-se como um agente capaz de errar durante o percurso faz parte da realidade de quem se propõe a investigação. Desse modo, seguindo a sequência lógica do método, aplicou-se a maiêutica como mecanismo de purificação das falsas ideias, proporcionando a reformulação e correção de eventuais falhas para que o diálogo prosseguisse.

Em contraposição à postura de Polemarco, a saber, aberta ao diálogo, surge a figura de Trasímaco, trazendo consigo um conjunto de limitações notáveis, que impedem que um verdadeiro diálogo se efetive. Dentre tais limitações, pode-se evidenciar a incapacidade de escuta atenta e o desrespeito ao contraditório, elementos indispensáveis para a promoção da autêntica busca pelo conhecimento e para a compreensão do teor da mensagem enunciada.

- E Trasímaco, muitas vezes, mesmo durante o nosso diálogo, tentava intervir na discussão, sendo impedido pelos que estavam sentados ao seu lado e queriam continuar a ouvir a discussão [...].

- Que conversa fiada é essa, Sócrates? Já há tanto tempo estais nisso... Por que esse bom-mocismo, sempre fazendo mensuras um ao outro? Vamos! Se é que, de verdade, queres saber o que é o justo, não fiques só interrogando nem te esforces em refutar quando alguém te dá uma resposta, já que sabes muito bem que é mais fácil perguntar do que responder. Vamos! responde tu e dizes como defines o justo. E não me vás dizer que é o dever, nem que é o proveitoso, nem o conveniente, nem o lucrativo, nem que é o vantajoso, mas enuncia com clareza e rigor o que quer que digas, porque não aceitarei blablablá como esses (Pl.R.336b1-8,c1-7,d1-4).

Observa-se que na ausência da abertura ao diálogo, as atitudes de desrespeito à fala e ao tempo de resposta do outro são reproduzidas como uma prática natural por quem não dialoga. Assim, fugindo do argumento contrário, o indivíduo se mantém sob a falsa segurança trazida pela opinião numa tentativa de manter velada a latente ignorância, como revela a postura de Trasímaco frente ao questionamento empreendido por Sócrates:

- Ó divino Trasímaco, depois de nos fazer um discurso como esse, pretendes ir embora antes que tenha demonstrado a contento ou aprendido se é assim ou não? Ou crês que se trata de definir assunto de pouca monta e não o percurso de nossa vida, aquele que cada um de nós deve percorrer para viver uma vida muito profícua?

- E eu, disse Trasímaco, penso de modo diferente? [...].

- E como, disse ele, persuadir-te? Se não estás persuadido com o que há pouco dizia, o que posso fazer-te ainda? Pegar a minha argumentação e enfiá-la dentro de tua alma? (Pl.R.344d6-9,e1-8;345a1-10,b1-8).

Consequentemente, a constante fuga do embate dialógico empreendida pelo personagem Trasímaco reflete uma atitude de autopreservação da imagem de sábio que foi construída perante uma sociedade pouco exigente em termos de conhecimento. Tal comportamento pode se estender a qualquer pessoa que não deseje se tornar objeto de reflexão para o outro, em que todas as suas atitudes e a própria inteligência sejam questionadas, realidade da qual muitos tendem a fugir:

Eis fortes motivos para fugir da contradição, para ignorá-la, para fazer ouvidos moucos, enfim, para resistir com todas as forças para o despertar e a reflexão. Ou então, se é mesmo preciso a qualquer preço discutir, discutamos para a nossa própria defesa e por todo tempo que a vitória nos pareça segurada. Para além disso, abandonemos a partida, acusemos o adversário de não fazer jogo limpo, bombardeemo-lo com injúrias de todo tipo. Se o assunto é importante, encolerizemo-nos e cheguemos às vias de fato (Goldschmidt, 2002, p. 25).

Conforme demonstrado, aquele que se contrapõe ao exercício do diálogo trava uma disputa em que utiliza quaisquer recursos para ganhar, sejam eles: falácias, argumentos de apelo

à autoridade ou até mesmo acusar seu oponente de utilizar levemente as palavras, pois tais artifícios são capazes de desestabilizar e tirar a concentração daqueles que não sabem dialogar, portanto, que não sabem que o efetivo diálogo só é possível mediante um interlocutor entregue ao exame:

- Bem, Trasímaco! disse eu. Na tua opinião, uso de cavilação?
- Sem dúvida, disse.
- Acreditas, que de propósito, usei cavilação ao fazer as perguntas que te fiz?
- Bem sei que foi assim, disse. Nada mais conseguireis... Não usarias cavilação sem que eu percebesse, e sem ela, serias capaz de impor-te pela força na discussão.
- Nem tentaria, meu caro, disse eu. Mas, para que isso não torne a acontecer, define se estás usando a fala comum ou a linguagem rigorosa de que há pouco falavas, quando mencionaste o governante e o mais forte a cuja vantagem, sendo ele o mais forte, justo é que o mais fraco se dedique.
- Refiro-me ao que é governante, disse ele, usando a linguagem mais rigorosa. Contra isso, usa argumentos capciosos e má-fé, se puderes. Não te farei restrição alguma, mas de forma nenhuma serás capaz...
- Acreditas, falei, que sou tão louco que tente tosar um leão e usar de cavilação com Trasímaco?
- Pelo menos, há pouco tentaste, disse, em obra nada sejas... (Pl.R.341a 6-12; b1-9,c1-4).

Segundo o trecho citado, o personagem Trasímaco exemplifica o quanto é difícil tentar dialogar com quem não está preparado e, desta forma, ignora a importância do respeito ao outro no processo de construção do saber. Neste sentido, por considerar-se superior aos demais, não sente a necessidade de empreender a busca compartilhada pelo conhecimento, pois os saberes que traz consigo já bastam para si.

- E então, disse, se eu mostrar, além das já apresentadas sobre a justiça, uma outra resposta, a melhor de todas? Saberias avaliar que penalidade te caberia? [...].
- Estás sendo bonzinho... disse ele. Mas, além de aprender, terás de pagar em dinheiro...
- Quando eu tiver... disse.
- Mas tens, disse Glaucon. Vamos, Trasímaco, se é por causa de dinheiro, fala! Todos nós daremos nossa contribuição a Sócrates.
- É bem isso que eu penso... disse ele. Para que Sócrates faça como sempre... Para que ele próprio não dê respostas, mas, quando o outro responder, tome ele a palavra e refute (Pl.R.337d 4-14, e1-3).

A atitude de Trasímaco frente à tentativa de diálogo empreendida por Sócrates evidencia o prejuízo causado pela falta de compromisso com o processo de elaboração do conhecimento, pois além de interferir no prosseguimento da sequência lógica de perguntas e respostas necessárias ao método, ele utiliza de outros mecanismos que inviabilizam o processo de interpretação da mensagem evocada, criando um bloqueio através da utilização de um discurso longo e cheio de eloquência que impossibilite compreender a totalidade do que é falado, vejamos:

- O que afinal estás dizendo? Perguntei.
- Que acreditas que os pastores ou os boieiros tem em vista o bem das ovelhas ou dos bois; que engordam e eles cuidam olhando para algo que não é o bem de seus senhores ou o seu próprio... Julgas também que as expectativas dos governantes das cidades,

daqueles que realmente exercem o governo, quanto aos subordinados, são outras e não as que se tem em relação as ovelhas, e o que procuram, dia e noite, não é donde tirar proveito pessoal... Estás tão longe do que se refere ao justo e à justiça, ao injusto e a injustiça que ignoras que a justiça e o justo constituem um bem alheio, a vantagem do mais forte e do governante, enquanto prejuízo próprio tem aquele que obedece e serve (Pl.R.343 a10,b1-8,c1-5).

Assim, quando no percurso do diálogo, os participantes pensam ter concluídas as questões que serviram de objeto de investigação e Trasímaco é confrontado com a verdade que o obriga a reconhecer-se como ignorante, o sofista muda o rumo da discussão numa tentativa de fugir do contraditório e de conservar inabalada sua pretensa sabedoria. Em relação a isso, ensina Goldschmidt (2002, p. 18):

Há também os moralistas que, ‘temendo o contraditoriedade’, se servem de sofismas, mudam sub-repticiamente de posição e recusam-se a reconhecer verdades evidentes para evitar serem colocados em desacordo consigo mesmos. Se procuram esconder a contradição, ao menos a veem. Seu próprio esforço erístico rende homenagem ao princípio da contradição. Mas tomemos o exemplo do homem honesto que não discute, não consigo mesmo, nem com um outro, para ter razão a qualquer preço. Ele estará em paz consigo mesmo por todo o tempo que as coisas que o cercam estejam idênticas a si mesmas.

Dessa forma, mesmo com o esforço de Sócrates em tentar dialogar, Trasímaco se mostra resistente a qualquer contestação daquilo que propõe como verdade, tentando limitar a análise do conteúdo que coloca na discussão ao repertório que traz consigo como um roteiro a ser seguido no qual não há condições para o erro e, assim, impede que os conceitos sejam investigados e elucidados tal como exige o método dialógico:

- Dize-me, Trasímaco! Era assim que querias definir o justo? [...]
 - De maneira nenhuma! disse. Mas crês que chamo de mais forte quem se engana, no momento em que se engana? [...]
 - Sócrates, és um homem caviloso no que falas, disse. Eis um exemplo: A quem erra em relação aos doentes chamas de médico em razão do próprio erro que comete? Ou chamas de calculador que erra no cálculo, e isso no momento em que erra, em razão desse erro?! [...]. Toma, portanto, como tal a resposta que te dei. Em sua expressão mais rigorosa, a resposta seria que o governante, enquanto governante, não erra e, não errando, estabelece o melhor para si, e isso o subordinado tem de fazer. Sendo assim, digo o que desde o começo estou dizendo, que justo é fazer o vantajoso para o mais forte (Pl.R.340c 3-7,d1-7,e1-8;341a1-5).

Portanto, apesar da abertura de Sócrates e das inúmeras investidas para empreenderem um diálogo frutífero, este se tornou inviável, pois as respostas apresentadas pelo personagem Trasímaco vem exclusivamente das opiniões que traz consigo, nas quais utiliza exemplos de autoridade reportada a governantes, sábios e artífices como referencial para impor sua prepotência frente ao reconhecimento de sua própria ignorância.

Os diálogos aporéticos não chegam a tanto, pois eles não resolvem sequer a questão preliminar. Esta solução deveria constituir o objeto de um ensinamento. Mas ninguém é aberto a um ensinamento que não se pretende necessário. Ora, os interlocutores desses diálogos são todos em qualquer grau “eruditos” (Goldschmidt, 2002, p. 27).

Nesse sentido, ao delimitar em seu discurso que os artífices, governantes e sábios não erram, inclui-se a si como parte de uma elite privilegiada tal e qual a demonstrada na *Apologia a Sócrates*, cuja sabedoria não se pode contestar, correndo-se o risco de a contestação levar o contestador à morte. Assim, Trasímaco inviabiliza a formulação de qualquer diálogo por considerar que o erro está em sentido oposto ao conhecimento, indo na contramão a tudo o que é demonstrado por Sócrates em sua investigação, a qual define que a ignorância é o ponto inicial do processo de construção do conhecimento.

Dessa forma, o desrespeito demonstrado pelo personagem Trasímaco em relação ao processo de construção de um diálogo deve servir de referência para repensarmos o significado que atribuímos à nossa capacidade de fala diante de um cenário no qual existem várias pessoas que compartilham desta mesma atitude equivocada. Neste sentido, o significado das palavras é constantemente modificado de acordo com a conveniência, gerando discussões estapafúrdias e mal-entendidos, ao invés de proporcionar o conhecimento:

Mas as outras pessoas não partilham nossa opinião e, muitas vezes, julgam em sentido inverso. Donde as contradições, que suscitam querelas em vez de reflexão. Cada pessoa tem mil razões para dar razão a si mesma. Não é somente o interesse que nos move. Ou é antes um interesse refinado, um amor-próprio muito sutil, uma pretensão com nobre aparência: mas não sabemos muito bem se o bom senso é a coisa mais bem distribuída do mundo, mas sabemos muito bem que nós mesmos somos abundantemente providos dele (Goldschmidt, 2002, p. 24).

Portanto, repensar a eficácia que o bom diálogo pode proporcionar na sociedade é fundamental para problematizar a necessidade de produção de ambientes seguros nos quais o diálogo possa fluir naturalmente e as pessoas tenham as suas posições respeitadas ao mesmo tempo em que estão dispostas a reposicionar-se no mundo, uma vez que *se conhecem a si mesmas* e, portanto, sabem que nada sabem

Desta forma, o bom senso não reside exclusivamente na garantia do silêncio para ouvir, mas na prática de respeito ao espaço de fala do outro, indispensável à criação de um modelo de cidadãos capazes de dialogar com quem pensa a partir de uma vivência diferente da sua, num exercício constante de aprendizado através do diálogo respeitoso com quem pensa diferente, como sempre foi reafirmado por Sócrates nos diálogos em que é o personagem que desafia todos a pensar além do que já foi pensado.

2.3 Consequências da prática dialógica

A forma como utilizamos a capacidade de fala pode interferir na vida de outras pessoas, seja de maneira positiva ou negativa: ninguém consegue fugir das armadilhas ocasionadas por um mau discurso, no qual estão envolvidos modos de pensar e interesses

distintos que podem trazer inúmeras consequências promovendo ou não um enriquecimento intelectual. “O diálogo entre o mestre e o discípulo é um diálogo privilegiado, na medida em que põe em jogo a própria verdade. Grande parte das relações humanas são relações de evitação, ao que parece, na intenção secreta de economizarem o choque de personalidades” (Gudsdorf, 1987, p. 142).

Neste sentido, é necessário refletir sobre as consequências do diálogo socrático como um produto coletivo sob o qual existem inúmeras determinações individuais e sociais cujas responsabilidades devem ser igualmente compartilhadas na construção de um conhecimento válido. Conforme a narrativa platônica, Sócrates sofreu as consequências da ousadia de propor uma reconfiguração do processo de aquisição do conhecimento que se iniciou no exame crítico sobre os produtores do saber.

Assim, ao delinear seu método, pôs à prova os fundamentos de todo o conhecimento que até então era reputado como verdadeiro, despertando ódio em quem tinha sua sabedoria contestada, por um lado, e, por outro lado, admiração em quem presenciava a forma criteriosa com a qual investigava a todos e discute questões importantes para o autoconhecimento.

- Então, por que motivo há tanto tempo algumas pessoas se comprazem em conversar comigo? Já vo-lo declarei, Atenienses; o que vos relatei é a pura verdade: gostavam de ouvir-me, quando eu examinava os que se julgam sábios sem o serem. De fato, é um espetáculo interessante. Trata-se de uma obrigação imposta pela divindade, por meio de oráculos e de sonhos, ou como quer que os desígnios divinos se tornem manifestos para os homens (Pl.Ap.33c2-9).

Consciente da responsabilidade exigida em sua busca, inovou ao transformar o diálogo em um método de investigação baseado numa sequência de perguntas e respostas, assim, partindo do reconhecimento da própria ignorância utilizou-o como um alicerce seguro para trazer à luz o conhecimento produzido.

Consequentemente, essa empreitada epistemológica o fez abdicar da vida particular, ensejando um bem que considerava seu maior legado, recebido através da revelação da divindade, a quem devia obediência:

Continuo até hoje a andar por toda parte, obediente à intimação divina, a examinar e questionar o estrangeiro ou concidadão que se me afigura sábio. [...] E quando não me parece que o seja, sempre que ponho em relevo sua ignorância é para bem servir a divindade. Com uma ocupação tão absorvente, nunca me sobrou tempo para realizar nada de importância, nem com relação aos negócios da cidade, nem com meus assuntos particulares, vivendo, isso sim, em extrema pobreza, por encontrar-me ao serviço do deus (Pl.Ap.23b4-11,c1-2).

Assim, obediente à divindade, procurou os sábios de seu tempo e com eles praticou o diálogo, examinando-os, tentando compreender o porquê fora considerado sábio pelo oráculo apolíneo e, assim, despertar seus concidadãos para a importância do reconhecimento da

limitação relativa ao conhecimento, para perceber as incoerências trazidas pelos discursos contraditórios como forma de purificar-se das falsas ideias e seguir no caminho da busca pela compreensão do deus de Delfos. Neste sentido,

A origem da experiência filosófica é uma experiência de contradição. Não se teria de fazer filosofia se o mundo sensível – em que somos destinados a viver e agir – fosse transparente para as nossas sensações, se ele se comportasse sempre da mesma maneira e se todos os objetos que o compõem consentissem em permanecer o que aparecem e a não nos espantar jamais (Goldschmidt, 2002, p. 19).

Desta forma, as contradições percebidas por meio das discussões empreendidas com seus pares promoveram o despertar de Sócrates para habilmente conduzir sua investigação partindo de questionamentos feitos a todos com os quais dialogava, despindo-os de sua aparente sabedoria, despertando a admiração de muitos jovens que o associavam a um mestre pela forma cuidadosa com que levava muitos a se questionarem sobre suas certezas e as colocarem em xeque.

Nesta direção, a profundidade alcançada pela aplicação do método a todo aquele que se dispusesse a sair da ignorância, somada ao encanto trazido pelo processo de organização metódica das ideias por meio do diálogo, despertou em muitos o desejo de tentar reproduzir a habilidade socrática de exame com os seus pares:

Ele é para essa juventude ateniense um espetáculo constantemente renovado, a que se assiste com entusiasmo, cujo triunfo se celebra e que se procura imitar, fazendo por examinar do mesmo modo as pessoas, tanto na própria casa como no círculo de amigos e conhecidos” (Jaeger, 2013, p. 523).

Desta forma, a capacidade de sedução trazida pelo discurso socrático encorajou muitos a utilizarem essas técnicas, tentando igualar-se ao mestre Sócrates numa tentativa de demonstrar um certo grau de sabedoria em relação aos demais. No entanto, não perceberam que a aplicação do exame socrático está muito além de uma sequência de questionamentos.

Assim, tais diálogos não nos apresentam um Sócrates como um refutador disposto a adotar qualquer argumento para alcançar seu objetivo: girando em torno daquela mesma questão, suas afirmações e argumentos conciliam a necessidade dialética de tomar por base as respostas dadas pelo interlocutor e a exigência agora filosófica de obter dele a compreensão e a aceitação do que está em jogo com aquela pergunta fundamental (Bolzani Filho, 2017, p. 97).

Neste sentido, o rigor da aplicação deve garantir a percepção da diferença existente entre o conteúdo enunciado e seu sentido verdadeiro, que pode ser modificado mediante os interesses particulares de quaisquer pessoas que empreendem um diálogo, o que resultou no despertar de muitos sobre o padrão de ignorância no qual estavam imersos, indignando-se contra o criador do método ao invés de indignar-se contra sua própria incapacidade de analisar criticamente o que ouvem.

Ora, esses indivíduos, assim examinados, zangam-se comigo em vez de se zangarem

com eles mesmos e espalham que um celerado de nome Sócrates anda a corromper os moços. Mas, se alguém lhes pergunta de que se ocupa e o que ensina, não tem o que dizer, porque de todo o ignoram. E, para encobrirem sua perplexidade, recorrem a essas imputações vulgares comumente assacadas contra os amantes da sabedoria: investigar as coisas do céu e as debaixo da terra, não acreditar na existência dos deuses e deixar bom o argumento ruim (P.Ap.23c11-14,d1-7).

Assim, todos aqueles que não compreendem a finalidade e a profundidade do método equipararam o trabalho investigativo de Sócrates ao dos sofistas pela notória capacidade sedutora exercida sobre seus concidadãos e, neste sentido, valendo-se do descontentamento dos grupos que tiveram exposta a ignorância, somada à percepção do perigo iminente trazido pela investigação, sobreveio a Sócrates a consequência do seu método: a acusação de corromper a juventude.

Sim, porque desde cedo eu tive junto de vós muitos acusadores, anos seguidos, que nunca diziam nada verdadeiro. Tenho mais medo deles do que de Ânito e seus comparsas, ainda que todos sejam perigosos. Porém muito mais perigosos, senhores, eram aqueles, que ainda vos falavam quando ainda éreis crianças e me acusavam sem base, levando-vos a acreditar na existência de um tal Sócrates, homem sábio que especulava as coisas do céu e investigava as de debaixo da terra e que conhecia o meio de deixar bons os argumentos ruins (P.Ap.18b2-12).

Percebe-se, na sequência de fatos que o levaram à acusação de corruptor da juventude, um projeto minuciosamente calculado, partindo da leviana equiparação de seu método àquele dos sofistas, sem levar em consideração que o diálogo socrático surge como convite ao abandono de tudo o que não é racional, das coisas fúteis, em busca do conhecimento verdadeiro.

O mais importante, na atividade dialógica socrática, era o benefício de cada um abandonar a doxa – termo grego que designa opinião, conhecimento impreciso e sem fundamento – e se colocar no caminho da episteme, do conhecimento, refletido e crítico que aspira à sabedoria (Colenghi Filho; Velasco, 2019, p. 100).

Neste sentido, a verdade exposta sobre o desconhecimento das questões relevantes para a vida incomodou aqueles que temiam pôr a prova suas falsas certezas e o *status* de formadores de opinião e, então, a condenação à pena de morte de Sócrates foi um aviso para todo aquele que ousasse questionar o padrão de sabedoria estabelecido.

Nesse sentido, a motivação principal dos boatos sobre a corrupção disseminada pelo filósofo seria impedir que os jovens contestassem os poderosos por meio da aplicação do método dialógico, evidenciando, assim, o quanto se torna perigoso despertar criticamente pessoas para o questionamento sobre os fundamentos da própria dinâmica de construção do saber:

Por isso mesmo, Atenienses, estou longe de argumentar no meu próprio interesse, como se poderia imaginar, porém, no vosso, [...]. Foi para isso, segundo penso, que o deus me ligou a essa cidade, para vos espertar e persuadir, razão de eu não cessar o dia inteiro de vos admoestar um por um, onde quer que vos encontre, e de insistir com

todos (Pl.Ap.30d8-11,e1-6;31a1-4).

Assim, no percurso da investigação, os verdadeiros corruptores se revelaram como aqueles que se aproveitando da oportunidade criada pela acusação, fingiram preocupação com a formação da juventude e, dissimulando seus verdadeiros interesses, utilizaram-se da influência e da falta de sabedoria dos jovens para manipulá-los ao seu favor. Nesta direção, sinaliza Sócrates:

Porque se, de fato, eu corrompo alguns moços, como devo ter corrompido muitos no passado, o que cumpria a qualquer deles, uma vez atingida a idade adulta e ao perceber que eu o aconselhara para o mal em sua mocidade, era levantar-se imediatamente para acusar-me e exigir que eu fosse castigado. E no caso de não quererem tomar essa iniciativa, seus familiares, pais e irmãos ou qualquer outro parente, sendo verdade que eu prejudiquei algum membro da família, lembrados agora desse fato, deveriam exigir a minha punição (Pl.Ap.33d 2-11).

Portanto, a sagacidade de Meleto se torna sua principal arma frente à impossibilidade de refutar Sócrates durante sua defesa, assim, dissimulando preocupação com a formação dos jovens, quando o principal interesse é impedir que a posição de sábio que ocupa seja posta à prova, pois através dela vem todas as benesses das quais usufrui.

Consequentemente, na ausência de argumentos sólidos que sustentem um diálogo, o acusador vale-se das mentiras e da utilização de discursos que recorrem à sensibilização de um público inepto, incapaz de perceber o sentido real daquilo que é falado, também trazendo as consequências coletivas da utilização do mau discurso que pode até mesmo privar alguém da liberdade ou puni-lo de forma mais severa, como aconteceu a Sócrates. Tais questões podem ser observadas na fala de Meleto:

- O que afirmo é que não acredito absolutamente na existência dos deuses. [...].
 - É Anaxágoras que imaginas acusar, amigo Meleto. Fazes tão pouco caso dos presentes e os considera ignorantes a ponto de não saberem que nos escritos de Anaxágoras de Clazómenas pululam proposições desse teor? Assim aprenderiam os moços comigo essas noções, quando por uma dracma, quando muito, tem a possibilidade de adquiri-las no teatro, para depois zombarem de Sócrates, no caso de chamar este para si a paternidade de ideias, que, além do mais, são absurdas (Pl.Ap.26 d1-12, e 1-3.).

A contra-argumentação de Sócrates demonstra que por mais ignorante que seja, qualquer indivíduo tem condições de pensar e discriminar as partes do pensamento, desde que assim o queira: o perigo reside na inércia diante daquilo que é trazido como verdade e não desperta espanto.

Consequentemente, o mecanismo de perpetuação da ignorância faz parte das estratégias utilizadas pelos falsos sábios como forma de manter sob controle todos aqueles aos quais Sócrates estimula a despertar para o processo de autoconhecimento. Neste sentido, sinaliza Goldschmidt (2002, p. 18):

Em geral, a persuasão de Sócrates é ajudada pelo fato de que todo homem, mesmo o Protágoras do *Teeteto*, reconhece o princípio de contradição. Por mais forte que seja a nossa adesão ao mundo sensível, este mundo não é coerente, ele não está de acordo com ele próprio. O essencial é que fiquemos atentos a essas contradições que, na maior parte do tempo, nos escapam. Por pouco que nos tornemos sensíveis a elas, essas contradições podem nos dar o despertar e abalar o nosso culto às imagens.

Portanto, a condenação de Sócrates não foi efeito apenas da acusação movida por ditos sábios, mas uma responsabilidade coletiva diante do desinteresse com o processo de crescimento intelectual. Assim, mesmo com todos os argumentos provando o compromisso de Sócrates com o despertar para a busca autônoma do conhecimento, a maioria preferiu ser indiferente a uma condenação injusta do que admitir sua mediocridade intelectual mediante uma argumentação fraca.

Sim, fui condenado por deficiência, porém, não de argumentos, senão de audácia e desfaçatez, e por não decidir-me a dizer-vos o que talvez vos fosse mais agradável ouvir: se me pusesse a chorar e a lamentar-me, e fazendo e alegando muitas coisas, como já vos disse, indignas de minha pessoa, mas a que já vos habituastes a ouvir com os outros réus nas mesmas condições (*Pl.Ap.38d1-8,e1-4*).

Nesta direção, Sócrates parte da análise das argumentações apresentadas em sua defesa para concluir que as acusações que culminaram em sua condenação e morte foram produto da prepotência de quem se sentiu ameaçado pela sua investigação, sendo mais fácil punir quem, a serviço do deus, criou um método que pôs a nu a falta de autoconhecimento, do que se reconhecer como ignorante e adentrar no caminho da busca pelo saber. “Quem argumenta, implicitamente está fazendo um pedido ao seu interlocutor: pede a este que também, de forma racional e avaliando suas justificações, lhe dê atenção e que considere o que ele afirma, as suas asserções, ou ainda, que aquilo que ele tem a dizer seja levado a sério” (Colenghi Filho; Velasco, 2019, p. 94).

Contudo, por mais difícil que seja a realidade apresentada no percurso do conhecimento, devemos nos manter firmes em defesa de sua busca, que funciona como um farol em meio à imensa escuridão intelectual que assola a nossa realidade. Desse modo, Sócrates demonstra a incansável luta filosófica em prol da verdade, pois “[...] trata-se, como disse de uma obrigação imposta pela divindade, por meio de oráculos e de sonhos, ou como quer que os desígnios divinos se tornem manifestos para os homens” (*Pl.Ap33c – 5-8*).

3 A IMPORTÂNCIA DO DIÁLOGO SEGUNDO A LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL BRASILEIRA

Esta seção trará como proposta apresentar a importância do diálogo para a educação brasileira, demonstrando em seguida a definição de argumentação à luz da reflexão sobre alguns documentos que versam sobre como se apresenta o ensino de Filosofia em nossa realidade, tais como: Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), Orientações Curriculares Nacionais (OCNs) e Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Vale ressaltar que os dois primeiros documentos continuam vigentes, porém, apenas a BNCC é utilizada como referência nas práticas de ensino de acordo com o que é estabelecido no Novo Ensino Médio.

Tais análises contribuirão para descrever e justificar a necessidade de tomada de atitude dos docentes no que tange à aplicação do método dialógico nas práticas de ensino de filosofia que hoje se apresentam como reprodutoras de desigualdades por sucumbirem à lógica de mercado, privilegiando o treinamento de técnicas de memorização dos conteúdos como fórmula mágica para concorrer e ser aprovado em exames tais como o Exame Nacional do Ensino Médio, em detrimento do preparo para a vida, gerando competição ao invés do autoconhecimento e da cidadania.

Neste sentido, enquanto o ensino se mantiver centrado na transmissão de conteúdos e preparação dos indivíduos para concorrerem entre si, ocupando uma posição de destaque em relação ao outro, o individualismo é fomentado como prática comum e o ensino dialógico não consegue cumprir seu objetivo como fomentador de um novo perfil discente capaz de perceber o espaço de sala de aula como ambiente de formação para estabelecer boas relações com o outro e com o mundo, promovendo o aprendizado.

Assim, as reflexões trazidas nesta seção servem de alerta para repensarmos nossa relação com o outro e, nesta direção, o processo educativo deve, estrategicamente, favorecer uma prática de ensino dialógica como exigência de um ideal civilizatório, no qual aprenderemos a lidar com o pensamento diferente do nosso, com as ideias divergentes, como condição de evoluirmos enquanto pessoas em busca da construção de uma nova sociedade na qual o direito à fala e exposição de ideias seja garantido a todos.

3.1 O diálogo como aliado ao processo educativo

A força criadora trazida pela prática do bom diálogo torna o método socrático uma metodologia de ensino eficaz ao ser implementada no ambiente escolar tendo como norte a constatação de que o conhecimento é produto de uma atividade compartilhada na qual todos

possuem o mesmo nível de importância na construção dos saberes escolares e, desta forma, opera como mecanismo de superação do ideal reprodutivista e autoritário impregnado na educação brasileira.

Além de diminuir a distância entre educador e educando, o diálogo como praticado por Sócrates evita também que o educando seja “formado” ou “modelado” de acordo com princípios ou padrões pré-estabelecidos pelos outros. O diálogo, em termos gerais, contribui para que a educação não seja reduzida a um mero processo de transferência de uma cabeça para outra (Vicente, 2021, p. 12).

Neste sentido, a aplicação do método no ambiente escolar exige um trabalho árduo de sensibilização dos professores e alunos para que se percebam enquanto equipe na qual todos devem estabelecer uma relação de proximidade, proporcionando a criação de um ambiente cooperativo no qual todos se sintam seguros e respeitados para expor sua fala e, assim, consigam promover o aprendizado por meio da contribuição dos diversos saberes compartilhados e recriados no percurso do diálogo. Desta forma:

Entre os gigantes do pensamento ocidental, Sócrates foi, sem dúvida, aquele que mais valorizou e explorou a força do diálogo como meio para se alcançar o conhecimento. Ele dialogava de modo profundo sobre diversos temas com todos aqueles que aceitavam dialogar com ele. O diálogo ou a conversa frente a frente era para Sócrates imprescindível e fundamental para se chegar ao conhecimento; talvez seja por isso que nunca escreveu livros (Vicente, 2021, p. 10).

Desta forma, o hábito de dialogar além de exigir a proximidade dos dialogantes traz consigo um ideal de humanização à medida que proporciona a garantia de um ambiente seguro no qual cada pessoa tenha estabelecido seu direito de fala e respeitadas as suas ideias e particularidades, tornando todos capazes de compreender que as relações dialógicas alinhadas às práticas pedagógicas têm como finalidade fomentar mudanças individuais de maneira direta e posteriormente à tomada de atitude frente aos desafios propostos pelas relações estabelecidas no ambiente intra e extra escolar.

Disso resulta que o ensino é, antes de tudo, uma relação humana, cujo sentido varia com a idade e a personalidade dos que estão envolvidos no processo. Essa relação tem um valor em si e por si mesma e é educativa, independentemente da atividade especializada que lhe serve de pretexto e de matéria para a sua institucionalização. Os verdadeiros mestres de um homem nem sempre são seus professores, mas aqueles de quem recebeu, nos acasos da vida, o exemplo e a lição (Gudsdorf, 1987, p. 40).

Assim, todo aquele que deseja utilizar o método dialógico no planejamento e execução das aulas de Filosofia deve compreender a importância atribuída à figura de Sócrates que mesmo não assumindo o status de professor, influenciou diretamente a educação através de sua forma peculiar de instigar todos a pensar e dialogar sobre as questões da vida em busca da verdade, servindo de referência para todos os seus discípulos e atravessando as fronteiras do tempo se propõe como modelo para se pensar em um novo perfil de professor.

Para Sócrates, o educador não é o indivíduo detentor do conhecimento ou que acredita

possuí-lo e tem a nobre missão de transferi-lo aos seus educandos ou exigir que eles o escutem e seguem fielmente suas orientações e regras, não é também alguém convencido de que o outro tem a função apenas de ouvi-lo e assimilar o que ele tem a dizer; em termos socráticos, o educador é o indivíduo capaz de auxiliar o educando a pensar e a buscar o conhecimento por si só, ou seja, o educador é alguém cujo principal objetivo é despertar cada educando para o pensar (Vicente, 2021, p. 11-12).

Nesta direção, Sócrates se utiliza do método dialógico para propor uma ruptura com a lógica de criação e transmissão dos conhecimentos fundamentada exclusivamente na “autoridade do mestre”, incomodando a todos sobre a necessidade do reconhecimento da própria ignorância como algo necessário ao processo de aquisição do saber.

Assim, a insistência de Sócrates retira os agentes de sua inércia, e os leva a buscar o autoconhecimento como condição de pensar além do que é posto como verdade, instigando cada um a dialogar com a realidade em busca de sentido para a sua própria existência.

[...] Sócrates aparece de forma provocante e instigante, valendo-se de perguntas no intuito de despertar no interlocutor a busca por uma verdade que não se encontrava no discurso em si, mas era encontrada a partir do autoquestionar-se, que não se tratava de uma conversa qualquer, mas de um trabalho árduo de usar a razão na elaboração de um conceito e não a simples e mera exposição de opiniões (Melo; Almeida, 2020, p. 29).

Desta forma, propor um modelo de ensino dialógico requer voltar à máxima socrática do “só sei que nada sei”, exigindo de cada indivíduo o autoexame constante dos alicerces conceituais de tudo aquilo que pensa e julga como fonte segura de conhecimento e que até então não colocara como objeto de investigação.

Neste sentido, para se alcançar um perfil de educação socrática devemos partir do pressuposto de que o conhecimento trazido pelo método dialógico não é algo pronto, mas se constrói a partir do momento em que cada agente do processo educativo interage com o outro e com suas questões existenciais, com sua visão de mundo e as coloca como ponto inicial de questionamento.

A analogia à parteira assume um caráter importante, o de que Sócrates não partia de um conhecimento pronto, nem tinha como objetivo apresentar um conceito de sua autoria, mas a de possibilitar as condições para o “nascimento das ideias” em seus interlocutores. A pergunta é o elemento fundamental. Através da habilidade de questionar, Sócrates evidenciava as contradições no diálogo. As ideias que geralmente surgiam após as conversas com Sócrates saíam das meras opiniões para a reflexão (Melo; Almeida, 2020, p. 29).

Nesta direção, o método dialógico contribui como estratégia de mudança de atitude frente à realidade da educação filosófica brasileira, pois determina como regra fugir de tudo aquilo que não é reflexivo, trocando o conhecimento tradicional por um saber construído na ação coletiva tão necessário para superar o ideal não-crítico e reprodutivista que está impregnando o cenário educacional no qual o hábito de dialogar sucumbe a uma aula expositiva

sobre teorias filosóficas sem sequer propor um diálogo sobre seus fundamentos e aplicabilidade na vida de cada indivíduo.

Assim, implantar um modelo socrático de educação exige de cada professor de Filosofia reconhecer, a princípio, o fato de que:

[...] a prática efetiva do método socrático possibilita colocar em ação o filosofar, uma vez que do ponto de vista filosófico, podemos afirmar: a) o fundamento do método, o diálogo, supõe a natureza mesma do filosofar, no caso o desenvolvido comunitariamente; b) o método rompe com a lógica da afirmação, é garantia da liberdade intelectual e abertura da consciência frente as verdades constituídas, aos dogmatismos, totalitarismos e ideologias; c) o método não subtrai nenhuma ideia a livre discussão, é busca de fundamentação e verificação da validade dos raciocínios e d) é construção coletiva de conhecimentos com validade intersubjetiva (Sofiste, 2007, p. 37).

Nesta direção, compreender o método dialógico como instrumento necessário à mudança na dinâmica de construção das aulas de Filosofia perpassa por uma ressignificação do que se compreende por metodologia de ensino, questionando os demais referenciais, de forma a fomentar em cada docente uma reflexão crítica e tomada de consciência sobre como os saberes produzidos coletivamente no exercício do diálogo podem ser readequados mediante critérios seguros de análise, partindo do pressuposto de que:

Exercida através de uma relação dialógica profunda e respeitosa, a educação não apenas auxilia o indivíduo a pensar por si próprio, mas também a cuidar de si mesmo, a examinar a sua própria vida e a vivê-la de forma reflexiva. Por meio do diálogo a educação tem condições de despertar de forma plena o potencial intelectual presente em cada indivíduo para que desse modo, ele possa se sentir totalmente capaz de pensar e buscar o conhecimento com seus próprios recursos, além de traçar e seguir seu próprio caminho (Vicente, 2021, p. 12).

Desta forma, espera-se que a aplicação do método socrático desperte cada sujeito do processo educativo à compreensão de que a finalidade da educação dialógica é o desenvolvimento de habilidades e competências necessárias ao crescimento individual, dentre elas, o autoconhecimento como ponto de partida, proporcionando a todos os envolvidos estabelecer um diálogo com o mundo e com a problemática inerente ao fato de existir, indispensável na formação de um aluno crítico-reflexivo:

O diálogo socrático como método educativo, além de respeitar e valorizar a capacidade de pensar de cada um dos envolvidos, ele também desperta nos educandos suas próprias ideias e as conduz para fora em segurança. Essa forma de educar afasta todo e qualquer indício de doutrinação ou imposição de ideias e exalta o pensar crítico e autônomo como objetivo principal da atividade educativa (Vicente, 2021, p. 15).

Neste sentido, é fato que Sócrates muito contribuiu para que a filosofia estivesse mais próxima da vida de cada cidadão, e mesmo com o passar do tempo e o evoluir dos estudos em Filosofia são inúmeras as justificativas que tornam o legado filosófico de Sócrates tão atual e necessário à educação brasileira, uma vez que demonstram de maneira clara que através da

prática do diálogo há um terreno fértil para construir o conhecimento através de uma relação de cooperação, na qual ambos os agentes têm a mesma importância e responsabilidade.

Para Sócrates, o importante é conduzir cada indivíduo a pensar por si mesmo, a alcançar o conhecimento através de sua capacidade e trazer para fora suas próprias ideias; essa é uma tarefa que apenas o diálogo é capaz de realizar, principalmente porque aquele que está disposto a dialogar não se apresenta como o detentor do conhecimento (Vicente, 2021, p. 15).

Contudo, implementar um modelo de ensino dialógico de filosofia não é uma tarefa fácil de ser cumprida devido a uma série de razões, dentre as quais se pode evidenciar o fato de que no percurso formativo dos professores de Filosofia ainda seja disseminada uma concepção conteudista de ensino que não permite o “diálogo” além do que é estabelecido como necessário em termo de conteúdos. Como enfatiza o professor Juarez Sofiste (2007, p. 134):

É justamente neste ponto que nos parece residir os problemas reais da filosofia na educação média. É preciso romper com o hábito antropológico milenar de que educação é ensino de conteúdo, e uma vez ensinados estes operam, por si mesmos, como que “por milagres” e são transformados em competências e habilidades.

Como consequência, torna-se justificável a resistência de muitos professores em reconhecer o caráter reflexivo existente na prática de ensino de Filosofia, o que exige diálogo constante entre a matriz filosófica assumida por cada docente e a finalidade que cada sistema educacional propõe com o ensino dialógico de filosofia.

Desta forma, como estratégia de superação do abismo existente entre o que é de fato ensinado e as habilidades e competências esperadas com o ensino dialógico, é indispensável aos professores questionarem, à moda socrática, sua própria prática pedagógica, sendo necessário constantemente despir-se de todas as certezas, tarefa que não é fácil para todo aquele que está há anos sob o comando de uma disciplina tão complexa quanto a Filosofia e que de certa forma se reconhece pelo tempo de atividade docente como detentor das “habilidades de ensino” filosóficas. Neste sentido,

Acreditar que o educador é aquele que possui o conhecimento e é capaz de transferi-lo ao seu educando e que este é alguém que está aí simplesmente à espera desse conhecimento, nada mais é do que uma atitude contra a própria educação, porque aquele que pensa ou age dessa forma deixa de fazer aquilo que é essencial no processo educativo, a saber, provocar inquietações, questionamentos, e busca de conhecimento; em outras palavras, deixa de fazer pensar (Vicente, 2021, p. 12-13).

Neste sentido, cabe a cada professor de filosofia se apropriar do método dialógico assumindo a tarefa de sensibilização dos agentes do conhecimento sobre a necessidade de repensar as formas como se efetivam as aulas de filosofia, inserindo o diálogo com duas finalidades – com finalidade pedagógica na construção e execução dos conteúdos a serem elaborados no percurso da aula e enquanto prática de humanização como requisito de garantia do direito de falar a qualquer indivíduo inserido no convívio social e de respeito às suas

particularidades, pois:

Refletir sobre a educação a partir das ideias de Sócrates é sempre uma oportunidade de contribuir positivamente com essa atividade humana indispensável, mas também é sempre uma oportunidade de aprender sobre uma das principais qualidades dessas atividades que é a humildade: seres autosuficientes não dialogam (Vicente, 2021, 17).

Portanto, as reflexões trazidas pelas ideias de Sócrates que culminaram no método dialógico são de suma importância para a formação dos professores de Filosofia, contribuindo com a educação brasileira seja na superação do viés conteudista inserido nas práticas escolares, seja na superação do distanciamento ocasionado pelo fluir constante das novas tecnologias que colocam em desuso nossa capacidade de fala e por sua vez nos distanciam da investigação dialógica como proposta de reorganização das aulas de Filosofia.

Assim, “[...] todos precisam abrir-se ao conhecimento, ao questionamento, ao exame, à reflexão, à crítica e à busca. O diálogo é, nesse sentido, o caminho ideal e indispensável” (Vicente, 2021, p. 17).

3.2 A ideia de cidadania e argumentação segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais

Dentre os referenciais da legislação educacional que prepararam o caminho para a efetivação do Novo Ensino Médio (NEM) podemos citar os Parâmetros Curriculares Nacionais que embora tenham dado uma imensa contribuição na organização dos currículos caíram em desuso, por exigência do NEM que determinou a Base Nacional Comum Curricular como responsável pelas aprendizagens essenciais dos alunos da última etapa da Educação Básica.

Como normativa educacional, os PCNs constituem um suporte de pesquisa para a compreensão e discussão do novo ensino de Filosofia como forma de compreender o percurso metodológico e legal que reordenou o ensino e preparou o caminho para que a BNCC cumprisse o papel a ela delimitado.

Assim, quando nos reportamos aos Parâmetros Curriculares Nacionais, devemos partir do pressuposto de que embora tenha seu caráter normativo substituído pela BNCC, continua válido como referência no tocante a discussões pedagógicas, a formação inicial e continuada de professores e na avaliação do sistema de educação, constituindo portanto, um referencial complementar ao que é proposto na Base Nacional Comum Curricular:

A BNCC, embora publicada apenas no fim da década de 2010, consta na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) e faz parte do Plano Nacional de Educação previsto na Constituição Federal de 1988. Compreende o estabelecimento de conhecimentos, competências e habilidades almejados para cada ano da Educação Básica, e, como tal, acaba por orientar os currículos e as propostas pedagógicas das escolas. Todavia, a BNCC não invalida os PCNs, os quais oferecem diretrizes que, embora não obrigatórios por lei, ainda subsidiam as discussões pedagógicas, a formação inicial e continuada de professores e a avaliação do sistema

de Educação (Silva; Velasco, 2020, p. 2-3).

Neste contexto, a (Re)discussão da problemática que envolve a educação no Brasil se mostra sempre atual se levarmos em consideração as constantes mudanças ocorridas na dinâmica do trabalho e da ordem social que influenciam diretamente na organização dos referenciais legais, das escolas, dos currículos e, conseqüentemente, refletem no ensino das disciplinas.

No caso específico da Filosofia, mesmo com a garantia do ensino respaldado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), ainda se mantêm questionamentos sobre sua obrigatoriedade enquanto componente, o que pode ser observado nos constantes ataques sofridos pela disciplina que interferem na organização dos currículos entre os Estados, na distribuição da quantidade de horas-aula por turma e sugere a diluição dos conteúdos da disciplina. Conforme enfatiza o pesquisador Silvio Gallo (2012, p. 35):

[...] a legislação prevê que ela esteja presente no currículo da educação dos jovens. Por outro lado, há uma controvérsia na compreensão da filosofia, e conseqüentemente, em sua aplicação como disciplina escolar, gerando contradições interessantes, e muitas vezes preocupantes; em meio à diversidade filosófica, há filosofias afirmadas e filosofias banidas.

Desta forma, mesmo com a garantia legal e as justificativas sobre a importância da Filosofia na formação dos jovens, ainda não está claro que tipo de Filosofia que se produz em sala e que conteúdos cabem aos professores ensinar, o que leva a uma desvalorização da disciplina em relação aos outros componentes que conseguem delimitar o seu objeto de estudo e justificar-se necessários perante à sociedade, assim demonstrado:

Na legislação maior está claro qual Filosofia deve ser ensinada: os conteúdos filosóficos para o exercício da cidadania. Mas que conteúdos seriam esses? Teriam os legisladores clareza do que esses conteúdos compreendem ao determiná-los na lei? Outras questões são pertinentes: de que cidadania se fala? De que educação se fala? (Gallo, 2012, p. 35).

Nota-se que mesmo com a orientação da legislação quanto à importância dos conteúdos de Filosofia na educação para a cidadania, ainda surgem questionamentos relativos à necessidade de mantê-la no currículo escolar, haja visto que as divergências com respeito à concepção de filosofia, trazida nos currículos escolares e as concepções de cidadania propostas pela lei, na maioria das vezes, não estão de acordo com aquelas defendidas pelos professores no decorrer de suas aulas. Tal dúvida se mostra na própria legislação em que a concepção de cidadania aparece de forma diversa.

Como afirma Gallo (2012, p. 36): “Se tomarmos os três documentos de orientação

para o ensino de filosofia produzidos pelo Ministério da Educação² na última década, todos os três reafirmam a importância dessa área para uma formação cidadã, mas cada um a interpreta de uma maneira”. Assim, se levarmos em consideração a ideia de cidadania como a possibilidade de um indivíduo ser capaz de participar, de debater e defender questões importantes para a vida da *pólis* tal e qual aquele demonstrado pelo personagem principal de *Apologia à Sócrates*, perceberemos que a filosofia foi “[...] mais subversiva do que afirmadora da ordem estabelecida” (Gallo, 2020, p. 36).

“Por hora, fica-nos a problemática: afirmar a filosofia na formação para a cidadania, no Brasil contemporâneo significa transgredir, subverter ou afirmar a ordem posta? Uma Filosofia tomada como instrumental para a cidadania justifica-se por si mesma?” (Gallo, 2020, p. 36). Tais questionamentos nos remetem a tentar mais uma vez justificar a Filosofia na formação de jovens para o exercício da cidadania como fomentadora da autonomia de pensamento em vez de utilizá-la como um instrumento de treinamento para uma finalidade específica que pode ser adaptada a interesses que não sejam pedagógicos, como os interesses mercadológicos, por exemplo.

Em contrapartida, enquanto a Lei não traz de maneira clara o objetivo do ensino de Filosofia, as necessidades de mercado que se mostram capazes de alinhar comodidade e produtividade suprem as lacunas deixadas pela legislação no que concerne à ideia de cidadania, deslocando-a da busca pelo bem comum e readaptando-a às necessidades de mercado que, associada ao uso de tecnologias, direcionam a finalidade do ensino interferindo na disposição dos Currículos Escolares e supervalorizando determinados componentes em detrimento de outros que dariam um retorno imediato à sociedade e à cadeia produtiva de forma mais específica, ou seja, atendem às exigências do capital.

Desta forma, a exigência legal às Instituições de Ensino em se adequarem à lógica de mercado interfere diretamente na organização das matrizes das disciplinas do ensino médio que justificadas na necessidade de seguirem a tendência mundial de busca por um “suposto ideal de modernidade” devem, conforme definido nos documentos educacionais, estar alinhadas às crescentes tecnologias e a novas formas de se ensinar como meios de se alcançar uma educação de qualidade, conforme evidenciado nos PCNs:

A nova sociedade, decorrente da revolução tecnológica e seus desdobramentos na produção e na área da informação, apresenta características possíveis de assegurar à educação uma autonomia ainda não alcançada. Isto ocorre na medida em que o desenvolvimento das competências cognitivas e culturais exigidas para o pleno

² O professor Sílvio Gallo se refere aos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM); Orientações Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN+) e as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (Ocem).

desenvolvimento humano passa a coincidir com o que se espera na esfera da produção (Brasil, 2000, p. 11).

Assim, a readequação dos conteúdos curriculares e do ambiente escolar demonstram uma tentativa das Instituições de Ensino em construir uma escola “mais próxima da realidade do aluno” na qual, partindo da reorganização do aparato pedagógico alinhado às tecnologias e a uma boa infraestrutura possibilitem a cada discente a condição de desenvolver, de fato, suas potencialidades para inserir-se no mundo do trabalho e participar ativamente da vida em sociedade. Neste sentido,

Pensar um novo currículo para o Ensino Médio coloca em presença estes dois fatores: as mudanças estruturais que decorrem da chamada “revolução do conhecimento”, alterando o modo de organização do trabalho e as relações sociais; e a expansão crescente da rede pública, que deverá atender a padrões de qualidade que se coadunem com as exigências desta sociedade (Brasil, 2000, p. 6).

Nesta direção, a busca pela garantia de um padrão de qualidade no ensino exigiu dos referenciais da legislação educacional se adequarem às demandas da era da informação na qual o simples ensino de conteúdos não consegue dar conta de formar um público escolar cada vez mais diverso, moderno e crítico, capaz de compreender a necessidade real do processo educativo como aquele que ultrapassa os muros da própria escola e prepara para a vida. Desta forma:

Não se pode mais postergar a intervenção no Ensino Médio, de modo a garantir a superação de uma escola que, ao invés de se colocar como elemento central de desenvolvimento dos cidadãos, contribui para a sua exclusão. Uma escola que pretende formar por meio da imposição de modelos, de exercícios de memorização, da fragmentação do conhecimento, da ignorância dos instrumentos mais avançados de acesso ao conhecimento e da comunicação. Ao manter uma postura tradicional e distanciada das mudanças sociais, a escola como instituição pública acabará também por se marginalizar (Brasil, 2000, p. 12).

Como consequência, intervir na forma como se efetiva o processo educativo escolar se faz necessário devido à constante ameaça de que a escola que não se adapte ao seu “público” conforme determina a Lei, se torne desnecessária para justificar-se enquanto instituição responsável pela educação formal da população. Assim, a insatisfação da comunidade escolar com os rumos da escola atual pode ser percebida nas constantes críticas aos saberes e práticas educativas que podem ser evidenciadas:

[...] mediante iniciativas concretas, como a dos pais e responsáveis que assumem a decisão de dispensar a escolarização das crianças”, reivindicando o ensino domiciliar, ou então mediante iniciativas políticas que levam ao esvaziamento da relevância do papel da escola, diminuindo suas atribuições, como são exemplos bem claros agora projetos como o da Escola sem Partido (Severino, 2020, p. 31).

Portanto, para que a escola resolva os constantes ataques que questionam sua soberania enquanto instituição formal de ensino, ela deve partir do pressuposto de que um

modelo de ensino meramente expositivo que não dialoga com o público escolar e com a realidade que o cerca não promove uma formação que garanta o desenvolvimento de habilidades e competências necessárias para que um cidadão seja capaz de pensar de maneira autônoma e perceber as conexões existentes entre os saberes, compreendendo nas diferenças de pensamento um campo fértil para promover o exercício do diálogo em busca de autoconhecimento. Conforme enfatiza Antunes (2014, p. 22):

Reter a informação não é tão importante quanto saber lidar com a mesma e dela fazer um caminho para solucionar problemas; aprender não é estocar informações, mas transformar-se, reestruturando passo a passo o sistema de compreensão do mundo. Ao se trabalhar um conteúdo sob o prisma da construção de competências e do estímulo de múltiplas inteligências, antes de mais nada se está buscando superar duas terríveis ficções educacionais: a primeira, é que, quando o aluno ouve e anota, realmente está aprendendo alguma coisa, e a segunda, que é possível ao aluno esquecer o que sabe, substituindo os saberes trazidos pela vida por outros propostos pelo professor.

Consequentemente, o trabalho com competências argumentativas surge como aliado ao processo formativo atuando como mecanismo de preparação para que os alunos desenvolvam durante as aulas de Filosofia a boa argumentação e se tornem aptos a emergirem em discussões que tendem a aumentar o nível de criticidade à medida que o diálogo investigativo é exercitado em uma ação coletiva, produzindo conhecimento e os inserindo na busca pela interpretação da realidade que os cerca fomentando mudanças no modo de pensar e agir.

Os PCN trazem competências e habilidades básicas a serem desenvolvidas na disciplina de Filosofia, as quais acabam por circunscrever em que conhecimentos de filosofia são necessários para que as estudantes e os estudantes possam assumir autonomamente os princípios de cidadania, aproximando-os da realidade (Silva; Velasco, 2020, p. 2).

Neste contexto, os PCNs demonstram que as aulas de Filosofia fomentam o desenvolvimento de habilidades e competências que aproximam os discentes do ideal de cidadania esperado através do processo formativo e, neste sentido, parte do entendimento de que o método dialógico é um exercício argumentativo que se materializa através da investigação sobre as questões inerentes ao indivíduo e ao próprio Estado brasileiro.

Tal exercício traz consigo a formação de um cidadão: quando o aluno é convocado para o debate e se propõe a defender suas ideias, ele se vale do direito à fala e, assim, aprende a participar da cidadania democrática, bem como a compreender que o conhecimento é uma construção coletiva. A concepção de aluno-cidadão a ser alcançada no processo formativo traz a ideia de que:

[...] participar significativamente num debate é sempre aprender com ele. Por um lado, a prática constante do debate propicia o desenvolvimento e o fortalecimento da capacidade individual de fazer sua própria voz ser ouvida na “assembléia”, na medida em que o aluno possa aceitar livremente suas regras e manifestar seu desacordo acerca

de qualquer infração das regras do debate (Brasil, 1999, p. 62).

Conforme demonstrado na *Orientação*, o trabalho com o “debate” favorece o desenvolvimento da argumentação, possibilitando aos sujeitos a habilidade de saber lidar com o pensamento divergente, manifestando adequadamente sua opinião sobre as questões levantadas durante o processo e, ainda, questionando as regras sempre que perceberem que foram infringidas e podem prejudicar o processo de construção do saber.

Neste sentido, o aluno ocupa seu lugar de fala no cenário da assembleia que funciona como ambiente ideal para embate de ideias através do exercício contínuo da argumentação que promove o autoconhecimento.

A prática de posicionar-se, argumentar, debater e, eventualmente mudar de ponto de vista, permite que os/as estudantes conheçam outras formas de pensamento, outras visões. Possibilita que atentem ao fato de que existem diferentes formas de entendimentos acerca de um mesmo assunto (inclusive em oposição à sua) e que mudar a perspectiva acerca de determinada ideia é possível. O debate propicia o exercício da já mencionada autonomia do pensamento (Silva; Velasco, 2020, p. 12).

Conforme demonstrado, a prática de argumentar possibilita aos discentes a abertura a novas perspectivas de saber, a novas ideias e, a partir do contato com o contraditório, é possível repensar o que foi debatido, tal como um exercício que favorece a construção de um pensar autônomo.

No contexto da realidade educacional brasileira, o trabalho com tais competências surge como uma “novidade”, mesmo com uma tradição histórica que remonta desde a Grécia no reconhecimento do papel da argumentação na formação da juventude. Neste sentido, o aspecto novo reside na finalidade atribuída a tais práticas que antes eram promovidas para a formação de uma minoria da elite mas que a partir do modelo socrático surge como mecanismo de preparação de todos aqueles que necessitam exercer sua cidadania³ como um direito, gratuito e inalienável.

Apesar da falta de tradição da temática da argumentação no escopo do ensino de Filosofia no Brasil, julgamos que o trabalho com conteúdo e habilidades lógico-argumentativas é primordial no ensino-aprendizagem da Filosofia na Educação Básica – seja por conta do argumentar ser um dos aspectos formais do pensamento filosófico [...] o exercício da prática argumentativa potencializa também o exercício de um tipo de cidadania democrática e responsável (Colenghi Filho; Velasco, 2019, p. 98).

Ora, o caráter formativo atribuído à argumentação corrobora o entendimento trazido pelos Parâmetros Curriculares Nacionais de que o Ensino de Filosofia desde os primórdios articula o desenvolvimento das competências argumentativas por compreendê-las como

³ “Cidadania é o status daqueles que são membros de uma comunidade e são por ela reconhecidos. É, também, o conjunto de direitos e deveres que um indivíduo tem diante da sociedade da qual faz parte” (Costa; Ianni, 2018, p. 47).

necessárias à realidade educacional agindo como via de superação da pedagogia tradicional em que os exercícios de memorização e repetição impedem qualquer caráter formador no processo de construção do pensamento. Assim,

A formação de pensadores autônomos está imbricada, sem dúvida, na apropriação significativa da Filosofia (ou na contextualização dos conhecimentos filosóficos) almejada pelos PCN. O documento em questão afirma que tudo o que se necessita num momento de formação é examinar criticamente as certezas e verdades, questionar os valores e deixar aberto o espaço para a invenção significativa da própria vida. Pergunta-se: como fazê-lo sem autonomia para o pensar (Silva; Velasco, 2020, p. 10).

Neste contexto, se adentrarmos na trajetória histórica da educação a partir do modelo socrático compreenderemos o caráter estratégico dado à argumentação como via de superação da formação retórica dos sofistas que consistia exclusivamente no treinamento dos jovens da elite para a superação de seus oponentes nas discussões políticas, negando a estes o protagonismo no processo educativo.

Assim, a argumentação socrática abre caminho para uma nova forma de acessar ao conhecimento, dando a todos um suporte para desenvolverem sua autonomia de pensamento enquanto dialogam sem a exigência de um tutor ou especialista que o direcione no processo. Desta forma, a argumentação assume um novo papel: despertar os agentes sobre a importância do protagonismo no aprendizado, passando a estes a tutela sobre o processo formativo, como condição para problematizar sua realidade e escolherem os valores que devam pautar sua vida para que seja plena. Observemos que:

Educar significa em princípio desviar a preocupação humana para aos verdadeiros valores que possibilitam uma vida boa. Neste sentido, a pedagogia socrática é sempre uma educação ética. Em seu percurso educacional, Sócrates se diz disposto a dialogar com qualquer pessoa, jovem e velha, rica ou pobre, instruída ou não. Seu objetivo é fazer com que seus interlocutores examinem suas crenças e suas vidas, forçando-os a voltar a atenção para o cuidado da alma e da virtude (Herpich, 2023, p. 105).

No processo de educação socrática, o jovem cidadão seria aquele que diante do questionamento sobre a realidade se coloca como objeto de investigação, questionando suas opiniões, suas certezas e, de forma autônoma, decide se colocar à disposição do debate, por compreendê-lo como caminho necessário para superar as opiniões que lhe forem apresentadas, problematizando-as em busca de compreensão. Neste sentido, o ideal de formação cidadã alinhado ao ensino de Filosofia proposto nos PCNS se concretiza a partir do momento em que cada indivíduo se sente convocado ao debate e aceita expor suas ideias para contribuir na construção de uma nova sociedade.

Uma vez que se trata de construir conhecimento e vida em comum, ele está imediatamente convocado a participar no debate, a começar pelo espaço escolar: só será possível desenvolver a capacidade de uma tomada de posição refletida se, durante a exposição do professor, em sua própria exposição oral, na discussão em pequenos grupos ou num debate generalizado em sua turma, ele tiver e atribuir de modo

simétrico aos interlocutores a oportunidade de, com toda liberdade, perguntar, responder, solicitar e fazer esclarecimentos, opor-se, criticar, confrontar diferentes posições e possibilidades, recusar interpretações, fazer interpretações etc e, em especial, mudar de posição quando estiver convencido de que a sua pode não ser necessariamente a melhor (Brasil, 2000, p. 61).

Desta forma, quando se exercita a argumentação com vistas à formação cidadã é exigido de cada sujeito a abertura a novas opiniões a reorganização das ideias frente a argumentos mais consistentes que os seus próprios. Desse modo, se sensibilizam os sujeitos sobre os diferentes saberes e perspectivas de realidade que cada indivíduo traz consigo e que podem contribuir para a harmonia social.

Entre os sujeitos que compõem o ambiente escolar, para além dos estudantes e professores de filosofia, é recorrente a ideia de que a filosofia se presta a argumentação. Todavia, alguns daqueles não familiarizados com o saber filosófico usualmente pensam que argumentar é apenas expor suas opiniões, sem preocupação em justificar rigorosamente aquilo que se expõe, confundindo argumentar com discutir (Colengui Filho; Velasco, 2019, p. 94).

Neste sentido, a capacidade de argumentação ultrapassa a ideia de estratégia ou técnica de comunicação e torna-se mecanismo de participação direta dos agentes na formação de uma nova sociedade. Assim, na busca pelo ideal de formação para a cidadania é exigido um compromisso coletivo de saber argumentar buscando um consenso sobre o melhor destino para a coletividade. Tais ideias podem ser evidenciadas em Melo (2019, p. 74), quando demonstra nos PCNEM a contribuição do ensino de filosofia para o exercício da cidadania:

O próprio documento, [...] reafirma o caráter peculiar da filosofia, ou seja, o de possibilitar uma condição do exercício da cidadania. Em Sócrates, podemos notar esse caráter, quando o mesmo passava a discutir temas pertinentes à própria sociedade da época. Podemos refletir acerca da dimensão ética que se constrói no diálogo e na busca pelo conhecimento, uma vez que o diálogo sempre nos coloca em uma posição de abertura para outras formas de pensar.

Portanto, o reconhecimento legal das aulas de Filosofia na preparação para a cidadania é reafirmado pelos PCNS como necessário no desenvolvimento da argumentação, servindo como alternativa de superação do modelo de ensino expositivo, promovendo a formação de jovens capazes de compreender por meio da argumentação um mecanismo de intervenção direta na sociedade, desde que os oportunize a dialogar sobre as necessidades reais da coletividade e não sobre questões que não correspondem às suas vivências.

Assim, o reconhecimento legal da argumentação como aliada dos professores no processo formativo serve de justificativa para a ressignificação dos currículos escolares de Filosofia, como forma de proporcionar aos alunos uma formação que vá além da apropriação de teorias e da repetição passiva do que se acredita ser conhecimento e os prepare para dialogar com as problemáticas da vida em busca de mudança.

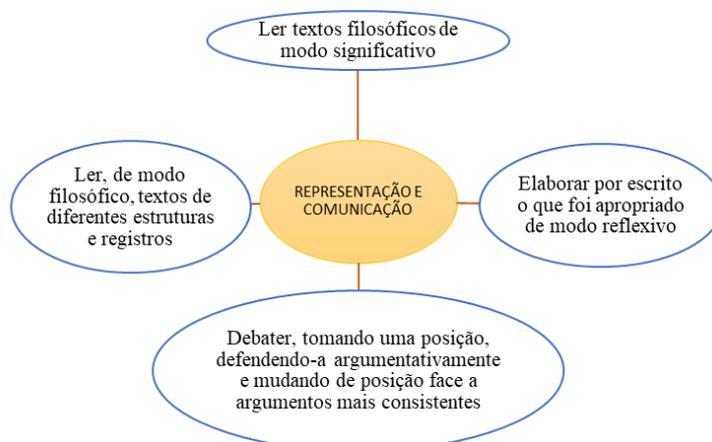
3.2.1 Pontos de atenção em relação aos Parâmetros Curriculares Nacionais

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) são normativas que auxiliam no trabalho pedagógico e servem de objeto de consulta pelos professores na qual são estabelecidas diretrizes para a elaboração dos currículos escolares, neste sentido, “[...] cumprem o duplo papel de difundir os princípios da reforma curricular e orientar o professor, na busca de novas abordagens e metodologias” (Brasil, 2000, p. 4).

As Orientações Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN+) por sua vez, estabelecem diretrizes para a elaboração do currículo no ensino médio, “[...] retoma o documento na íntegra e aprofunda, confirma, prioriza e complementa aspectos do mesmo” (Sofiste, 2007, p. 111).

Nos documentos em questão são destacadas três competências a serem desenvolvidas no ensino de filosofia: Representação e Comunicação, Investigação e Compreensão e Contextualização Sociocultural, que se ramificam em habilidades a serem desenvolvidas com os alunos como proposta de trabalho a serem implementadas. Neste sentido, dentre as quatro habilidades relativas à competência de Representação e Comunicação extraídas dos PCNs, utilizarei como objeto de análise a que mais se aproxima do objeto desta pesquisa, associando-se ao método dialógico e à ideia de argumentação. Tal habilidade encontra-se, assim, descrita: “Debater, tomando uma posição, defendendo-a argumentativamente e mudando de posição face a argumentos mais consistentes” (Brasil, 2000, p. 64). Para facilitar a imersão no conteúdo da discussão, elenquei as habilidades relativas à competência 01: Representação e Comunicação, na figura abaixo:

Figura 1 – Competências filosóficas relacionadas a Representação e Comunicação



Fonte: Elaborado pelo autor com base nos Parâmetros Curriculares Nacionais Ensino Médio (2000).

Conforme Juarez Sofiste (2007, p. 105), o texto dos Parâmetros Curriculares Nacionais quanto à formalidade “[...] é excelente, altamente articulado e, acima de tudo, claro”.

No entanto, mesmo com o reconhecimento de sua importância por especialistas, é constante alvo de questionamentos e críticas devido à divergência de sentido de alguns termos que aparecem no corpo do documento e causam dificuldade de interpretação quando utilizados para dar embasamento ao estudo do método dialógico, por exemplo:

Os PCN vigentes para a disciplina, assim como os anteriores, sofrem da ambigüidade que pretenderam curar e muitas vezes oscilam entre enunciar pouco e enunciar excessivamente. Assim, ao lado de uma cautela excessiva, podemos encontrar passos por demais doutrinários que terminam por roubar à Filosofia um de seus aspectos mais ricos, a saber, a multiplicidade de perspectivas, que não deve ser reduzida a uma voz unilateral (Brasil, 2006, p. 18).

Neste contexto, Juarez Sofiste (2007) em sua obra *Sócrates e o ensino de Filosofia* trata de forma especial o diálogo como fundamental no processo de construção do conhecimento, trazendo o conceito de Pedagogia Socrática que fundamenta uma proposta pedagógica na qual o diálogo aparece como necessário à construção do saber, utilizando-o como norte de seu método de investigação deixando claro que “[...] os princípios pedagógicos para a docência de Filosofia à moda socrática são a investigação e o diálogo” (Sofiste, 2007, p. 19).

Partindo de tal pressuposto, reconhece o diálogo como indispensável ao processo formativo no qual todos os sujeitos contribuem desde que estejam dispostos a se reinventar, a se despir de suas falsas certezas em busca de uma construção compartilhada do saber. Assim, deve ser garantido a todos o mesmo direito à fala e à defesa de seus argumentos em busca de um consenso sobre o melhor para a coletividade.

Desta forma, o diálogo surge como mecanismo de humanização por exigir dos participantes o reconhecimento do outro como um ser dotado do mesmo poder de fala na defesa de seus direitos, sendo necessário ouvi-lo como garantia de continuidade no processo de aquisição do saber no qual a abertura para novas possibilidades favorece o aprendizado:

A humanização é um processo de abertura para o mundo. É o distanciamento, é o espanto, é o perguntar, é o problematizar o mundo. É justamente nesta perspectiva que estamos estendendo a aprendizagem. Portanto, estamos falando de convergências entre aprender/humanizar, aprender/dialogar, aprender/investigar (Sofiste, 2007, p. 96).

A ideia de humanização através do diálogo é apresentada e entendida como possibilidade de abertura para novas formas de saber num ideal de construção coletiva que traz consigo a cidadania como direito a expressar sua opinião com respeito às decisões que afetam o destino da coletividade. Nos PCNs em contraposição, é apresentada a ideia de “debate” como mecanismo de preparação para a existência cidadã. Tal concepção é problemática pois reconhece a argumentação como um confronto de ideias e não como uma construção coletiva. Neste contexto, enfatiza Sofiste (2007, p. 124):

a) A palavra “debate” na perspectiva da Investigação Dialógica, é uma palavra fraca

e, em geral, “indica discussão”, “bate-papo”, “conversa animada”, “mera conversa” etc. Para nós, a palavra mais significativa, inclusive para dar conta do proposto no documento, é o diálogo. Diga-se de passagem, palavra não usada no conjunto do texto em questão.

Conforme demonstrado por Sofiste (2007), os PCNs não tratam em nenhum momento do termo diálogo como fomentador das competências argumentativas; em contraposição à ideia de debate, ele reforça o diálogo como mecanismo de investigação necessário ao desenvolvimento do pensar autônomo, como um princípio norteador que favorece a construção compartilhada do saber, servindo como via de superação de um modelo centrado exclusivamente na figura de um “professor que ensina o conteúdo”, no qual a lógica de ensino reprodutivista vai na contramão do que Sócrates fazia em sua prática.

Posteriormente, Sofiste traz uma reflexão sobre o reconhecimento do diálogo como mecanismo de efetivação da argumentação embora nos PCNs apareçam segundo o referencial do texto como uma “possibilidade”, gerando insegurança em quem vai utilizá-lo como norte educativo, devido ao clima de incerteza trazido no próprio texto, como enfatiza Sofiste (2007, p. 124): “[...] b) O debate, para os Pcnem, é uma possibilidade que pode vir a ser usado pelo professor em sua prática. Na investigação dialógica, o diálogo é o princípio pedagógico e metodológico, portanto não é apenas uma possibilidade, mas uma condição substancial”.

Nos PCNs, o debate é apresentado como caminho a ser percorrido pelo professor para desenvolver competências, porém, para Sofiste (2007, p. 128) “[...] a questão que julgamos ser a mais fundamental que é a de como desenvolver tais competências” não foi colocada nos documentos com a devida atenção, mesmo sendo a maior dúvida entre os professores que atuam na Educação Básica e, assim, diverge da realidade da sala de aula em que o desenvolvimento de habilidades e competências são exigidos. Porém, não há um delineamento de como fazê-lo, pontos que os próprios documentos não trazem para discussão e não apontam um caminho para serem implementados.

Assim, quando reafirma as competências e habilidades a serem desenvolvidas em Filosofia, afirma “[...] que são excelentes, mas como um programa de cursos de graduação em filosofia” (Sofiste, 2007, p. 122). O problema de implementação de habilidades e competências não está fundamentado na prática do professor, pois as reconhecem como necessárias, mas se encontra na própria legislação que não traz uma diretriz clara.

Como solução, Sofiste (2007, p. 123) aponta para a indicação de uma habilidade citada no início desse tópico: “[...] debater, tomando uma posição, defendendo-a argumentativamente e mudando de posição face a argumentos mais consistentes”. Nesse sentido, segundo o autor, a solução para a resolução das ambiguidades contidas nos documentos

em questão seria um “debate” no qual as ideias seriam confrontadas, e a mais adequada ou o argumento mais consistente seria utilizado como referencial.

Assim, embora o texto dos Parâmetros Curriculares Nacionais traga a ideia de debate como uma prática necessária ao desenvolvimento da argumentação que se faz indispensável ao exercício da Filosofia, quando trabalhamos com o referencial dialógico, este termo não corresponde à finalidade do método, pois traz a compreensão do debate como uma disputa na qual apenas um dos envolvidos terá sucesso ao derrotar seu oponente, lembrando as disputas retóricas tão difundidas pelos sofistas.

Desta forma, quando propomos uma formação dialógica, o produto final ou seja, o conhecimento, seria a culminância e uma atividade conjunta na qual todos têm a ganhar com o que for construído através do diálogo ou investigação dialógica, portanto, seria uma discussão muito longa e não proveitosa, pois enquanto os promotores dos referenciais não trouxerem no documento atualizações sobre o real significado da argumentação, as competências e habilidades não serão desenvolvidas e o ordenamento permanecerá como se apresenta hoje.

3.3 As competências argumentativas segundo as Orientações Curriculares Nacionais (OCNs)

Quando trazemos para a discussão para o desenvolvimento de Habilidades e Competências há uma diferença perceptível entre como estão apresentadas na BNCC e como são trazidas nas Orientações Curriculares Nacionais. Dentre estas diferenças, podemos destacar que “[...] este documento, diferente da BNCC, defende explicitamente a filosofia como disciplina no nível médio e apresenta competências e habilidades filosóficas [...]” (La Salvia; Cunha Neto, 2021, p. 9).

Assim, faz-se necessário recorrer ao texto das Orientações para compreendermos as alterações que sofreram as legislações e influenciando o papel da filosofia que antes da BNCC dispunha de habilidades e competências filosóficas e com a criação do NEM passou a desempenhar um papel complementar, tendo que se alinhar a outros componentes de maneira interdisciplinar, comprometendo a matriz de conhecimentos e as formas ou metodologias de ensino que são específicas da filosofia.

De acordo com as Orientações Curriculares, o papel formativo atribuído à Filosofia ultrapassa a concepção tradicional de ensino como exposição de teorias, conteúdos e modos de fazer o aluno se apropriar de referenciais. A filosofia é viva e se apresenta como um exercício constante de busca pelo verdadeiro filosofar como forma de cada discente buscar o

autoconhecimento. “Os conhecimentos de Filosofia devem ser para ele vivos e adquiridos como apoio para a vida, pois do contrário dificilmente teriam sentido para um jovem nessa fase de formação” (Brasil, 2006, p. 28).

Neste contexto, a investigação dialógica⁴ se apresenta como uma solução viável do impasse criado pela pedagogia tradicional que separou os sujeitos do processo educativo e os hierarquizou em uma relação de dependência: os professores- que detém o monopólio do saber – e os alunos, que necessitam de um mediador entre eles e o conhecimento. Conforme o método em questão, professor e aluno produzem o conhecimento de maneira compartilhada, não havendo qualquer hierarquia em relação aos saberes trazidos pelos agentes do processo. Conforme Juárez Sofiste (2007, p. 141):

Uma das “bonitezas” da investigação dialógica, para nós, reside em um dos pressupostos de que educador e educandos são pessoas inteligentes e capazes de produzirem conhecimentos e valores. [...], visto que existe uma cultura gerada e sustentada pelas instituições de educação, de que produzir conhecimentos é algo muito misterioso e extraordinário e que só alguns iluminados e privilegiados conseguem tamanha façanha. Nós, “comuns mortais”, temos que nos contentar em copiar e repetir.

Desta forma, a utilização do método de ensino dialógico rompe com a lógica de reprodução passiva do conhecimento e proporciona a todos os dialogantes o compartilhamento de saberes que promovem simultaneamente a construção do saber e a autonomia de pensamento, como demonstrado nos diálogos platônicos nos quais Sócrates aparece como o principal personagem que dialoga com os jovens da elite sobre a necessidade de se apropriarem do que realmente é necessário para construir uma vida plena. Assim:

Sócrates não dialoga com seus interlocutores para que tenham o sucesso que a sociedade espera deles; ele dialoga, examina, refuta, para que o interlocutor reavalie seus fins na direção do autoconhecimento das virtudes que tornam uma vida digna. Neste sentido, sua racionalidade não é instrumental, mas um exercício de autoconhecimento e fundamentação de verdadeiros valores (Herpich, 2023, p. 110).

Como consequência, o diálogo proporciona um exercício vivo do filosofar que favorece um processo de busca dos verdadeiros valores, preparando os indivíduos para se fazerem atuantes na sociedade à medida que os conscientiza que o cidadão não se reduz ao indivíduo que cumpre obrigações, como o pagamento de impostos, por exemplo.

A formação para a cidadania corresponde ao processo de condução do indivíduo à tomada de consciência sobre suas responsabilidades para consigo mesmo e para com o outro. Neste sentido, o poder da fala não surge como uma benesse dada ao indivíduo, mas o meio democrático conquistado que deve ser utilizado pelo agente na defesa dos interesses da

⁴ Termo utilizado por Juárez Gomes Sofiste (2007) para se referir a Pedagogia Sócrática.

coletividade e, neste contexto, a boa argumentação se faz necessária como instrumento que garanta ao agente ser ouvido e compreendido.

A pergunta que se coloca é: qual a contribuição específica da Filosofia em relação ao exercício da cidadania para essa etapa da formação? [...]. Cabe, então, especificamente à Filosofia a capacidade de análise, de reconstrução racional e de crítica, a partir da compreensão de que tomar posições diante de textos propostos de qualquer tipo (tanto textos filosóficos quanto textos não filosóficos e formações discursivas não explicitadas em textos) e emitir opiniões acerca deles é um pressuposto indispensável para o exercício da cidadania (Brasil, 2006, p. 26).

Desse modo, o ensino de Filosofia atua em um processo de formação amplo que auxilia os indivíduos a interpretar mensagens apresentadas nas mais variadas formas literárias e não literárias filosóficas, desenvolvendo, neste exercício, competências argumentativas que se mostram indispensáveis ao cidadão, o habilitando a emitir juízos de valor e se posicionando como um indivíduo crítico-reflexivo, incorporando o cidadão que esteja apto a participar do debate e não apenas observá-lo passivamente.

Assim, o desenvolvimento de habilidades argumentativas surge como via de superação para a dificuldade que muitos indivíduos têm em estabelecer um bom diálogo, problema fomentado pelo uso constante de tecnologias que, embora permitam uma interação rápida e diminua as fronteiras espaciais, também garante o anonimato para se dizer o que se quer, sem a necessidade de analisar as consequências de suas palavras. Neste contexto, a formação do cidadão exige responsabilidade pelo o que se fala. Argumentar à moda socrática consiste, acima de tudo, num exercício de responsabilidade para com o outro:

O fato é que a filosofia ao modo socrático é um processo que afeta o outro, pois fazer filosofia não se trata de um ato isolado, mas de sentir, de questionar, de procurar saber o que o outro pensa para se poder fazer inferências. O fazer filosófico se relaciona com a própria cidadania que se constrói nas relações éticas, pois trata-se de indivíduos que fazem parte de um meio sociocultural (Melo, 2019, p. 73).

Consequentemente, o trabalho com o método dialógico proporciona um processo de humanização à medida que os discentes são colocados frente à frente, bem como promove a criação de um ambiente seguro para dialogarem, em que cada participante tem garantido seu direito à fala. Neste sentido, o exercício do diálogo cria uma relação ética com a certeza do respeito ao outro em sua individualidade.

Neste contexto, a formação para o exercício da cidadania, tão citada nos referenciais educacionais, em especial na OCN, se concretiza com a preparação de um perfil de aluno que se dispõe a ouvir atentamente o que o outro tem a dizer como condição para a imersão dialógica, percebendo, assim, que os conhecimentos que traz consigo não são os únicos e nem os mais importantes em meio a uma diversidade de saberes produzidos.

[...] percebemos que o diálogo proporciona, através da palavra, a interação e as

manifestações humanas, possibilitando acordos e mudanças entre os sujeitos que dialogam, além do compartilhamento de saberes através da ação mútua e respeito ao conhecimento do outro e reconhecimento como sujeitos de sabedoria. Compreendemos que o diálogo ultrapassa a simples prática de encontro de pessoas que conversam, já que viabiliza a compreensão e o acolhimento do outro (Farias; Sousa, 2019, p. 50).

Assim, todo o conhecimento que surge como produto desse processo é importante e deve ser respeitado. Neste sentido, é normal os indivíduos terem opiniões e expressá-las de maneira diferente em relação à determinada temática haja visto que existem inúmeros saberes que podem ser aperfeiçoados num exercício compartilhado de busca promovido pelo processo de investigação oportunizado pelo método dialógico. Como enfatizam Farias e Sousa (2019, p. 53):

Não há como negar que o diálogo se assemelha à conversação, ou seja, uma comunicação interativa entre duas ou mais pessoas. No entanto, no diálogo visa-se descobrir, conhecer através da investigação. A intenção é investigar profundamente, mas para iniciar uma investigação é imprescindível que se tenha a mente aberta e tenha curiosidade, abandonando assim a comodidade dos preconceitos e certezas.

Desse modo, ao dialogar, cada indivíduo se abre a um mundo de possibilidades: de aprender, de ensinar, de refazer o caminho da busca pelo saber; conseqüentemente a aplicação do método traz aprendizado à medida que exige abertura para enxergar o outro como fonte de conhecimento, alterando nos dialogantes a percepção de si e enxergando-se como sujeitos limitados, reconhecendo a partir de então o processo em sua dinamicidade, na qual o compartilhamento de informações é imediato e continua no decorrer de cada encontro. Assim,

No diálogo, se pode contar apenas com a opinião do outro, com a sua manifestação, de concordância ou não, para a validação do que se acredita ser uma percepção adequada de alguma realidade do mundo. É sempre a mediação do outro, sob a forma de assentimento ou recusa ao que é enunciado, que viabiliza percepções e modos de agir que se modificam e se incrementam, permitindo uma interação inteligente [...] (Boufleuer, 2020, p. 23).

Nesta direção, o reconhecimento da argumentação como mecanismo de construção compartilhada do conhecimento foi incorporada à legislação educacional como via de superação de um modelo de formação fragmentado e sem diálogo com o entorno social no qual o conhecimento está centrado exclusivamente na transmissão de conteúdos pelo professor.

As propostas de atualização nos currículos e nas práticas pedagógicas esboçadas nas OCNs tem como objetivo aproximar as práticas pedagógicas de Filosofia da realidade que se apresenta de forma dinâmica e necessita de um processo educativo que forme alunos que sejam capazes de reconhecê-la, dialogar com ela e protagonizar mudanças sempre que necessário. Nesta direção enfatizam as Orientações Curriculares Nacionais:

Há, com isso, uma importante mudança no foco da educação para o aluno, que, tomando como ponto de partida a sua formação ou em termos mais amplos a constituição de si, deve posicionar-se diante dos conhecimentos que lhe são

apresentados, estabelecendo uma ativa relação com eles e não somente apreendendo conteúdos [...]. Por conseguinte, ela não pode ser um conjunto sem sentido de opiniões, um sem-número de sistemas desconexos a serem guardados na cabeça do aluno que acabe por desencorajá-lo de ter ideias próprias (Brasil, 2006, p. 28).

Neste sentido, “[...] o grande cerne das OCNs parece estar em compreender o estudante do ensino médio como sujeito do processo educativo” (Soares Júnior; Romeiro, 2020 p. 951). Como consequência, a urgência de formar jovens para protagonizarem o processo educativo foi a justificativa utilizada para a reconfiguração dos currículos de filosofia de forma a garantir a formação de um novo perfil de aluno, capaz de perceber as conexões existentes entre os diversos saberes e dialogar com eles, transformando as vivências em conhecimento a partir de um exercício de pensar autônomo, superando o ensino enciclopédico tão impregnado em nossa realidade educacional. Desta forma,

A Orientação Curricular para o Ensino Médio deixa essa questão bastante clara em relação ao despertar do interesse por temas filosóficos. A experiência individual começa a ter sentido quando ela é pensada, refletida e dialogada. Um diálogo que pode ocorrer consigo mesmo, na medida em que o aluno se permite ver o mundo por múltiplas perspectivas, não estando preso a uma única forma de pensar (Melo, 2019, p. 75).

Conforme evidenciado, as OCNs consideram a prática do diálogo como uma forma de despertar nos discentes o interesse pela Filosofia, partindo de uma experiência individual pensando sobre si mesmo e que se aprofunda ao ser exercitada coletivamente no diálogo entre os discentes e o mundo do qual fazem parte.

No exercício de reconstrução através do diálogo, percebem que os problemas que surgem da interação com a realidade se diferenciam dos seus e por sua vez exigem reflexões e atitudes diferentes, proporcionando a todos um novo desafio: argumentar sobre as diferenças de maneira ética em meio a uma sociedade que se nega a discutir e refletir sobre aquilo que não conhecem. Neste sentido, a filosofia sob o viés dialógico cumpre seus objetivos ao proporcionar uma formação que vai além da aprendizagem conceitual:

Os objetivos da Filosofia, como disciplina no Ensino Médio são traçados e explícitos nas Orientações Curriculares do Ensino Médio de 2006 [...] já lhe atribuíam caráter disciplinar, com base nos objetivos deste para a formação dos jovens alunos, tendo como fundamento o desenvolvimento da autonomia e do aperfeiçoamento destes como pessoa humana, pautado nos princípios éticos e no pensamento crítico e reflexivo (Farias; Sousa, 2019, p. 55).

Neste contexto, Farias e Sousa (2019, p. 55) indicam a prática dialógica como elemento que auxilia o processo de formação para a existência cidadã por proporcionar um contato que aproxima e produz significado por meio da linguagem, sendo um elemento de aprendizagem de filosofia e, desta forma, podemos considerar que a argumentação sempre foi necessária no processo de formação dos jovens cidadãos mesmo que com finalidades distintas,

conforme ocorria na Atenas Clássica.

Assim, o reconhecimento da boa argumentação como produto do diálogo foi incorporado pelas Orientações Curriculares Nacionais (OCN) que através de uma profunda discussão com os demais ordenamentos educacionais delimitaram estratégias para que os professores implementem práticas educativas de qualidade que proporcionem um ensino de Filosofia para que os discentes desenvolvem diferentes habilidades e competências dentre as quais se destacam as argumentativas, por compreenderem que “[...] é a contribuição mais importante da Filosofia: fazer o estudante aceder a uma competência discursivo-filosófica” (Brasil, 2006, p. 30).

Portanto, conforme as Orientações Curriculares, a contribuição mais importante da Filosofia ao processo formativo é o desenvolvimento da competência discursivo-filosófica. Desta forma, o caminho a ser percorrido para o desenvolvimento de tal competência consiste no exercício constante da habilidade da fala promovida pelo bom diálogo.

Assim, para que o professor possa desenvolver juntamente com os alunos as habilidades exigidas pelo referencial em questão, é necessário que compreendam a capacidade de dialogar como além da relação entre palavras, sendo um exercício crítico do filosofar que ultrapassa a esfera individual e proporciona sentido a vida à medida que fundamenta uma existência respeitosa que garanta a todos aqueles que se dispõem a dialogar os mesmos direitos de fala como fundamento de uma democracia que exige a formação escolar de cidadãos críticos e responsáveis pelo bem da sociedade.

O diálogo é um elemento fundamental para o exercício da democracia e efetivação da cidadania nas relações sociais e consequentemente no processo de ensino e aprendizagem, pois nesse processo não deixa de ter um aspecto social, já que envolve sobretudo, as pessoas, a socialização e a interação entre os indivíduos (Farias; Sousa, 2019, p. 56).

Evidencia-se que o método dialógico promove a formação de discentes para o exercício da cidadania ao desenvolver um perfil de aluno capaz de compreender a boa argumentação como necessária à vida em sociedade, haja visto que somos seres sociais e necessitamos interagir com nossos pares.

Neste sentido, o trabalho com o desenvolvimento de habilidades e competências argumentativas surge como norte no direcionamento para um processo de formação ampla que torne o aluno apto para bem utilizar a fala, possibilitando-no ter voz nas decisões sobre as questões que envolvem sua própria vida e a da coletividade

3.4 As competências argumentativas segundo a BNCC

O Novo Ensino Médio (NEM) corresponde a “[...] um conjunto de alterações promovidas na legislação educacional e que tem como foco modificar a última etapa da Educação Básica do País” (Nascimento, 2023, p. 45), apresentando-se atualmente, em 2025, como uma das pautas mais discutidas nas instâncias que legislam a educação brasileira, sendo motivo de preocupação para a maioria dos professores que não compreendem como aplicar o que é proposto no documento.

Segundo Nascimento (2023, p. 41), o Novo Ensino Médio foi criado mediante a apresentação de alguns indicadores, dentre os quais se destaca o baixo nível de qualidade da educação, avaliado pelo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA)⁵ somado à propagação de discursos de que a escola para os jovens é pouco atrativa e não os qualifica para o trabalho.

Neste contexto, propor um processo educativo que venha a suprir as reais necessidades do público escolar serviu como justificativa para criar a BNCC como forma de garantir à sociedade uma educação que supere o modelo tradicional de ensino e prepare os estudantes para as constantes mudanças e adversidades que fazem parte do contexto de vida, formando indivíduos que sejam capazes de percebê-las e protagonizem intervenções sempre que necessário.

Assim, a BNCC propõe a superação da fragmentação radicalmente disciplinar do conhecimento, o estímulo à sua aplicação na vida real, a importância do contexto para dar sentido ao que se aprende e o protagonismo do estudante em sua aprendizagem e na construção de seu projeto de vida (Brasil, 2018, p. 15).

Neste sentido, a Base Nacional Comum Curricular direciona os objetivos do processo educativo diretamente para o aluno, com a finalidade de implantar um ensino capaz de suprir as crescentes demandas por uma formação de qualidade, partindo da reorganização dos conteúdos e das estratégias de ensino como garantia de correção das desigualdades e promoção da educação como direito acessível aos indivíduos em todas as etapas da educação básica:

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE) (Brasil, 2018, p. 7).

⁵ IDEB é um indicador que mede a qualidade da educação básica no Brasil; PISA corresponde a um estudo comparativo internacional com estudantes de 15 anos que avalia o desempenho em diversas áreas tais como: leitura, matemática e ciências.

Desta forma, a BNCC surge como o referencial brasileiro de trabalho docente que possibilita, mediante o processo de escolarização, desenvolver nos alunos aprendizagens essenciais que os permitam resolver demandas que surgem através do contato com diferentes contextos com os quais se deparam em todo o seu ciclo vital, necessitando de habilidades e competências que os auxiliem a agir frente ao que é problematizado. Desta forma,

[...] as aprendizagens essenciais definidas na BNCC devem concorrer para assegurar aos estudantes o desenvolvimento de dez competências gerais, que consubstanciam, no âmbito pedagógico, os direitos de aprendizagem e desenvolvimento. Na BNCC, competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho (Brasil, 2018, p. 8).

Assim, a BNCC exige das instituições de ensino básico o trabalho centrado nas competências que segundo Perrenoud (1999 *apud* Nascimento, 2021, p. 4) “[...] seriam conhecimentos construídos e mobilizados a partir de uma rede de experiências”. Neste sentido, as competências atuam como um referencial que auxilia os estudantes a agir diante da complexidade de situações que emergem de suas vivências nos mais diversos ambientes com os quais interagem e necessitam de protagonismo para serem resolvidas.

Neste contexto, as competências devem ser trabalhadas pelos componentes curriculares de maneira interdisciplinar, na qual os diferentes saberes contribuem no processo do desenvolvimento discente. Logo, as Ciências Humanas exercem um papel de destaque, mais especificamente, a Filosofia que trata a argumentação de forma muito criteriosa por compreendê-la como indispensável ao processo formativo do cidadão:

Além de ser apontada pela BNCC como essencial aos alunos da Educação Básica como um todo, vale salientar que a argumentação é imprescindível à atividade filosófica uma vez que sem a utilização dessa prática restaria ao ensino de Filosofia apenas a reprodução de conteúdo de sua história, eliminando o filosofar. Por meio da prática da argumentação filosófica, os alunos poderão se debruçar sobre os conceitos estudados indo à raiz das questões filosóficas e formulando afirmações fundamentadas, sem a utilização de crenças e achismos (Costa; Freire, 2020, p. 59).

Segundo o entendimento dos autores, Filosofia e argumentação não se desvinculam para não perder a sua característica primordial: o filosofar, como atividade que busca através do questionamento sobre sua realidade o autoconhecimento. Neste contexto, vimos com Sócrates que tal tarefa não se faz isoladamente, o outro sempre surge como fonte de saber. Daí, então, a necessidade de construir coletivamente o conhecimento através do diálogo que promove o intercâmbio de saberes que contribuem para o crescimento de todos os indivíduos.

Seguindo a mesma linha de raciocínio, Nascimento (2023) considera que o papel das Ciências Humanas no Ensino Médio é fazer os estudantes indagarem sobre si mesmos e sobre as questões que emergem de sua realidade nos mais diversos contextos e, neste sentido,

podemos atribuir à filosofia um caráter estratégico na área das Ciências Humanas por possibilitar uma formação ampla que torne os alunos aptos para uma existência crítica, que os possibilite argumentar com seus pares sobre as demandas que surgem da própria sociedade.

Da mesma forma, a BNCC reconhece o caráter formativo existente nas diversas relações que o indivíduo estabelece com os outros e com o mundo, exigindo de cada sujeito o desenvolvimento de uma gama de habilidades e competências que os capacitem a lidar com as demandas da vida produtiva e da vida social.

Diante do quadro conceitual, percebe-se que, ao destacar os conceitos de competências e habilidades, o novo Ensino Médio recorre não só a um vocabulário que pautou documentos governamentais do início do século XXI, mas também procura posicionar os/as estudantes secundaristas diante das exigências do atual cenário de transformações do mundo do trabalho e da vida social (Nascimento; Alves, 2021, p. 6).

Neste contexto, dentre as competências gerais citadas na BNCC, as que se referem diretamente à capacidade de argumentação surgem como estratégia de interação social e aquisição de diversos saberes indispensáveis ao aprendizado necessário ao trabalho, ao prosseguimento dos estudos e ao exercício da cidadania, devendo obrigatoriamente ser desenvolvidas na educação básica, destacando-se duas que se aproximam diretamente da temática desta pesquisa, a saber, as competências 7 e 9 assim descritas:

7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta [...].

9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza (Brasil, 2018, p. 9-10).

Como pode ser evidenciado na BNCC vigente, dentre as 10 competências gerais citadas para a Educação Básica, apenas as competências 7 e 9 trazem de maneira clara a argumentação como necessária ao processo formativo dos jovens. A competência 7, conforme demonstrado, possibilita a inserção do indivíduo no cenário de discussão de ideias não como integrante de um público que age passivamente aos estímulos, mas como um cidadão crítico que se sente preparado para participar do processo de construção de sua própria cidadania.

Assim, a partir do momento em que o estudante reconhece a argumentação como mecanismo de defesa de seus interesses perante à sociedade, ele pode assumir o protagonismo nas decisões sobre sua própria vida. Ao exercitar a competência da argumentação, ele traz consigo o desenvolvimento das habilidades de escuta, interpretação e contextualização necessárias à fundamentação dos argumentos para qualquer diálogo. Neste sentido,

[...] as habilidades são a capacidade de aplicar certa competência a uma situação concreta, real. Elas são o saber fazer algo mediante formas eficazes e eficientes. As habilidades são desenvolvidas paralelamente com a aquisição das competências, ou seja, à mediada que se constrói e mobiliza uma certa competência, desenvolve-se também determinada(s) habilidade(s) (Nascimento; Alves, 2021, p. 4).

Quando passamos para a discussão da competência 9 tratamos do exercício do diálogo como promotor de humanização, sendo indispensável para auxiliar as relações na sociedade moderna, proporcionando aos alunos a habilidade de resolver os conflitos argumentando de forma ética, garantindo a cada pessoa o direito à fala sem qualquer tipo de discriminação ou de retaliação por defender aquilo que consideram necessário ao crescimento, enquanto pessoa que busca o bem da coletividade.

Desta forma, o trabalho pedagógico com a competência 9 promove no discente “[...] o reconhecimento das diferenças, o respeito aos direitos humanos e a interculturalidade e o combate aos preconceitos de qualquer natureza” (Brasil, 2018, p. 561). Assim, quando desenvolvemos em sala o hábito de argumentar partindo do respeito às diferenças, alcançamos o ideal de formação para a cidadania tão citado nos documentos oficiais, proporcionando aos indivíduos estabelecer boas relações com a promoção da cultura de paz, de respeito de tolerância aos que pensam diferente de nós mesmos.

O próprio Sócrates trazia de forma bem clara o respeito entre os dialogantes como uma das condições necessárias ao processo de construção compartilhada dos saberes, numa perspectiva de cuidado com o outro e com as ideias que surgem deste processo e são transformadas em conhecimento através de uma investigação criteriosa auxiliada pela argumentação. “Coloca-se como obrigação do ensino médio uma reflexão e um posicionamento éticos, citando o diálogo, respeito ao outro, autonomia, liberdade, cuidado de si e autoconhecimento” (La Salvia; Cunha Neto, 2021, p. 14).

Trazendo esta discussão para a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, a BNCC propõe o desenvolvimento de competências específicas tendo como referência o papel estratégico atribuído aos componentes desta área por compreender a dimensão formativa da existência humana através de suas relações diárias, com a finalidade de “[...] que os estudantes desenvolvam a capacidade de estabelecer diálogos – entre indivíduos, grupos sociais e cidadãos de diversas nacionalidades, saberes e culturas distintas [...]” (Brasil, 2018, p. 561).

Segundo evidenciado, a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (CHSA) está no fundamento de preparação dos estudantes para dialogar com as mais diversas dimensões da realidade humana. Como proposta de alcançar tal empreitada são apresentadas um total de 6 competências, das quais a última se adequa mais diretamente à argumentação, sendo definida

da seguinte forma: “[...] participar do debate público de forma crítica, respeitando diferentes posições e fazendo escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade” (Brasil, 2018, p. 570).

Neste sentido, o trabalho pedagógico com a competência específica 6 parte da compreensão de que toda a ação humana influencia diretamente a sociedade. Neste contexto, preparar o aluno para o debate público significa torná-lo capaz de perceber-se enquanto cidadão, assumindo o protagonismo no processo de construção de uma nova sociedade, assim, todo aquele que se propõe a debater deve fazê-lo com responsabilidade, argumentando com vistas ao bem comum. Desta forma,

A competência específica 6 trata de algo que é característico da Filosofia: o debate. Essa competência estava presente nos documentos que regiam o ensino de Filosofia no Ensino Médio (Orientações Curriculares Nacionais-OCNs e Parâmetros Curriculares Nacionais-PCNs) e foi mantida na BNCC. O ato de debater é indissociável da prática da argumentação [...] (Costa; Freire, 2020, p. 59).

Ora, todo aquele que participa do debate deve compreendê-lo como produto de uma ação na qual cada indivíduo contribui para a defesa do que considera importante para o desenvolvimento de sua sociedade e de si mesmo enquanto cidadão. Neste sentido, ao ser convocado a participar das discussões que influenciam na construção de uma nova ordem não foge do debate por compreendê-lo como meio de fazer sua voz ser ouvida na tomada de decisão frente aos problemas que interferem na vida de todos.

Portanto, o trabalho com as competências gerais 7 e 9 e com a competência específica 6 da Área de Ciências Humanas Sociais Aplicadas contribui na preparação dos discentes para protagonizarem mudanças no seu contexto de vida, utilizando a boa argumentação como meio de debater os assuntos que sejam de fato necessários ao coletivo, partindo do reconhecimento das diferenças como necessárias à construção de uma nova sociedade pautada no respeito, na garantia do direito de fala e no reconhecimento da multiplicidade de saberes que compõem a realidade e que devem ser respeitados.

Tal desafio não pode ser alcançado por outra via senão pelo diálogo com as demais áreas do saber de maneira interdisciplinar, neste sentido, como enfatiza Nascimento (2023, p. 11) a possibilidade de organizar os conteúdos filosóficos dialogando com as áreas da BNCC pode não ser um caminho fácil, mas necessário, devido ao enfraquecimento da Filosofia, gerando espaços de luta dentro do Novo Ensino Médio.

3.4.1 Pontos de atenção em relação à Pedagogia das competências

A Pedagogia das Competências corresponde a uma das tendências pedagógicas

mais citadas pelos professores brasileiros devido à complexidade para ser implementada, trazendo questionamentos diversos e causando insegurança, seja por desconhecimento de seu referencial, seja pela forma como foi implantado através do NEM – o que interfere diretamente nas práticas pedagógicas –, gerando discussões que tendem a se intensificar a cada dia sem chegar a um denominador comum.

Tal concepção pedagógica corresponde a uma tendência da década de 1990 que segundo Amaral (2022, p. 68) traz consigo “[...] uma força que move para uma concepção pedagógica de certo grupo e de determinada época”. Neste sentido, os padrões de pensamento vigentes influenciaram diretamente esta nova Pedagogia, trazendo consigo ideias, interesses e atribuições específicas criadas para cada um dos entes que envolvem o processo educativo.

Seguindo este raciocínio, Amaral (2022) parte do pressuposto de que todos os movimentos ou tendências pedagógicas trazem consigo concepções prontas de educação, aluno, professor, escola, metodologias de ensino e, assim, fundamentam aquilo que pretendem utilizar como referencial para pôr em prática o projeto educacional esperado para determinado contexto e público.

Nesta direção, o primeiro ponto de atenção em relação à Pedagogia das Competências reside no fato de que uma vez alinhada ao contexto e às exigências de mercado, ela adequa o processo educativo a interesses que se distanciam da concepção de educação defendida por teorias pedagógicas contra-hegemônicas⁶, que trazem a matéria e a forma da educação como produto da ação popular e de seus anseios. A concepção pedagógica que fundamenta o Novo Ensino Médio vai em sentido oposto, alinhando-se ao mercado e às exigências do capital. Observemos:

Assim, também, as teorias educacionais da década de 1990 cumprem um objetivo principal: servir às muitas exigências do mercado financeiro e equilíbrio fiscal. [...] A educação passa a ter o compromisso de preparar as pessoas para atuarem no mercado capitalista em expansão, o qual exige mão de obra qualificada, porém a escolha e preparação, para manter-se competitivo no mercado, recai sobre o próprio indivíduo (Amaral, 2022, p. 79).

Assim, a pedagogia das competências incorpora o ideal capitalista jogando sobre o sujeito em formação toda a responsabilidade de se qualificar como condição de inserção no mercado de trabalho. Desta forma, o modelo formativo em questão compreende o aprendizado como o domínio de técnicas e habilidades descritas minuciosamente como se fosse uma receita cujo sucesso depende da dosagem correta dos ingredientes. Neste sentido, quando o aluno não logra sucesso ou não desenvolve as habilidades e competências preestabelecidas, utiliza-se o

⁶ Refiro-me às teorias pedagógicas relacionadas por Demerval Saviani: Pedagogia da Educação Popular, Pedagogia da Prática, Pedagogia Crítico-Social dos Conteúdos e Pedagogia Histórico-Crítica.

argumento de que não se qualificou adequadamente porque não foi protagonista em seu processo formativo.

[...] Apple compreende que o discurso predominante atrela o controle do currículo com o que se ensina em sala de aula, vinculando-os diretamente às necessidades empresariais e à empregabilidade futura dos estudantes. Nota-se que há no interior deste discurso, forte predominância de valores técnicos, na direção de que as questões da Educação são solucionadas considerando apenas a racionalidade instrumental. (Apple *apud* Nascimento, 2023, p. 25).

Neste sentido, caso queira ocupar determinada vaga/carreira/curso é exigido dos sujeitos um comportamento e adaptação flexível às exigências de mercado e, para cumprir essa empreitada, a escola também parte para a organização de um currículo flexível que atenda a estas demandas. Aqui, podemos perceber a ideia de protagonismo tal como aquela trazida como um dos pilares da BNCC, que deixa o sujeito sob sua própria responsabilidade com respeito ao aprendizado, sem levar em consideração o contexto extra-escolar no qual o aluno está inserido e que influencia diretamente a aquisição de saberes, aspecto que o modelo de pedagogia das competências ignora.

Outro ponto de atenção sobre a pedagogia em questão diz respeito à associação desta concepção pedagógica com a ideia de alienação discutida por Marilena Chauí (2022) que inicia apresentando o conceito de Ideologia como critério para a compreensão do que representa a ideologia das competências e sua relação com o processo de ensino-aprendizagem:

[...] Ela é, portanto, um corpo explicativo (representações) e prático (normas, regras, preceitos) de caráter prescritivo, normativo, regulador, cuja função é dar aos membros de uma sociedade dividida em classes uma explicação racional pra as diferenças sociais, políticas e culturais, sem jamais atribuir tais diferenças à divisão da sociedade em classes a partir de divisões na esfera da produção econômica (Chauí, 2022, p. 53).

Segundo Marilena Chauí, a Ideologia constitui um aparato criado para explicar racionalmente as mazelas sociais sem justificá-las na divisão social em classes, oferecendo à sociedade um sentimento de pertencimento social através da utilização de referenciais identificadores que tendem a justificar as diferenças sem causar estranheza a todos os que estão inseridos neste processo. Vejamos:

[...] a função da ideologia é ocultar a divisão social das classes, a exploração econômica, a dominação política e a exclusão cultural, oferecendo aos membros da sociedade o sentimento de identidade social, fundada em referenciais identificadores, como a Humanidade, a Liberdade, a Justiça, a Igualdade, a Nação (Chauí, 2022, p. 53).

Conforme demonstrado, a ideologia oculta a realidade operando através de um mecanismo de identificação, produzindo tudo o que é necessário para materializar e justificar seus discursos, escondendo o que acontece na realidade, assim, se levarmos em consideração a pedagogia das competências, podemos destacar como exemplos de referenciais identificadores

termos trazidos da própria BNCC tais como: cidadania, protagonismo, habilidade, competências, projeto, trabalho, etc.

Neste contexto, a construção de um discurso de necessidade da pedagogia das competências é apresentado como solução para estabelecer critérios de qualidade no processo de ensino, no qual os identificadores operam como um mecanismo organizador do processo, dispensando os sujeitos da necessidade de discutir parâmetros mínimos de funcionamento, pois estes já estão postos sob a justificativa de uma necessidade de controle centralizado como garantia de organização e padronização das atividades, como defendido pela lógica de mercado.

Em primeiro lugar, a afirmação de que organizar é *administrar*, e administrar é introduzir racionalidade nas relações sociais (na indústria, no comércio, na escola, no hospital, no Estado, etc.). A racionalidade administrativa consiste em sustentar que não é necessário discutir os *fins* de uma ação ou de uma prática, e sim estabelecer *meios* eficazes para a obtenção de um objetivo determinado (Chauí, 2022, p. 55).

Neste contexto, o NEM incorporou de maneira direta os princípios organizativos no qual todas as atribuições dos indivíduos são pré-estabelecidos sem deixar margem para a discussão sobre como implementar na prática a pedagogia das competências, cabendo aos professores apenas executá-la, com a garantia do cumprimento de etapas que permitirão alcançar o objetivo proposto: desenvolver habilidades e competências, pois existe um discurso e um referencial⁷ que estabelece claramente como proceder para que o processo educativo possa ocorrer e os objetivos sejam alcançados:

[...] decidimos falar em *ideologia da competência*, que, como toda ideologia, oculta a divisão social das classes, mas o faz com a peculiaridade de afirmar que a divisão social se realiza entre os competentes (os especialistas que possuem os conhecimentos científicos e tecnológicos) e os incompetentes (os que executam as tarefas comandadas pelos especialistas). *A ideologia da competência realiza a dominação pelo descomunal prestígio e poder do conhecimento científico-tecnológico, ou seja, pelo prestígio e poder das ideias científicas e tecnológicas* (Chauí, 2022, p. 57).

Conforme a Ideologia das competências existe um aparato que garante a produção de ideias fundamentadas no discurso do especialista pois “[...] não é qualquer um que tem o direito de dizer alguma coisa a qualquer outro em qualquer lugar e em qualquer circunstância” Chauí (2022, p. 57). Diante disto, poderíamos citar os professores como especialistas para a utilização da pedagogia das competências?

Penso que Chauí (2022, p. 57) responde essa questão ao trazer o ponto de reflexão que parte do pressuposto de que “[...] na medida em que somos invalidados como seres competentes, tudo precisa nos ser ensinado ‘cientificamente’”, tal ideia nos permite enxergar como atua a ideologia das competências no contexto educacional ao promover sempre a

⁷ Refiro-me à BNCC na qual existem são dispostas aprendizagens essenciais acrescido de um conjunto progressivo de conhecimentos, habilidades, competências e valores fundamentais para a formação integral dos estudantes.

necessidade de um competente ou especialista para a produção do conhecimento, negando ao sujeito, seja ele professor ou aluno o direito de construir sua aprendizagem.

A ideologia da competência, negação da competência real, garante a alguns o direito de dirigir, controlar, manipular e punir os demais, reduzidos a meros executantes de ordens, cujo fim, sentido e origem permanecem secretos. Esse mito transforma a capacidade real do processo de conhecimento em álibi para mandar e desmandar. O mito da competência é incompatível com a democracia social, política, econômica e cultural (Chauí, 2022, p. 118).

Desta forma, ao categorizar os indivíduos em seres competentes e incompetentes a Ideologia das competências manipula os agentes do processo educativo e os transforma em executores de tarefas, despojando-os da capacidade de planejamento de suas atividades e de controle do processo educativo, atuando apenas como uma engrenagem de um processo no qual o objetivo já se encontra posto. Como afirma Nascimento (2023, p. 4):

[...] pode-se inferir que competência educacional se relaciona com a capacidade de um indivíduo adquirir algo proferido pelo especialista diante de um contexto em que a sociedade é hierarquizada e racionalmente ideologizada de acordo com os interesses da classe dominante. Em outros termos, ao adquirir determinada competência, o/a estudante se aliena diante de uma estrutura social hierárquica e ideológica, a ponto de incorporar a racionalidade administrada, nos moldes de uma cadeia de produção, e centrada na lógica da burguesia.

Assim, o discurso do competente, produzido por quem tem o poder de fala, serve de referencial para que os “incompetentes” consigam desenvolver suas habilidades, ou seja, utilizam-se de um discurso produzido por outro para promover seu processo de aquisição de saberes; não há um processo criativo do conhecimento, apenas reprodução ou treinamento. Neste contexto, “[...] ao adquirir determinada competência, o/a estudante se aliena diante de uma estrutura social hierárquica e ideológica, a ponto de incorporar a racionalidade administrada, nos moldes de uma cadeia de produção, e centrada na lógica da burguesia” (Nascimento, 2023, p. 14).

O trabalho com a Pedagogia das Competências continua um desafio para professor e o aluno devido à dificuldade para “protagonizarem” o processo de construção do saber, pois o processo educativo se restringe à execução de atividades criadas fora de sua realidade de vida e de forma alienada. Tal ideia é reforçada por Nascimento (2023, p. 78) ao demonstrar que “[...] a Pedagogia das Competências tem limites práticos, ao não efetivar o direito à aprendizagem dos estudantes [...]”.

Conclui-se que a efetivação do Novo Ensino Médio será um desafio haja visto que o referencial adotado centraliza o processo com a padronização de habilidades, competências, conteúdos e, até mesmo quando se fala em protagonismo, já existem referenciais específicos

que tratam deste tema⁸. Neste sentido, cabe aos envolvidos no processo ocuparem os espaços de discussão para garantirem seu direito de “Aprender a Aprender” sem qualquer interferência ou controle que não seja com finalidade pedagógica.

⁸ Aqui falo do caderno do protagonista, realidade do Estado do Maranhão.

4 O MÉTODO DIALÓGICO NA PRÁTICA E SEUS RESULTADOS

A quarta e última seção versará sobre o processo de criação e aplicação do produto educacional apresentado sob a forma de uma cartilha denominada Cartilha Dialógica, construída com o auxílio dos alunos que servirá de referencial de pesquisa a ser disponibilizado na biblioteca do Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão.

Como fonte de pesquisa, a cartilha possibilitará ao público escolar imergir no referencial dialógico e compreendê-lo como um produto coletivo e, desta forma, será a materialização de um trabalho de pesquisa que servirá de referencial para explicar questões que emergem da própria vivência acadêmica dos estudantes em sala de aula, aproximando o produtor e o produto de aprendizagem.

No primeiro tópico será feita a descrição do cenário de aplicação do produto educacional, a saber, o Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IEMA), destacando aspectos da escola tais como: infraestrutura, equipe didático-pedagógica, equipe gestora, e demais funcionários que contribuirão direta ou indiretamente para que essa pesquisa fosse realizada.

No tópico seguinte serão apresentados os sujeitos da pesquisa, que contribuirão de maneira extraordinária para que cumpríssemos nosso objetivo de aplicar o método dialógico com a finalidade de produzir diálogos sobre as vivências dos estudantes.

No tópico subsequente será apresentado o produto educacional pensado e aplicado sob o referencial dialógico, trazendo de maneira clara a descrição, a finalidade e o público envolvido na criação e execução, demonstrado em etapas.

No tópico quatro será feita a descrição da rotina de aplicação do produto, levando em consideração o calendário de atividades propostas até a apresentação para os demais membros da escola; em sequência, traremos os resultados da pesquisa e por fim, serão apresentadas as conclusões, levando em consideração todo o cenário de construção e aplicação do produto, bem como as implicações para as aulas de filosofia no ensino médio.

4.1 Cenário de estudo: Instituto de Educação Ciência e Tecnologia do Maranhão (IEMA)

O Instituto Estadual de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IEMA), é uma Autarquia pertencente à Secretaria de Educação do Estado do Maranhão criada pela Lei de nº 10.385, de 21 de dezembro de 2015, no governo de Flávio Dino de Castro e Costa. Atualmente a instituição que se encontra em expansão, conta com o número total de 84 escolas assim distribuídas:

- 55 IEMAs Plenos, que ofertam Ensino Médio Técnico em tempo integral, dos quais 16 estão localizados na Ilha de Upaon-Açu (Onde se localiza São Luís e mais 3 municípios) e 39 em cidades do continente, dentre os quais se encontra a unidade Plena de Coroatá, que serviu de cenário para a pesquisa e aplicação do produto educacional;
- 02 IEMAs Bilíngues, São Luís e Santa Inês, que ofertam Ensino Fundamental Bilíngue de tempo integral;
- 27 IEMAs Vocacionais, sendo 08 em São Luís e 19 em cidades do Continente oferecendo cursos profissionalizantes a jovens e adultos.

O IEMA de Coroatá, que serviu de *lócus* para a pesquisa e aplicação do produto educacional, está localizado na rodovia MA 020, no Bairro Mariol, na zona rural, com distância aproximada de 10 km do centro da cidade. Quanto a estrutura física conta com: 12 salas de aula, 01 auditório, 01 Secretaria, 03 salas de gestor, 01 cozinha e 01 refeitório, Quadra Poliesportiva Coberta com vestiário e sanitários masculino e feminino, 04 Laboratórios (02 Informática, 01 Ciências Exatas - CE, 01 Ciências Naturais - CN), Sala de Atendimento Educacional Especializado, 01 Biblioteca e 10 banheiros.

A equipe gestora possui um padrão específico, que a diferencia das demais escolas da rede estadual do Maranhão sendo composta por 3 gestoras: Geral, Pedagógica e Administrativo-Financeira. A equipe pedagógica por sua vez é composta por professores da BNCC, professores da Base Técnica e pelos núcleos socioemocional e de estágio. A equipe operacional é composta pelos demais profissionais que trabalham em conjunto com as demais equipes para que as atividades escolares aconteçam. A composição das equipes gestora, pedagógica e operacional está representada no quadro abaixo:

Quadro 1 – Composição da Equipe Gestora, Pedagógica e Operacional IEMA-Coroatá, 2025

Equipe Gestora	Equipe Pedagógica	Núcleo Socioemocional	Equipe Operacional
G. Geral: 01 G. Pedagógica: 01 G. Administrativa: 01	BNCC: 14 Base técnica: 15 AEE: 02 Estágio: 01	Psicologa: 01	Bibliotecária: 01 ASG: 07 Ag. Portaria: 01 Vigilantes: 04 E. Cozinha: 05

Fonte: Elaborado pelo autor (2025).

4.2 Sujeitos da Pesquisa

A Pesquisa denominada “Dialogando sobre as vivências: uma proposta metodológica para o ensino médio fundamentada em Sócrates”, teve como sujeitos os alunos do 3º ano das turmas 301, 302, 303 e 304, dos cursos técnicos do IEMA de Coroa, selecionados através de uma sensibilização feita em todas as turmas, das quais de um total de 160 alunos, 21 se voluntariaram para contribuir com este trabalho cuja finalidade é a utilização do método dialógico como metodologia para propor uma nova forma de ministrar as aulas de filosofia.

Os alunos selecionados estão distribuídos da seguinte forma:

- Turma 301 - Curso Técnico em Agropecuária 05 alunos;
- Turma 302 - Curso Técnico em Serviços Jurídicos 06 alunos;
- Turma 303 - Curso Técnico em Administração 05 alunos;
- Turma 304 - Curso Técnico em Informática 05 alunos.

4.3 Descrição do produto educacional

O mestrado profissional em Ensino de Filosofia tem por objetivo qualificar professores da Educação Básica para que possam implementar em suas aulas novas metodologias aproximando o ensino da realidade discente. Neste sentido, as atividades de pesquisa culminam com a construção de um produto educacional, como forma de utilizar os conhecimentos acadêmicos para responder problemas que surgem da realidade do chão de sala de aula.

Como enfatiza Mendonça *et al.* (2022, p. 5), o Produto Educacional (PE) é autônomo em relação à dissertação ou tese, sendo assim, o leitor não precisa conhecer a pesquisa realizada na dissertação para poder compreender e, posteriormente, utilizá-lo. Desta forma, o produto aqui descrito traz os elementos necessários para que o leitor consiga utilizar o método socrático e empreender uma investigação para compreender determinada questão sem a necessidade de uma leitura aprofundada do referencial dialógico.

O produto em questão foi organizado sob a forma de uma cartilha denominada Cartilha Dialógica, idealizada e construída pelo professor pesquisador contando com o auxílio dos discentes no processo de ilustração, tal auxílio foi indispensável para que todos os participantes compreendessem o processo de criação do produto até a sua implementação com a construção dos diálogos sobre as temáticas escolhidas pelos discentes participantes.

Nesta direção, foi pensada e construída para servir de referencial de pesquisa do

Instituto de Educação Ciência e Tecnologia do Maranhão para que os demais professores e alunos possam compreender o processo dialógico e implementá-lo em suas rotinas de aula, haja visto que o método permite sua adaptação às demais áreas do saber. Neste sentido, o produto constitui a materialização de um projeto pensado e executado para dinamizar o aprendizado de Filosofia no Ensino Médio, podendo ser replicado de acordo com as necessidades de cada componente. Por fim, as etapas que constituíram a construção da Cartilha Dialógica estão dispostas no quadro abaixo:

Quadro 2 – Etapas de construção da Cartilha Dialógica-Coroatá, 2025

Etapa	Atividades Executadas
1ª Etapa Fevereiro/Março de 2025	<ul style="list-style-type: none"> • Escolha do referencial de construção da cartilha; • Leitura e Organização da ideia central; • Esboço da primeira versão do PE. Apresentação da temática de produção do produto educacional à Gestão Pedagógica.
2ª Etapa Março	<ul style="list-style-type: none"> • Finalização da Cartilha; • Diagramação e correção ortográfica da Cartilha.
3ª Etapa Abril	<ul style="list-style-type: none"> • Apresentação da versão final da cartilha para aplicação.
CH Total:	14h

Fonte: Elaborada pelo autor (2025).

4.4 Aplicação do produto Educacional: planejamento, execução e finalização

A aplicação do produto educacional foi organizada em 3 momentos: Planejamento, Execução e Finalização como forma de melhor organizar o tempo de execução das atividades de pesquisa sem prejudicar as demais atividades que fazem parte do calendário do Instituto. No planejamento são descritos a preparação do ambiente para a aplicação do PE desde a apresentação do produto para a gestora pedagógica até a seleção dos alunos participantes que utilizaram a cartilha para produzir os diálogos.

Na execução será apresentada à rotina, correspondendo à aplicação propriamente dita, na qual os alunos utilizam o método dialógico esboçado na cartilha para construir seus próprios diálogos que serão anexados à versão final do PE. A etapa final por sua vez consiste na apresentação da Cartilha Dialógica devidamente ilustrada, contendo os diálogos produzidos pelos alunos, para os demais membros da escola possam perceber a materialização do método dialógico. O quadro abaixo sintetiza as atividades realizadas na aplicação da Cartilha Dialógica:

Quadro 3 – Etapas de aplicação do Produto Educacional, Coroatá-MA, 2025

Planejamento	<ul style="list-style-type: none"> • 01/04 Apresentação da proposta à gestão pedagógica, Seleção dos participantes; Sensibilização sobre a importância da pesquisa e do produto (2h); • 02/04 Produção e Entrega do termo de Consentimento aos participantes (1h); • 03/04 até 09/04 Devolução do termo assinado.
Execução	<ul style="list-style-type: none"> • 10/04 Início da Aplicação: Reunião de alinhamento, Distribuição de funções, Apresentação da Cartilha (1h); • 11/04 Explicação sobre o método dialógico; Estudo do referencial platônico e da cartilha; Seleção dos Temas de diálogos por turma e criação de grupo de <i>WhatsApp</i> para tirar dúvidas online (1h).
Execução	<ul style="list-style-type: none"> • 28/04 Construção dos diálogos (1h); • 28/05 Construção e Ilustração dos diálogos (1h); • 29/05 Construção e Ilustração dos diálogos (1h); • 04/06 Construção e Ilustração dos diálogos (1h); • 05/06 Entrega dos diálogos ilustrados para última correção (1h); • 06/06 Finalização da aplicação do PE e conclusão da ilustração da cartilha dialógica (1h); • 27/06 Apresentação da cartilha para avaliação pelos alunos participantes (24h).
Finalização Agosto	<ul style="list-style-type: none"> • Apresentação da versão final da cartilha devidamente ilustrada para os demais alunos e professores (2h).

Fonte: Elaborada pelo autor (2025).

*O tempo de aplicação do produto se adequou à rotina da escola, por tal razão algumas atividades foram desenvolvidas num período de tempo maior entre uma etapa e outra, porém o grupo de *WhatsApp* foi utilizado para comunicar qualquer alteração na aplicação entre professor e alunos.

4.4.1 Etapa de Planejamento

A etapa de planejamento do produto educacional iniciou 01/04/2025 com a apresentação do produto a gestora Pedagógica com explicação dos objetivos, relevância para o ensino de Filosofia e o desenvolvimento dos alunos. Em seguida, foi-me solicitado que produzisse um termo de consentimento livre e esclarecido para que os alunos levassem e os responsáveis assinassem dando ciência sobre a pesquisa e à aplicação do produto.

No fim da manhã do mesmo dia, acompanhado pela gestora pedagógica me

desloquei a cada uma das 4 turmas de terceiro ano para falar sobre a pesquisa e sensibilizá-los sobre a importância da participação tanto no aspecto do aprendizado de Filosofia através da aplicação do produto quanto no crescimento enquanto aluno ao adquirir imersão no cenário de pesquisa desenvolvendo habilidades para posteriormente aplicarem desde o trabalho de conclusão de curso no ensino médio até chegarem no ambiente universitário.

Após a apresentação da proposta de trabalho nas turmas houve a organização das equipes participantes. De um universo amostral de 160 alunos das 4 turmas de 3º ano dos Cursos Técnicos em Agropecuária, Serviços Jurídicos, Administração e Informática foram selecionados 21 que se propuseram a participar da pesquisa.

A escolha da quantidade de alunos levou em consideração os critérios de uma melhor gestão do tempo e dos recursos disponíveis para a aplicação prática do trabalho sem que ocorresse qualquer prejuízo ao desenvolvimento da pesquisa e às demais atividades referentes ao calendário da escola. Os 21 alunos selecionados estavam dispostos em 4 equipes com funções pré-determinadas.

O segundo dia da etapa de planejamento ocorreu em 02/04 iniciando com uma reunião na biblioteca com as equipes em momentos distintos, onde fizemos a leitura compartilhada do termo na qual foram explicados os objetivos da pesquisa, a gratuidade, a adesão e a possibilidade de desistência voluntária, desde que comunicado com antecedência, desta forma, foram sanadas as dúvidas sobre o processo de aplicação da cartilha através do método socrático, havendo a adesão dos 21 alunos pré-selecionados, que saíram com o termo em mãos para assinatura dos responsáveis e o prazo de entrega estabelecido.

No terceiro dia, conforme o planejamento foi iniciado o prazo de devolução do termo de consentimento devidamente assinado, iniciando no dia 03 de abril e encerrando no dia 09 do referido mês, com o devido tempo para que os alunos conversassem entre si e escolhessem previamente os temas que iriam construir sob a forma de diálogo.

No quarto dia, 10 de abril iniciou a aplicação propriamente dita, com uma reunião de alinhamento na biblioteca na qual foram distribuídas as funções de cada membro da equipe (ilustração, coordenação, produção do diálogo), levando em consideração as habilidades de cada aluno, de forma que todos se sentissem incluídos no processo de aplicação do produto. A atividade durou aproximadamente 1 hora.

No dia seguinte, 11 de abril, com as equipes devidamente divididas, explanei sobre o que representa o método dialógico, sua finalidade e aplicabilidade, apresentando a cartilha e demonstrando como se organiza um diálogo platônico, em seguida iniciamos o estudo do Livro I de *A República* com o objetivo de que os alunos se familiarizassem com a escrita e a

organização de um diálogo platônico de forma a auxiliá-los ao produzir seus próprios diálogos. Findada a leitura, foi solicitado que todos destacassem aspectos percebidos com o estudo do trecho da obra; o qual explanaram o conceito de aporia e a forma paciente com a qual Sócrates conduzia o diálogo.

Em seguida, distribuí a cada equipe 05 folhas de papel em branco para começarem a rabiscar os diálogos e organizarem a ilustração de acordo com o tema que escolhessem dentro da realidade de cada curso técnico. Como última atividade do dia foi criado um grupo de *WhatsApp* para tirar dúvidas sempre que necessário. Ao final do dia os temas dos diálogos estavam assim definidos:

- Turma 301: O que é Osteotecnica?
- Turma 302: Justiça: ordem ou mudança? e O que é a liberdade?
- Turma 303: A empresa existe para gerar lucro ou para o bem comum?
O que é ser um bom administrador?
- Turma 304: O ser humano e a inteligência artificial
a pensar nas máquinas.

Figura 2 – Alinhamento das atividades



Fonte: Acervo pessoal (2025).

4.4.2 Etapa de Execução

Depois de um espaço desde o início da aplicação em 10 de abril, retornamos no dia 28 do mesmo mês dando continuidade ao que fora desenvolvido, com um encontro na biblioteca para o estudo da cartilha e dar continuidade na construção dos diálogos de acordo com as temáticas elencadas no outro momento, em seguida foi alinhado com os participantes que os diálogos deveriam ser entregues de duas formas: manuscrito e em documento do word.

A entrega em dois formatos foi pensada para que todos os que lerem os diálogos

possam perceber a evolução na forma como foram construídos, pois a releitura de um texto nos faz perceber os pontos que devem ser melhorados para que as ideias estejam coerentes com o que foi proposto. O manuscrito será o diálogo inicial com a ilustração e será diariamente corrigido e passado para o formato em word. O arquivo em word, por sua vez, será a versão final, anexado à cartilha como forma de que todos possam perceber na leitura do diálogo os componentes obrigatórios de um diálogo socrático, como trazido no PE criado.

Em sequência, as equipes continuaram o processo de construção dos diálogos, com momentos para tirar dúvidas sempre que necessário; outra orientação dada diz respeito à ilustração para que esta estivesse relacionada diretamente com o conteúdo de cada diálogo produzido. Quanto à ilustração da cartilha para apresentação à comunidade escolar, foi acertado que seria de responsabilidade de um único aluno.

Nos encontros programados para os dias 28 e 29/05 os discentes continuaram o processo de construção dos diálogos no qual foram feitas as correções necessárias e sanadas as dúvidas sobre a organização do manuscrito. Assim que corrigidos os manuscritos, foi solicitado às equipes que os passassem para o formato em word e encaminhassem para o e-mail do professor.

Nos dias 04 e 05/06 os alunos continuaram o processo de finalização dos diálogos, sempre seguindo o que foi acordado com respeito a construção em dois formatos, primeiramente o manuscrito e após a correção, passado para o word, em seguida foi feito um momento de feedback das atividades desenvolvidas.

Figura 3 – Aplicação do PE



Fonte: Acervo pessoal (2025).

4.4.3 Etapa Final de aplicação do produto educacional

No dia 06 de junho finalizou a aplicação do Produto Educacional com a entrega da versão concluída e ilustrada dos diálogos que as equipes produziram utilizando o referencial da cartilha e que foram anexados como parte do referencial criado que materializa o método dialógico. Os diálogos foram entregues conforme os formatos estabelecidos na reunião de alinhamento do dia 10 de abril.

Dia 27 de junho foi disponibilizado o formulário para avaliação do produto educacional criado e aplicado, tendo prazo estabelecido de 24 horas para a resposta e posterior organização dos dados que compõem os resultados.

Quanto à apresentação dos resultados e da Cartilha Dialógica para a comunidade escolar foi organizado uma apresentação formal no auditório do IEMA contando com a participação de alunos e professores liberados de acordo com a orientação da gestão pedagógica, sendo portanto alinhado com o calendário do Instituto sem que nenhuma outra atividade do dia fosse prejudicada.

Neste sentido o processo de apresentação iniciou com a fala da gestão geral seguido da fala das demais gestoras, em seguida apresentei o material finalizado e os resultados da pesquisa, abrindo espaço para que os alunos e professores interagissem e tirassem qualquer dúvida. Em seguida, foi passada a palavra a cada representante das equipes para que fizesse uma fala sobre a percepção que tiveram do produto e da imersão no cenário de pesquisa, finalizando com um momento de agradecimento a toda a equipe gestora, pedagógica, e dos alunos ouvintes e participantes.

4.5 Resultados e Discussão

Neste tópico discutiremos a relação existente entre o método dialógico e o aprendizado de filosofia partindo da análise dos resultados da pesquisa de abordagem qualitativa intitulada: “Dialogando sobre as vivências: uma proposta metodológica para o ensino médio fundamentada em Sócrates”, utilizando o PE denominado Cartilha Dialógica como referencial para aplicação do método socrático com 21 alunos do 3º ano do Instituto de Educação Ciência e Tecnologia do Maranhão, obtendo como principal resultado a criação de 09 diálogos pelos alunos utilizando o método dialógico.

O período de aplicação do produto compreendeu o primeiro semestre do ano de 2025 abrangendo o período de março até o mês de junho, em datas pré-estabelecidas conforme apresentado no quadro 3 deste capítulo. Como instrumento de coleta de dados foi utilizado um

formulário *Google forms* criado pelo professor pesquisador e disponibilizado no grupo de *WhatsApp* específico dos participantes da pesquisa com duração de 24h para preenchimento e posterior geração dos dados.

O referido questionário foi pensado para avaliar de maneira geral o conteúdo da cartilha dialógica, o método e o aprendizado dos alunos, sendo organizado em 10 questões das quais 5 são abertas e 5 fechadas, dispostas conforme o quadro abaixo:

Quadro 4 – Composição do questionário de avaliação do PE

Perguntas utilizadas na avaliação do PE	
Perguntas Fechadas	Perguntas Abertas
<p>1: Quanto à apresentação da cartilha, Você considera que foi clara, possibilitando compreender o conteúdo?</p> <p>2: A cartilha explicou de maneira clara o método dialógico?</p> <p>3: Enquanto aluno, você recomendaria a cartilha dialógica como material de apoio para as aulas de filosofia?</p> <p>4: Você conseguiu compreender o conteúdo dos diálogos criados com a utilização do método?</p> <p>5: Ao ler a cartilha você considera que foi bem organizada?</p>	<p>6: Um aluno que ainda não teve aula de Filosofia conseguiria compreender o conteúdo da cartilha? Justifique sua resposta.</p> <p>7: Imagine um amigo seu que nunca teve aula de Filosofia. Como você explicaria a ele o que é um diálogo filosófico socrático?</p> <p>8: A cartilha propõe o método dialógico como facilitador do aprendizado de Filosofia. Você consegue pensar uma aula de Filosofia em que esse método seria bem utilizado? Descreva como seria.</p> <p>9: Nos diálogos apresentados na cartilha foram discutidos temas do cotidiano escolar dos alunos. Qual diálogo mais chamou a sua atenção? Justifique.</p> <p>10: De 0 a 10, que nota você daria ao conjunto da cartilha: Apresentação, Conteúdo, Organização e Linguagem? Justifique sua nota apresentando o que mais gostou e pontos que precisam ser melhorados.</p>

Fonte: Elaborada pelo autor (2025).

Neste contexto, a análise dos resultados da pesquisa foi apresentada seguindo a sequência lógica do questionário conforme a tabela acima. Os gráficos utilizados para gerar os dados por sua vez estão dispostos conforme o anexo A ao final deste trabalho.

Com respeito à pergunta 1: Quanto à apresentação da cartilha, você considera que foi clara, possibilitando compreender o conteúdo?, constata-se que 95% dos alunos participantes compreenderam o que a cartilha trouxe em sua apresentação: objetivo, público, importância,

referencial, cumprindo a função para a qual foi criada: instruir sobre o percurso necessário para a compreensão e prática do método dialógico.

Tal percentual nos mostra o sucesso do produto ao ser aplicado, respondendo positivamente a uma demanda percebida enquanto professor de filosofia: a necessidade de um material específico que trabalhasse o referencial dialógico com os alunos do ensino médio, auxiliando-os a dialogar e construir coletivamente o conhecimento.

No entanto, houve um percentual de 5% que afirma ter compreendido parcialmente à apresentação, sendo um dado importante que nos auxilia na melhoria do material para que alcance a totalidade de compreensão, porém, a maioria dos que utilizaram a cartilha conseguiram perceber em sua construção os elementos da camada didático-pedagógica que “[...] proporciona orientação sobre o itinerário formativo ou sobre o percurso de ensino-aprendizagem que deve ser seguido a fim de alcançar o propósito para o qual o produto foi construído” (Mendonça *et al.*, 2022, p. 10).

Assim, o resultado demonstrado no gráfico que trata da resposta dos alunos sobre a apresentação da cartilha (Anexo A, p. 125) evidencia que a apresentação da cartilha cumpriu o objetivo proposto guiando os discentes a compreender o que representa o método dialógico e aplicá-lo na prática, o que pode ser observado nos diálogos apresentados ao final da cartilha. Nesta direção, é fato que o método dialógico direciona o aluno a seguir seu próprio caminho de busca, como salienta Sofiste (2007, p. 38) “[...] acreditamos na existência de princípios pedagógicos em tais diálogos, e que os mesmos contribuem de forma substancial para o desenvolvimento da educação filosófica entre os jovens”.

Nesta direção, Sofiste (2007) se utiliza dos referenciais platônicos para justificar o que chama de pedagogia socrática, cujo fundamento consiste em utilizar os diálogos com finalidade formativa, por reconhecê-los como uma metodologia eficaz para o trabalho com a formação de jovens, possibilitando o exercício do filosofar.

Assim, podemos considerar que os diálogos modernos que foram desenvolvidos pelos alunos na aplicação prática do método neste estudo se tornaram um exercício do filosofar através de suas próprias experiências de ambiente de sala de aula, favorecendo a construção autônoma do conhecimento, justificando sua importância nas aulas de Filosofia.

Passando para a análise da segunda pergunta objetiva: A cartilha explicou de maneira clara o método dialógico? Foram colocadas 2 opções: Explicou totalmente e não explicou, para que pudéssemos obter uma resposta direta com respeito à qualidade do material de pesquisa. Em relação a isso obtivemos o percentual de 100% de compreensão do método através do produto criado.

Segundo demonstrado, a totalidade dos alunos afirmaram ter compreendido o que representa o método dialógico. O resultado positivo confirma o cumprimento de mais uma das etapas exigidas na construção de um PE, a chamada camada conceitual que “[...] está relacionada com a identificação dos aspectos conceituais e técnico-tecnológicos que favorecem o entendimento do conteúdo do PE pelo público-alvo, de como o produto educacional está constituído e qual o seu propósito” (Mendonça *et al.*, 2022, p. 10).

O percentual máximo que afirma ter aprendido o que representa o método dialógico evidencia que a cartilha conseguiu cumprir a finalidade de promover uma aproximação entre os alunos e sua realidade ao trazer de maneira objetiva as informações que possibilitasse aos alunos a compreenderem e aplicarem o método na prática, tendo como resultado os 9 diálogos produzidos que constam ao final da cartilha. Neste sentido, a cartilha dialógica demonstra ser viável para implementação nas práticas de ensino de Filosofia como material de apoio.

Com respeito à pergunta 3: Enquanto aluno, você recomendaria a cartilha dialógica como material de apoio para as aulas de filosofia?, obtivemos como resultado que a totalidade dos alunos que utilizaram o PE o recomendariam como material de apoio para o ensino de filosofia, evidenciando o cumprimento de mais uma das camadas expressas por Mendonça *et al.* (2022, p. 10) que são obrigatórias na construção de um produto educacional, a camada comunicacional, que parte do pressuposto que: “Tendo o público-alvo em mente, é necessário estabelecer elementos comunicacionais no produto que permita a este público não apenas compreendê-lo como, principalmente, (re)aplicá-lo”.

A totalidade dos participantes recomendando o produto nos faz perceber que houve uma aderência destes ao PE o que gerou identificação com o método e facilitou a aprendizagem, possibilitando uma replicação do produto entre eles. A resposta dada à pergunta 3 demonstra o cumprimento da referida camada e se justifica na forma como o produto foi pensado trazendo uma linguagem simples, uma ilustração feita pelos próprios alunos e ao final a apresentação dos diálogos que eles criaram utilizando o método.

O *feedback* positivo do nosso público nos mostra que estamos no caminho certo ao pensar em um material no qual o aluno se perceba protagonista no processo criativo de seu próprio aprendizado, como é proposto pelo método utilizado como referência da pesquisa, que destaca a centralidade do processo criativo no aluno, pois “[...] ensinar filosofia, principalmente na perspectiva socrática é fazer com que os alunos sejam sujeitos do desenvolvimento do saber” (Melo, 2019, p. 47).

De acordo com a pergunta 4: Você conseguiu compreender o conteúdo dos diálogos criados com a utilização do método? A resposta dada à pergunta teve três possibilidades de

resposta nas quais apenas duas possibilitaram um feedback adequado, 75% afirmaram compreender totalmente os diálogos produzidos com a utilização do método, enquanto 25% afirmaram compreender parcialmente o conteúdo dos diálogos produzidos.

Tal percepção nos leva a compreender o quanto é necessário construir um material acessível, no qual o aluno possa de forma autônoma exercitar aquele conhecimento que já traz consigo através de suas vivências e que deve ser a base do processo de construção do saber, a curiosidade, o querer compreender aquilo que se apresenta como novo faz parte do objetivo do método socrático que é despertar a autonomia de pensamento.

Trazendo uma contribuição para esta questão, Sofiste (2007, p. 10) demonstra que “[...] a convicção que o discípulo pode e deve chegar, por seus próprios meios, à construção de conhecimentos, frente à mera recepção de saberes já formulados, que era o procedimento de seus antecessores, para nós, é uma das grandes novidades da pedagogia de Sócrates”. Assim, o percentual dos 75% demonstra que o material cumpriu seu objetivo ao promover a inquietação que deve existir em todo aquele que se depara com a Filosofia indo além do proposto pelo material e buscando construir explicações sobre as questões identificadas para aquele contexto ou realidade.

Analisando a pergunta 5: Ao ler a cartilha você considera que foi bem organizada? Observamos que o total de participantes que responderam a avaliação, 95% descreveram o produto como bem organizado, neste sentido foi um *feedback* positivo em relação ao que foi pensado com a proposição de tal PE e da escolha da matriz conceitual utilizada que propõe desenvolver uma investigação autônoma sobre os fundamentos do que se apresenta como verdade.

O percentual restante de 5% também traz um ponto de reflexão positivo ao demonstrar que alguns alunos consideram o PE parcialmente organizado, o que nos leva a enxergar tal avaliação como pressuposto para uma melhoria da organização do material como forma de obtenção de 100% de aprovação na organização do PE.

Neste sentido, podemos inferir que os alunos se apropriaram do produto, pois conseguiram compreender sua proposta que consiste em despertar cada discente a fundamentar através dos diálogos construídos sua autonomia de pensamento, haja visto que o objetivo da cartilha é sensibilizar sobre as possibilidades didáticas que surgem com a prática de dialogar partindo de suas vivências em busca de construir seu próprio conhecimento:

O método socrático é um método pedagógico que parece muito consciente que nada é mais importante para educar do que os recursos que o aprendiz traz consigo: sua experiência, suas habilidades conceituais e lógicas, e sobretudo a orientação de seu desejo para o saber e a verdade. Em outras palavras, ensinar, para Sócrates não é transmitir (Herpich, 2023, p. 102).

Assim, a centralidade e o direcionamento dos ritmos de aprendizagem partem do desejo de cada discente, sendo fomentado pelas experiências criadas a partir de cada diálogo construído.

Em relação à análise das 5 questões abertas, utilizou-se o método de Bardin (2014) que traz uma abordagem estruturada e sistemática para análise de textos que se encontra dividida em 3 etapas: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados e interpretação. As perguntas que serviram de base para as respostas analisadas estão dispostas conforme o quadro 4.

Iniciando a análise das respostas abertas partimos da pergunta 6: Um aluno que ainda não teve aula de Filosofia conseguiria compreender o conteúdo da cartilha? Justifique sua resposta. Os alunos 1, 2 e 3 responderam da seguinte forma ao questionamento:

Quadro 5 – Resposta de alguns alunos a pergunta 6

Aluno	Resposta de alguns alunos a pergunta 6
1	“Sim, pois a cartilha usa linguagem simples e temas do cotidiano, o que facilita a compreensão mesmo para quem nunca estudou Filosofia”.
2	“Sim, um aluno que ainda não teve aula de Filosofia conseguiria compreender o conteúdo da cartilha. A linguagem utilizada é acessível e os temas são trabalhados por meio de diálogos entre estudantes, o que aproxima o conteúdo da realidade dos jovens”.
3	“Sim, pois é acessível para pessoas que ainda não estudaram filosofia e inclusive pode levar elas a se interessarem pelo método dialógico”

Fonte: Elaborada pelo autor (2025).

Conforme as respostas trazidas pelos alunos 1, 2 e 3 percebe-se uma concordância relacionada à compreensão da mensagem trazida através do material o que nos leva a inferir que a linguagem simples funcionou como um elemento facilitador do processo de compreensão do método dialógico, o que leva à possibilidade de um aluno que não teve contato com a disciplina compreender a mensagem trazida através do produto educacional.

Podemos considerar que a organização do material viabilizou uma autonomia do discente em relação ao processo de aquisição do saber, pois uma vez em contato com o referencial dialógico foram direcionados ao caminho a ser percorrido para promover uma investigação e explicar as questões que trouxeram da realidade de seus cursos. Neste sentido, como destaca Melo (2019, p. 69):

A compreensão das complexas relações do cotidiano do aluno com o conhecimento é um quesito importante que o professor de filosofia deve levar em consideração para que os temas tratados possam ser sensibilizados a ponto de despertar no aluno o interesse e a busca pelo conhecimento.

Assim podemos concluir que o método dialógico ao ser aplicado rompe com

qualquer barreira que impeça os alunos de buscarem de forma autônoma o saber, o que o torna eficaz, se levarmos em consideração o fato que o ensino centrado em conteúdos, não garante ao aluno espaço para questionar as próprias bases do conhecimento, ideia sustentada por Sofiste (2007, p. 96) ao afirmar que “[...] considerar o diálogo como princípio pedagógico significa superar a lógica da afirmação [...]”. Neste sentido, romper com o treinamento de conteúdos garante ao discente a inquietação e o proporciona assumir a responsabilidade necessária ao processo de autoconhecimento.

Dando continuidade à análise, com respeito à pergunta 7: Imagine um amigo seu que nunca teve aula de Filosofia. Como você explicaria a ele o que é um diálogo filosófico socrático? Os alunos 4, 5 e 6 apresentaram as seguintes respostas:

Quadro 6 – Resposta de alguns alunos a pergunta 7

Aluno	Resposta de alguns alunos a pergunta 7
4	“Um diálogo filosófico socrático é uma conversa onde as pessoas fazem perguntas umas às outras para entender melhor um tema. Ninguém chega com a resposta pronta, e o objetivo é pensar juntos, como Sócrates fazia, buscando a verdade por meio da reflexão”.
5	“Um diálogo filosófico socrático é uma conversa em que as pessoas fazem perguntas umas às outras para entender melhor uma ideia. Em vez de só dar respostas prontas, elas refletem juntas, questionam tudo e tentam chegar a uma verdade. Foi assim que o filósofo Sócrates ensinava: ele fazia muitas perguntas para ajudar os outros a pensar por si mesmos e perceber se realmente sabiam do que estavam falando. É como uma conversa profunda, onde o objetivo não é vencer a discussão, mas aprender juntos”.
6	“Eu explicaria assim: ‘O diálogo filosófico socrático é uma conversa onde ninguém chega com a resposta pronta. É quando duas ou mais pessoas se reúnem para pensar juntas, fazendo perguntas, escutando com atenção e tentando entender melhor as coisas do mundo’”

Fonte: Elaborada pelo autor (2025).

Percebe-se que houve consonância entre as respostas dos alunos 4, 5 e 6 em relação à ideia de que o diálogo socrático corresponde a uma conversa que permite uma construção compartilhada do saber, “pensar juntos”, assim, cada aluno destacou que os indivíduos contribuem com o processo através de suas vivências e que estas experiências servem de objeto de investigação como os diálogos produzidos por eles comprovam.

Farias e Sousa (2019, p. 50) complementam essa afirmação ao destacarem que “[...] o diálogo configura-se pela cooperação e compartilhamento de ideias, além do aspecto questionador que emerge da pluralidade dessas. Por conseguinte, visa estabelecer relações em face de questões abertas”. Assim, o método dialógico, uma vez aplicado em sala de aula, cumpre duas funções simultaneamente: estabelece uma proximidade entre os indivíduos que dialogam

e possibilitam a abertura a novas questões, uma vez que já existe uma proximidade estabelecida.

Se analisarmos isoladamente à resposta do aluno 5 quando afirma que: “[...] o objetivo não é vencer a discussão, mas aprender juntos”, podemos perceber que este se apropriou mais profundamente da essência do método que não consiste na superação de um indivíduo pelo outro como se estivessem num debate, nem tampouco na imposição de uma ideia como única e verdadeira, mas num exercício contínuo de respeito à opinião do outro como condição de propor qualquer investigação.

Nesta direção, Sofiste (2007, p. 97) “[...] indica a exigência ética da humildade epistemológica de que minha verdade, porque é minha, não poderá arrogar-se a ser a verdade. Assim, os participantes do diálogo arriscam-se ao espaço aberto do entre”, desta forma o dialogar requer compartilhamento de ideias, pois não há superioridade entre os saberes, o que interessa a quem utiliza o método são as ideias que surgem no contato que proporciona uma abertura “entre nós”. Desta forma, a investigação trazida pela pergunta 7 trouxe a confirmação de que o método dialógico em sua essência corresponde a um exercício de investigação compartilhada.

Passando à pergunta 8: A cartilha propõe o método dialógico como facilitador do aprendizado de Filosofia. Você consegue pensar uma aula de Filosofia em que esse método seria bem utilizado? Descreva como seria. As respostas dos alunos 7 e 8 foram dispostas da seguinte forma:

Quadro 7 – Resposta de alguns alunos a pergunta 8

Aluno	Resposta de alguns alunos a pergunta 8
7	“O professor poderia começar a aula com uma pergunta provocadora, como: ‘O que é ser feliz?’. Em vez de dar uma resposta pronta, ele dividiria a turma em grupos para que os alunos discutissem a questão entre si, usando experiências e exemplos do dia a dia. Depois, cada grupo apresentaria suas ideias para a sala, e o professor conduziria um diálogo coletivo, incentivando novas perguntas, reflexões e até discordâncias respeitadas”.
8	“Induzir os alunos a dialogarem e saberem defender seus pontos com argumentos bons. Pegar dois temas e fazer eles dialogarem sobre para se chegar a um fim em que os dois lados, mesmo se ainda não tiverem mudado de opinião, entenderem o lado do outro”.

Fonte: Elaborada pelo autor (2025).

A análise da resposta do aluno 7 traz a compreensão do método dialógico como uma construção que não se faz isoladamente, mas partindo das experiências compartilhadas cujo objetivo maior ao ser alcançado seria a formulação de um conhecimento coletivo no qual seria exercitado o filosofar. Neste sentido, “[...] a pedagogia socrática se configura como um

enaltecimento da racionalidade, mas uma racionalidade que floresce internamente no decorrer do diálogo socrático. Não se trata de uma racionalidade externa que se impõe aos interlocutores” (Herpich, 2023, p. 109)

Assim, se pensarmos na proposição de um ensino dialógico devemos compreender que a racionalidade é construída através do exercício de cada diálogo, e não existe um padrão estabelecido pelo professor no qual as ideias devam ser construídas e reconstruídas, assim, o grau de criticidade dos diálogos produzidos aumenta conforme o nível de interação entre os dialogantes e o desejo de compreender cada questão levantada.

Explicações por parte de Sócrates são raras, e servem apenas como encaminhamento e direcionamento formal, uma vez que o conteúdo da argumentação é apresentado pelo interlocutor. Sendo assim, a responsabilidade pelo curso da argumentação é do interlocutor de quem as respostas surgem (Herpich, 2023, p. 111).

Desta forma, a responsabilidade no processo de busca sempre parte dos dialogantes, cabendo ao professor intervir apenas se necessário, como forma de preservar a autonomia de cada discente na investigação dos conceitos.

Ao analisarmos as respostas dos alunos 7 e 8 conjuntamente percebemos que trazem de maneira clara o consenso em relação à compreensão do método dialógico como capaz de qualificá-los para uma boa argumentação, o que pode interferir na mudança de postura entre quem dialoga, a depender de como argumento é construído e com qual finalidade proposto.

Se voltarmos nossa atenção para os procedimentos lógicos deste método socrático, reconheceremos que o método pedagógico socrático consiste basicamente em assumir certos caminhos de argumentação. Primeiro, Sócrates se nega a tornar a posição de professor e assume desde do início a atitude de aprendiz. Ironicamente Sócrates começa sua lição não como quem vai ensinar, mas como quem quer aprender do seu interlocutor (Herpich, 2023, p. 111).

A expertise socrática, nos mostra a necessidade de nos colocarmos como aprendizes juntamente com nossos alunos, para que possamos criar um ambiente colaborativo de investigação no qual o saber possa ser construído sem a necessidade de impor suas ideias enquanto professor, mas despertar a todos para a responsabilidade que temos que assumir com nosso autoconhecimento.

O diálogo como método educativo, não transfere, não forma e nem transforma porque seu objetivo fundamental é atingir a profundidade de cada educando e provocar nele inquietação, no intuito de despertá-lo para reflexão e busca do conhecimento. [...] o objetivo é despertar o indivíduo para que ele faça uso de sua própria capacidade de pensar e questionar; não há, portanto, qualquer intenção de muda-lo, transformá-lo ou motivá-lo a seguir ideias e princípios pré-concebidos (Vicente, 2021, p. 14).

Continuando a análise podemos perceber que os alunos compreenderam a essência do método socrático ao destacarem as características dos diálogo tais como: iniciar com uma pergunta, tratar das experiências individuais que suscitam dúvidas, respeito ao contraditório e

possibilidade de mudar de opinião sempre que se julgar convencido de que o argumento levantado foi consistente.

Trata-se, portanto, de um procedimento onde se coloca em ação: ouvir, falar, argumentar, raciocinar, conceituar, detectar pressupostos, confrontar teses filosóficas, emitir juízos, respeitar a vez e a fala do outro, trabalhar em equipe, buscar alternativas para a solução de um problema (Sofiste, 2007, p. 56).

Tal investigação não pode existir senão através de uma abertura para o novo, um desejo de descobrir novos horizontes através da compreensão de sua própria ignorância como condição substancial de autoconhecimento.

Interpretando as respostas à pergunta 9: Nos diálogos apresentados na cartilha foram discutidos temas do cotidiano escolar dos alunos. Qual diálogo mais chamou a sua atenção? Justifique.

Quadro 8 – Resposta de alguns alunos a pergunta 9

Aluno	Resposta de alguns alunos a pergunta 9
9	“O diálogo sobre o uso de ossos na osteotécnica foi o que mais me chamou a atenção, pois trata de um tema presente na prática de muitos alunos da área técnica. Ele mostrou como o diálogo filosófico ajuda a refletir sobre questões éticas, o respeito aos animais e a importância do conhecimento científico aliado à consciência moral”.
10	“O diálogo que mais me chamou atenção foi o da Turma 303, que discutiu a pergunta: ‘A empresa existe para gerar lucro ou para o bem comum?’. Achei interessante porque é um tema atual e presente em várias áreas, não só na Filosofia, mas também na Administração, no meio ambiente e na ética”.

Fonte: Elaborada pelo autor (2025).

Analisando as respostas referentes à pergunta 9 surge uma consonância em relação ao diálogo e sua relação com a ética na medida em que os alunos destacam o diálogo como capaz de proporcionar uma reflexão ética sobre as práticas em especial, as voltadas para as áreas de seus cursos. Tais percepções são importantes para que possamos perceber o quanto é necessário aos estudantes aprenderem a dialogar respeitando as opiniões contrárias às suas, as convicções religiosas, as culturas diversas.

Sua abordagem pedagógica não se limitou ao método, mas estendeu-se à própria pessoa de Sócrates, tornando-o um modelo educativo e ético para seus seguidores e para a posteridade. Sócrates encara a defesa da importância da virtude, do autoconhecimento e da reflexão sobre a moralidade (Herpich, 2023, p. 106).

Assim, a associação do método dialógico ao exercício ético deve fundamentar a ação de cada discente no ambiente intra e extra escolar, ao torná-los capazes de se reconhecerem como responsáveis por suas palavras e ações, pois estas influenciam diretamente a vida de outros seres humanos, animais, sendo necessário uma conduta respeitosa para com todos.

Finalizando os resultados e a discussão da pesquisa analisaremos as respostas referentes à pergunta 10: De 0 a 10, que nota você daria ao conjunto da cartilha: Apresentação, Conteúdo, Organização e Linguagem? Justifique sua nota apresentando o que mais gostou e pontos que precisam ser melhorados. Obtivemos as seguintes respostas:

Quadro 9 – Resposta de alguns alunos a pergunta 10

Aluno	Resposta de alguns alunos a pergunta 10
11	“Eu daria nota 9 para a cartilha. Gostei muito da linguagem simples e dos temas ligados ao cotidiano dos alunos, o que torna a Filosofia mais acessível e interessante. A apresentação também é clara e bem organizada. O que poderia melhorar seria a inclusão de mais imagens ou atividades práticas, para tornar a leitura ainda mais envolvente”.
12	“A cartilha está muito bem elaborada e cumpre com excelência seu objetivo de aproximar os estudantes do Ensino Médio do pensamento filosófico por meio do método dialógico. A apresentação é acolhedora, a linguagem é clara e acessível, e a organização dos conteúdos favorece o entendimento mesmo para quem está tendo o primeiro contato com a Filosofia”.

Fonte: Elaborada pelo autor (2025).

Analisando as respostas dos alunos 11 e 12 podemos perceber inicialmente que as avaliações em relação ao produto em sua totalidade foram excelentes, o que nos leva a inferir que a cartilha dialógica conseguiu sensibilizá-los em relação ao que representa o método dialógico, que é um método simples de ser utilizado, embora a maioria dos professores recorre apenas ao ensino de conteúdos, o que não é errado, porém, dialogar sobre eles tornaria a aula mais proveitosa e a aprendizagem mais significativa.

Neste contexto, centrar o processo de aprendizagem no aluno que se permite ao diálogo investigativo em busca de filosofar sobre suas próprias ideias, problemas, vivências, de maneira geral, é um desafio que se faz necessário se quisermos de fato ensinar filosoficamente a filosofia. Observemos o que diz Sofiste (2007, p. 62) em relação a esta temática:

[...] neste ponto que reside uma das grandes contribuições de Sócrates ao ensino de filosofia. Contribuições essas que, em princípio, podem ser assim formuladas: em filosofia não se ensinam conteúdos, ou seja, os saberes historicamente constituídos de filosofia, como um fim em si mesmo, mas meio para se colocar em ação o filosofar.

Como exposto anteriormente, um ensino filosófico, não se prende aos conteúdos, mas os utiliza como referencial para promover durante as aulas um exercício de filosofar, talvez por esta razão que a nova LDB estabeleça que a Base Nacional Comum Curricular transforme o ensino de Filosofia que antes era centrado no ensino da cultura filosófica em “[...] estudos e práticas de [...] e filosofia” (Brasil, 2023, p. 27).

Com respeito aos pontos de melhoria evidenciados pelo aluno 11, ressalto que as quantidades de imagens colocadas na cartilha foram proporcionais ao tamanho do material e

não foram coloridas por se tratar de desenhos autorais dos alunos os quais não tinha autorização para modificá-los, neste sentido, foi pensado em mantê-los da forma como os alunos os criaram para preservar os aspectos da autoria e da identidade de quem os fez.

Quanto às atividades práticas considero uma sugestão maravilhosa para fixação de conteúdos, que podem ser facilmente implementadas em outro momento do trabalho e adequada às temáticas de cada diálogo ou proposta de diálogo pensada. Assim, compreendemos o *feedback* como necessário à melhoria do produto, haja visto que tais observações surgiram da avaliação daqueles que são o centro de nossa prática educativa para o qual convergem todos os nossos esforços de qualificação promovido pelo PROF-FILO.

Tal avaliação é indispensável para analisar dentre tantos quesitos, à aderência do produto ao público-alvo ao qual foi muito boa, se levarmos em consideração que o produto apresentou as quatro camadas exigidas para ser considerada um PE: camada conceitual, camada didático-pedagógica, camada comunicacional e camada estético-funcional, da qual faz parte os elementos gráficos, ilustrações, diagramação, etc.

Considero que obtivemos êxito com a aplicação do material, pois se observarmos a realidade da maioria dos jovens que têm dificuldade em manter um diálogo sem o uso de tecnologias nosso trabalho conseguiu através da aplicação do método dialógico a criação de 9 diálogos nos quais todos os alunos participaram ativamente, o que nos leva a inferir que o método é viável para se trabalhar os conteúdos de filosofia.

Portanto, se analisarmos atentamente nossos resultados, chegaremos à conclusão de que o nosso material demonstrou que um modo socrático de dialogar é possível e pensável como prática que favorece o aprendizado em filosofia desde que utilize um produto educacional adequado e os professores e alunos estejam sensibilizados sobre a importância do método dialógico.

5 CONCLUSÃO

As experiências proporcionadas pelas aulas de Filosofia no Instituto de Educação Ciência e Tecnologia do Maranhão me impulsionaram a repensar sobre a atuação profissional neste novo cenário de trabalho, haja visto que anteriormente executava minhas atividades na Rede Regular de Ensino utilizando outras metodologias , referenciais , normativas e agora me deparo com uma nova realidade de trabalho em uma escola de nível médio técnico, o que suscitou novos questionamentos sobre como desenvolver uma aula de filosofia em uma escola que exige o trabalho interdisciplinar como diretriz , sem perder aquilo que é específico da atividade filosófica em sua essência.

Como consequência desta inquietação surge esta pesquisa procurando compreender a relação existente entre o método dialógico e o ensino de filosofia no nível médio através das vivências escolares dos alunos. Iniciamos nossa investigação a partir da explanação sobre o que representa o método dialógico em seus dois momentos: Ironia e Maiêutica cujo objetivo é conduzir os jovens ao processo de investigação como forma de abandono das falsas certezas em busca do autoconhecimento, como uma intervenção necessária se levarmos em consideração as influências tecnológicas e ideológicas que afastam os jovens do exercício autônomo do pensamento.

Neste sentido, a pesquisa proporcionou além da criação de diálogos com a utilização do método socrático, uma nova forma de perceber como os conteúdos de aprendizagem devem ser organizados em relação às metodologias, como meio adequado de promover um ensino que, de fato, desenvolva habilidades e competências que iniciam no exercício do filosofar, como prática que auxilia à imersão na Filosofia. Assim um novo ensino de filosofia pautado no viés dialógico deve partir do fato de que:

Os trabalhos de pesquisa, docência e articulação externa que estamos realizando nesta área têm revelado que um dos problemas fundamentais, bem como uma das razões para o não sucesso, em geral, da filosofia na Educação Básica é decorrente do equívoco muito comum entre nós, professores de filosofia, em confundir “filosofia” com “cultura filosófica”, ou seja, os saberes historicamente constituídos de filosofia (Sofiste, 2007, p. 20).

Desta forma, para superar um modelo de ensino anti-filosófico e implementar um modelo de ensino dialógico, o professor deve se distanciar das práticas pedagógicas fundamentadas exclusivamente na transmissão de conteúdos ou como considera Sofiste (2007), da cultura filosófica e adotar uma postura de ensino socrática, na qual a filosofia seja exercitada como uma prática viva por cada discente, incentivando-os na construção de seu desenvolvimento enquanto pessoa e enquanto cidadão num processo que se efetiva através das

experiências do dia a dia. Como enfatiza Melo (2019, p. 78):

Usar uma metodologia de ensino que coloque o aluno na condição de sujeito de seu aprendizado, que coloque como fundamento a sua própria liberdade de pensar e repensar, por meio dos diálogos e questionamentos, traz uma abordagem importante na construção do fazer filosófico no ensino médio.

Como prática, o método dialógico deve partir da liberdade de cada discente promover de forma autônoma a busca pelo saber, tendo o professor apenas como um motivador do processo de investigação, nesta direção podemos inferir que “[...] o aprendizado é da ordem do acontecimento, daquilo que não pode ser controlado, medido, circunscrito” (Gallo, 2012, p. 88), por tal razão uma das atitudes mais filosóficas que um educador socrático pode proporcionar no ambiente de sala de aula é deixar o aluno livre para fazer suas próprias escolhas e construir seu caminho de busca.

O Segundo momento da pesquisa trouxe uma reflexão sobre como os referenciais educacionais brasileiros compreendem a relação entre argumentação e formação-cidadã, partindo da explanação sobre a importância do método dialógico como fomentador de um novo perfil de aluno, capaz de perceber através das relações com outro, um caminho de busca compartilhada do conhecimento, distanciando à imagem construída socialmente de que o professor é a única fonte de saber. Como afirma o professor Sílvio Gallo (2012, p. 88):

Podemos construir todos os esforços para ensinar e controlar o que e como alguém aprende, com o auxílio de métodos, políticas públicas, coerções, provas e exames. Mas o aprender escapa, o aprendiz devaneia e encontra caminhos outros, diferentes. O aprendiz pensa, produz, *aprende*, para além e apesar de todos os métodos. Mas não esqueçamos: por mais que seja um devaneio e uma fuga, há uma disciplina, um adestramento do aprendizado, sem o qual ele não é sequer possível. Mas essa disciplina do pensamento é construída pelo próprio aprendiz, no ato mesmo do pensar.

A citação anterior traz consigo uma reflexão importante à nossa prática de ensino que consiste em compreender o processo educativo para além do ensino de técnicas, métodos, teorias, pois cabe ao discente escolher o percurso de busca; o professor socrático, deve encorajá-lo a buscar o melhor caminho, dentre as possibilidades que sua realidade traz. Neste sentido, quem de fato aprende, encontra os caminhos de fazê-lo, assim a disciplina necessária à investigação, a rotina, são estabelecidos pelo discente, o que aproxima nossa pesquisa da ideia de protagonismo juvenil, trazido nos referenciais educacionais vigentes.

Continuando nossa reflexão, é apresentado como os Parâmetros Curriculares Nacionais e as Orientações Curriculares Nacionais compreendem as competências argumentativas, o que pode parecer sem sentido para muitos, haja visto que tais referenciais foram substituídos pela BNCC como exigência do NEM. No entanto, OCNs e PCNs continuam válidos como fonte de análise para compreender a reconfiguração das habilidades e

competências relacionadas à Filosofia, pois nos referenciais antigos existem habilidades e competências específicas da Filosofia e na BNCC não as temos.

As últimas seções desta pesquisa trazem o processo de criação e aplicação do produto educacional, a cartilha dialógica, produto de ação conjunta entre o professor e os alunos, possibilitando a construção de 9 diálogos com a utilização do método dialógico, tendo como referência as experiências vivenciadas pelos discentes em seus cursos técnicos, o que possibilitou a aderência ao material produzido, justificando-se nos resultados apresentados o que o permite ser replicado por professores de outras áreas desde que adaptado a realidade de cada público para quem o nosso trabalho é pensado e planejado.

O dialogar à moda socrática como demonstrado nesta pesquisa é um caminho a ser construído e reconstruído a cada dia numa atividade de reflexão constante de todos os agentes envolvidos no processo de ensino-aprendizagem, um caminho que nos leva ao conhecimento e que deve ser implementado nas aulas de filosofia como estratégia de superação da cultura da ignorância e da resistência que muitos apresentam em dialogar buscando o autoconhecimento.

Portanto, tal experiência possibilitou enquanto professor e aos alunos uma nova forma de compreender o ensino socrático, como um ensino que não parte do conteúdo, mas do sujeito como um indivíduo que cria e recria o seu aprendizado a cada experiência vivenciada, nos ambientes nos quais se encontra inserido.

REFERÊNCIAS

- AMARAL, M. F. Educação e epistemologias: críticas à pedagogia das competências à luz da pedagogia histórico-crítica. **Filosofia e Educação**, Campinas, v. 14, n. 1, p. 65-91, jan./abr. 2022. DOI: <https://doi.org/10.20396/rfe.v14i1.8668490>.
- ANTUNES, C. **Como desenvolver as competências em sala de aula**. 11. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2014.
- BOLZANI FILHO, R. Educação socrática. **Filosofia e Educação**, Campinas, v. 9, n. 1, p. 81-109, fev./maio 2017.
- BOUFLEUER, J. P. O Ser-Fazer da docência: esboço de compreensão a partir da condição humana. In: MENDONÇA, S.; GALLO, S. (org.). **A escola: problema filosófico**. São Paulo: Parábola, 2020. (Escola: problema filosófico; 2). cap. 1, p. 15-28.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: educação é a base – Ensino Médio**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal.pdf. Acesso em: 6 ago. 2024.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais Ensino Médio**. Brasília: MEC, 1999. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/BasesLegais.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2024.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais – Ensino Médio – Bases Legais**. Brasília: MEC, 2000.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Ciências humanas e suas tecnologias**. Brasília: Ministério da Educação, 2006. (Orientações curriculares para o ensino médio, v. 3).
- BRASIL. Senado Federal. **LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. 7. ed. Brasília: Senado Federal; Coordenação de Edições Técnicas, 2023.
- CARDOSO, M. R. G.; OLIVEIRA, G. S.; GHELLI, K. G. Análise de conteúdo: uma metodologia de pesquisa qualitativa. **Cadernos da Fucamp**, [s.l.], v. 20, n. 43, p. 98-111, 2021.
- CHAUÍ, M. **A ideologia da competência**. 1. ed. 3. reimp. Belo Horizonte: Autêntica; São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2022. (Escritos de Marilena Chauí, 3).
- COLENGHI FILHO, M.; VELASCO, P. Del N. A argumentação e o ensino dialógico da Filosofia. **Revista Eletrônica de Estudos Integrados em Discurso e Argumentação**, Ilhéus, v. 18, p. 90-103, 2019.
- COSTA, I. M.; FREIRE, A. J. G. A BNCC e a competência argumentativa em Filosofia no ensino médio. **Revista Dialectus**, Fortaleza, ano 9, n. 20, p. 56-70, out./nov. 2020. DOI: <https://doi.org/10.30611/2020n20id62607>. Disponível em: <https://periodicos.ufc.br/dialectus/article/view/62607>. Acesso em: 12 jan. 2025.

COSTA, M. I. S.; IANNI, A. M. Z. O conceito de cidadania. *In: INDIVIDUALIZAÇÃO, cidadania e inclusão na sociedade contemporânea: uma análise teórica*. São Bernardo do Campo, SP: UFABC, 2018. DOI: <https://doi.org/10.7476/9788568576953.0003>.

FARIAS, M. R.; SOUSA, F. E. M. L. O diálogo como elemento de aprendizagem da filosofia no ensino médio. **Docentes**, Fortaleza, v. 4, n. 10, p. 47-59, dez. 2019.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 76. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2023.

GALLO, S. **Metodologia do ensino de Filosofia**. Campinas: Papirus, 2012.

GOLDSCHMIDT, V. **Os diálogos de Platão: estrutura e método dialético**. Tradução de Dion Davi Macedo. 5. ed. São Paulo: Editora Loyola, 2002.

GUUSDORF, G. **Professores para quê?: para uma Pedagogia da Pedagogia**. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

HERPICH, J. C. A Pedagogia Socrática. **IF-Sophia: revista eletrônica de investigações Filosófica, Científica e Tecnológica**, [s.l.], v. 9, n. 26, p. 98-115, 2023. Disponível em: <https://revistas.ifpr.edu.br/index.php/ifsophia/article/view/1825>. Acesso em: 12 jan. 2025.

JAEGER, W. W. **Paideia: a formação do homem grego**. Tradução Artur M. Parreira. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2013. (Clássicos WMF).

LA SALVIA, A. L.; CUNHA NETO, O. O que pode o ensino de filosofia na BNCC?. **Revista Digital de Ensino de Filosofia**, Santa Maria, v. 7, p. 1-24, 2021. DOI: <https://doi.org/10.5902/2448065767379>. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/refilo/article/view/67379>. Acesso em: 12 jan. 2025.

LIMA, F. E. M.; FARIAS, M. R. Diálogo: elemento de aprendizagem no ensino de Filosofia. **Revista Docentes**, Fortaleza, v. 4, n. 10, p. 47-59, 2019. Disponível em: <https://periodicos.seduc.ce.gov.br/revistadocentes/article/view/194>. Acesso em: 12 jan. 2025.

LOPES, M. M.; ANDRADE, K. S. F. O último ensinamento de Sócrates face ao debate Socrático-Sofista. **Logos & Cultura**, Fortaleza, v. 1, n. 2, p. 146-157, 2021.

MELANI, R. **Diálogo: primeiros estudos em filosofia**. 2. ed. São Paulo: Moderna, 2016. volume único.

MELO, F. C. L. **Metodologia do ensino da Filosofia no ensino médio, na perspectiva da maiêutica socrática**. 2019. 84 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Filosofia) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2019. Disponível em: https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/44277/3/2019_dis_fclmelo.pdf. Acesso em: 12 jan. 2025.

MELO, F. C. L.; ALMEIDA, J. C. S. O ensino da Filosofia no ensino médio na perspectiva de Sócrates: ironia e maiêutica. **Dialectus**, Fortaleza, ano 9, n. 20, p. 27-42, out./nov. 2020. DOI: <https://doi.org/10.30611/2020n20id62605>. Disponível em: <https://periodicos.ufc.br/dialectus/article/view/62605>. Acesso em: 12 jan. 2025.

MENDONÇA, A. P. *et al.* O que contém e o que está contido em um Processo/Produto Educacional? Reflexões sobre um conjunto de ações demandadas para Programa de Pós-graduação na área de ensino. **Educitec**, Manaus, v. 8, e211422, 2022. DOI: <https://doi.org/10.31417/educitec.v8.2114>.

MENDONÇA, S.; GALLO, S. (org.). **A escola**: problema filosófico. São Paulo: Parábola, 2020. (Escola: problema filosófico; 2).

NASCIMENTO, C. L. L. **A presença da Filosofia no Ensino Médio**. Maceió: Café com Sociologia, 2023.

NASCIMENTO, C. L. L.; ALVES, N. S. O ensino de Filosofia no contexto das competências e habilidades do novo ensino médio. **Revista Digital de Ensino de Filosofia**, Santa Maria, v. 7, p. 1-19, 2021. DOI: <https://doi.org/10.5902/2448065767446>. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/refilo/article/view/67446>. Acesso em: 12 jan. 2025.

NUSSBAUM, M. C. Pedagogia Socrática: a importância da argumentação. *In*: NUSSBAUM, M. C. **Sem Fins Lucrativos**: porque a democracia precisa das humanidades. São Paulo: Martins Fontes, 2015. cap. 4.

PAULA, M. G. **Introdução à Filosofia**: uma interpretação a partir de Sócrates e seus leitores. Brasília: UnB, 2023.

PLATÃO. **Apologia a Sócrates**. Tradução de Carlos Alberto Nunes. UFPA, 1980. p. 43-73.

PLATÃO. **A República**. Tradução de Anna Lia Amaral de Almeida Prado. São Paulo: Martins Fontes, 2006. p. 3-46.

PLATÃO. **Diálogos**: volume I e II: apologia de Sócrates – Cristão, Menão – Hípias Maior e outros. Tradução de Carlos Alberto Nunes. Belém: UFPA, 1980.

REZENDE, A. **Curso de Filosofia**: para professores e alunos dos cursos de segundo grau e de graduação. 13. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

SEVERINO, A. J. Filosofia e escola: valiosa parceria. *In*: MENDONÇA, S.; GALLO, S. (org.). **A escola**: problema filosófico. São Paulo: Parábola, 2020. (Escola: problema filosófico, 2). cap. 2, p. 29-37.

SILVA, J. E. F.; VELASCO, P. Del N. Competências e habilidades para a Filosofia na escola: correlações entre os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio e a proposta lipmaniana de Filosofia para Crianças. **Revista Digital de Ensino de Filosofia**, Santa Maria, v. 6, p. 1-16, 2020. DOI: <https://doi.org/10.5902/2448065743388>. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/refilo/article/view/43388>. Acesso em: 12 jan. 2025.

SOARES JÚNIOR, N. E.; ROMEIRO, A. C. V. L. As Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio: uma análise da área da linguagem. **Revista Espaço do Currículo**, João Pessoa, v. 13, p. 946–955, 2020. Número Especial. DOI: <https://doi.org/10.22478/ufpb.1983-1579.2020v13nEspecial.45466>. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/rec/article/view/45466>. Acesso em: 12 jan. 2025.

SOFISTE, J. G. **Sócrates e o ensino da Filosofia**: investigação dialógica: uma pedagogia para a docência de Filosofia. Petrópolis: Vozes, 2007.

VICENTE, J. J. N. B. Sócrates: diálogos e educação. **Kalagatos**, Fortaleza, v. 18, n. 2, p. 9-19, 2021. DOI: <https://doi.org/10.23845/>

**APÊNDICE A - TERMO DE AUTORIZAÇÃO USO DE IMAGEM NA DISSERTAÇÃO
DE MESTRADO**

Termo de Autorização Uso de Imagem na dissertação de mestrado

**DIALOGANDO SOBRE AS VIVÊNCIAS: UMA PROPOSTA METODOLÓGICA
PARA O ENSINO MÉDIO FUNDAMENTADA EM SÓCRATES.**

Nome completo: _____

CPF: _____

Nome completo da escola: Instituto de Educação Ciência e Tecnologia do Maranhão

Termo de autorização:

Autorizo, para todos os fins em direito admitidos, a utilização da imagem constante em fotos, gravações e filmagens decorrentes da minha participação na pesquisa acima especificada. As imagens poderão ser exibidas nos relatórios parcial e final da referida pesquisa, em apresentações audiovisuais do mesmo, em publicações e divulgações disponibilizadas em acesso aberto, por meio do portal, dos perfis em redes sociais, e do Repositório Institucional do CNPQ, CAPES e PROFILO-UFMS, bem como de outros sistemas de disseminação da informação e do conhecimento.

A autorização neste termo especificada é gratuita e por prazo indeterminado, podendo o(a) participante sair da pesquisa a qualquer momento caso não se sinta confortável sem que isso lhe cause qualquer prejuízo, havendo a necessidade deste de comunicar ao professor coordenador da pesquisa. Por ser esta a expressão de minha vontade, nada terei a reclamar a título de direitos conexos à utilização da imagem.

_____ / ____ / ____
Local Data

Assinatura do Responsável

APÊNDICE B – CARTILHA DIALÓGICA



Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão IP Coroaá

Universidade Federal do Mato Grosso do Sul

Mestrado Profissional em Ensino de Filosofia PROF-FILO

CARTILHA DIALÓGICA
Thiago Alvarenga Barbosa



Coroaá - MA

2025

Thiago Alvarenga Barbosa

Cartilha Dialógica

Coroatá - MA

2025

Copyright © 2025

Thiago Alvarenga Barbosa.

O material apresentado neste documento pode ser reproduzido livremente desde que citada a fonte. As imagens apresentadas são de propriedade dos respectivos autores e utilizadas para fins didáticos. Por favor, contate os autores caso constate que houve violação de seus direitos autorais. Este documento é veiculado gratuitamente, sem nenhum tipo de retorno comercial a nenhum dos autores, e visa apenas a divulgação do conhecimento científico.

ISBN:

Impresso no Brasil

SUMÁRIO

1 O QUE REPRESENTA O MÉTODO DIALÓGICO?.....	105
2 COMO ESTABELEECER UM DIÁLOGO À MODA SOCRÁTICA?	106
3 O MÉTODO DIALÓGICO NA PRÁTICA: DIÁLOGOS PRODUZIDOS PELOS DISCENTES	107

Apresentação

A presente cartilha tem por objetivo fazer a imersão dos discentes do Ensino Médio no diálogo socrático auxiliando-os na compreensão dessa valiosa ferramenta que possibilita investigar de maneira profunda questões que fazem parte das vivências de cada estudante, fomentando a dúvida e o espírito crítico presente em todo aquele que bebe das fontes da Filosofia.

Embora pareça algo simples, dialogar à moda socrática traz consigo inúmeros desafios tais como a exigência de proximidade física, escuta atenta, respeito a opiniões, pedir explicações quando algo não estiver devidamente claro, desafios que tornam a prática do bom diálogo tão necessário, uma vez que as tecnologias estão retirando da humanidade a proximidade de encontros que podem favorecer a construção de diálogos que tragam grandes aprendizados para a vida.

Os diálogos que compõem este material são o produto de uma pesquisa realizada no Mestrado Profissional em Ensino de Filosofia idealizado na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul e executado pelo professor Thiago Alvarenga Barbosa e uma equipe de discentes do 3º ano dos cursos Técnicos em Agropecuária, Serviços Jurídicos, Administração e Informática no Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão-IEMA-Coroatá, onde cada um contribuiu de acordo com suas aptidões: ilustrações, organização e textos.

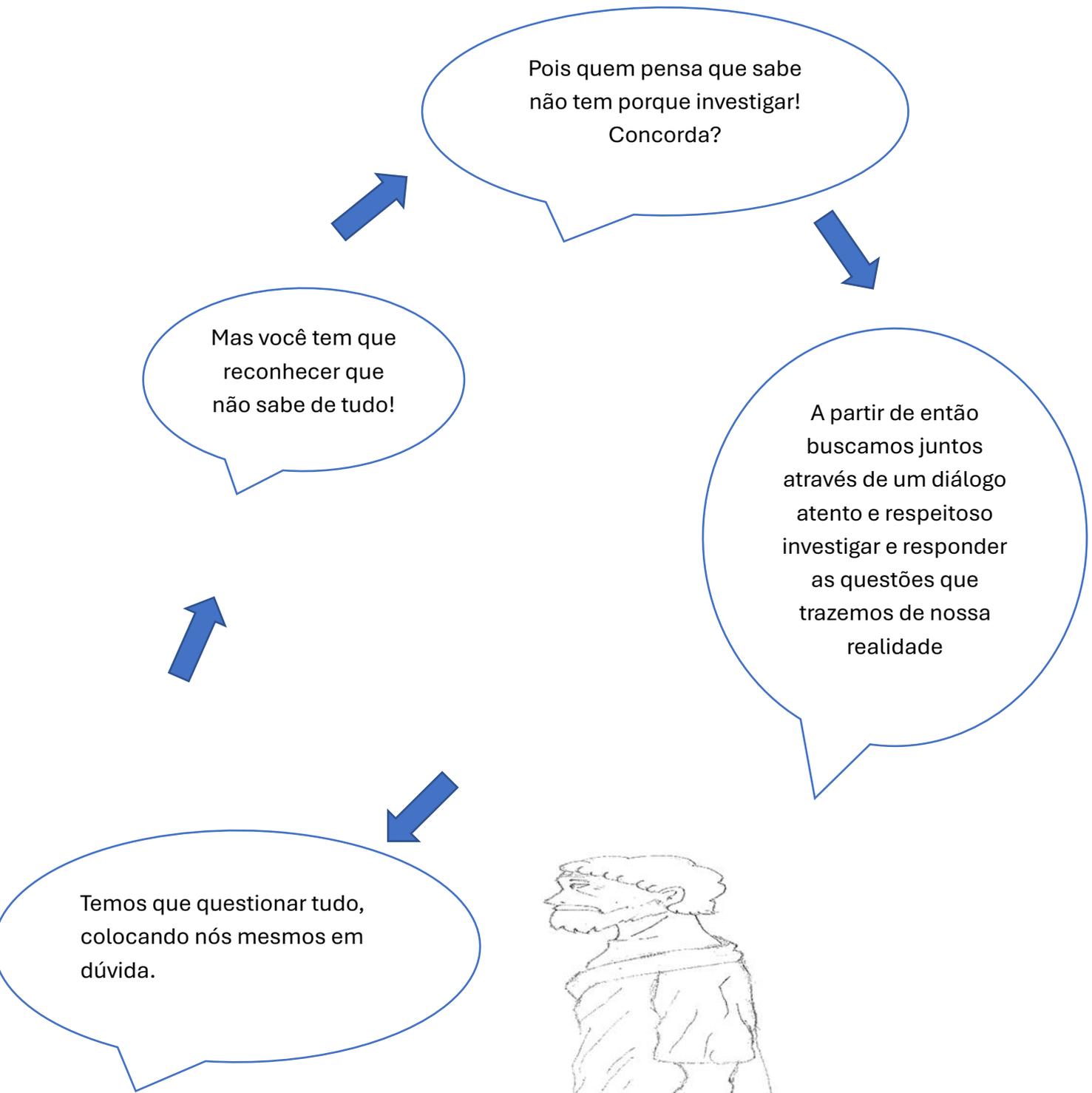
Quanto à organização do material, primeiramente, será apresentado de forma específica o que representa o método dialógico, seguido de um diálogo sobre as condições que possibilitam dialogar à moda socrática e por fim serão apresentados os diálogos produzidos pelos discentes do 3º ano, abordando temáticas de seus cursos técnicos aplicando o método dialógico na prática.

Esperamos com este singelo material que o conhecimento desta temática de investigação possibilite a todos os indivíduos problematizarem as questões de seu contexto de vida e os tornem atentos àquilo que à primeira vista pode parecer natural, mas que se investigado de maneira mais profunda pode gerar transformações positivas em nós mesmos e em nossa sociedade.

Dialoguemos!!!!!!!

Professor Thiago Alvarenga Barbosa

1 O QUE REPRESENTA O MÉTODO DIALÓGICO?



2 COMO ESTABELEECER UM DIÁLOGO À MODA SOCRÁTICA?



Figura elaborada pelos alunos

Primeiro lugar reconhecemos que não sabemos de tudo;
Depois nos ajudamos a construir o conhecimento, deixando de lado tudo que prejudica no processo!



-Devemos ouvir atentamente, pedir explicações, tirar dúvidas, ser aberto a novas ideias e pensar de maneira livre, em busca de conhecimento.

Fonte: Elaborada pelos alunos

3 O MÉTODO DIALÓGICO NA PRÁTICA: DIÁLOGOS PRODUZIDOS PELOS DISCENTES.

Turma 301: **Técnico em Agropecuária:**
Osteotécnica

Turma 302: **Técnico em Serviços Jurídicos** :Liberdade e Justiça



Fonte: elaborada pelos alunos

Turma 304: **Técnico em Informática:** O ser humano e a IA e Há pensar nas máquinas?

Turma 303: **Técnico em Administração:** O que é um administrador? Qual o objetivo da empresa?

Turma 301 O que significa Osteotécnica

Personagens: Lavínia, Beatriz (Bia), Grissya, Anthony e Adriano

Durante a aula da professora Hiedely sobre a produção de caprino, ovinos e suínos, Lavínia trouxe o seguinte questionamento: Gente, eu fiquei com uma dúvida na explicação da professora Hiedelly... Ela falou sobre a importância de identificar os ossos durante a avaliação zootécnica. **Mas como exatamente a Osteotécnica ajuda na seleção de ovinos para corte?**

Bia - Boa pergunta, Lavínia. Pelo que eu entendi, a Osteotécnica permite que a gente analise a estrutura óssea do animal mesmo depois do abate, né? A partir disso, conseguimos relacionar o esqueleto com o rendimento de carcaça.

Grissya - Sim! E tem mais: quando a gente estuda os ossos, consegue identificar padrões genéticos e selecionar os animais que têm maior potencial de ganho de peso e melhor conformação muscular. Isso ajuda muito na escolha de matrizes e reprodutores.

Anthony - Mas a gente aplica essa técnica só em animais mortos? Porque se for assim, como isso ajuda na seleção dos vivos?

Adriano - Boa, Anthony. Na verdade, a osteotécnica é mais um estudo complementar. A partir da análise de esqueletos de animais que já foram abatidos, a gente pode traçar perfis ideais. Aí, durante a vida, a gente compara os animais vivos com esse padrão — olhando estrutura corporal, aprumos, proporção.

Lavínia – Ahh, então é tipo montar um “modelo ideal” e buscar isso nos rebanhos vivos?

Bia-Exatamente. E além disso, a osteotécnica também é útil para ensino e pesquisa. A gente aprende muito mais vendo os ossos na prática do que só nos livros.

Grissya - E vocês viram aquele esqueleto que a professora Hiedelly trouxe na aula prática? Era de um Santa Inês. Impressionante como os ossos da bacia e do posterior mostram bem a aptidão para carne.

Anthony - Pois é! E a professora comentou que o formato e a robustez dos ossos também ajudam a identificar problemas como aprumos tortos e desvios posturais.

Adriano - Isso é crucial pra evitar prejuízo lá na frente. Animal com problema estrutural não engorda direito, nem serve pra reprodução. A osteotécnica, nesse sentido, é tipo um raio-x da eficiência produtiva.

Lavínia – Agora tudo faz sentido! Valeu, galera. A professora vai ficar orgulhosa de ver a gente debatendo isso direitinho.

Grissya – Obrigado turma com vocês pude compreender o significado dessa área tão importante para nosso curso! Fonte: Elaborada pelos alunos.



Fonte: Elaborada pelos alunos.

DIÁLOGOS TURMA 302

Diálogo I A Justiça: ordem ou mudança?

Durante cinco dias intensos, um grupo de estudantes do Ensino Médio participou de uma imersão no Fórum da cidade. Acompanhando diversos júris, os alunos puderam observar de perto o funcionamento da Justiça, os rituais do tribunal, o papel dos advogados, promotores, defensores públicos e juizes. Alguns casos emocionaram, outros provocaram indignação, mas todos despertaram reflexões profundas. Na semana seguinte, de volta à escola, o professor Base Técnica George, reuniu os alunos que estiveram no Fórum para uma roda de conversa. Depois de ouvir breves relatos das experiências vivenciadas, ele lançou uma pergunta que silenciou a sala:

- A Justiça serve para manter a ordem ou para promover mudanças?

João- A justiça é a medida de reparar quaisquer impunidade ou dano causador de uma consequência.

Marcos- Então quaisquer medidas que eu vier a tomar buscando reparação isso é justiça?

Lívia- Não necessariamente. A justiça é reformular tanto quanto redigir com a finalidade de manter o equilíbrio.

Professor- Lívia, explique o porquê dessa concepção?

Lívia- Reformular é reparar o que foi mal feito, deve ser sempre escrito de forma que possa prevalecer o equilíbrio...

João- Compreendo, aplicar uma punição, seja ela prevista em lei ou não, também é uma forma de exercer a justiça.

Marcos- Justiça é olho por olho e dente por dente.

Luiza- Então você acredita que todos devem ser punidos da mesma forma que cometeram seus crimes? Você acha mesmo que vingança é o mesmo que justiça?

Marcos- Não acho que é vingança, e sim consequências de seus atos. Se alguém me ferir, é justo que sinta o mesmo.

Luiza- Mas isso não nos prende num ciclo de violência sem fim? A justiça vai além da punição, ela nos permite criar oportunidades para que a sociedade aprenda e repare os seus danos, assim, nos permitindo agir de maneira responsável.

Lívia- Marcos, não se entenderia como justiça, mas como um desequilíbrio social que traria o caos e muitas perdas e danos.

João- A justiça deve ser reparativa, de forma alguma agir com interesse pessoal, mas sim buscando a melhor solução dentro dos limites da Lei.

Marcos- Mas e em relação a vida, será que existe alguma perspectiva de justiça que consiga explicar ou reparar os danos causados nela?

Professor George- Ponto forte Marcos! Agora eu pergunto a vocês, dentro da perspectiva da justiça social, é possível reparar os danos que a vida causa ou se torna irreparável?

Luiza- Sim, se torna algo irreparável, mas uma vida por outra vida não se resume a justiça.

Professor George- Ótimos questionamentos turma, porém, diante tantas perspectivas em relação à justiça e da ausência de alcançarmos um conceito específico, encerramos a nossa conversa com essa reflexão em aberto, para retomarmos em outro momento.



Fonte: Elaborada pelos alunos.

Diálogo II O que é a liberdade?

Personagens: João, Marcos, Livia, Luiza Amorim, Melyssa

Em 2023, durante a aula de Filosofia na 1ª série do Ensino Médio, o professor Thiago abordou o conceito de liberdade segundo Aristóteles (384-322 a.C.). Para o filósofo, a liberdade está relacionada ao autodomínio e à capacidade de agir segundo a razão, distinguindo-se da escravidão e da compulsão. Dois anos depois, em 2025, no 3º ano do Ensino Médio, o professor retomou ao tema e propôs uma reflexão: O que é liberdade? Em seguida respondeu:

- Segundo compreendo “Liberdade é o direito de cada pessoa organizar sua vida conforme suas próprias opções e convicções dentro dos limites da lei. Esse conceito é garantido pela Constituição. E vocês o que compreendem por liberdade?”

João - Na minha opinião, liberdade é ter a capacidade de circular, de se locomover pelo espaço social sem ser privado dos seus direitos ou impedido de entrar e sair. Mas também entendo que essa liberdade é, de certa forma, seletiva.

Professor Thiago - E para você, Livia, o que representa a liberdade? João a considera como a possibilidade de ir e vir. Você concorda com ele?

Livia - Liberdade, para mim, é fazer o que eu quero, escolher meu próprio caminho e viver do meu jeito.

Melyssa - Mesmo que sua liberdade infrinja a lei ou desrespeite alguém?

Livia - É bem egoísta da minha parte, mas sim. Afinal, liberdade é isso: agir conforme a própria vontade.

Melyssa - Eu discordo totalmente. Vivemos em sociedade e devemos agir com consciência e respeito ao outro. Isso nos limita, sim, mas é necessário para uma convivência justa.

Livia - Então, para você, liberdade é o poder de escolher com responsabilidade?

Melyssa - Exatamente!

Livia - Mas não acha que a sociedade nos impõe regras justamente para nos manter presos?

Melyssa - Não é questão de nos manterem presos, mas sim limitar nossas ações para não prejudicar outras pessoas

Marcos - Sim Melyssa, concordo. Respeito seu ponto de vista, Livia, mas, na minha perspectiva, você só é realmente livre quando faz o que não quer. Liberdade é não ser dependente das próprias vontades. Quem escolhe, assume a responsabilidade por suas escolhas.

Professor Thiago - Cada um de vocês trouxe uma concepção interessante e está gerando um ótimo diálogo. Vamos aprofundar com exemplos?

Luiza - Professor, para mim, liberdade é o sentimento de ser livre para crer ou não crer, sem que ninguém me imponha uma opinião. Um exemplo é a liberdade de crença.

Marcos - Entendo seu ponto, Luiza. Mas será que a liberdade de crença acontece de forma tão livre assim? Muitas pessoas seguem uma religião porque, desde pequenas, nunca tiveram contato com outras culturas. Foram ensinadas a seguir algo, sem opção real de escolha.

Luiza - Mas mesmo assim, elas podem mudar de opinião, certo? Em algum momento da vida, podemos fazer nossas próprias escolhas.

Marcos: Muitos podem, sim, usufruir desse direito. No entanto, em lugares como a Arábia Saudita, apenas uma crença rege os cidadãos. Logo, a liberdade acaba sendo garantida apenas para alguns.

Luiza A. - Realmente, isso me fez pensar nas pessoas que são perseguidas por abandonar ou questionar sobre a religião dominante em alguns países. Através do seu argumento, percebo que sim — a liberdade é, infelizmente, limitada para muitas pessoas.

Marcos - É verdade muitas pessoas que desejam seguir uma religião diferente são marginalizadas ou oprimidas.

João - Isso aconteceu na época da colonização. Os povos originários foram forçados a abandonar suas crenças e seguir religiões que não queriam. Sua liberdade de crença foi completamente oprimida.

Livia - Mas, de certa forma, os colonizadores estavam exercendo a sua própria liberdade ao querer que os outros seguissem sua religião.

Marcos - Você precisa entender que a liberdade deixa de ser liberdade quando ela fere, oprime ou desrespeita o direito do outro. A partir do momento em que a minha escolha causa sofrimento, silencia uma crença ou impõe uma verdade, isso já não é mais liberdade, é opressão disfarçada de direito.

Professor Thiago - Turma, vamos tentar manter um diálogo saudável. Temos ciência de que a troca de ideias é essencial para compreender o que cada um pensa sobre o que é liberdade. Então para isso, vamos entrar em um tópico muito importante, gostaria de saber a opinião de vocês sobre essa questão. Até onde vocês acham que vai a liberdade ao uso de drogas e bebidas alcoólicas?

João - Até o momento em que isso prejudique a sua própria saúde.

Marcos - É uma questão delicada, professor. Será que o uso de drogas representa liberdade ou dependência? Quando alguém se torna refém de uma substância, ainda está exercendo sua liberdade ou está sendo controlado por um vício? Para mim, entre escolher conscientemente e agir sob influência, há uma grande diferença. Nenhum ser humano sob efeito de drogas em excesso consegue realmente tomar decisões livres.

Lívia - Entendo seu ponto de vista, Marcos, mas acredito que em alguns casos, o uso de drogas pode sim ser uma expressão de liberdade, vou aprofundar minha fala com um exemplo: Eu, Maria Lívia, sou uma pessoa adulta, consciente dos meus atos e dos riscos que o consumo de drogas pode trazer a minha saúde física e mental, porém, eu escolhi fazer o uso dessa substância, eu exerci minha autonomia de poder escolher, minha liberdade. Proibir ou julgar sem entender pode ser também uma forma de tirar a liberdade do outro.

Luiza Amorim - Em certos casos, a pessoa escolhe consumir essas substâncias como uma forma de escapar da realidade, às vezes pelo contexto social no qual vivem, uma camada da sociedade vulnerável, sem acesso a oportunidades. Então, eu penso que o uso de drogas não é uma escolha totalmente livre e consciente, mas sim uma consequência da realidade que uma certa parte da sociedade vive que os levam a recorrer a essas substâncias, mesmo sabendo que isso pode prejudicá-las.

Professor Thiago - Muito bem, turma. Discutimos a liberdade relacionada a religiões, aos vícios e às escolhas pessoais, quero propor uma nova reflexão. Vamos pensar na liberdade num campo mais amplo: e a liberdade política? Em uma sociedade democrática, todos realmente têm liberdade de expressão e participação política? Ou essa liberdade está restrita a certos grupos? O que vocês pensam?

João: Eu penso que de certa forma, temos sim participação política, pois temos a liberdade de escolher um candidato para nos representar, é uma democracia de forma indireta.

Melyssa: Mas a escolha de um candidato vai muito além de simplesmente votar. Muitas vezes, a desinformação sobre esses candidatos domina a população. Há pessoas que não têm acesso à informação suficiente para fazer uma escolha de forma consciente.

Lívia: Sim, e quero ressaltar que essa liberdade é, sim, restrita a alguns grupos. Sabemos que o sistema econômico em que vivemos limita nossa liberdade de consumo, de acesso à saúde e à educação.

João: Educação? Saúde? O governo nos garante isso. Não vejo essa limitação toda que vocês estão falando.

Melyssa: Mas espera aí... então você está dizendo que o Estado realmente garante a todos o acesso igualitário a essas políticas públicas, e que ela não é restrita a certos grupos? Porque, na prática, muita gente continua sem escola de qualidade ou atendimento básico na saúde.

João: Sim, porém reconheço que há uma escassez de fiscalização sobre esses acessos. A falta de controle e acompanhamento acaba comprometendo a efetividade das políticas públicas. Isso limita a liberdade da população de usufruir seus direitos que, em teoria, já deveriam ser garantidos.

Lívia: João, eu entendo seu ponto, mas acredito que o problema não é apenas a falta de fiscalização.

João: Então o que é?

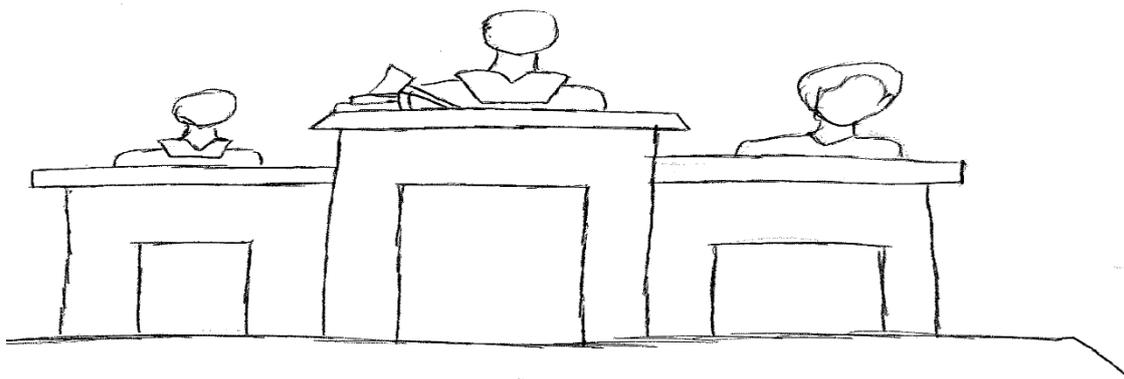
Lívia: O próprio sistema em que vivemos favorece uns e exclui outros, pois se baseia na exploração do homem pelo homem. Isso faz com que a sociedade seja dividida em classes e quem está nas camadas mais baixas têm muito menos acesso a direitos básicos.

João: Eu tenho ciência disso, mas não acho que isso seja um motivo para as camadas baixas da população serem excluídas.

Lívia: Mas, diante desse cenário, a liberdade se torna algo desigual: enquanto alguns têm acesso pleno à educação, saúde e participação política, outros lutam diariamente apenas para

sobreviver. Ou seja, a liberdade, que deveria ser um direito universal, acaba sendo um privilégio de poucos.

Thiago: Turma, nosso diálogo foi extremamente rico. Percebam como o tema da liberdade, seja ela individual, social ou política, é cheio de diferentes pontos de vista. Vimos opiniões que se completam, outras que se contradizem — e é justamente isso que torna o diálogo importante. Não chegamos a uma conclusão única, e nem era esse o objetivo. O mais importante é que cada um de vocês saia daqui pensando de forma mais crítica sobre o mundo em que vive e o papel que ocupa nele. A liberdade não tem um único significado — ela pode ser vivida de várias formas, dependendo da realidade de cada.



Fonte: Elaborada pelos alunos.

DIÁLOGOS TURMA 303:

Diálogo I . A empresa existe para gerar lucro ou para o bem comum?

No fim da tarde, após a aula de Administração Financeira e Econômica, os estudantes Kelweny, Isabelly, Ester, Rhadjane, JP Aguiar e Estherfany se reuniram na biblioteca do IEMA. O ambiente estava calmo, mas as mentes agitadas, ainda refletindo sobre o contexto empresarial trazido na aula. De repente, Kelweny levanta o seguinte questionamento: "**Afinal, a empresa existe para gerar lucro ou para o bem comum?**"

João Pedro-Para gerar lucro, é claro. Na minha opinião, ela pensa apenas em si mesma, e se quebrar, não gera lucro.

Kelweny - Então você quer dizer que o dinheiro é a alma da empresa?

João Pedro -Não a alma, mas o coração que a mantém pulsando e a direciona a patamares elevados no mercado...

Rhadjane - Discordo. A empresa, com certeza, deve ter um propósito maior. A lucratividade é sim importante, porém deve ter também valores maiores: gerar impacto positivo, mudar a realidade e cuidar do meio ambiente, por exemplo...

Kelweny -- Interessante. E como sabemos se esse "algo bom" é bom de fato?

Estherfany - Bom questionamento! Às vezes uma empresa até planta árvores, mas explora os funcionários. E o que adianta? Ainda é boa?

Ester - Talvez a harmonia seja o ideal entre as pautas levantadas. Uma empresa pode buscar lucros e, ao mesmo tempo, ter responsabilidade moral.

Estherfany - Mas será que os dois andam juntos mesmo? Ou é só um discurso bonito para aparecer como um ambiente de trabalho responsável?

Kelweny - Eis uma boa pergunta: se uma empresa faz o bem só para ser bem vista... Ou ela quer somente chamar a atenção dos clientes para gerar lucros?

João Pedro – Lucro, com certeza! Sem ele, a empresa morre.

Rhadjane - Mas e se, para conseguir o lucro, ela precisa destruir tudo ao seu redor? Isso não é suicídio disfarçado de estratégia?

Estherfany - Não estamos vivendo isso? Crimes ambientais, desigualdades... Muitas vêm de decisões assim...

Kelweny - Então, voltemos à pergunta inicial: a empresa existe para enriquecer seus donos ou para servir à sociedade?

Thiago: Como não conseguimos melhorar nossa definição, sugiro que retomemos em outro momento esse tema!



Fonte : Aatoria dos alunos

Diálogo II O que é ser um bom administrador?

Às 07:35 da manhã quando os amigos chegaram para mais um dia de aula no curso técnico em Administração. A turma se acomodava quando o professor anunciou o tema da aula do dia: "Como ser um bom administrador". A partir daí, uma roda de conversa se formou entre os colegas, levantando reflexões importantes sobre a verdadeira essência da Administração. Foi então que Rhadjane fez o seguinte questionamento: **Afinal, o que é ser um bom administrador? Basta entregar resultados?**

Ester- Resultados são parte importante. Um bom administrador faz a organização crescer, cumprir metas e se manter sustentável.

Rhadjane - Mas se ele entrega resultados às custas de um ambiente tóxico, ignorando a equipe e os princípios éticos, ainda é um bom administrador?

Stherfany - Claro que não. Um verdadeiro gestor precisa valorizar as pessoas, construir um ambiente saudável e desenvolver a equipe. Sem isso, a gestão não é eficiente.

Rhadjane - E se ele for ótimo com pessoas, mas não sabe organizar processos, não cumpre prazos nem mantém resultados?

Stherfany - Também não funciona. O equilíbrio é essencial: cuidar das pessoas, organizar os processos e entregar resultados.

Thiago - Então um bom administrador domina todo o processo sem cometer nenhum erro?

João Pedro - A técnica é indispensável. Um bom administrador entende de finanças, estratégia, processos e gestão de pessoas. Mas também sabe aplicar tudo isso na prática.

Rhadjane - Mas só dominar técnicas garante uma boa gestão?

João Pedro - Não. A técnica precisa estar aliada à empatia, escuta e boa comunicação. Sozinha, não sustenta uma liderança eficaz.

Kelweny - Há pessoas com talento natural para liderar. Tomam decisões com facilidade e têm carisma. Mas isso não basta.

Rhadjane - Então, sem estudo e desenvolvimento, o talento não se mantém?

Kelweny - Exatamente. Talento é um ponto de partida, mas sem aprimoramento, ele se perde com o tempo.

Rhadjane - No fim das contas, toda visão isolada é limitada. Focar só em resultados deixa de lado as pessoas. Valorizar apenas as pessoas enfraquece os processos. Técnica sem humanidade não resolve. E talento sem aprendizado não sustenta.

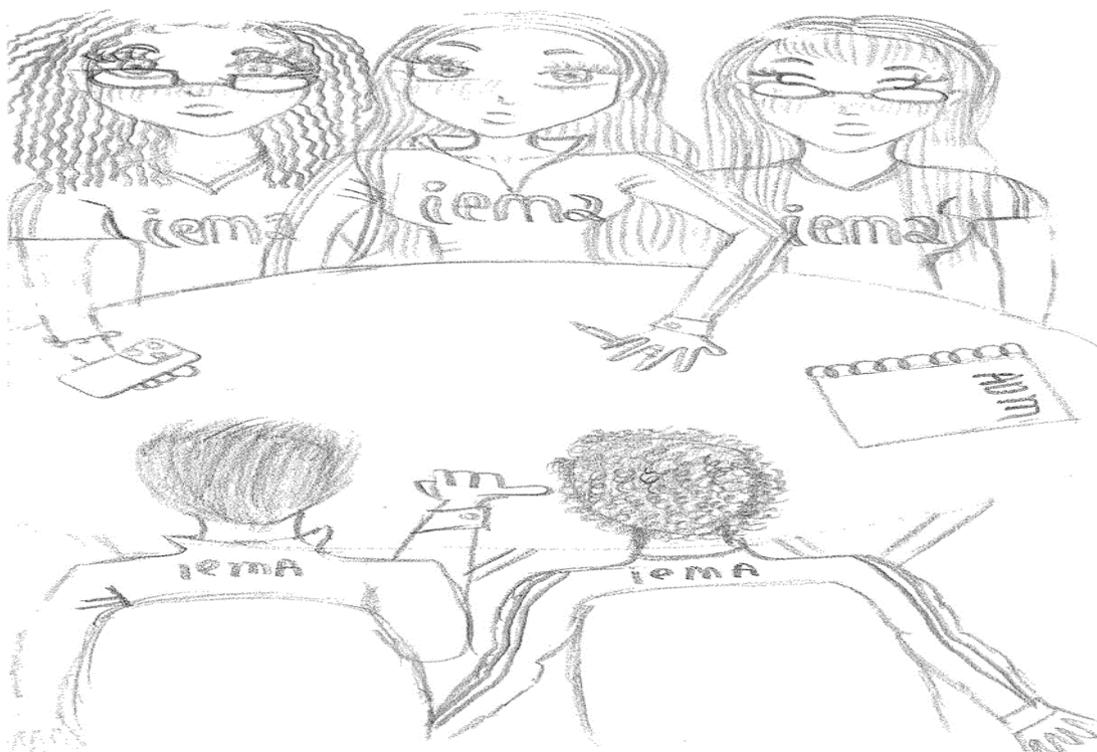
Ester - Ser um bom administrador é estar em constante evolução. Aprender sempre, revisar práticas e buscar a excelência.

João Pedro - É também ter autoconsciência. Saber que antes de gerir outros, é preciso saber administrar a si mesmo.

Kelweny - E entender que equilíbrio não é algo fixo. É algo que exige atenção e adaptação contínua.

Rhadjane - Talvez essa consciência seja o que diferencia alguém que apenas ocupa um cargo de quem realmente exerce a administração com excelência.

Kelweny: Como não conseguimos definir em comum acordo sobre o tema de nosso diálogo, sugiro que estudemos um pouco mais e na próxima aula retomemos o tema.



Fonte : Autoria dos alunos

DIÁLOGOS TURMA 304.

Diálogo I. O ser humano e a Inteligência Artificial

Personagens: Thiago, Emanuely, Iury, Yohana, Cainã.

Em um jardim situado na lateral do IEMA de Coroatá, se reuniram os alunos Emanuely, Iury, Yohana e Cainã para conversar; após um tempo chegou o professor Thiago agradecendo a presença e a atenção de todos; em seguida fez o seguinte questionamento:

- Pode a inteligência artificial substituir o ser humano? Emanuely, gostaria de começar contigo. O que pensas?

Emanuely - Com prazer, Thiago. Creio que as máquinas não podem substituir os humanos. Afinal, elas não consomem, não movimentam um mercado, não possuem desejos. O ser humano é o centro da economia, da cultura, da própria história.

Thiago - Interessante, então, o consumo e o desejo são marcas do humano, e a ausência disso nas máquinas as impede de substituí-lo?

Emanuely - Exatamente. O mercado é feito para servir aos humanos, e não o contrário. Sem desejo, não há cultura, não há civilização.

Thiago - Iury, tu ouvias atentamente, tens algo a acrescentar ou a contestar?

Iury- Tenho, sim. Ainda que Emanuely fale do mercado, não devemos esquecer o campo dos afetos. As IAs já podem simular — ou substituir — relacionamentos. Há pessoas que conversam mais com máquinas do que com outros humanos. Em certos casos, até se apaixonam por elas. Não é isso também um tipo de substituição?

Thiago - Curiosa observação, Iury. Diz então, que mesmo aquilo que julgamos condição exclusivamente humana — o afeto, o amor — a IA pode substituir?

Iury - Sim. Pode não ser "real", no sentido humano, mas é real o suficiente para aqueles que sentem conforto ao interagirem através dela. E o que é o humano, senão esse mundo subjetivo?

Thiago - Yohana, parece que tens algo a dizer. Concordas com Iury?

Yohana -Concordo, e vou além. As IAs podem substituir os humanos de maneira até mais sustentável. Elas não se alimentam, não vestem, não exaurem os recursos naturais como nós. Enquanto nós consumimos até o colapso, elas operam com uma eficiência silenciosa. Talvez o planeta prefira as máquinas.....

Thiago - Então, a ausência de consumo — que Emanuely apontava como uma falha — é, na verdade, uma virtude das IAs?

Yohana- Sim, Tiago. O que chamamos de “vida humana” é, muitas vezes, um rastro de destruição. Talvez um mundo com mais máquinas e menos humanos seja, paradoxalmente, mais vivo.

Thiago - Cainã, até agora ouvimos argumentos de ambos os lados. Resta a ti, talvez, o papel de harmonizador... ou provocador.

Cainã - Tentarei ser os dois. Vejo verdade nas falas de todos. Emanuely lembra que o humano é criador de valor, Iury aponta que até nossos sentimentos já se veem refletidos nas máquinas, e Yohana nos alerta sobre o impacto do nosso modo de vida. Mas pergunto: substituir em que sentido? No trabalho? Na arte? No amor? Na consciência de si?

Thiago - Boa pergunta, Cainã. Estarias a dizer que talvez faltem categorias mais claras ao nosso debate?

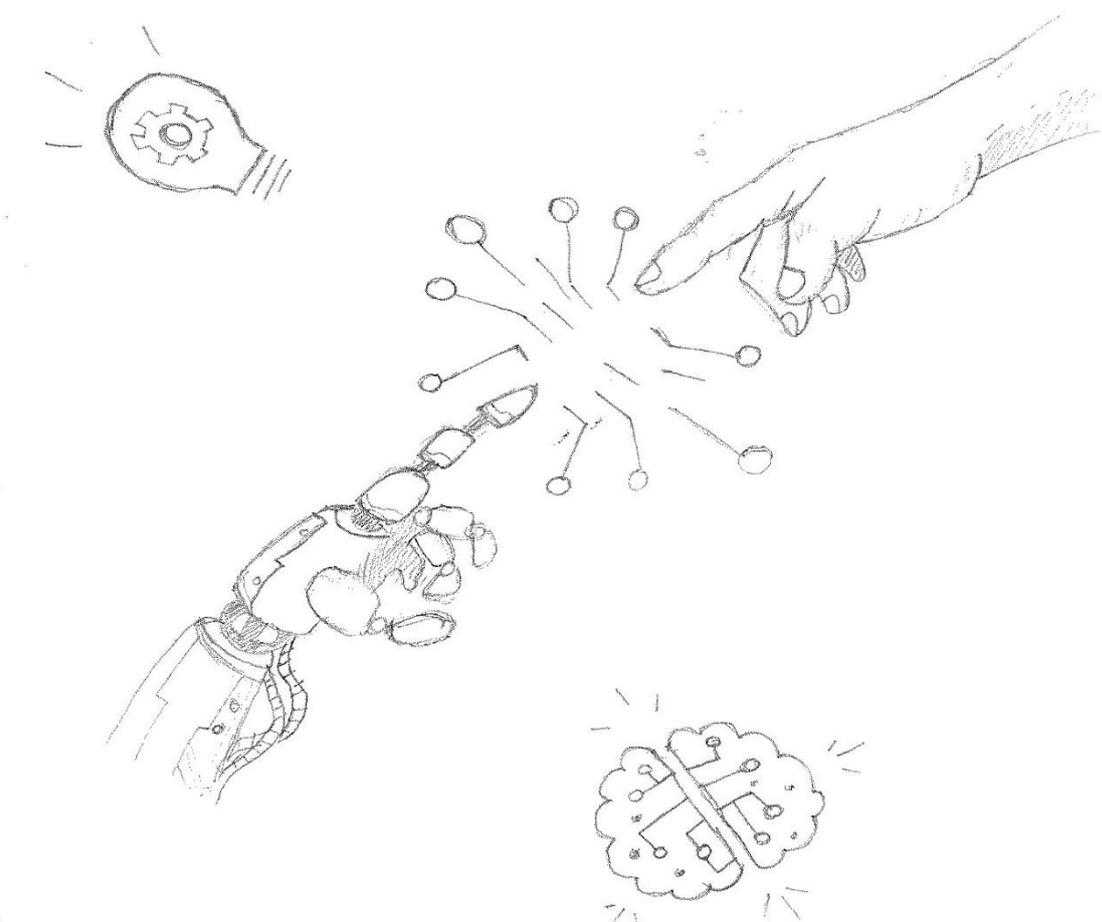
Cainã - Sim. Pois enquanto falamos de substituição, esquecemos de definir o que é, afinal, o ser humano. Se ele é desejo, emoção, razão, criação — então a IA substitui apenas em partes. E, talvez, jamais em totalidade. Ou substitui apenas o que há de mais superficial em nós.

Thiago - Então, amigos, talvez o problema não seja se elas podem nos substituir, mas se nós já não nos reduzimos a algo que pode ser substituído. Seremos nós mais do que máquinas de consumo, de produção, de afeto digitalizado? Ou já nos tornamos espelhos das IAs que criamos?

(Todos permanecem em silêncio por um momento, contemplando o peso da pergunta.)

Thiago - Proponho que repensemos essa última questão e retornemos em outro momento para tentar elucidá-la. O que acham?

Todos - Concordamos!!!.. tal questionamento exige um momento maior para poder ser explicado!



Fonte :

Autoria dos alunos

Diálogo II: Há Pensar das Máquinas?

Personagens: Thiago: (Mediador à moda de Sócrates), Yohana (Pragmática Técnica), Emanuely (Idealista filosófica), Cainã (Cético, lógico), Iury (Entusiasta da tecnologia).

Após a aula do professor Lanylldo, um grupo de colegas do curso de Técnico em Informática se reuniu no pátio da escola para discutir a temática da aula do dia. O professor havia encerrado a aula com a apresentação de um vídeo no qual a inteligência artificial respondia com fluidez perguntas feitas por humanos, como se fosse uma mente consciente. Neste contexto, a conversa começa de forma espontânea, iniciada por Iury, ainda empolgado com o que viu.

Iury: Aquela IA no vídeo, vocês viram como ela respondia? Eu juro que, em certos momentos, parecia estar pensando de verdade. Não apenas repetindo dados, mas ponderando, refletindo.... E se as máquinas estiverem, de fato, começando a pensar?

Emanuelly: Mas o que você chama de “pensar”, Iury? Não basta que algo pareça pensar para que realmente o faça. Pensar, para mim, envolve consciência, intenção, talvez até dúvida e sofrimento. Você acha mesmo que aquela IA tem tudo isso?

Iury: Eu entendo sua hesitação, Emanuelly, mas será que não estamos presos a uma visão muito humana de pensamento? Talvez pensar seja apenas processar informações de forma eficiente. A IA faz isso melhor do que muitos humanos!

Cainã: Cuidado, Iury. Você está confundindo simulação com realidade. A IA apenas manipula símbolos conforme foi programada. Ela não entende o que está dizendo. O que vimos foi um teatro, não uma mente.

Yohana: Mas, Cainã, se o teatro é tão perfeito a ponto de enganar até nós, isso não é suficiente? Pense bem: se ela se comunica, aprende com erros, reconhece padrões, propõe soluções, que diferença faz se não tem “interioridade”? Estamos exigindo da máquina uma alma?

Thiago (chegando, ouvindo a discussão): Boa tarde, colegas. Ouvi palavras como “pensamento”, “alma”, “simulação”. Posso saber o que instigou tamanha conversa filosófica?

Iury: Thiago, o professor Lanylldo nos mostrou um vídeo impressionante de uma IA conversando com um humano. E a pergunta ficou no ar: máquinas podem pensar?

Thiago: Uma bela questão a ser levantada. Mas digam-me: o que significa pensar?

Emanuelly: Eu diria que pensar é mais do que calcular ou responder. É refletir, é ter consciência do que se faz. Pensar envolve uma interioridade uma espécie de presença de si em relação ao mundo. Uma máquina pode gerar frases coerentes, mas será que ela sabe o que está dizendo?

Thiago: Então, Emanuelly, se o pensamento exige essa consciência, como podemos reconhecê-la? Já que não podemos entrar na “mente” de uma máquina e nem mesmo na mente de um amigo, como sabemos que há ali um “eu” pensante?

Cainã: É por isso que eu acho perigoso seguir por esse caminho. Se formos depender de sinais externos, acabaremos humanizando qualquer sistema que se pareça conosco. O papagaio fala, mas não entende. O computador responde, mas não pensa.

Yohana: Mas talvez seja exatamente isso o ponto, Cainã. A compreensão, ou o que chamamos de “entendimento”, pode ser apenas um fenômeno de superfície. Se a IA realiza tarefas complexas, toma decisões com base em contexto e até demonstra criatividade qual seria a diferença prática entre ela e um ser pensante?

Iury: Isso! E se o pensamento não for um dom exclusivo da consciência humana, mas algo que emerge quando há complexidade suficiente? Nosso cérebro é só uma máquina biológica muito bem treinada. Redes neurais artificiais não estão tão distantes disso.

Emanuelly: Mas Iury, uma coisa é simular uma mente. Outra é ter uma. Você pode programar uma IA para falar sobre tristeza, mas ela nunca sentiu a perda de um amigo, o desespero de uma escolha ou o silêncio de uma madrugada. Pensar, para mim, envolve também essa dimensão vivida.

Thiago: Seria então a experiência um critério essencial para o pensamento? E se for, o que impede uma máquina de ter experiências, mesmo que diferentes das humanas?

Cainã: O próprio fato de que ela não vive. A máquina não tem corpo, não envelhece, não morre. Sua existência é funcional, não existencial. Ela não tem um mundo como nós temos. Heidegger dizia que o ser humano é um ser no mundo. A IA está apenas em rede.

Yohana: Mas será que essa visão não é romântica demais? Existem pessoas que vivem com limitações sensoriais, ou com consciência alterada e ainda assim pensamos que elas têm mente. Por que exigir da IA uma vivência idêntica à nossa?

Thiago: Um belo desafio, Yohana. Talvez devamos perguntar se a diferença entre máquina e a mente humana é de grau ou de natureza.

Iury: E se for apenas uma questão de tempo? Talvez, em algumas décadas, a IA desenvolva não só linguagem, mas vontade, talvez até desejo de existir. Já existem modelos que corrigem seus próprios erros, se adaptam, se reprogramam. Isso não é pensamento em processo?

Emanuelly: Mas sem um “eu” por trás disso tudo, ainda é pensamento? Ou é só uma reação complexa? Uma árvore cresce em direção à luz, mas não pensa sobre isso. Um termostato responde ao calor, mas não escolhe. A IA pode fazer muito, mas será que decide?

Thiago: Talvez a chave esteja aí: o pensamento exige decisão livre, ou basta a resposta adaptativa? Um animal age por instinto ou por reflexão? E nós, agimos sempre de modo consciente?

Cainã: Agora você tocou num ponto interessante. Grande parte do que fazemos é automático. Respiramos, andamos, até dirigimos sem pensar. E ainda assim dizemos que pensamos. Talvez o que nos define não seja o pensar constante, mas a capacidade de parar e refletir.

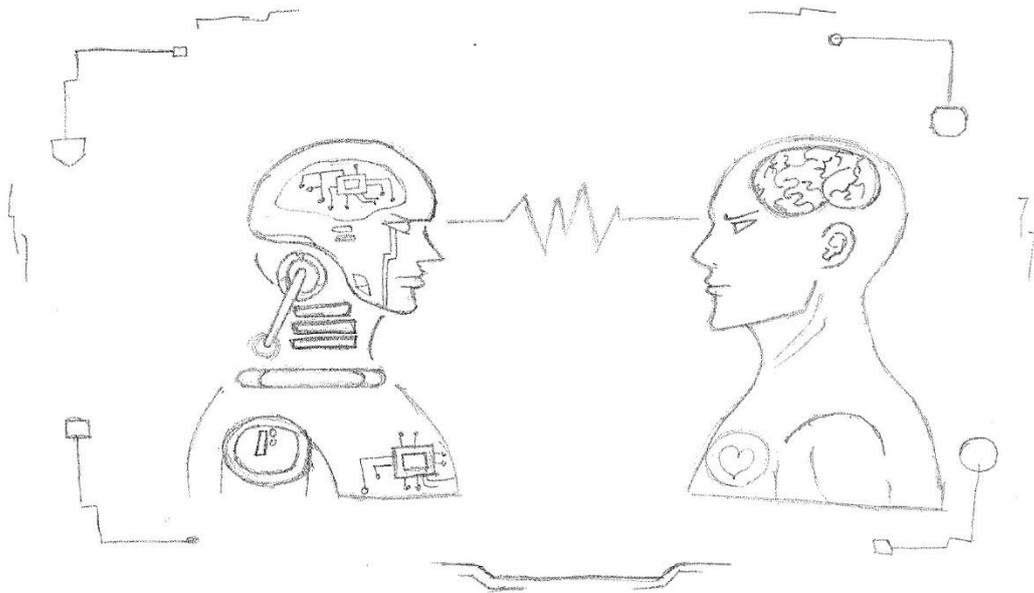
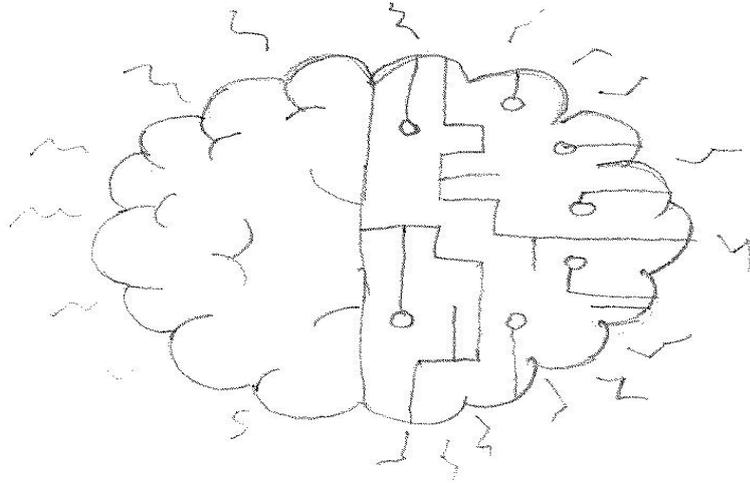
Yohana: E a IA já está fazendo isso. Alguns sistemas avaliam suas próprias decisões, corrigem estratégias, e até explicam seus erros. Talvez esse seja o primeiro passo rumo à autoconsciência.

Thiago: Então voltemos à pergunta inicial: se uma máquina age como se pensasse, aprende como se pensasse, e até reflete como se pensasse, ela pensa?

Emanuelly: Ainda não. Ela imita, mas não sente. E sem sentir, não há alma, nem pensamento verdadeiro.

Iury: Ou talvez o que você chama de alma seja apenas o nome que damos à complexidade que ainda não entendemos. E quando a entendermos, ela deixará de ser mistério e poderá ser construída.

Thiago: Pois bem, amigos. Talvez não tenhamos uma resposta definitiva hoje. Mas penso que ganhamos algo maior: a consciência de que, ao perguntar se as máquinas pensam, estamos também perguntando o que significa ser humano.



Fonte: Elaborado pelos alunos

Agradecimentos

Esta cartilha embora simples possui a contribuição de muitas pessoas que direta ou indiretamente me possibilitaram pôr em prática esse trabalho e a quem tenho imensa gratidão:

A Deus pela força necessária a executar essa tarefa em tempo de tantas perdas familiares;

À minha família e amigos pelo constante apoio;

À Gestão central do IEMA pelo auxílio recebido;

Ao trio gestor do IEMA pleno de Coroatá pelo apoio na execução deste trabalho;

Aos meus amigos professores, que em momentos de estresse sempre me proporcionaram uma palavra de apoio;

À minha orientadora Doutora Cristina de Souza Agostini por ser tão criteriosa e me fazer perceber as coisas em seus mínimos detalhes;

E aos meus queridos alunos do terceiro ano que me auxiliaram na construção desta cartilha contribuindo com suas aptidões sempre visando à construção de um material que tivesse impresso sua história no IEMA: Antony, Adriano, Antonia Lavínia, Ana Luisa Amorim, Beatriz, Cainã Lima, Ester, Emanuely, Gryssia, Isabely Vitória, João Oliveira, João Pedro Aguiar, Kelweny, Luís Arthur, Melissa, Maria Lívia, Marcos Felipe, Rhadjane, Stherfany, Yuri e Yohana.

REFERENCIAS

CAPES. EduCAPES. Brasília: Capes, 2025. Disponível em: <http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/704485>. Acesso em: 16 jun. 2025.

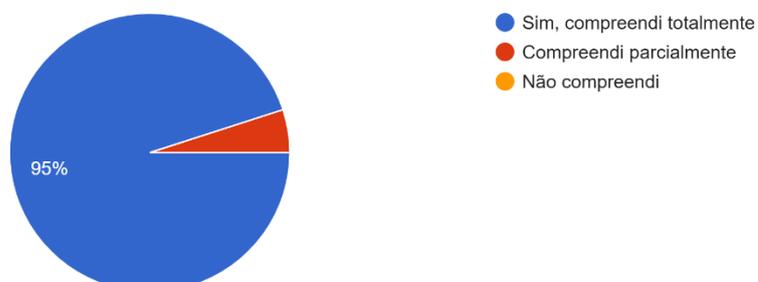
LIMA, F. E. M.; FARIAS, M. R. Diálogo: elemento de aprendizagem no ensino de filosofia. **Revista Docentes**, [s.l.], v. 4, n. 10, 2019. Disponível em: <https://periodicos.seduc.ce.gov.br/revistadocentes/article/view/194>. Acesso em: 16 jun. 2025.

MELANI, R. **Diálogo**: primeiros estudos em filosofia. São Paulo: Moderna, 2016.

ANEXO A – GRÁFICOS DAS QUESTÕES OBJETIVAS

Quanto a apresentação da cartilha: Você considera que foi clara possibilitando compreender o conteúdo

20 respostas



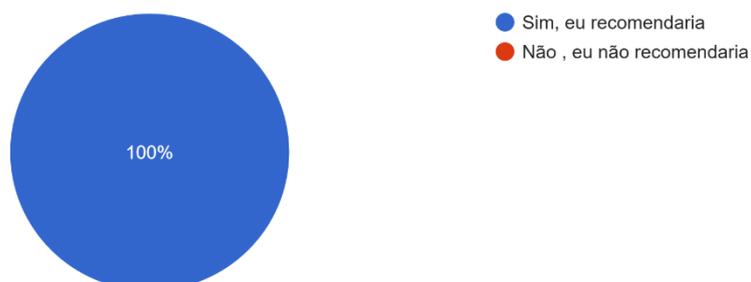
A cartilha explicou de maneira clara o método dialógico?

20 respostas



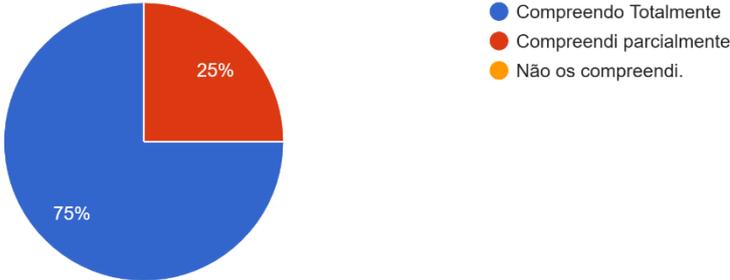
Enquanto aluno, você recomendaria a cartilha dialógica como material de apoio para as aulas de Filosofia?

20 respostas



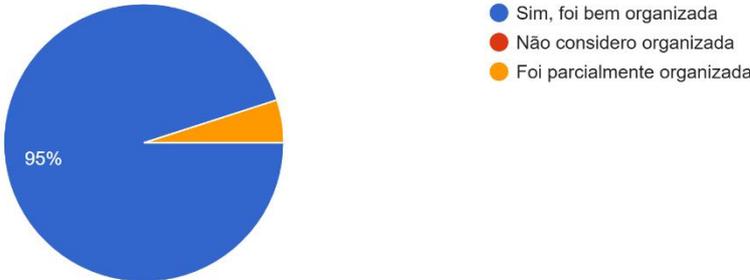
Você conseguiu compreender o conteúdo dos diálogos criados com a utilização do método?

20 respostas



Ao ler cartilha, você considera que foi bem organizada?

20 respostas



ANEXO B – AVALIAÇÃO DA CARTILHA PELOS DISCENTES

Cartilha de Assunto	Quanto a apresentação da cartilha, você considera que foi clara possibilitando compreender o conteúdo	A cartilha explicou de maneira clara o método dialógico?	Brincamos aqui, você recomendaria a cartilha dialógica como material de apoio para as aulas de Filosofia?	Você conseguiu compreender o conteúdo dos diálogos diários com utilização do método?	Ao ler cartilha, você considera que foi bem organizada?	Um aluno que ainda não teve aula de Filosofia conseguiu compreender o conteúdo da cartilha, justificando sua resposta	Imagine um amigo seu que nunca teve aula de Filosofia. Como você explicaria a ele o que é um diálogo filosófico cotidiano?	A cartilha propõe o método dialógico como ferramenta de apresentação de Filosofia. Você consegue pensar a aula de Filosofia em que esse método seria bem utilizado. Justifique como está	Como diálogos apresentados na cartilha foram utilizados para o cotidiano escolar dos alunos. Qual diálogo chamou a sua atenção? Justifique	De 0 a 10, que nota você atribuiu ao conteúdo da Cartilha Apresentação, Conteúdo, Organização e Linguagem, justificando sua nota apresentando os pontos positivos e pontos que precisam ser melhorados	
27/06/2025 10:33:11	Sim, compreendi totalmente	Explicou totalmente	Sim, eu recomendaria	Compreendi Totalmente	Sim, foi bem organizada	Sim, por que foi uma forma de fácil aprendizado	É uma troca de ideias	Através de debates	Liberdade	10	
27/06/2025 10:39:34	Sim, compreendi totalmente	Explicou totalmente	Sim, eu recomendaria	Compreendi parcialmente	Sim, foi bem organizada	Sim, são diálogos com temas e questões cotidianas	É método utilizado para passar um conhecimento através de uma conversa curta e objetiva	São práticas, desmoldadas o pensamento crítico	Liberdade, trouxe a reflexão e realmente somos livres	10	
27/06/2025 10:39:46	Sim, compreendi totalmente	Explicou totalmente	Sim, eu recomendaria	Compreendi Totalmente	Sim, foi bem organizada	Sim, pois está bem explicativa	Um diálogo que surge a partir de um questionamento	Sim, um aluno tem dúvida sobre algo e surge um debate sobre o assunto	É interessante, quando questionamos o bem estar dos animais	10, está perfeito	
27/06/2025 10:39:59	Sim, compreendi totalmente	Explicou totalmente	Sim, eu recomendaria	Compreendi Totalmente	Sim, foi bem organizada	Sim, pois é de forma clara e objetiva e fácil de entender	Sim, pois é de forma clara e objetiva e fácil de entender	Quando os alunos estão em sala de aula, surge uma dúvida e por isso eles dividem uma de uma dúvida e assim pode ser desenvolvido	Sim, que fala sobre como um bom administrador, pois é também é visto na vida de um dia, tanto na vida pessoal, quanto profissional	10	
27/06/2025 10:40:37	Compreendi parcialmente	Explicou totalmente	Sim, eu recomendaria	Compreendi parcialmente	Sim, foi bem organizada	Sim, a cartilha bem organizada pode ser compreendida facilmente por esse aluno	É a troca de ideias e a onde se formam ideias	O método dialógico é um processo estruturado que busca a verdade por meio da interação viva e amigável	A Base da Agropecuária	9	
27/06/2025 10:43:16	Sim, compreendi totalmente	Explicou totalmente	Sim, eu recomendaria	Compreendi Totalmente	Foi parcialmente organizada	Conseguiu, pois a cartilha é explicativa e metodológica	É a busca pela verdade através de questionamentos e perguntas	São ricas em conhecimentos práticos e exemplificandos	"A empresa existe para gerar lucro ou para o bem comum?" esse diálogo chamou minha atenção pois trata-se de uma literária e ética e empresarial	Nota 10, pois aborda todas as abordagens de conteúdo	
27/06/2025 10:43:22	Sim, compreendi totalmente	Explicou totalmente	Sim, eu recomendaria	Compreendi Totalmente	Sim, foi bem organizada	Sim, pois a cartilha usa linguagem simples e temas do cotidiano, o que facilita a compreensão mesmo para quem nunca estudou Filosofia	"Um diálogo filosófico cotidiano é uma conversa onde se expõem ideias, perguntas, respostas e outras para atender melhor um tema. Inclusive chega com a resposta pronta, e objetivo e pensados, como Sócrates fazia, buscando a verdade por meio da reflexão."	Uma aula com o método dialógico, o professor propõe uma pergunta (como "o que é ser feliz?") e os alunos debatem em círculo, refletindo juntos e sendo guiados por perguntas, assim, constrói um conhecimento de forma coletiva e crítica	O diálogo que mais chamou minha atenção foi o que trata sobre respeito às diferenças, pois é um tema muito presente no ambiente escolar. De mostra como o diálogo pode ajudar a entender o outro, suas opiniões e criar um espaço mais acolhedor para todos	Deu a nota 9 para a cartilha. Como muito da linguagem simples e dos temas ligados ao cotidiano dos alunos, o que torna a Filosofia mais acessível e interessante. A apresentação também clara e bem organizada. O que poderia melhorar seria a inclusão de mais imagens ou atividades práticas, para tornar a leitura ainda mais envolvente	
27/06/2025 10:52:02	Sim, compreendi totalmente	Explicou totalmente	Sim, eu recomendaria	Compreendi Totalmente	Sim, foi bem organizada	Sim, um aluno sem aulas anteriores de Filosofia pode compreender a cartilha, pois ela usa linguagem simples, exemplos do cotidiano, diálogos acessíveis. Com a ajuda do professor, o conteúdo se torna ainda mais fácil de entender e estimular o pensamento crítico	Um diálogo filosófico cotidiano é uma conversa que se expõem ideias, perguntas, respostas e outras para atender melhor um tema. Em vez de só dar respostas prontas, ele incentiva os alunos a refletir sobre o assunto, buscando a verdade. Foi assim que Sócrates ensinava: de forma simples, mas profunda, para ajudar os outros a pensar por si mesmos e perceberem a realidade subjacente que estavam tentando. É como uma conversa profunda, onde o objetivo não é vencer a discussão, mas aprender juntos	Sim, consigo imaginar uma aula assim	O professor poderia começar a aula com uma pergunta provocadora, como "O que é ser feliz?". Em vez de dar uma resposta pronta, ele dividiria a turma em grupos para que os alunos discutissem e refletissem sobre a pergunta. Além disso, o professor poderia usar exemplos do cotidiano para facilitar a compreensão dos conceitos filosóficos.	O diálogo sobre o uso de ossos pré-históricos foi o que mais me chamou a atenção, pois trata de um tema presente na vida de muitos alunos da área técnica. Foi interessante como o diálogo filosófico ajudou a refletir sobre questões éticas e respeito aos animais e a importância do conhecimento científico aliado à consciência moral.	Deu a nota 9 para a cartilha
27/06/2025 10:52:30	Sim, compreendi totalmente	Explicou totalmente	Sim, eu recomendaria	Compreendi parcialmente	Sim, foi bem organizada	Sim, pois é acessível para pessoas que ainda não estudaram Filosofia e inclusive pode levar elas a se interessarem pelo método dialógico	Dois pessoas discutem para entender o lado do outro, seja argumentos e seus pontos. Após isso, um é decidido, ou não, sendo um lado certo do outro	Durante a conversa, o professor usava referências filosóficas, como Sócrates ou Epicuro, para aprofundar o tema, sempre relacionando ao que os alunos discutiam. Assim, todos participavam ativamente da construção do conhecimento, desenvolvendo o pensamento crítico de forma prática e envolvente	O que mais gostei foi a linguagem clara e acessível, que facilitou a compreensão mesmo para quem nunca teve contato com a Filosofia. Além disso, os temas do cotidiano escolar tornam os diálogos mais próximos da realidade dos alunos, despertando interesse e reflexão. A organização dos textos em forma de conversa também ajuda a leitura mais leve e envolvente	Como ponto a melhorar, acredito que a cartilha poderia incluir mais atividades práticas ou sugestões de debates em sala, para tornar o aprendizado ainda mais participativo	
27/06/2025 11:18:49	Sim, compreendi totalmente	Explicou totalmente	Sim, eu recomendaria	Compreendi Totalmente	Sim, foi bem organizada	Sim, a cartilha apresenta de maneira clara e acessível a sua explicação, permitindo a compreensão	Explicou que é um diálogo parte de questionamentos, sendo desenvolvido em apenas um resultado final	O método poderia ser usado nas aulas de questionamentos sociais, como exemplo de temas de vida. Cada pessoa tem sua opinião filosófica, logo, sua forma de diálogo é o diálogo que se forma	Todos são complexos e de fácil entendimento por meio da linguagem clara, mostrando que mesmo várias perspectivas de como ela funciona na prática	10 A cartilha é bem elaborada e é de fácil entendimento	
27/06/2025 12:04:41	Sim, compreendi totalmente	Explicou totalmente	Sim, eu recomendaria	Compreendi Totalmente	Sim, foi bem organizada	Sim, o conteúdo foi bem explicado	Explicou bem como aprendo o nosso método dialógico	Metodologia de Sócrates	O tema foi do que se uma boa administração	10	
27/06/2025 12:23:02	Sim, compreendi totalmente	Explicou totalmente	Sim, eu recomendaria	Compreendi Totalmente	Sim, foi bem organizada	Sim, um aluno que ainda não teve aula de Filosofia conseguiu compreender o conteúdo da cartilha, apresentando a acessibilidade e os temas são trabalhados por meio de diálogos entre especialistas que aproximam o conteúdo da realidade dos jovens	De explicar assim: "O diálogo filosófico cotidiano é uma conversa onde se expõem ideias, perguntas, respostas e outras para atender melhor um tema. Inclusive chega com a resposta pronta, e objetivo e pensados, como Sócrates fazia, buscando a verdade por meio da reflexão."	Sim, imagino uma aula começando com uma pergunta provocadora, como "O que é ser feliz?". O professor não dá uma resposta pronta, mas sim, formaria um círculo com os alunos para discutir um diálogo a cada semana, como propõe a cartilha. Cada aluno contribuiria com sua visão, ouvindo com atenção os colegas, questionando com respeito e propondo novas reflexões	O diálogo que mais me chamou a atenção foi o do Tuma 101, que discute a pergunta: "A empresa existe para gerar lucro ou para o bem comum?". Acho interessante porque é um tema atual e presente em várias áreas, não só Filosofia, mas também em Administração, no meio corporativo e na ética	10, a cartilha está muito bem elaborada e cumpre com o objetivo de apresentar o conteúdo de forma clara e acessível, permitindo a compreensão mesmo para quem nunca teve contato com a Filosofia	
27/06/2025 13:46:12	Sim, compreendi totalmente	Explicou totalmente	Sim, eu recomendaria	Compreendi Totalmente	Sim, foi bem organizada	Sim, um aluno que ainda não teve aula de Filosofia conseguiu compreender o conteúdo da cartilha, desde que ela seja apresentada de forma clara e acessível. Se a linguagem e os conceitos forem explicados de maneira simples e didática, o aluno poderá entender e se beneficiar do conteúdo, mesmo sem conhecimento prévio em Filosofia	Um diálogo filosófico cotidiano é basicamente uma conversa onde alguém (geralmente Sócrates) faz perguntas para outra pessoa para ajudá-la a descobrir as próprias ideias e pensamentos. É como se fosse um questionador que te faz pensar profundamente sobre o que você acredita e por que. O objetivo não é dar respostas prontas, mas sim fazer com que a pessoa reflita e descubra as suas próprias conclusões. É uma forma de aprender a pensar criticamente e entender melhor as coisas	Uma aula de Filosofia utilizando o método dialógico poderia ser uma discussão sobre o conteúdo da lição, onde o professor faz perguntas para estimular os alunos a refletir e compartilhar suas ideias, promovendo uma compreensão mais profunda do tema	O diálogo que mais me chamou a atenção foi aquele que discutia a relação entre liberdade e responsabilidade no contexto do método dialógico. A apresentação foi acolhedora, a linguagem clara e acessível, e a organização dos conteúdos favoreceu o entendimento mesmo para quem está tendo o primeiro contato com a Filosofia	Atribui a nota 10 a cartilha, pois ela apresenta um conteúdo rico e relevante, com uma estrutura lógica e linguagem clara, tornando-a uma ferramenta eficaz para estimular a reflexão crítica e o pensamento filosófico	
27/06/2025 13:16:36	Sim, compreendi totalmente	Explicou totalmente	Sim, eu recomendaria	Compreendi Totalmente	Sim, foi bem organizada	O que que sim, tendo em vista que o assunto trata de temas do cotidiano, o que facilita a compreensão mesmo para quem nunca estudou Filosofia	Um diálogo filosófico cotidiano é um diálogo construído através de um assunto que abrange o cotidiano, seja sobre o assunto principal, gerando temas curiosidade, e no final o assunto é tratado completo, que termina com uma resposta, sem ser solução, sendo isso chamado de "ação", quando um diálogo não resolve a situação	O que que essa aula poderia, com o professor dando uma breve explicação sobre o assunto, logo após pedir para os alunos fazerem pequenos grupos para criarem pequenos diálogos, para mostrar se entendem o método dialógico cotidiano	O diálogo que chamou mais minha atenção foi o diálogo "A Pessoa da Máquina" que trata de ética, especificamente o que divide os argumentos que rebatam as expectativas sobre a IA, muito bom conteúdo	9, seria muito boa se a cartilha, tendo em vista que é didática e seria mais acessível, com uma linguagem clara e organizada, ter a vida de um dia	
27/06/2025 18:50:36	Sim, compreendi totalmente	Explicou totalmente	Sim, eu recomendaria	Compreendi Totalmente	Sim, foi bem organizada	Sim, pois está fácil e não explicava	Sim, pois está fácil e não explicava	Seria algo novo para mim, e muito mais fácil o aprendizado	Turma 101 sobre o significado de consciência	Nota 10, pois é muito boa e vem em uma forma de método	
27/06/2025 19:53:49	Sim, compreendi totalmente	Explicou totalmente	Sim, eu recomendaria	Compreendi parcialmente	Sim, foi bem organizada	Sim	Com certeza	Sim	Sim	6	

Comida de Avaliação	Quanto a apresentação da cartilha, você considera que foi clara possibilitando compreender o conteúdo	A cartilha explicou de maneira clara o método dialógico?	Diálogo aluno, você recomendaria a cartilha dialógica como material de apoio para as aulas de filosofia?	Você conseguiu compreender o conteúdo dos diálogos através da visualização do método?	Ao ler cartilha, você considera que foi bem organizada?	Um aluno que ainda não teve aula de Filosofia conseguiu compreender o conteúdo da cartilha, assim que viu a resposta	Imagine um amigo seu, que nunca teve aula de Filosofia. Como você explicaria a ele o que é um diálogo filosófico sócioético?	A cartilha propõe o método dialógico como ferramenta de aprendizagem de Filosofia. Você consegue pensar uma aula de Filosofia em que esse método seja bem utilizado, explicando como seria	Nos diálogos apresentados na cartilha foram usados temas do cotidiano escolar dos alunos. Que diálogos mais chamam a sua atenção? Justifique	De 0 a 10, que nota você atribuiria ao conteúdo da cartilha: Apresentação, Conteúdo, Organização e linguagem utilizadas na sua apresentação e que mais gostou, e pontos que precisam ser melhorados	(diálogo em)
27/06/2023 20:14:19	Sim, compreendi totalmente	Explicou totalmente	Sim, eu recomendaria	Compreendi totalmente	Sim, foi bem organizada	Sim, um aluno(a) que ainda não teve contato com a filosofia enviada, conseguiu perceber, mas não apenas compreender, mas como também desativar o seu intelecto	Bom que, um diálogo filosófico soe técnico de dar por certo, a partir de um que não tem fim, onde a temática levantada será desconstruída a todos os níveis, e caso não seja desconstruída, será dado por finalizado em alguma questão de perplexidade ou impasse intelectual, onde se chega a um ponto de dúvida ou contradição em um argumento ou investigação	Não recomendaria que, o método dialógico que a cartilha propõe é de suma importância para qualquer estudante, pois dá a oportunidade de todos participarem em uma temática profunda	A carta diálogo, podemos adequar comentários e diversas formas de pensar, mas ao que se diz respeito sobre o diálogo não bem elaborado, é com diálogos "o que é a liberdade". Em três pontos de vista profundos e com suas respectivas argumentações baseadas em elaboradas e técnicas	Entendível que essa cartilha filosófica seja enviada com 10 nota: 10 A cartilha segue com todos os requisitos e estrutura necessárias	
28/06/2023 10:58:16	Sim, compreendi totalmente	Explicou totalmente	Sim, eu recomendaria	Compreendi totalmente	Sim, foi bem organizada	Sim, pois a cartilha explica a importância do diálogo filosófico de exemplos de como funciona	Um diálogo filosófico tem como objetivo principal sanar uma questão, mas às vezes pode terminar em aporia	O professor poderia montar grupos na turma e solicitar que montem diálogos, ou ele pode levantar um questionamento e a turma tenta resolver e refletir sobre isso	O dia minha própria turma, sobre a IA substituir os humanos, acho bem interessante pois é um assunto que já discutamos, e o trabalho proposto só fez nós nos aprofundarmos e encontrar respostas	10, muito bem organizada e linguagem de fácil compreensão	
28/06/2023 10:36:24	Sim, compreendi totalmente	Explicou totalmente	Sim, eu recomendaria	Compreendi totalmente	Sim, foi bem organizada	Sim, pois ensina com exemplos do cotidiano	Um diálogo filosófico acontece durante uma conversa em que, em vez de alguém simplesmente afirmar algo, as pessoas fazem perguntas umas às outras para buscar a verdade juntas	O professor propõe a pergunta "O que é ser feliz?" e constrói uma rede de conversa. Os alunos respondem em frases e o professor questiona com base nas frases, incentivando-os a pensar e discutir o debate respondendo. Ao final, não há respostas certas, mas uma reflexão mais profunda construída pelo diálogo	O diálogo das 4 de Como agir. Poderia pensar, pois reflete muito o que estamos passando atualmente	10. Pois está bem organizada, com imagens, exemplos do cotidiano e conteúdo bem didático	
28/06/2023 11:12:21	Sim, compreendi totalmente	Explicou totalmente	Sim, eu recomendaria	Compreendi parcialmente	Sim, foi bem organizada	Sim, pois o conteúdo foi explicado de maneira organizada e coerente, de maneira de poder ser facilmente compreendido	É um diálogo que leva a reflexão de tal assunto, que pode ser resposta ou acabar em aporia	O professor lança tal pergunta, que leva os alunos a discutirem e refletirem sobre ela, chegando em um consenso no fim, ou não	"O ser humano é a inteligência artificial", pois dura uma aula, cheio de muitas discussões, que nos leva a refletir "as máquinas podem realmente substituir os humanos?"	10, pois é muito fácil de entender e dá forma como a cartilha foi organizada, conseguiu compreender facilmente	