



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
CÂMPUS UNIVERSITÁRIO DE PALMAS
MESTRADO PROFISSIONAL EM FILOSOFIA (PROF-FILO)**

MAYST MARCOS DE SOUSA SANTOS

**AS RODAS DE CONVERSA FILOSÓFICAS E O TEATRO COMO METODOLOGIA
PARA ENSINAR A FILOSOFAR: CRÍTICAS AO NEOLIBERALISMO A PARTIR
DE CHOMSKY E FREIRE**

**Palmas-TO
2023**

MAYST MARCOS DE SOUSA SANTOS

**AS RODAS DE CONVERSA FILOSÓFICAS E O TEATRO COMO METODOLOGIA
PARA ENSINAR A FILOSOFAR: CRÍTICAS AO NEOLIBERALISMO A PARTIR
DE CHOMSKY E FREIRE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação
Stricto Sensu Mestrado Profissional em Filosofia, núcleo
da Universidade Federal do Tocantins, como requisito
parcial para obtenção do título de Mestre em Filosofia.

Linha de Pesquisa: Práticas de Ensino de Filosofia
Orientador: Prof. Dr. Paulo Sérgio Gomes Soares

Palmas, TO
2023

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins

S237r Santos, Mayst Marcos de Sousa.

As rodas de conversa filosóficas e o teatro como metodologia para ensinar a filosofar: críticas ao neoliberalismo a partir de Chomsky e Freire. / Mayst Marcos de Sousa Santos. – Palmas, TO, 2023.

117 f.

Dissertação (Mestrado Profissional) - Universidade Federal do Tocantins – Câmpus Universitário de Palmas - Curso de Pós-Graduação (Mestrado) Profissional em Filosofia, 2023.

Orientador: Paulo Sérgio Gomes Soares

1. Ensino de Filosofia. 2. Manipulação das massas. 3. Dominação. 4. Dimensão política da educação. I. Título

CDD 100

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFT com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

MAYST MARCOS DE SOUSA SANTOS

**AS RODAS DE CONVERSA FILOSÓFICAS E O TEATRO COMO METODOLOGIA
PARA ENSINAR A FILOSOFAR: CRÍTICAS AO NEOLIBERALISMO A PARTIR
DE CHOMSKY E FREIRE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação
Stricto Sensu Mestrado Profissional em Filosofia, núcleo
da Universidade Federal do Tocantins, como requisito
parcial para a obtenção do título de Mestre em Filosofia.

Data de aprovação: 30/10/2023

Banca Examinadora

Prof. Dr. Paulo Sérgio Gomes Soares
Orientador e Presidente da Banca

Prof^a. Dra. Suze da Silva Sales
Avaliadora Interna

Prof. Dr. Luiz Bezerra Neto
Avaliador Externo

Palmas
2023

AGRADECIMENTOS

Agradeço aos meus pais, Antônia de Sousa Milhomem e Cicero Rodrigues dos Santos, à minha esposa, Juciléia Santos Guimarães, e aos meus três filhos, Mayst Marcos Júnior Duarte dos Santos, Ernesto Guimarães Sousa e Sofia Guimarães Sousa -, aos meus pais por toda dedicação, carinho, amor, generosidade, atenção à minha existência; à esposa e filhos por todo apoio e força dados nesta grande conquista.

Agradeço, com bastante fraternidade, ao meu orientador, Prof. Dr. Paulo Sérgio Gomes Soares, pelos incentivos à pesquisa e por toda a orientação e contribuições na presente dissertação de mestrado, além de agradecer a generosa amizade que construímos em nossas vivências.

A todos os professores e professoras que ministraram as disciplinas no PROF-FILO, como também aos professores e professoras convidados que estiveram conosco dando suas contribuições nas bancas de avaliação, primando pela nossa aprendizagem.

A todos os companheiros e companheiras do curso, pela motivação, pelas conversas e debates maravilhosos que tivemos, bem como a todos os meus amigos e amigas que estiveram na torcida pela efetivação desta etapa da formação profissional.

RESUMO

O objetivo desta dissertação é apresentar uma proposta metodológica e pedagógica para o Ensino de Filosofia, voltada para romper o silêncio e despertar a prática da análise, da reflexão, do pensamento argumentativo e crítico acerca dos conhecimentos da experiência, da vivência local e regional com características próprias. A problemática central envolve a seguinte questão: Como desenvolver uma metodologia para o Ensino de Filosofia que utilize o Teatro como alternativa para o descondicionamento e fortalecimento da resistência frente ao problema da manipulação das massas no contexto do avanço das políticas neoliberais para a educação? Nesse sentido, o problema de pesquisa aborda a temática da manipulação das massas e da educação bancária, envolvendo a educação em três dimensões indissociáveis – a dimensão pedagógica, a dimensão técnica e a dimensão política –, que foram exercitadas durante as intervenções em sala de aula. Neste trabalho, o problema da manipulação de massas foi pensado a partir do filósofo Noam Chomsky, para mostrar como o paradigma neoliberal invade todas as esferas da vida – o campo político, econômico, cultural, social etc. – e gera as contradições sociais. A pesquisa e as intervenções em sala de aula ocorreram no Colégio Estadual Guilherme Dourado, localizado na cidade de Araguaína, região norte do Estado do Tocantins, no período de março a agosto de 2022, período em que Rodas de Conversa Filosóficas embasaram a produção de quatorze peças teatrais com quatorze turmas, sendo sete peças produzidas pelas 2ª séries e sete peças produzidas pelas 3ª séries do Ensino Médio, com as seguintes temáticas: Violência Sexual, Trabalho Análogo à Escravidão, Trabalho Infantil, Fome, Depressão, Tráfico Humano, Racismo Estrutural, Violência Doméstica, Drogas, Preconceito, Complexo de Édipo, Homofobia, Machismo e *Bullying*, todas abordadas com fundamentos filosóficos debatidos em sala de aula. As peças foram apresentadas no I Festival de Teatro Filosófico do Guilherme Dourado, culminância do projeto que hoje faz parte das atividades curriculares anuais da escola. O método freireano de educar para a vida pública, pautado na dialogicidade, auxiliou a romper com a educação bancária e reprodutivista, na condução de uma leitura do mundo como condição de politicidade, contribuindo, dessa forma, com a valorização da dimensão política da educação para o Ensino de Filosofia.

Palavras-chave: Ensino de Filosofia. Manipulação das massas. Dominação. Educar para o diálogo. Dimensão política da educação.

ABSTRACT

This work aims to present a methodological and pedagogical proposal for the Teaching of Philosophy, to break the silence and awaken the practice of analysis, reflection, argumentative and critical thinking about knowledge from experience, local and regional experience with its own characteristics. The central problem involves the following question: How to develop a methodology for Teaching Philosophy that uses Theater as an alternative for deconditioning and strengthening resistance to the problem of manipulating the masses in the context of the advancement of neoliberal policies for education? In this sense, the research problem addresses the theme of mass manipulation and banking education, involving education in three inseparable dimensions – the pedagogical dimension, the technical dimension, and the political dimension –, which were exercised during classroom interventions. In this work, the problem of mass manipulation was thought of by the philosopher Noam Chomsky, to show how the neoliberal paradigm invades all spheres of life – the political, economic, cultural, social field, etc. – and generates social contradictions. The research and interventions in the classroom took place at Colégio Estadual Guilherme Dourado, located in the city of Araguaína, northern region of the State of Tocantins, from March to August 2022, a period in which Philosophical Conversation Circles supported the production of fourteen theatrical plays with fourteen classes, seven plays produced by the 2nd grades and seven plays produced by the 3rd grades of high school, with the following themes: Sexual Violence, Work Analogous to Slavery, Child Labor, Hunger, Depression, Human Trafficking, Structural Racism, Domestic Violence, Drugs, Prejudice, Oedipus Complex, Homophobia, Machismo and Bullying, all addressed with philosophical foundations debated in the classroom. The plays were presented at the 1st Guilherme Dourado Philosophical Theater Festival, the culmination of the project, which today is part of the school's annual curricular activities. The Freirean method of educating for public life, based on dialogicity, helped to break with banking and reproductive education, in conducting a reading of the world as a condition of politicity, contributing to the appreciation of the political dimension of education for the Teaching of Philosophy.

Keywords: Teaching Philosophy. Manipulation of the masses. Domination. Educate for dialogue. Political dimension of education.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Quantidade de roteiros de estudos corrigidos por quinzena.....	55
Figura 2 – queixas dos professores sobre o excesso de trabalho durante a pandemia da Covid-19 no grupo de WhatsApp da escola.....	56
Figura 3 – Mapa do Estado do Tocantins com as suas fronteiras e a delimitação da região do Bico do Papagaio.	61
Figura 4 – Fachada do Colégio Estadual Guilherme Dourado.....	63
Figuras 5 e 6 – Destaques do colégio em jogos escolares.....	65
Figura 7 – Uma sala de aula do Colégio Guilherme Dourado durante a pandemia da Covid-19	65
Figura 8 – Representantes do Grêmio Estudantil do Colégio Guilherme Dourado participando da formação dos grêmios estudantis da regional de Araguaína como palestrantes.....	67
Figura 9 – Parque Nacional Serra da Capivara – fonte de estímulo às pesquisas	68
Figura 10 – Aula de campo dos estudantes do Colégio Guilherme Dourado na Unidade de conservação da floresta fossilizada de Bielândia, município de Filadelfia-TO	68
Figura 11 – Exemplos da construção de mapas mentais em aula, conceituando e problematizando a História da Filosofia.	75
Figura 12 – Apresentação do projeto Rodas de Conversa Filosóficas para estudantes do Ensino Médio.	77
Figuras 13 e 14 – A organização da sala de aula e o formato das rodas de conversa. Durante o contexto pandêmico, estudantes usam máscaras durante as aulas e mantêm o distanciamento social. Na imagem à esquerda, a sistematização do mapa mental foi feita a partir de uma aula sobre a Ética a Nicômaco, de Aristóteles, construído com um passo a passo e interação dos estudantes.	79
Figura 15 – Professor Sérgio Sales, historiador e pesquisador da Guerrilha do Araguaia junto com seus estudantes no Colégio Estadual Castelo Branco, após participar de uma roda de conversa filosófica.	80
Figuras 16 e 17 – Estudantes do Colégio Guilherme Dourado conhecendo os espaços e participando de palestras e atividades pedagógicas na Faculdade Católica Dom Orione e na Universidade Federal do Norte do Tocantins (UFNT).	81
Figura 18 – Quadro com a escolha dos temas para construção das peças teatrais em uma das 14 turmas.....	86
Figuras 19 e 20 – Estudantes se organizando para a escolha do responsável pela equipe e para atribuir os papéis a serem desempenhados na peça teatral.....	86

Figura 21 – Primeira reunião com os professores do Colégio Guilherme Dourado, em 18 de abril de 2022, sobre a organização do I Festival Filosófico Cultural	87
Figura 22 – Estudantes do lado de fora do teatro, no Colégio Santa Cruz, tendo acesso à merenda escolar	92
Figura 23 – Atividade avaliativa de pesquisa para os estudantes que não participaram das peças teatrais.	93
Figuras 24 e 25 – As fotos mostram os estudantes ensaiando as peças em salas de aula do Colégio Guilherme Dourado.	94
Figura 26 – As fotos mostram os estudantes ensaiando as peças na estrutura teatral do Colégio Santa Cruz.	94
Figura 27 – Na foto, estudantes realizando ensaios no teatro do Colégio Santa Cruz.	95
Figuras 28 e 29 – A primeira foto mostra o auditório no primeiro dia das apresentações. A segunda foto, uma cena da peça teatral sobre Tráfico Humano	96
Figura 30 – A foto mostra a apresentação da peça sobre Racismo Estrutural, inspirada no livro do filósofo Silvio Almeida, atual Ministro dos Direitos Humanos.	97
Figura 31 – A foto mostra a apresentação da peça teatral sobre o Bullying na sala de aula....	97
Figura 32 – A foto mostra a apresentação da peça sobre drogas.....	98
Figura 33 – Equipe que ajudou na ornamentação da festa de premiação do I Festival Filosófico do GD	98
Figuras 34, 35, 36 e 37 – Fotos da decoração para a cerimônia de premiação do I Festival Filosófico do GD.	99
Figuras 38, 39 e 40 – As fotos mostram cenas da cerimônia de premiação do I Festival Filosófico do GD. À direita, na terceira foto embaixo, o pesquisador aparece como observador participante na cerimônia de premiação.....	100
Figuras 41, 42 e 43 – Estudantes do Colégio Guilherme Dourado apresentam uma peça teatral para os diretores de escolas no evento intitulado “Caravana da Educação em Direitos Humanos da Seduc TO”.....	101

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Referencial curricular da 2 ^a e 3 ^a séries.....	82
Quadro 2 – Ficha de avaliação usada pelos jurados no Festival	89
Quadro 3 – Cronograma dos ensaios, no dia 23 de agosto, para as equipes se familiarizarem com o espaço do auditório com os respectivos cenários.....	91
Quadro 4 – Cartaz e banner de divulgação do I Festival Filosófico do GD	92

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE - Atendimento Educacional Especializado
BNCC - Base Nacional Comum Curricular
CDH - Centro de Direitos Humanos
CEE/TO - Conselho Estadual de Educação do Tocantins
CLT - Consolidação das Leis de Trabalho
CPT - Comissão Pastoral da Terra
DA - Diretório Acadêmico
DCE - Diretório Central dos Estudantes
DJ - *Disc Jockey*
ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente
EUA - Estados Unidos da América
FECHA - Faculdade de Educação e Ciências Humanas de Anicuns
FEF - Faculdade de Fernandópolis
GD - (Colégio Estadual) Guilherme Dourado
IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
MEC - Ministério da Educação
MPT - Ministério Público do Trabalho
MTE - Ministério do Trabalho e Emprego
OIT - Organização Internacional do Trabalho
OMS - Organização Mundial da Saúde
ONG - Organização Não Governamental
PCE - Partido da Causa Estudantil
PCN - Parâmetros Curriculares Nacionais
PEC - Projeto de Emenda à Constituição
PPP - Projeto Político Pedagógico
PSOL - Partido Socialismo e Liberdade
STF - Supremo Tribunal Federal
UFMT - Universidade Federal de Mato Grosso
UFNT - Universidade Federal do Norte do Tocantins
UFT - Universidade Federal do Tocantins
UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNICEF - *United Nations Children's Fund* (Fundo das Nações Unidas para a Infância)

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	12
2 AS INFLUÊNCIAS NEFASTAS DO NEOLIBERALISMO NA EDUCAÇÃO.....	17
2.1 Uma breve história do neoliberalismo e suas facetas na educação.....	17
2.2 A dominação neoliberal sob a perspectiva de Noam Chomsky	25
2.3 As 10 (dez) estratégias de manipulação das massas sob os olhares de Sylvain Timsit a partir do pensamento de Chomsky	33
3 UM OLHAR DE NOAM CHOMSKY E PAULO FREIRE SOBRE A MANIPULAÇÃO DAS MASSAS	40
3.1 Um olhar freiriano sobre a manipulação das massas dentro do território do capital neoliberal.....	40
3.2 Ensinar a filosofar a partir do diálogo como condição de politicidade	42
3.3 O contexto da pesquisa teórica: os impactos da pandemia na educação.....	53
4 A INTERVENÇÃO SISTEMATIZADA: DAS RODAS DE CONVERSA FILOSÓFICAS AO TEATRO	60
4.1 O contexto da pesquisa prática: aspectos sociais do município de Araguaína e do Colégio Estadual Guilherme Dourado	60
4.2 Fundamentos teóricos das Rodas de Conversa Filosóficas para o Ensino de Filosofia	69
4.3 Da problematização e conceituação filosóficas ao Teatro: aspectos metodológicos da intervenção	75
4.4 O protagonismo estudantil no processo de ensino e aprendizagem: o Teatro como ferramenta pedagógica para ensinar a filosofar	81
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	103
REFERÊNCIAS.....	105
ANEXOS	109

1 INTRODUÇÃO

O lugar de fala do pesquisador precisa ser evidenciado neste momento da exposição da dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Filosofia, tanto no que tange à formação e ao campo de atuação profissional, quanto à construção do objeto de pesquisa. Nesse sentido, destaca-se como relevante informar que o pesquisador é formado em Geografia (UFT/2006), em curso de Licenciatura, momento em que despontou, além da formação acadêmica, a formação política, que tem fortes reflexos nas crenças educacionais expostas e defendidas na dissertação.

Ainda na graduação, foi membro do Diretório Acadêmico (DA) e vice-presidente do Diretório Central dos Estudantes (DCE), funções de importância capital para a formação política, cujos reflexos aparecem na atuação profissional, pela fundação da ONG Guardiões da Natureza e pela coordenação do Movimento de Luta Pela Moradia, consolidando a crença na luta por justiça social e pelos direitos fundamentais da pessoa humana, pela conquista dos direitos de milhares de araguainenses à moradia.

Atualmente, é professor efetivo de Geografia, atuante desde o ano de 2010, na rede pública estadual do Estado do Tocantins. Concomitante à carreira de professor no Município de Araguaína, norte do Estado do Tocantins, disputou a eleição para o cargo de Prefeito, pelo Partido Socialismo e Liberdade (PSOL), em 2016. Em 2018, disputou a eleição suplementar ao Governo do Tocantins, também pelo PSOL, como vice-governador de Mário Lúcio Avelar, então, procurador da república que disputou eleição naquela ocasião.

A esta trajetória política, soma-se a vida pessoal, a escrita da dissertação por um ex-ribeirinho, filho de pai e mãe analfabetos, hoje educador, ativista político, sindicalista e que sempre esteve engajado na luta popular pelos Direitos Humanos e direitos fundamentais, criticando e mostrando as injustiças criadas pelo capitalismo, sobretudo na região do Bico do Papagaio, região que foi palco da Guerrilha do Araguaia e com muitas histórias de sofrimento dos camponeses perseguidos e assassinados durante a ditadura militar (1964-1985), que também marcaram as experiências e as preocupações de professor, dando a sensibilidade e a indignação para protestar e trazer tudo para o universo acadêmico.

Os reflexos das vivências como pessoa humana e ativista permearam toda a escrita da dissertação, escrita com a visão de professor que entende a importância da politicidade no campo educacional, mas procurando manter uma análise crítica sobre o fenômeno do avanço do neoliberalismo no campo educacional e a manipulação das massas, bem como buscando expor uma práxis educacional progressista, com fulcro na conscientização e sensibilização dos

estudantes do Ensino Médio. Para promover qualquer mudança qualitativa na estrutura capitalista, há que se educar as novas gerações para a crítica social e o protagonismo na vida pública, embora isso dependa, também, de vários outros fatores, como a organização da classe trabalhadora em prol de seus direitos, a começar pela educação escolar.

A educação se insere, nesse sentido, como um instrumento fundamental nesse processo, cujo contexto pode ser analisado a partir das contribuições teóricas de Paulo Freire e Noam Chomsky, dois dos principais teóricos que orientam o olhar sobre a realidade e fornecem a conceituação para equacionar o problema de pesquisa.

O problema de pesquisa trata da manipulação das massas e da educação bancária e envolve a educação em três dimensões indissociáveis – a dimensão pedagógica, a dimensão técnica e a dimensão política –, que foram exercitadas durante as intervenções em sala de aula. A dimensão pedagógica e a técnica foram exercitadas no Ensino de Filosofia com a apresentação de uma metodologia alternativa para ensinar a filosofar em “Rodas de Conversas filosóficas” que romperam com a forma bancária de ensinar e reforçar a dimensão política da educação pelo estímulo à participação na vida pública e o protagonismo juvenil, com foco na transformação social.

Vimos no Teatro uma possibilidade de descondicionalidade frente ao processo de manipulação das massas e resistência como forma de fortalecer o protagonismo juvenil, dado que os estudantes trabalharam temáticas do seu cotidiano mediadas pela análise, pela crítica e pela reflexão filosófica. Em que medida a centralidade dos debates sobre a diversidade sociocultural produz resistência contra a lógica capitalista? A educação para a diversidade encontra respaldo no pensamento filosófico?

Para discutir tais questões, esta dissertação apresenta a sistematização da experiência dividida em três partes. A primeira parte apresenta o processo histórico de surgimento do neoliberalismo e suas influências na educação, cujos reflexos e impactos ocasionaram contradições em razão do conflito entre formação humana e formação para o mercado, bem como, explicita-se, de maneira geral, como as massas são impactadas pelas agendas neoliberais – o pacote de medidas nefastas e prejudiciais aos mais vulneráveis econômica, social e politicamente.

No que tange ao neoliberalismo, as ideias de Noam Chomsky (1997) são como um microscópio que facilita enxergar, compreender e entender com rigor teórico todos os pacotes de artimanhas do capitalismo financeirizado, querendo se disseminar pelos currículos escolares a partir do estímulo ao empreendedorismo e de uma falsa pedagogia da prosperidade, em meio à miséria e exclusão da maioria das pessoas alijadas dos bens socialmente produzidos. Para

Chomsky, os interesses capitalistas dos Estados Unidos em explorar e espoliar os países latino-americanos, como o Brasil, são evidentes.

Sabidamente, o neoliberalismo na educação brasileira se intensificou a partir do golpe de Estado sofrido pelo governo de Dilma Rousseff, em 2016, que empossou Michel Temer, em seguida, esse processo ganhou mais força com o governo ultraneoliberal de Bolsonaro, que promoveu retrocessos jamais vistos nas políticas públicas e sociais. As medidas para a precarização da educação se intensificaram de forma agressiva, haja vista a aprovação do Novo Ensino Médio, que cedeu às pressões do mercado e expôs a faceta mais perversa da dominação a partir do ensino.

No segundo capítulo, foi realizado um debate teórico para expor as principais ideias que permitem um olhar sobre a realidade dos estudantes do norte do país, que vivem na periferia da periferia do capitalismo, em meio a inúmeras mazelas sociais. Para tanto, as ideias fluem dos trabalhos de Noam Chomsky e de Paulo Freire, considerando as críticas ao neoliberalismo e aos processos de manipulação das massas subjacentes. A partir das ideias de Chomsky (2013), o processo de destruição do Estado, no caso, o nosso foco é o estado brasileiro, ganhou destaque com o avanço da extrema direita com os métodos operantes para a manipulação das massas, sobretudo as táticas de uso de máquina ideológica de propaganda nas redes sociais, voltado especificamente para a manutenção do poder político, econômico e social.

Já o pensamento freiriano traz uma perspectiva crítica em relação ao avanço do capitalismo global na construção das desigualdades sociais, expondo exemplos do processo de perda da identidade cultural, social e política, a partir da introjeção de uma ideologia alienante disseminada nos processos educacionais. Em grande medida, os interesses ideológicos do colonizador têm como meta destruir a cultura local e é a partir dessa realidade que Freire aponta caminhos para a resistência, para evitar a massificação e o desenraizamento.

O terceiro capítulo destaca as intervenções no Ensino de Filosofia desenvolvidas no Colégio Estadual Guilherme Dourado, em que se valorizou os aspectos históricos, sociais culturais e políticos locais nas atividades pedagógicas, como forma de gerar resistência. O ambiente para a prática do Ensino de Filosofia foi contextualizado com o projeto societário em curso para mostrar que a conjuntura política está sendo vivenciada pelos estudantes dentro da escola, com a criação de cenários e atores que estão “desenhando”, no sentido estético da Filosofia, as suas próprias experiências em sala de aula, seja em “Rodas de conversa filosóficas”, seja nas intervenções em sala de aula a partir das expressões teatrais, que trazem aspectos da vida embutidos em temáticas e debates socioculturais e que podem gerar conhecimentos filosóficos.

Em contraposição ao currículo oculto¹, a abordagem progressista se posiciona de forma crítica e procura desvelar as contradições, expondo a lógica do mercado, a fim de acirrá-las como ponto de inflexão para gerar resistência ao processo de massificação. O currículo oculto serve aos interesses das classes dominantes para a manutenção da ordem vigente, com conteúdos formativos ocultos como, por exemplo, o conteúdo de empreendedorismo inserido nos currículos, o qual, hoje, tem uma intenção formativa mercantil.

Para romper as amarras do currículo oculto da perspectiva do capital, criamos as Rodas de Conversa Filosóficas, um espaço reservado para o diálogo como forma de politizar e descondicionar, o que vimos como metodologia para o Ensino de Filosofia pautada na perspectiva freireana. Concomitante às rodas de conversa, os estudantes desenvolveram atividades que interseccionaram a Filosofia e o Teatro, culminando na criação do I Festival Filosófico do Guilherme Dourado, com atividades teatrais de cunho filosófico e temas socioculturais emergentes do mundo juvenil, a fim de mobilizar o pensamento crítico e as experiências dos próprios estudantes.

Para a pesquisa, nesse momento, foi realizada a coleta de dados em meio ao desenvolvimento dessas atividades, considerando que o trabalho focal em sala de aula havia sido feito, ou seja, durante as rodas de conversa, o trabalho de politização se fez pela comunhão e compartilhamento das ideias, que auxiliaram na fundamentação das intervenções. Para o Festival Filosófico, com as intervenções teatrais, foi estruturado um projeto, que vimos como possibilidade de resistência e contraposição ao currículo oculto, prevendo atividades e debates que funcionaram como metodologia aplicada, considerando o método Freire de educar pelo estímulo ao diálogo e participação na vida pública como condição de politicidade.

O desafio foi desenvolver um produto oriundo das intervenções, tanto para responder ao problema de pesquisa, quanto para contribuir com o Ensino de Filosofia, de forma a permitir que a sistematização das atividades pudesse ser vista como boa prática e replicada em outros contextos escolares, elevando a qualidade do trabalho docente no Ensino de Filosofia. O Ensino de Filosofia passa por momento difíceis, tanto em decorrência da Reforma do Ensino Médio, quanto devido às condições em que a disciplina é ofertada e compreendida pelos professores, com carga horária muito reduzida e assumida como complementação da carga horária, muitas

¹ Na dissertação não vamos trabalhar com o conceito de currículo oculto, mas é necessário explicitar as intenções do que se pretende desenvolver aqui a partir desse conceito. “Precisamos enfatizar que a hegemonia é criada e recriada pelo *corpus* formal do conhecimento escolar, e também pelo ensino oculto que vem acontecendo e continua a acontecer” (APPLE, 2006, p. 125), mas que é possível inverter essa lógica e fazer com que o currículo mobilize o pensamento crítico, desde que o professor trabalhe com atividades que subvertam a ordem.

vezes, por professores que não se interessam pelos debates filosóficos e que não planejam as aulas de Filosofia de forma atrativa para os estudantes.

Destaca-se, nesse aspecto, que a formação do pesquisador em Geografia não inviabilizou a formação filosófica, pelo contrário, estimulou a busca por ofertar conteúdos significativos, provocativos e reflexivos que pudessem produzir respostas filosóficas pelos próprios estudantes. Nesse interim, já se vão 10 anos lecionando a disciplina de Filosofia, agora, coroado com um mestrado em Filosofia e qualificação profissional para fazer a diferença em sala de aula.

Uma contingência precisa ser salientada no desenvolvimento de toda a pesquisa que resultou na dissertação: o contexto pandêmico. Ser professor e trabalhar durante o período mais agudo da pandemia, em meio à morte de amigos, parentes e conhecidos, foi uma situação quase desesperadora. Foi um período difícil em que o ensinar estava condicionado ao distanciamento social e, mesmo que a nossa capacidade psíquica estivesse sendo afetada, a educação não parou. O atraso nas pesquisas se deve justamente às dificuldades de realizar atividades interventivas à distância, o que inviabilizou o desenvolvimento do projeto por mais de um ano e atrasou o cronograma. No momento de maior letalidade da pandemia, desenvolvemos a pesquisa teórica e conceitual, deixando por último a prática, mas sem que houvesse desvinculação entre a teoria e a prática.

Enfim, mesmo sem a formação inicial em Filosofia, hoje navego em águas filosóficas, cuja imersão aprimora a minha formação discursiva e reflexiva, as mesmas que disponho e me proponho a formar nos meus estudantes do Ensino Médio nas aulas de Filosofia.

2 AS INFLUÊNCIAS NEFASTAS DO NEOLIBERALISMO NA EDUCAÇÃO

2.1 Uma breve história do neoliberalismo e suas facetas na educação

O objetivo desta seção é apresentar um breve histórico do neoliberalismo, sem aprofundar o debate acerca de suas bases no liberalismo clássico, mas tão somente apontando o seu ideário como projeto societário para ilustrar como tem interferido nos rumos da economia e no desenvolvimento dos Estados ao redor do mundo. A partir daí, torna-se possível fazer uma análise do campo educacional e da sua importância para a disseminação do ideário neoliberal, enquanto projeto de dominação global.

O neoliberalismo teve início após a Segunda Guerra Mundial e sua principal base teórica foi o livro intitulado “A caminho da servidão (1944)”, do economista austríaco Friedrich Hayek (1989-1992). Sendo assim, pode-se considerar que as primeiras manifestações do neoliberalismo surgiram com a fundamentação teórica ligada à Escola Austríaca, contrapondo-se às ideias do estado do bem-estar social, pensadas pela Escola Keynesiana, uma teoria econômica liberal formulada pelo economista John Maynard Keynes (1883 - 1946) (CERQUEIRA, 2008). Hayek contribuiu sistematicamente para o desenvolvimento do neoliberalismo contemporâneo, defendendo que a racionalidade econômica tem seu fulcro na individualidade das pessoas e das empresas.

Notadamente, o neoliberalismo surgiu a partir dos arranjos do antigo liberalismo econômico, que surgiu no século XVII e se projetou a partir do século XVIII na Europa, sendo reestruturado como um sistema econômico e político capitalista, que se utiliza da retórica de salvar a economia mundial e suprimir todas as crises econômicas com base no livre mercado sem a intervenção estatal. Atualmente, os idealizadores do neoliberalismo propõem um receituário mágico para a economia que vai além da atuação da mão invisível no mercado.

Andrade (2019, p. 211-212), ao tratar da sua primeira formulação, quando houve a primeira reunião da Sociedade Mont Pèlerin, em 1947, afirma que o neoliberalismo era visto como uma “utopia de livre mercado e a mesma posição contrária ao intervencionismo econômico e ao planejamento estatal centralizado (keynesiano, socialista ou desenvolvimentista)”. Em termos de definição é isso, mas ganhou relevo e conotações ao longo dos anos, sempre defendendo pejorativamente a onda de desregulamentação dos mercados, de privatização e de desmonte do Estado de bem-estar ao redor do mundo. Isso aconteceu, sobretudo, e com mais intensidade, em fins da década de 1970.

O papel dos Estados passou por grandes transformações, após a agenda neoliberal ser instituída à mão de ferro por Margaret Thatcher, em 1979, na Inglaterra, e por Ronald Reagan,

em 1980, no território estadunidense. O ideário neoliberal, conforme Cerqueira (2008), foi colocado em prática como um projeto, embora haja diferenças de um país para outro, dependendo da realidade de cada um, seguindo, geralmente, algumas das principais medidas incrementadas pela agenda neoliberal:

- 1) Aplicar, na recessão econômica, a partir de sua implicação mais desesperadora, que é o desemprego, o enfraquecimento das entidades sindicais, a retirada dos direitos e vantagens adquiridas pelos trabalhadores, a fim de priorizar o capital e criar oportunidades para os novos investimentos;
- 2) Manter a estabilização na balança de pagamentos e promover o *superávit* nas transações comerciais e de serviços, trazendo divisas para as empresas e criando um caminho para investimentos em infraestruturas e expansão da iniciativa privada;
- 3) Supressão do Estado na economia, como agente atuante e regulamentador de setores produtivos da economia, promovendo, no revés, uma política de desestatização e um Estado mínimo em vários setores;
- 4) Criação das reformas fiscais por parte do Estado, estruturando as medidas de redução das taxações sobre os investimentos privados e incentivo aos agentes econômicos, criando instrumentos de redução de impostos sobre os rendimentos mais altos e sobre rendas, além de atacar o estado de bem-estar social;
- 5) Eliminação de forma direta e progressiva dos investimentos públicos em áreas sociais, como saúde, educação, previdência, assistência ao trabalhador desamparado e desempregado, ou seja, estado mínimo para a população mais vulnerável, e menos Estado de bem-estar social para a maioria da população;
- 6) Fortalecimento dos monopólios e oligopólios das grandes corporações;
- 7) Manutenção das barreiras protecionistas dos Estados ricos contra os países pobres;
- 8) Fortalecimento do capital financeiro.

Observa-se, em tais medidas, que o neoliberalismo destruiu de forma perversa o estado de bem-estar social. No Chile, por exemplo, após as reformas de Pinochet, seguindo rigorosamente a cartilha dos economistas neoliberais da escola de Chicago, o país se transformou, a partir dos anos de 1980, em fonte de investimentos para o capital internacional, mas o povo chileno passou a vivenciar as crueldades desse sistema nas políticas públicas e sociais. O país vem passando por constantes crises sociais, arrastando o povo chileno a greves e manifestações contra as políticas neoliberais implantadas. Esse é um exemplo das reformas neoliberais implementadas à risca num país latino-americano, que, ao longo dos anos, provocou protestos populares contra as medidas de austeridade e estado mínimo propostos pelo

neoliberalismo. O povo conquistou, após muita luta, o direito de discutir e reformular sua constituição contra o receituário neoliberal. Tal receituário pode ser descrito da seguinte forma:

O ímpeto de restauração do poder de classe distorce na prática a teoria do Estado mínimo. A criação de um clima favorável aos negócios e aos investimentos, a difusão financeira, o papel de garantidor de última instância de grandes instituições financeiras, a transferência dos prejuízos privados para as contas públicas, a repressão dos sindicatos, a precarização das leis trabalhistas, a redução de gastos sociais, a difusão de políticas públicas de responsabilização individual, a ação repressiva da polícia e do judiciário, os privilégios concedidos a grandes corporações, a delegação ao setor privado da formulação de leis, das estruturas regulatórias, das políticas públicas e a promoção de parcerias público-privadas, nas quais o Estado assume os riscos enquanto as empresas ficam com os ganhos, são alguns dos exemplos de práticas estatais neoliberais que se colocam do lado dos interesses capitalistas em detrimento dos direitos coletivos dos trabalhadores, do bem-estar da população e da proteção ambiental. (HARVEY, 2008, 80-91 *apud* ANDRADE, 2019, p. 223 -224)

Vale ressaltar que o papel do Estado, dentro da lógica neoliberal, é preservar o capital privado a qualquer custo, esse é seu principal objetivo e diretriz. Enquanto o bem público, que pertence à coletividade e ampara os mais necessitados, é dilacerado, cria-se um ambiente de concentração das riquezas nas mãos de poucos: os donos do capital e dos meios de produção, pertencentes à burguesia global. O neoliberalismo não produz crescimento econômico sem promover a miséria social.

Resultados das políticas neoliberais em termos de crescimento econômico global são vistos pelos marxistas como medíocres, sendo o seu verdadeiro sucesso a ampliação dos lucros, o controle da inflação, a redução dos salários, o aumento da desigualdade social e a expansão da mercadorização. O lucro não se converte em crescimento, pois não é investido produtivamente, mas especulativamente, o que apenas promove transferência de renda dos mais pobres para os mais ricos. (ANDERSON, 1995; HARVEY, 2008; DUMÉNIL; LÉVY, 2014 *apud* ANDRADE, 2019, p. 224)

Assim, no mundo atual globalizado neoliberal, as classes sociais dominantes não têm interesse em romper as desigualdades sociais e econômicas de classes, pois os seus privilégios estão acima de todos. A ganância faz parte do seu “cardápio” principal, que é requintado com grande produção de desamparados e desassistidos social e economicamente. Surge, assim, uma grande massa de pobres explorados, que sustenta as vantagens e o bem-estar social da burguesia, perpetuando as desigualdades sociais. Marx e Engels (2008, p. 11) afirmam que a moderna sociedade burguesa surgiu do declínio da sociedade feudal e não aboliu as contradições de classe, apenas colocou novas classes, novas condições de opressão e novas formas de luta no lugar das antigas.

O neoliberalismo contemporâneo é fruto de um contexto histórico em que a burguesia impôs os seus interesses na expansão do capitalismo em busca por territórios e por impor a sua hegemonia econômica e política, de forma que o neoliberalismo criou mecanismos de dominação dentro do contexto do capitalismo globalizado ao longo do tempo. O foco da

conquista foi a implantação de um projeto societário, que está ligado à exploração, em todos os sentidos, de algumas nações – que detêm o domínio da técnica e da tecnologia – sobre outras nações, que são exploradas com um viés predatório e desumano, já que o que importa é a preservação do *status* dominante. Marx e Engels (2008, p. 16) já afirmavam que “a necessidade de mercados sempre crescentes para seus produtos impele a burguesia a conquistar todo o globo terrestre. Ela precisa estabelecer-se, explorar e criar vínculos em todos os lugares”.

O modelo neoliberal é articulado e estruturado com forças externas e internas que se juntam e criam uma fortaleza nacional e internacional, em prol de seus interesses e objetivos comuns de exploração do mercado globalizado. Enquanto atuante no mercado globalizado, o neoliberalismo garante os interesses do capital e ultrapassa as fronteiras territoriais, transpondo barreiras e abarcando governos, estados, instituições financeiras, seguradoras corporações, grupos empresariais transnacionais etc. sob a tutela dos poderosos organismos internacionais, que propõem e articulam as políticas, acordos, convênios, protocolos etc. entre os estados, atuando como guardiões dos interesses do capital financeiro internacional (LIBÂNEO, FREITAS, 2018).

Segundo Libâneo e Freitas (2018, p.10), “para consolidar essa organização supranacional, esses senhores do capital ordenam e conduzem os dispositivos político-econômicos e jurídicos com grupos empresariais, nacionais e governos”, atuando “[...] para reequilibrar e manter, em segurança, o sistema capitalista de produção e sua formação social”.

Enfim, é um modelo que funciona como oligarquias interconectadas, que estabelecem o domínio dos mercados em confluência com os organismos internacionais que sustentam a hegemonia de um projeto societário capitalista, desenvolvendo um poder real que desempenha controle econômico, político e social em escala global:

Pela exploração do mercado mundial, a burguesia imprime um caráter cosmopolita à produção e ao consumo em todos os países. Para grande pesar dos reacionários, ela retirou a base nacional da indústria. As indústrias nacionais tradicionais foram, e ainda são, a cada dia, destruídas. São deslocadas por novas indústrias, cuja introdução se tornou essencial para todas as nações civilizadas. Essas indústrias não utilizam mais matérias-primas locais, mas matérias-primas provenientes das regiões mais distantes, e seus produtos não se destinam apenas ao mercado nacional, mas também a todos os cantos da Terra. (MARX; ENGELS, 2008, p. 16)

Dentro desse mundo globalizado, trabalhadores e trabalhadoras se transformam em meras mercadorias descartáveis e substituíveis em qualquer momento. Observa-se, ainda, que o valor humanitário da vida e da dignidade humana não são prioridades e, no contexto atual, nem as políticas públicas e sociais têm importância frente ao avanço do capital. Porém, a contradição se explicita, segundo Marx e Engels (2008, p. 21), com o desenvolvimento da burguesia e, por conseguinte, do próprio capital, ocasionando o “desenvolvimento” também do

proletariado, da classe trabalhadora, que sobrevive do trabalho, se houver trabalho, trabalho incrementado pelo capital. Em suma, há o desenvolvimento das forças produtivas, mas a classe trabalhadora é forçada a se vender diariamente, constituindo-se em mercadoria para produzir mercadoria, ficando exposta a todas as adversidades da concorrência e a todas as turbulências do mercado.

Vale ressaltar que o sistema capitalista, dentro das metamorfoses que o tornaram o que é, desde o seu surgimento, vem sofrendo abalos nas estruturas, mas sempre criando estratégias de manutenção e reconstrução de suas bases, como um camaleão que se adapta às cores de qualquer ambiente, de acordo com suas necessidades de camuflagem, explorando o trabalho para se recompor. O capitalismo tem também essa capacidade de reinventar as estratégias dentro de qualquer ambiente social, econômico e político, absorvendo os impactos para propor reestruturações produtivas, como uma nova roupagem para manter a dinâmica econômica e política aparentemente normalizada. O caminho do capital até a sua plena inserção no projeto neoliberal transformou-se profundamente, criando grandes mudanças em todas as sociedades vigentes no mundo globalizado.

Todavia, é preciso compreender como o neoliberalismo serve ao capital, no sentido de promover as intervenções nas instituições para viabilizá-lo, sobretudo nas políticas educacionais e nos reflexos no contexto da formação humana. Qual é a lógica desse “paradigma” e a quem ele serve? Quais são os objetivos do neoliberalismo para o campo educacional?

Essas questões precisam ser compreendidas mediante uma premissa fundamental, a saber, que o neoliberalismo precisa atender aos interesses do mercado e garantir que o aparato ideológico de dominação favoreça as grandes corporações, de maneira que todo o ideário seja veiculado para a manutenção do sistema, e o campo educacional acaba sendo o celeiro para disseminar a lógica do mercado. Dentro dessa lógica, grupos de empresários locais (em cada estado) interferem nas políticas educacionais, sobretudo para estabelecer um consenso na mentalidade dos indivíduos e torná-los produtivos para o mercado lucrativo, além da efetivação dos pressupostos para garantir a defesa do projeto societário capitalista, capitaneado pelos organismos internacionais, fortemente amparados pelo setor empresarial de cada estado. Dentro desse contexto, o neoliberalismo não se apresenta apenas como uma vertente ideológica de um projeto econômico, ele ultrapassa todos os aspectos sociais, culturais, políticos etc., disseminando uma lógica de mercado a título de projeto societário a todo o mundo globalizado, impactando em todas as esferas da vida humana.

No Brasil, essa interferência do neoliberalismo no campo educacional para a manutenção de um projeto societário capitalista ocorre por meio dos governantes, com representantes da burguesia no interior das esferas do estado, além disso, possui expoentes como as fundações Lemann e Bradesco e o Instituto Ayrton Sena, que têm como objetivo a utilização da educação para atender a interesses econômicos ligados às grandes corporações nacionais e internacionais.

O plano de dominação ideológica da sociedade pelo modelo capitalista neoliberal a partir do sistema educacional é algo bem audacioso, pois penetra dentro do Estado, através da lógica empresarial, que enxerga a educação como um negócio, uma mercadoria, desde os anos 1990.

Nesse sentido, de 1990 e 2000 em diante, cresceu o interesse de corporações e grupos empresariais ávidos em negociar serviços de Educação sob a lógica empresarial privatista na Educação brasileira. Estes grupos e empresários atuam no país por meio de tratados, acordos, subscrição a convenções internacionais, convênios, programas, projetos, parcerias privadas, planos, consultorias, assistência técnica, fundações, empréstimos financeiros, condicionalidades inscritas e cruzadas nos acordos e protocolos, subscrição aos documentos decorrentes de conferências para expandir negócios empresariais lucrativos na Educação e, assim, aumentar a circulação de produtos, equipamentos e mercadorias, além de induzir novos consumidores. (LIBÂNEO; FREITAS, 2018, p. 10)

Evidentemente, nota-se que há uma estrutura de interesses do empresariado que comanda a economia do mundo globalizado e interfere no sistema educacional, especificamente em países dependentes economicamente e em processo de desenvolvimento, como no caso do Brasil.

Tendo em vista as fragilidades da dependência econômica, essas “aves de rapina” que comandam o sistema capitalista neoliberal mundial enfiam as suas garras nas “presas” para impor a sua lógica de mercado e legitimar seu ideário de forma natural. É importante notar que existe um aparato ideológico de imprensa, fomentado pelo próprio capital, voltado a desqualificar a educação pública e gratuita, que acaba interferindo na opinião pública, facilitando a implementação da educação como um serviço e com a promessa de resultados melhores.

Para estes homens de negócios do capital, os serviços públicos nos setores de Educação e Saúde podem ser ofertados por empresários, pois os mecanismos de mercado potencializam seus resultados e os colocam nos circuitos das práticas competitivas e mercantis. E para sustentar este preceito neoliberal, de forma sistemática, a imprensa internacional e nacional passou a veicular e divulgar indicadores estatísticos da Educação apontando a má qualidade do ensino fotografada nos indicadores obtidos nos testes e exames, [...]. Esta mesma imprensa passou a divulgar, também, as vantagens e potencialidades dos grupos empresariais educacionais para expandir os negócios rentáveis, além de maior flexibilidade nos contratos, parcerias e relações de trabalho. (LIBÂNEO; FREITAS, 2018, p. 09)

Dessa forma, há um agente perverso atuando contra a educação pública. Considera-se que os organismos internacionais determinam as políticas em escala global em favor da classe empresarial, além de influenciar a estrutura de poder político, econômico e social dos estados, no sentido de domesticar as estruturas públicas e de controle social para os interesses mercadológicos. No caso brasileiro, fica evidente que, “neste movimento, ao contrário do que afirmam os preceitos neoliberais, o governo federal e os empresários aproximam-se da Educação Pública para torná-la um bem comercializável, sem alterá-la como direito público subjetivo inscrito na Constituição Federal de 1988 (LIBÂNEO; FREITAS, 2018, p. 10).

Para alcançar o objetivo privatista na educação, os organismos internacionais exigem a implantação do receituário neoliberal. A apropriação da educação é um grande negócio, pois ela acaba sendo uma vitrine de propagação ideológica desse modelo perverso de dominação.

[...] Cada vez mais, o Banco Mundial, a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico - OCDE, a Organização das Nações Unidas para a Educação, Cultura e Ciência - Unesco, e as corporações transnacionais empresariais, aproximam-se dos governos federal e estaduais, partidos políticos e empresários nacionais para um loteamento político, territorial e econômico da Educação Pública, a fim de determinar seus princípios, finalidades, objetivos, provimento, regulação, mesmo sob muitas resistências daqueles que acreditam em outro projeto para a educação. (LIBÂNEO; FREITAS, 2018, p. 10)

Há que se considerar, ainda, a desqualificação da educação pública pelos setores empresariais que querem conquistar clientes, e questões políticas do próprio Governo Federal, que coadunam com o setor empresarial, permitindo o sucateamento da educação, com a falta de valorização dos profissionais do magistério, baixos salários, péssimas condições de trabalho, ausência de formação continuada de qualidade, jornadas de trabalho abusivas, falta de concursos públicos, falta de investimento em estrutura, em alimentação de qualidade para os estudantes, falta de segurança etc. Esse contexto vem provocando um declínio na qualidade da educação pública e a migração para a compra de serviços educacionais em instituições privadas. Parece que a lógica por trás do descaso e da desqualificação está focada no planejamento consciente do caos a ser provocado na educação pública para, depois, legitimar a implantação de um sistema privado de educação como solução – as parcerias público-privadas que nada mais são do que a transferência de fundo público para as empresas.

Evidentemente, nesse caminho, há indicadores e diretrizes dos organismos internacionais responsáveis por implantar a agenda neoliberal, impor determinados testes, critérios e orientações educacionais, fora da realidade educacional da rede pública brasileira, mas que precisam ser seguidos se o país quiser fazer parte dos esquemas desse projeto societário. Os critérios e orientações da agenda neoliberal se explicitam nos documentos que

orientam a educação e, por conseguinte, os currículos, com mais intensidade, atualmente, na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) em relação ao novo Ensino Médio.

[...] Dessas orientações, o currículo instrumental ou de resultados imediatistas foi introduzido na maioria dos Estados brasileiros onde as escolas e o trabalho dos professores vêm sendo controlados por mecanismos de avaliação em escala (testes nacionais e estaduais). Nessa visão das funções da escola, são ignorados os fatores intraescolares, especialmente os referentes a condições e práticas de ensino e aprendizagem, autonomia dos professores, organização escolar, o que, na prática, estaria pondo em segundo plano os elementos pedagógico-didáticos da qualidade de ensino, restringindo aos filhos das famílias pobres as possibilidades de acesso ao conhecimento científico e ao desenvolvimento das capacidades intelectuais por meio desse conhecimento. (LIBÂNEO; FREITAS, 2018, p. 14)

Esse modelo mostra que quando limitamos a educação pública a critérios educacionais excludentes, impostos pelos organismos internacionais neoliberais, pouco se avança no combate às desigualdades sociais educacionais presentes no Brasil, pouco se avança no combate à pobreza, pouco se avança no combate às injustiças sociais. Conforme Libâneo e Freitas (2018), se os critérios de qualidade utilitaristas forem aplicados às políticas educacionais em sua inteireza, vão acentuar as desigualdades sociais e produzir mais exclusão social da própria escola.

No Brasil, tudo o que é público está em risco e passa por medidas de austeridade, sobretudo, desde a promulgação da PEC n.º. 95, conhecida como “pec da morte”, que congela os gastos públicos por 20 anos, enfraquecendo o pacto social no que tange aos investimentos em políticas sociais e, no revés, promovendo a concentração de renda e programas de privatização. Os principais afetados por essa PEC são os usuários dos serviços públicos, ou seja, as vítimas serão sempre os mais pobres e vulneráveis, aumentando o fosso das desigualdades sociais e diminuindo as esperanças de minimização das injustiças sociais.

No que se refere à educação, mais especificamente, o impacto nas escolas e nas salas de aula se tornaram ainda visíveis e avassaladores durante a pandemia da Covid-19, situação que descortinou toda a precarização do trabalho docente, falta de estrutura, de formação continuada, embora o mais chocante foi conviver por mais de dois anos com a exclusão digital enfrentada pelos estudantes da Educação Básica, fator que vai comprometer o desenvolvimento dessa geração de jovens.

Para Libâneo e Freitas (2018, p. 20), não há outro caminho, senão “o movimento de resistência ao desmanche da escola pública brasileira e em defesa da educação pública democrática e emancipatória” (LIBÂNEO; FREITAS, 2018, p. 20).

Contraditoriamente, os organismos internacionais fazem um discurso – uma narrativa – de combate à miséria e às desigualdades sociais, exaltando a educação, mas escamoteando o seu verdadeiro objetivo, que é a implementação total da mercantilização.

As orientações do Banco Mundial contidas em documentos técnicos, amplamente divulgados, exibem um discurso supostamente humanista e democrático em que se estabelecem relações entre educação e redução da pobreza de modo que os governos assegurem, por exemplo, o acesso das camadas mais pobres à educação, o desenvolvimento humano. No entanto, esse discurso está carregado da visão economicista e mercadológica expressa em um currículo instrumental e imediatista para a empregabilidade local em um mundo cujas exigências ao trabalhador estão sendo globalizadas. A escola do conhecimento e da aprendizagem é substituída por uma escola funcional, ‘prática’, aligeirada, voltada exclusivamente a suprir força de trabalho útil para o mercado. (LIBÂNEO; FREITAS, 2018, p. 25-26)

As intenções e os objetivos do projeto societário neoliberal estão camuflados e necessitam de uma análise criteriosa e sistemática para que sejam diagnosticados, desvelados e denunciados, como forma de criarmos resistência contra a dominação. Viver em uma sociedade estruturada pela luta de classes – na qual as classes dominantes buscam satisfazer os seus interesses por meio das instituições, sobretudo as instituições públicas, para a manutenção da hegemonia do sistema –, requer a luta constante contra a ideologia implantada no campo educacional.

De fato, o reordenamento do poder econômico, político e bélico e a astúcia dos homens do capital em busca do livre comércio, puseram centralidade no projeto hegemônico das elites econômicas. Este reordenamento, carregado de ideologia neoliberal dissimulada, proclama seus interesses como se fossem coletivos e gerais. (LIBÂNEO; FREITAS, 2018, p. 09-10)

Diante do exposto, faz-se necessário e urgente a luta por melhores condições de trabalho, por formação continuada dos professores, por condições de ensino e aprendizagem, por formas de gestão e organização escolar, pela laicidade na educação, pela manutenção da educação pública e gratuita para todos, a fim de que os filhos da classe trabalhadora não sejam alijados e expropriados das condições de melhoria de vida a partir da escola, que não lhes seja negado o direito de adquirir conhecimentos científicos, artísticos, filosóficos, estéticos etc., os quais, numa perspectiva crítica, são considerados como condição essencial ao amplo desenvolvimento humano e como componente da força de trabalho (LIBÂNEO; FREITAS, 2018).

2.2 A dominação neoliberal sob a perspectiva de Noam Chomsky

Nesta seção, apresentamos o pensamento do filósofo Noam Chomsky sobre o neoliberalismo, fazendo uma análise crítica em relação aos seus objetivos, estratégias de dominação e expansão da lógica de mercado. A ideia é mostrar como o neoliberalismo se insere nas instituições para mercantilizar as relações e como isso afeta a educação. A linguagem do autor tem características próprias em relação ao capitalismo e ao neoliberalismo, taxando-os como decorrentes do imperialismo norte-americano. “Chomsky mostra que qualquer forma de

insubmissão aos interesses americanos é vista como ‘ameaça comunista’, mostra também que o que é defendido para os estadunidenses não é admitido para outros povos” (MONTEAGUDO, 2013, p. 150).

No plano educacional global, as ideias principais estão focadas em criar uma massa que só pode enxergar a sua inserção no mercado de trabalho e, para tanto, criou-se uma poderosa ideologia de manipulação, como tática de dominação que incide sobre a classe trabalhadora.

Para o autor, o imperialismo neoliberal globalizado vem junto com a criação da miséria na riqueza, e os seus beneficiários são apenas as elites internacionais e locais, o restante da população – os trabalhadores – se torna vítima desse processo de concentração de riquezas nas mãos de poucos, torna-se apenas força de trabalho que precisa ser inserida no mercado. Trata-se de uma tática de dominação de massa que envolve a adaptação do público dominado às estruturas de poder disponíveis de acordo com cada país, que pode dominar através de um sistema democrático a favor das elites ou dentro de um regime totalitário das massas pela força repressiva. Algo que não muda, porque, segundo o pensamento de Chomsky (2002, p. 24), “essas explicações apreendem o real significado da doutrina do ‘consentimento dos governados’”. As pessoas devem se submeter aos seus governantes e é suficiente que deem o seu consentimento. Nesse contexto, o consentimento de dominação se torna um instrumento eficiente dentro da lógica da aceitação e imposição dos mecanismos mercadológicos do neoliberalismo. O consentimento dos governados é obtido por meio de mecanismos que a opinião liberal chama de “produção do consentimento”.

Diante dessa lógica, não há qualquer interesse dos organismos e corporações internacionais que dominam o capital no mundo globalizado neoliberal em construir um sistema educacional crítico, que faça os indivíduos pensarem por si próprios.

Qualquer resistência ao consentimento dado ao imperialismo dos EUA, contra a sua política neoliberal de dominação, sempre foi vista como ameaça comunista. Essa retórica teve início depois da Segunda Guerra Mundial e se intensificou gradualmente a partir da Guerra Fria, que se tornou uma guerra ideológica, em que os meios de comunicação de massa eram usados para justificar ataques ideológicos, econômicos, políticos e até ações militares.

Um marco para entender o projeto neoliberal de dominação é o chamado “Consenso de Washington”, que traça as políticas a serem seguidas pelos países alinhados ao capitalismo norte-americano para uma nova ordem mundial.

O *Consenso* [neoliberal] *de Washington* é um conjunto de princípios orientados para o mercado, traçados pelo governo dos Estados Unidos e pelas instituições financeiras internacionais que ele controla e por eles mesmos implementados de formas diversas – geralmente, nas sociedades mais vulneráveis, como rígidos programas de ajuste estrutural. Resumidamente, as suas regras básicas são: liberalização do mercado e do

sistema financeiro, fixação dos preços pelo mercado ('ajuste de preços'), fim da inflação ('estabilidade macroeconômica') e privatização. Os governos devem 'ficar fora do caminho' – portanto, também a população, se o governo for democrático –, embora essa conclusão permaneça implícita. As decisões daqueles que impõem o 'consenso' têm, é claro, um grande impacto sobre a ordem global. Alguns analistas assumem uma posição ainda mais incisiva. A imprensa de negócios internacional se referiu a essas instituições como o núcleo de um 'governo mundial de fato' de uma 'nova era imperial'. (CHOMSKY, 2002, p. 09)

Diante desses princípios do Consenso de Washington, o mundo caminhou rapidamente para uma polarização. Porém, vale a pena analisar, a partir de Chomsky, como algumas nações se comportaram frente ao imperialismo nascente, que forçava os países a adotarem uma política de Estado mínimo e intensificar as políticas de mercantilização. Aqui, vamos expor três posturas diferentes em relação ao consenso, o caso do Japão, de Cuba e do Brasil, para fins de comparação.

O Japão negou o receituário neoliberal indicado pelos conselheiros americanos e incrementou a regulação estatal para o desenvolvimento industrial. Dentro de uma lógica e alinhamento entre os conglomerados industrial-financeiros, as demandas comerciais criaram uma base econômica sólida, que levou a economia japonesa a ser, a partir das décadas de 1990, uma das maiores do planeta.

Um grupo de eminentes economistas japoneses publicou recentemente um estudo, em vários volumes, sobre os programas japoneses de desenvolvimento econômico desde a II Grande Guerra. Eles assinalam que o Japão rejeitou as doutrinas neoliberais de seus conselheiros norte-americanos, adotando em seu lugar uma política industrial que atribuía um papel preponderante ao Estado. Os mecanismos de mercado foram gradualmente introduzidos pela burocracia estatal e pelos conglomerados industriais financeiros à medida que cresciam as perspectivas de sucesso comercial. A rejeição dos preceitos da economia ortodoxa foi uma condição do 'milagre japonês', concluem os economistas. O êxito do país é impressionante. Virtualmente desprovido de uma base de recursos naturais, o Japão se tomou, na década de 1990, a maior economia industrial do mundo e a mais importante fonte mundial de investimento estrangeiro, além de responder por metade da poupança líquida mundial e financiar o déficit norte-americano. (CHOMSKY, 2002, p. 16)

Em suma, o Japão se alinhou ao capitalismo internacional, mas não adotou as medidas do Consenso de Washington, obtendo um grande êxito.

Na contramão da manutenção desse sistema de dominação e expansão imperialista do capitalismo neoliberal globalizado, Cuba não somente negou os princípios do consenso, como adotou mecanismos políticos, econômicos e sociais para fundamentar outro modo de produção, estruturado a partir do socialismo. Desde então, sofreu sanções e embargos econômicos dos EUA e seus aliados, que prejudicam o país e penalizam a sua população até hoje. A despeito disso, Cuba se tornou uma referência mundial em vários campos do conhecimento, dentre eles a Medicina e a Educação.

Tornou-se uma nação que envia milhares de médicos há anos a missões de ajuda humanitária em várias partes do mundo, na maioria das vezes, como trabalhos voluntários e sem compensação das nações ajudadas. Cuba também tem alcançado façanhas no sistema educacional de base popular e com acesso universalizado, que, durante anos, vem conquistando índices superiores aos de várias nações industriais ricas.

Um dos mais importantes jornais da Alemanha Ocidental relatou, em 1988, que os países do Terceiro Mundo veem Cuba como uma ‘superpotência internacional’ por causa dos professores, trabalhadores da construção civil, médicos e outros profissionais envolvidos no ‘serviço de ajuda internacional’. Em 1985, 16 mil cubanos trabalharam em países do Terceiro Mundo, o dobro do contingente total de especialistas norte-americanos do *Peace Corps* e *AID*. Em 1988, Cuba tinha ‘mais médicos trabalhando no exterior do que qualquer nação industrializada e mais do que a própria Organização Mundial de Saúde’. A maior parte dessa assistência é feita sem nenhuma compensação, e os ‘emissários internacionais’ de Cuba são ‘homens e mulheres que vivem em condições que a maioria dos trabalhadores de ajuda ao desenvolvimento não aceitaria’, o que constitui ‘a base do seu sucesso’. Para os cubanos, prossegue o relatório, ‘o serviço internacional’ é considerado ‘um sinal de maturidade política’, ensinado nas escolas como a ‘virtude suprema’. A calorosa recepção oferecida por uma delegação da ANC na África do Sul, em 1996, e a multidão entoando o refrão Viva Cuba confirmam esse fenômeno. (CHOMSKY, 2002, p. 44)

Diante do exposto no excerto, o discurso das nações capitalistas sobre Cuba é ideológico, com críticas e apontamentos de que o povo cubano vive sob um regime ditatorial perverso, que limita as liberdades individuais e não respeita os Direitos Humanos etc. Em última instância, o discurso da mídia capitalista expõe questões de “aliados” e de “não-alinhados” de forma ideológica e que interfere na opinião pública mundial. Todavia, o discurso e as críticas do governo do EUA sobre o governo cubano são contraditórios. Como falar de democracia, liberdade e Direitos Humanos se essa mesma nação desempenha uma política neoliberal nefasta sobre outras nações e pune prisioneiros de guerra em Guantánamo com todos os tipos de tortura? A política de imigração nos EUA fere os Direitos Humanos. Os imigrantes, quando conseguem entrar nos EUA, são alvos de perseguições, discriminação e atos xenofóbicos, além de não terem acesso às políticas públicas e sociais.

Essa é uma verdade que se mantém ao longo de toda a história dos EUA, ainda mais em períodos de crise econômica, e agora exacerbada por uma noção de que o nosso país está sendo tomado de nós: em pouco tempo, a população branca será minoria. Pode-se entender a ira de indivíduos que se sentem prejudicados, mas a crueldade das políticas migratórias é ofensivamente chocante (CHOMSKY, 2017, p. 74)

Vale salientar, também, que a economia dos EUA é alavancada pela exploração da mão-de-obra dos imigrantes, sobretudo dos imigrantes ilegais.

Além de Cuba, outro exemplo de como a política nefasta dos EUA age em prol da opressão contra aqueles que não atendem os seus interesses econômicos e políticos, de forma indireta e para mostrar o seu poderio militar e tecnológico, está a forma como trata os palestinos,

em virtude de aliança militar com Israel e Arábia Saudita, sobretudo Israel, que é “um centro de crescentes investimentos norte-americanos na área de tecnologia de ponta. A bem da verdade, a indústria de tecnologia avançada – em especial a militar – dos dois países tem vínculos estreitos” (CHOMSKY, 2017, p. 106). É uma força estratégica militar no oriente médio e em todo mundo árabe, voltada para atender aos interesses do EUA, que, além de ampliar suas vantagens tecnológicas, pode garantir acesso ao petróleo. “É compreensível que os direitos dos palestinos sejam marginalizados na política e no discurso dos Estados Unidos. Os palestinos não têm riqueza nem poder. Não oferecem praticamente nada que beneficie os interesses políticos dos EUA” (CHOMSKY, 2017, p. 106).

Pode-se concluir que os discursos ideológicos, a partir do Consenso de Washington, possuem duas finalidades – desinformar e levar o público “[...] a apoiar ações violentas do governo americano com povos que contrariam seus interesses políticos ou comerciais, ou seja, há vítimas ‘merecedoras’ e ‘vítimas não-merecedoras’” (MONTEAGUDO, 2013, p. 150).

No que tange à liberdade, na lógica capitalista neoliberal, é uma liberdade dada apenas para as grandes corporações para atender aos interesses do mercado, levando a uma ditadura contra as liberdades das pessoas e dos povos atingidos por políticas que os desumanizam. Os chamados acordos de livre comércio “[...] são projetados para transferir a tomada de decisões que afetam a vida e as aspirações das pessoas para o âmbito de tiranias privadas que operam em segredo, sem qualquer supervisão ou controle público” (CHOMSKY, 2002, 67-68).

Diferentemente do Japão e de Cuba, o Brasil se aliou aos EUA após a Segunda Guerra Mundial e seguiu o Consenso de Washington e suas diretrizes, tornando-se a “menina dos olhos” na América Latina para o capitalismo internacional, durante a ditadura militar, no período que se estende de 1964 a 1985.

Na elogiadíssima história da americanização do Brasil antes mencionada, Gerald Haines diz que os Estados Unidos vêm usando o Brasil desde 1945 como ‘área de teste para os modernos métodos científicos de desenvolvimento industrial baseado no capitalismo intensivo’. Essa experiência foi levada a cabo ‘com a melhor das intenções’. Os investidores estrangeiros se beneficiaram, mas os planejadores ‘acreditavam sinceramente’ que o povo brasileiro também se beneficiaria. Não é necessário explicar como foi que se beneficiaram ao tornar o Brasil ‘a menina dos olhos da comunidade internacional de negócios na América Latina’ sob o governo militar nas palavras dos jornais de negócios –, enquanto o Banco Mundial relatava que dois terços da população não se alimentavam o bastante para suportar uma atividade física normal. (CHOMSKY, 2002, p. 13)

O que chama a atenção na citação é a fome e os investidores estrangeiros com uma concepção neoliberal de economia, acreditando que o povo brasileiro se beneficiaria da situação com a abertura do país para o capital internacional. Com o fim da ditadura no Brasil e a abertura política em 1985, o país continuou a adotar as políticas neoliberais, com mais intensidade após

os anos 1990. Sob a vigilância da economia capitalista mundial e da perspectiva neoliberal, hoje, o país apresenta sérias contradições, e os problemas sociais se agravaram ao longo dos anos, porque privilegiou o mercado acima da sua população, criou um abismo entre a pobreza e a riqueza ao se negar a dividir as riquezas adquiridas com as classes sociais mais pobres, produzindo, no revés, uma das maiores mazelas sociais da humanidade – uma legião de famintos em meio à riqueza².

As grandes empresas de comunicação, o governo Clinton e os chefes de torcida do Modelo Americano se oferecem orgulhosamente como modelo para o resto do mundo; abafados pelo coro da auto aclamação estão os resultados da deliberada política social dos últimos anos, como, por exemplo, os ‘indicadores básicos’ recentemente publicados pela UNICEF⁶⁹, que revelam que os Estados Unidos têm o pior índice dentre os países industrializados, ficando ao lado de Cuba – um pobre país do Terceiro Mundo há quase quarenta anos sob constantes ataques da grande superpotência do hemisfério – em termos de mortalidade infantil até cinco anos. Os Estados Unidos também batem recordes de fome, pobreza infantil e outros indicadores sociais básicos. (CHOMSKY, 2002, p. 60)

Parece ser contraditório pregar a riqueza e ter como resultado a pobreza, mas o sistema capitalista vive das contradições que cria.

O Brasil segue servindo de laboratório para atender aos interesses do capital neoliberal especulativo, com ataques constantes e sistemáticos ao Estado, visando o sucateamento do patrimônio público. A onda de privatizações tem por objetivo destruir as políticas de Estado que beneficiam os trabalhadores e ceder os bens públicos para o controle da iniciativa privada, fator que tende a afetar diretamente os serviços públicos, dentre eles, o educacional, que se transforma também na “galinha dos ovos de ouro” da exploração ideológica neoliberal.

A educação, entendida como mercadoria por determinados grupos financeiros, é extremamente lucrativa, valendo a pena forçar medidas políticas no Congresso Nacional que precarizem os serviços públicos com a falta de investimentos para atrair clientes para os serviços privados. As privatizações e parcerias entre público e privado seguem a mesma lógica – mas com o privado se apropriando do fundo público para gerir os serviços públicos.

Os professores constituem um alvo particularmente propício, como parte do esforço deliberado para destruir o sistema público de educação, desde a pré-escola até as universidades, por meio da privatização – mais uma vez, uma política que é boa para os ricos, mas um desastre para a população, bem como para a saúde de longo prazo da economia, embora seja mais uma das externalidades que são postas de lado, contanto que prevaleçam os princípios do mercado. (CHOMSKY, 2017, p. 73 -74)

² “O país havia saído do Mapa da Fome da Organização das Nações Unidas (ONU) em 2014, por meio de estratégias de segurança alimentar e nutricional aplicadas desde meados da década de 1990. Mas voltou a figurar no cenário a partir de 2015, obtendo um especial agravamento ao longo da pandemia de Covid-19 que afetou o mundo todo por dois anos a partir de 2020” (GUEDES, 2022). Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/infomaterias/2022/10/retorno-do-brasil-ao-mapa-da-fome-da-onu-preocupa-senadores-e-estudiosos>.

Da mesma forma, observa-se a escassez de investimentos em ciência e pesquisa, prejudicando a capacidade do país na produção de tecnologias e manutenção dos intelectuais pesquisando nas instituições públicas. O Estado mínimo tem de servir ao capital internacional, e um país rico, como Brasil, aos poucos e gradualmente, torna-se dependente, mero produtor de *commodities* para manter o funcionamento da ciência e a produção tecnológica dos países imperialistas, perdendo, também, a sua capacidade de investir recursos em políticas públicas e sociais, como saúde e educação, ciência e tecnologia.

Enfim, fica evidente que o *modus operandi* do sistema implantado no país hospedeiro serve para garantir o lucro sempre aos donos do capital globalizado, sob a égide da liberdade econômica como bandeira para a “oportunidade” e o “desenvolvimento”.

Há muito mais para ser dito sobre essa questão, mas uma conclusão parece bastante clara: as doutrinas aprovadas são construídas e aplicadas por motivos de poder e lucro. As ‘experiências’ contemporâneas seguem um padrão conhecido ao assumirem a forma de ‘socialismo para os ricos’ dentro de um sistema de mercantilismo empresarial global no qual o ‘comércio’ consiste em larga medida, de transações centralmente administradas no interior das próprias empresas, imensas instituições ligadas aos seus concorrentes por alianças estratégicas e dotadas de estruturas internas tirânicas projetadas para obstaculizar a tomada de decisões democráticas e para proteger seus donos da disciplina do mercado. (CHOMSKY, 2002, p. 21)

Além disso, para atender aos interesses econômicos e políticos das grandes corporações, dentro da geopolítica mundial do mundo globalizado, vale tudo para alcançar os objetivos, mas a ideia de liberdade econômica para os países dependentes acaba sendo uma grande farsa.

Liberdade sem oportunidades é um presente diabólico, e a negação dessas oportunidades, um crime. A sorte dos mais vulneráveis nos dá uma clara medida da distância que separa o ponto onde nos encontramos de algo que pudéssemos chamar de ‘civilização’. Durante a minha fala, mil crianças morrerão de doenças facilmente preveníveis, e quase duas mil mulheres morrerão ou ficarão seriamente incapacitadas na gravidez ou no parto por falta de cuidados e medicamentos básicos. A UNICEF estima que, para superar essa tragédia e assegurar o acesso de todos aos serviços sociais básicos, seria necessário nada mais que a quarta parte dos gastos militares anuais dos países ‘em desenvolvimento’, cerca de 10 por cento dos gastos militares norte-americanos. É sobre o pano de fundo dessa realidade que qualquer discussão séria sobre a liberdade humana deve ser levada a cabo. (CHOMSKY, 2002, p. 47)

Não podemos falar de liberdade sem garantir, em primeiro momento, o direito à vida digna aos brasileiros e brasileiras, como, também, a garantia das liberdades individuais e coletivas, a garantia dos direitos fundamentais inscritos na Constituição Federal de 1988, com acesso às políticas públicas, inclusivas e às políticas sociais para erradicação das mazelas que arruinam o futuro das novas gerações.

É uma questão política que precisa ser enfrentada em um processo educativo de desalienação da população, tornando-a capaz de enxergar a ideologia que está por trás da liberdade econômica neoliberal. Mas sem esquecer que a mesma nação que ostenta a maior

democracia do planeta está por trás dos financiamentos dos governos autoritários e grupos milicianos e paramilitares para defender os seus interesses políticos e econômicos. Dentro desse sistema, quem se posiciona contra esse modelo, pode sofrer represálias. A história mostra que a luta por liberdade e justiça na América Latina está marcada por assassinatos.

Os que reivindicaram liberdade e justiça na América Latina não têm permissão para entrar no panteão de dissidentes respeitados. Uma semana depois da queda do Muro de Berlim, por exemplo, seis importantes intelectuais latino-americanos, todos eles padres jesuítas, foram assassinados sob ordens diretas do alto comando salvadorenho. Os executores – que atiraram à queima-roupa na nuca dos padres – faziam parte do batalhão de elite armado e treinado por Washington e que já havia deixado um medonho rastro de sangue e terror. (CHOMSKY, 2017, p. 18-19)

Aqueles que resistem, dentre eles intelectuais, líderes comunitários e religiosos, em sua maioria progressistas, têm suas vozes caladas pela tirania e influências das políticas imperialistas dos EUA, mostrando que ninguém está livre da brutalidade e das políticas intimidadoras e repressivas. Chomsky afirma que na América Latina sempre houve a influência ideológica e atuação efetiva dos EUA com gastos vultosos no treinamento de oficiais latino-americanos. Ele assegura que oficiais treinados pelo Governo dos EUA têm como objetivo lutar contra o chamado “populismo radical” e aumentar o domínio norte americano no contexto geopolítico. A luta anticomunista dos norte-americanos se estende do período da Guerra fria até hoje, influenciando ideologicamente os Estados alinhados, mexendo com a opinião pública e, na pior das hipóteses, promovendo golpes.

Um caminho a ser seguido é o da luta contra essas injustiças sociais, políticas e econômicas, mas, para isso, temos que construir estratégias para resistir às ideologias neoliberais, que estão vivas nos discursos anticomunistas, nos discursos contra os que defendem a justiça social e o Estado como promotor de políticas públicas e sociais.

[...] As lutas populares para gerar uma sociedade mais livre e justa enfrentam resistência na forma de violência e repressão e gigantescos esforços para controlar a opinião e as atitudes. Com o tempo, porém, vêm alcançando êxito considerável, embora seja longo o caminho a percorrer e haja, frequentemente, retrocessos. (CHOMSKY, 2017, p. 120)

Há que se superar o silêncio contra essas brutalidades. Chomsky (2017, p. 89) afirma que “ao reduzir a frangalhos, os restos da democracia política, essas instituições financeiras estabelecem as bases para que seja levado adiante o processo letal – enquanto suas vítimas estiverem dispostas a sofrer em silêncio”. Portanto, não podemos perder as esperanças na construção de um mundo melhor e de uma sociedade mais justa e livre. Sabemos dos obstáculos que não são fáceis de serem superados, mas temos que resistir sempre, tendo a educação como uma aliada no combate à ideologia de mercado.

2.3 As 10 (dez) estratégias de manipulação das massas sob os olhares de Sylvain Timsit a partir do pensamento de Chomsky

O francês Sylvain Timsit³ realizou uma síntese do pensamento de Chomsky, criando uma lista com dez estratégias de manipulação midiática, especialmente no que tange à manipulação das massas, abordadas para esclarecer os métodos utilizados pela mídia e por quem domina esse aparato para fins ideológicos.

A ideia é problematizar a busca constante de determinados grupos pela perpetuação dos seus interesses econômicos, políticos, sociais e culturais no jogo da manipulação das massas. Assim, torna-se possível compreender as razões pelas quais as massas são ideologizadas e levadas, muitas vezes, a apoiar as intervenções, inclusive militares, para a manutenção do poder, como golpe de estado, de terrorismo estatal, de sabotagem etc. que os EUA e as elites internacionais impõem sobre as nações dependentes. Nesse sentido, segue abaixo uma análise sobre as dez estratégias de manipulação das massas, as quais foram sintetizadas por Timsit, acompanhadas de alguns exemplos que aproximam a realidade brasileira dessa manipulação, presente, sobretudo, durante o Governo Bolsonaro (2018-2022), que foi um governo ultraneoliberal. Tais exemplos não são fortuitos, mas têm a finalidade de ilustrar o caos planejado e divulgado na mídia em relação ao interesse de incrementar a agenda de privatizações do patrimônio público brasileiro a qualquer custo e favorecer o capital internacional ao entregar os recursos naturais do país.

A primeira forma de manipulação é a **estratégia da distração**. Nessa estratégia, o autor diz que o foco principal é criar um mecanismo que possa distrair a atenção do público dos problemas importantes que permeiam a sociedade e das mudanças criadas pelas elites econômicas e políticas, através de uma técnica chamada de “dilúvio”, que é como uma chuva de informações insignificantes para distrair a massa com a clara intenção de “inundar” e tirar a atenção.

O rebanho desorientado representa um problema. Temos de impedir que saia por aí urrando e pisoteando tudo. Temos de distraí-lo. Ele deve assistir aos jogos de futebol americano, às séries cômicas ou aos filmes violentos. De vez em quando, você o convoca a entoar slogans sem sentido como ‘Apoiem nossas tropas’. (CHOMSKY, 2014, p. 13)

As redes sociais são amplamente utilizadas como ferramentas para a realização dessa estratégia. Nesse processo de manipulação, tira-se do público a preocupação por conhecimentos

³ Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/empauta/conheca-as-10-estrategias-de-manipulacao-midiatica/>

acerca das diferentes esferas da vida – ciência, política, economia etc. –, mantendo-o distraído e longe de problemas sociais, políticos e econômicos do cotidiano.

Um exemplo de “dilúvio” aconteceu no ano de 2019, quando o governo Bolsonaro estava debatendo a reforma da previdência, reforma que impossibilitaria que milhões de pessoas se aposentassem. Não se pode afirmar que é certo o fato de que esse governo usou essa estratégia, mas é possível usar o modelo em questão para analisar o fato. A estratégia da distração foi utilizada em diferentes momentos, porém, marcadamente, foi lançada ao público a polêmica de que meninos devem vestir azul, e meninas, rosa, pela ministra dos Direitos Humanos, levando esse assunto insignificante a ser amplamente discutido pela população brasileira nas redes sociais, tirando o foco da reforma do sistema previdenciário. Diante da inundação causada pela polêmica e desvio do foco, houve pouca pressão popular contra o projeto que retira direitos dos brasileiros e brasileiras e destrói o sistema previdenciário. A estratégia da distração da massa é uma forma de manipulação para evitar que se percebam as mudanças que interferem na vida das pessoas.

A segunda **estratégia de manipulação** das massas é “criar problemas e depois oferecer soluções”. Essa técnica é chamada de “problema-reação-solução”, pois planeja e cria um problema para depois propor a solução, de forma intencional, articulada e planejada. Na maioria das vezes, cria-se uma situação que pode causar uma reação da massa, por exemplo, em aceitar ou não medidas antidemocráticas e autoritárias. Daí, basta deixar ocorrer o aumento da violência, para depois propor medidas de contenção também violentas, criando uma crise para fazer a sociedade aceitar um mal necessário.

As intervenções nas favelas do Jacarezinho e da Vila Cruzeiro, no Rio de Janeiro, em 2021 e 2022, respectivamente, que resultaram na chacina de dezenas de pessoas – algumas com execução sumária – podem ser um exemplo disso, pois essas intervenções estavam proibidas pelo Supremo Tribunal Federal (STF)⁴ nas favelas durante a pandemia da Covid-19, mas a decisão do tribunal não foi respeitada pelas forças de segurança, que invadiram as favelas a pretexto de combate ao narcotráfico e mataram dezenas de pessoas. Não é a intenção discutir se a polícia estava certa ou errada em combater o tráfico, mas o desrespeito ao STF e aos Direitos Humanos, bem com o caos criado para mostrar que os problemas de segurança pública

⁴ PORTAL STF. STF esclarece limites para operações policiais em comunidades do RJ durante pandemia. 03/02/2022, 21h04. Disponível em: <https://portal.stf.jus.br/noticias/verNoticiaDetalhe.asp?idConteudo=481169&ori=1> Acesso em: 05 dez. 2022.

estão sendo resolvidos com rigor. A ideia que permeia a estratégia é combater a criminalidade como uma necessidade inerente para a manutenção da ordem e da paz social.

A terceira estratégia de manipulação das massas é a **estratégia da gradualidade**. O foco dessa estratégia é fazer com que a população aceite uma medida impopular, dosando-a gradualmente, como foi o caso do próprio Consenso de Washington, que tem como objetivo a apropriação por corporações estrangeiras dos recursos naturais e estratégicos dos países dependentes através das privatizações. Na perspectiva desses grupos, as nações latino-americanas, por exemplo, não têm um Estado com capacidade de administrar as riquezas e gerir recursos, fator que pode gerar problemas sociais e resistência da população impactada, em tese, pela má gestão.

Chomsky (2013) aponta que os países da América Latina possuem muitos potenciais e recursos naturais suficientes para perfazer um continente rico e desenvolvido em todos os aspectos, sobretudo a América do Sul. O Brasil, na visão do autor, poderia ser uma grande potência econômica do Sul, uma espécie de “colosso do sul” com uma dimensão comparada aos Estados Unidos, que é tido como o “colosso do norte”. Porém, o que se observa na América do Sul é pobreza e desigualdade social extrema, já que as riquezas desses territórios devem estar concentradas nas mãos de uma pequena elite com interesses alinhados ao neoliberalismo.

Assim, o modelo neoliberal prevê que as privatizações são a saída, tendo em vista que usam a retórica de que a causa de todos os problemas sociais, econômicos e políticos da região está ligada ao tamanho dos Estados. Criaram, nesse sentido, uma ideologia contra o Estado, fortemente disseminada nos meios de comunicação de massa. A solução para melhorar a prestação dos serviços é deixar que os serviços sejam geridos pela iniciativa privada, com a consequente minimização dos serviços públicos e diminuição do Estado. Segundo essa lógica perversa, que tem no horizonte o lucro, o discurso incide sobre a burocracia estatal, que atrapalha a eficiência, a competitividade e o dinamismo do mercado. A estratégia da gradualidade consiste em fazer com que a população aceite as privatizações como solução para os problemas.

A quarta é a **estratégia de diferir**, cujo objetivo é implantar medidas que vão estrangular o Estado a médio e longo prazo, mas que devem ser entendidas como necessárias pelas pessoas. No Brasil, foi o caso da Pec 95, conhecida como “pec da morte”, que congelou os gastos públicos por 20 anos, precarizando os serviços públicos de forma sistemática. A ideia é parecer que se está fazendo um necessário “sacrifício para o futuro”, um discurso sobre o esforço que deve ser feito, levando as pessoas a aceitarem de forma ingênua tais medidas, imaginando que, contendo os gastos, tudo vai melhorar no futuro.

A quinta estratégia consiste em **dirigir-se ao público como crianças**, isto é, rebaixar o nível dos discursos como estratégia para induzir as pessoas a pensarem daquela forma, sem promover nenhuma crítica ou reflexão sobre questões econômicas, políticas e sociais, tão somente apelando para discursos sentimentais e emocionais para chantagear e convencer.

Isso tudo é bastante eficaz. Funciona direitinho até hoje. E, é claro, tudo é muito bem pensado. As pessoas da área de relações públicas não brincam em serviço. São profissionais. Estão tentando inculcar os valores corretos. Na verdade, elas têm uma concepção do que deve ser a democracia: um sistema em que a classe especializada é treinada para trabalhar a serviço dos senhores, os donos da sociedade. O resto da população deve ser privado de qualquer forma de organização, porque organização só causa transtorno. Devem ficar sentados sozinhos em frente à TV absorvendo a mensagem que diz que o único valor na vida é possuir mais bens de consumo ou viver como aquela família de classe média alta a que eles estão assistindo, e cultivar valores apropriados, como harmonia e americanismo. (CHOMSKY, 2014, p. 13)

As pessoas devem absorver mensagens de estímulo, da mesma forma, deve-se evitar que as pessoas sejam expostas a qualquer forma de organização, deixando isso para os profissionais. Os valores do americanismo foram transformados em valores patriotas no Brasil, sob o lema “Deus, pátria e família”, levando as pessoas a acreditarem que a democracia estava sendo construída em prol da nação, quando, na realidade, se observava o contrário, a exaltação de atos antidemocráticos e a militarização dos Ministérios e instituições, inclusive das escolas, tudo permeado por discursos populistas, panfletários e rebaixados no linguajar e nas características comunicativas, sendo dirigidos para a massa e com a finalidade de exaltar os ânimos.

A sexta estratégia é a **estratégia emocional**, cuja finalidade é mexer com o inconsciente das pessoas, explorando os seus medos e desejos, bem como os seus valores, mas evitando qualquer lógica racional. Os discursos ideológicos nas redes sociais contra a ciência, por exemplo, como visto no Brasil do Governo Bolsonaro, encaixam-se nessa estratégia. A produção do conhecimento reflexivo e a construção de uma racionalidade crítica precisavam ser desqualificadas para não oferecer resistência ao sistema.

A intenção da extrema direita ultraneoliberal brasileira foi usar a massa conservadora e seus valores deturpados para atacar as instituições, sobretudo as escolas, universidades e seus intelectuais, que viraram alvos de todos os tipos de ataques, além da suprema corte de justiça, parlamentares de oposição, ou quaisquer opositores, na busca por intimidar e acabar com qualquer resistência ao aparato neoliberal.

Nas redes sociais se disseminava que os professores das escolas estavam distribuindo “kit gay” e que era necessário combater a ideologia de gênero. As universidades foram discriminadas como “antros de marxismo cultural”, e os seus intelectuais foram taxados de

comunistas, usando a estratégia psicológica de induzir as pessoas ao medo inconsciente do comunismo, visto como algo extremamente nefasto para a economia e para os valores morais do “cidadão de bem” etc. Atacar a ciência e desqualificar quem produz conhecimento, usando a estratégia psicológica, envolveu o recurso da manipulação dos valores morais conservadores a partir das *fake news* amplificadas nas redes sociais. O “comunismo imaginário” fez parte dos discursos, sendo evocado pelos militares desde os anos de 1960 e 1970, fazendo parte de uma dura repressão contra a população brasileira e constituindo o inconsciente de muitas gerações.

A despeito disso, a consolidação das estruturas democráticas perpassa pelo fortalecimento das instituições e pelo prestígio dos intelectuais que assumem uma posição crítica e colaborativa na organização da resistência contra a barbárie.

A sétima estratégia tem como meta **manter o público na ignorância** e na mediocridade, pois, nessa estratégia, o principal caminho é fazer com que o público seja incapaz de compreender os avanços tecnológicos, em termos de engenharia social, e os métodos utilizados para o seu controle e dominação.

A lógica capitalista se apoia numa engenharia social que funciona pela imposição do consumismo das massas como instrumento de satisfação e felicidade, isto é, cria-se uma massa dócil e manipulada pelo consumo, que pouco consegue enxergar os problemas ambientais e sociais.

Tudo isso, e muito mais, pode persistir enquanto prevalecer a ‘doutrina Muasher’. Enquanto a população em geral se mantiver passiva, apática, entretida com o consumismo ou distraída pelo ódio contra os vulneráveis, os poderosos continuarão fazendo o que lhes der na telha, e aos que sobreviverem não restará senão contemplar o resultado. (CHOMSKY, 2017, p. 77)

A “doutrina Muasher” envolve todas as classes sociais com o fulcro de torná-las indistintas pelo consumo e entretidas com o seu próprio ódio e criminalização às populações vulneráveis. Nesse sentido, a ignorância e a mediocridade se tornam fatores que podem auxiliar o sistema e reforçar um estilo de vida e a manutenção da ordem dominante.

A oitava estratégia tem por objetivo **estimular o público a ser complacente**. Dentro do ambiente dominado pelo poder econômico global e político neoliberal, as classes dominantes têm buscado consolidar um império onde o que importa é o lucro, e as pessoas não têm prioridade, mas precisam ser complacentes, devendo buscar a satisfação e os seus interesses por si próprias, cada um por si.

A estratégia deu certo, já que “a primeira grande experiência de desenvolvimento econômico foi uma ‘má ideia’ para os governados, mas não para os seus criadores e para as elites locais a eles associadas. Esse padrão se mantém até hoje: coloca-se o lucro acima das

peças” (CHOSMKY, 2002, p. 13). A ética da elite globalizada reforçou o individualismo e eliminou a solidariedade das relações humanas. Não há qualquer problema se a riqueza produzida por toda a humanidade se concentra numa minúscula parcela da sociedade.

A nona estratégia reforça a **auto culpabilidade**, no sentido de fazer as pessoas acreditarem que são culpadas pelos problemas econômicos, sociais e políticos, procurando gerar efeitos psicológicos para inibir qualquer ação.

Vimos que, no Brasil, essa estratégia neoliberal foi usada no golpe contra a Presidenta Dilma Rousseff, em 2016, retirada do poder sob alegações diversas pela elite, mas que foram ideologicamente justificadas para a população como corrupção, inibindo a ação e a manifestação popular contra o golpe equivocado. A população tinha culpa por ter votado errado, sendo induzida a votar na extrema direita de Bolsonaro, contra a suposta corrupção de Lula, nas eleições de 2018, em que uma ampla propaganda contra a corrupção, permeada por *fake news* inundou as redes sociais.

A décima estratégia **explora a brecha existente entre o conhecimento das classes populares e as elites dominantes**, no sentido de mostrar que o controle exercido sobre os indivíduos comuns advém dos avanços acelerados da ciência, à qual as classes dominantes possuem acesso e usam em prol dos seus próprios interesses.

Enquanto isso, o mundo dos negócios alertava para o ‘risco com que se defrontavam os industriais’ no ‘recém-percebido poder político das massas’ e para a necessidade de livrar e vencer ‘a perpétua batalha pelas mentes dos homens’ e ‘doutrinar os cidadãos com a crônica do capitalismo’ até que ‘eles sejam capazes de repeti-la com absoluta fidelidade’; e assim por diante, numa torrente impressionante, acompanhada por esforços ainda mais impressionantes. (CHOMSKY, 2002, p. 49)

Chomsky (2013) alerta que a manipulação das massas se esconde atrás dos interesses dissimulados. O interesse de um executivo de uma grande corporação é bem diferente dos interesses de seu motorista, mas o que ocorre é que a ideologia do sistema doutrinário norte americano reforça a falsa aparência de que todos os cidadãos pertencem a uma mesma família feliz, uma nação em que não há divisão de classe social e que todos trabalham em prol de todos. Tal cenário é uma farsa, afinal, quem sai ganhando com a cristalização dos interesses dissimulados são as grandes corporações, enquanto os trabalhadores apenas desempenham as suas funções para contribuir com o sistema, sem perceber a divisão entre classes e sem saber a qual classe pertence.

Enquanto a riqueza e o poder concentraram-se numa estreitíssima faixa, para a maior parte da população, a renda real estagnou-se, e as pessoas vêm sobrevivendo à base de excessivas horas de trabalho, dívidas e inflação de ativos, regularmente destruídos pelas crises financeiras que se estabeleceram à medida que teve início o desmantelamento do aparato regulatório a partir da década de 1980. (CHOMSKY, 2017, p. 72)

Nos EUA, os sindicatos cederam às exigências do capital. Os sindicatos laborais, após a esquerda ativista ser esmagada no país, transformaram-se em sindicatos colaboracionistas. Dentro dessa lógica, a maior parte dos sindicatos fizeram acordos trabalhistas com as empresas, garantindo planos de saúde somente para os seus trabalhadores sindicalizados, fazendo com que os sindicatos crescessem em quantidade de filiados, mas esse tipo de acordo pode ser encerrado a qualquer momento, conforme o contexto, ou seja, são “direitos temporários” que dependem das circunstâncias econômicas. A classe patronal sempre esteve atenta e preparada para uma guerra de classes, especialmente nos Estados Unidos, onde se tem um empresariado com uma enorme consciência de classe, e eles conseguiram desenvolver um sistema bem eficiente na manipulação das massas operárias (CHOMSKY, 2013). No Brasil, verificou-se fenômeno parecido nos últimos anos, pelo fomento ao ódio aos sindicatos, muitas vezes, disseminado entre os próprios trabalhadores que não têm consciência de classe e não conseguem analisar a importância de si próprios na defesa dos seus interesses.

Da mesma forma, com o domínio dos meios de comunicação de massas e o controle das ciências pelas elites globais, o sistema capitalista tem dominado as várias esferas da vida, e, nesse contexto, as grandes corporações transnacionais e os bancos internacionais etc. se juntam no domínio global. Atualmente, têm surgido alguns focos de resistência contra essa ordem de dominação local e global do neoliberalismo, pois, há décadas e em vários lugares pelo mundo, tem ocorrido protestos que buscam o contraponto ao dilaceramento dos sistemas democráticos e às consequências do neoliberalismo sobre as políticas públicas e sociais. Nas últimas três décadas, a concentração de riqueza ficou restrita a uma parcela de 1% da população, enquanto a outra parcela empobreceu e conviveu com as crises do capital (CHOMSKY, 2013).

3 UM OLHAR DE NOAM CHOMSKY E PAULO FREIRE SOBRE A MANIPULAÇÃO DAS MASSAS

3.1 Um olhar freiriano sobre a manipulação das massas dentro do território do capital neoliberal

Um fator importante a ser compreendido é que somos seres do mundo, com o mundo e com os outros, por isso, seres da transformação e não da adaptação a ele. Não podemos desistir e desanimar ou renunciar à resistência em favor do exercício de nossas capacidades e de nosso direito de escolha, de optar, de romper, sem os quais não podemos reinventar o mundo, por sermos seres condicionados, mas não determinados. Nossa luta permanente se faz no sentido de não estarmos reduzidos ao papel de meros objetos, como se não tivéssemos transformado o suporte do mundo (FREIRE, 2021).

A alfabetização se torna um fator político-cultural. Dentro de um sentido mais amplo, a alfabetização tem como foco construir, servir e reproduzir as formações sociais existentes, ou como um círculo de práticas culturais que possa desenvolver e provocar mudanças democráticas e emancipadoras dos povos oprimidos (FREIRE, 2021).

Vale ressaltar que a alfabetização não pode ser considerada simplesmente como o desenvolvimento de habilidades destinadas a adquirir a língua padrão dominante. Para que a ideia de alfabetização ganhe uma ótima significação, dentro de uma lógica de produção cultural, deve ser encarada como parte integrante do modo pelo qual as pessoas possam produzir, transformar e reproduzir significados.

Para Freire (2021), uma vez que o capital cultural dos estudantes, isto é, a vivência de seu cotidiano, sua história e sua linguagem, é ignorado, dificilmente eles terão capacidade de engajar-se numa estrutura reflexiva crítica mais complexa, com o rigor necessário à própria experiência prática, para que, finalmente possam organizar suas descobertas. E, desse modo, substituam a mera opinião a respeito dos fatos por uma análise cada vez mais rigorosa de sua significação e fora da bolha dos interesses do colonizador.

Assim, com um projeto educacional de alfabetização, alinhado à língua do colonizador, buscando a reapropriação da cultura africana, esses professores desenvolverão, na realidade, novos caminhos manipuláveis que podem estruturar a lógica da dominação do colonizador. E, ainda que não se alcance um projeto educacional de alfabetização na língua originária, isso possibilita que forças contrárias possam neutralizar os esforços dos educadores e das lideranças políticas. E para conseguir a descolonização das mentes, somente por meio da própria

identidade linguística é que terão condições de ressignificação da sua própria história e cultura (FREIRE, 2021).

Nesse sentido, para conservar certa coerência com um plano revolucionário de reconstrução de uma população nova e democrática, os educadores e as forças políticas progressistas precisam criar uma estrutura escolar, baseada em uma nova prática educativa, que aborde conceitos diferenciados de educação em parceria com o plano para a comunidade como um todo. Para que isso possa ser efetivado, o primeiro passo é identificar os objetivos da educação dominante herdada, os novos projetos educacionais de alfabetização devem estruturar-se amplamente na ideia de alfabetização emancipadora. Isto é, dentro de uma lógica na qual a educação seja encarada como um dos principais instrumentos de resistência do povo oprimido, garantindo a capacidade desse povo na transformação sócio-histórica de sua comunidade. Assim, a alfabetização pode estruturar-se numa reflexão crítica sobre o capital cultural dos oprimidos (FREIRE, 2021).

Ainda de acordo com o autor, a educação só tem um papel emancipador e crítico quando é construída na língua do povo. É por meio da língua tradicional que os estudantes nomeiam o seu próprio mundo e começam a exercer uma relação dialética com as classes dominantes, num caminho de transformação das estruturas sociais e políticas que os confinam em sua cultura do silêncio. Assim, uma pessoa é alfabetizada na medida em que tenha condições de usar a língua para a reconstrução social e política.

Vale ressaltar que a injustiça provocada pelo analfabetismo gera implicações bastantes graves, como, por exemplo, os analfabetos se verem anulados perante a sociedade e sentirem a incapacidade de tomar decisões sozinhos. Ou seja, votar e participar do processo eleitoral político, pois ser analfabeto não elimina o bom senso no processo de escolha sobre qual governante é melhor ou menos ruim (FREIRE, 2021)

A educação é um ato político, seja em qualquer lugar, na academia, na Educação Básica, na creche ou em um programa de alfabetização de adultos. Por quê? Porque a essência da educação possui as qualidades inerentemente políticas, bem como a prática política tem aspectos educacionais. Assim, para que uma pessoa possa realizar um ato comprometido, esta tem que desenvolver a sua capacidade de atuar e refletir. E é exatamente essa ação de atuar, operar e de transformar a realidade de acordo com finalidades propostas pelo homem que está associada à sua condição de refletir e desenvolver a conquista de um ser de práxis política.

Para tanto, segundo Freire (2016), o contexto da busca pela conscientização implica que se passe da esfera espontânea de apreensão da análise da conjuntura para uma esfera crítica e politizada, na qual a realidade se oferece como um objeto cognoscível. Assim, o processo de

conscientização não tem como base uma consciência de um lado e o mundo de outro, mas facetas da mesma moeda, sedimentadas na relação consciência-mundo.

Ainda de acordo com o autor, a conscientização e o engajamento histórico fazem parte de uma consciência histórica, por ser um conjunto crítico histórico, exige que os homens assumam o papel de sujeitos que fazem e reconstróem o mundo. A consciência exige que as pessoas criem a sua própria existência com o material que a vida lhe garante e nos prepara para assumir uma posição utópica perante o planeta, posição que transforma o conscientizado em fator utópico.

Foi exatamente assim que concebemos a perspectiva de ensinar a filosofar no Ensino Médio, a partir de uma intervenção sistematizada que permitisse aos estudantes a sua expressão e protagonismo na reconstrução do mundo a partir de si mesmos, de como fazem a leitura da realidade em que vivem.

3.2 Ensinar a filosofar a partir do diálogo como condição de politicidade

O pensamento do patrono da Educação Brasileira é muito atual no que diz respeito aos reflexos nefastos da dominação imperialista e do neoliberalismo na educação. Nesta seção, apresentamos o pensamento de Paulo Freire como um contraponto – uma crítica – à perspectiva neoliberal na educação, apontando caminhos a partir da pedagogia libertadora, transformadora e humanizadora, tanto para produzir transformações qualitativas na educação, quanto para restituir a crítica e a resistência em face às perversidades do sistema, a começar pela leitura de mundo como chave para abrir as portas da percepção. O objetivo da seção, além da crítica freireana ao neoliberalismo, é apresentar uma perspectiva metodológica para o Ensino de Filosofia e explicitar como tal metodologia se tornou a base para orientar as intervenções em sala de aula, a fim de romper com o reprodutivismo.

A prática pedagógica e metodológica do professor pesquisador, aqui disposta nesta dissertação, pretende apresentar uma metodologia para o Ensino de Filosofia – as “rodas de conversa filosóficas”, que possuem características pensadas por Freire nos círculos de cultura, e para o ensino progressista, ao valorizar os seguintes aspectos: o diálogo, a leitura do mundo, a politicidade, a aprendizagem em comunhão.

A pedagogia freireana sempre foi crítica e não se furtou a mostrar as injustiças sociais, e tudo isso com uma visão otimista de busca por um mundo bonito e feliz, sem nenhum tipo de injustiça para ninguém, ou seja, visando uma sociedade humanitária – com princípios comunitários – para o bem-estar de todos os seres humanos. Na educação, os interesses devem

estar para além de qualquer interesse mercadológico, conforme os caminhos apontados por Freire para a conquista das transformações qualitativas no ensino.

As agendas neoliberais, como visto na seção anterior, pressionam a educação para que atenda aos interesses do mercado, enfraquecendo o erário público em prol dos interesses privados, para gerar um consenso e a hegemonia do sistema capitalista. Para tanto, é necessário eliminar a crítica e transformar a rebeldia e a insubordinação em algo ruim, passível de repressão e exclusão para formar um padrão de comportamento que coaduna com o tecnicismo educacional e com uma educação bancária, que deposita conteúdos para potencializar a ideologia capitalista com estratégias mercadológicas inseridas no ensino. Freire (2002, p. 14) quer o contrário para a educação dos estudantes:

O necessário é que, subordinado, embora, à prática 'bancária', o educando mantenha vivo em si o gosto da rebeldia que, aguçando sua curiosidade e estimulando sua capacidade de arriscar-se, de aventurar-se, de certa forma o 'imuniza' contra o poder apassivador do 'bancarismo'. Neste caso, é a força criadora do aprender de que fazem parte a comparação, a repetição, a constatação, a dúvida rebelde, a curiosidade não facilmente satisfeita, que supera os efeitos negativos do falso ensinar. (FREIRE, 2002, p. 14)

A rebeldia tem importância no pensamento freireano, pois possibilita uma resistência ao processo de (de)formação para o mercado, fator que coloca o professor na condição de agente ativo e democrático, postulante de uma metodologia rigorosa que provoca os estudantes a construir uma visão crítica de mundo.

O educador democrático não pode negar-se ao dever de, na sua prática docente, reforçar a capacidade crítica do educando, sua curiosidade, sua insubmissão. Uma de suas tarefas primordiais é trabalhar com os educandos a rigorosidade metódica com que devem se 'aproximar' dos objetos cognoscíveis. E esta rigorosidade metódica não tem nada que ver com o discurso 'bancário'. (FREIRE, 2002, p. 14)

Há que se diferenciar o método educacional que aliena daquele que liberta, ou seja, saber separar o que é um método de uma educação cidadã democrática e libertadora dos métodos educacionais da educação mercadológica e bancária. Uma educação que não provoca os estudantes a fazerem uma leitura do mundo e a desenvolverem a crítica por si mesmos apenas aliena e manipula, mas, fora da bolha da alienação e da manipulação neoliberal, há mecanismos metodológicos e pedagógicos que podem aguçar a curiosidade e a crítica no processo de ensino e aprendizagem, a fim de estimular o pensamento reflexivo e abrir caminho para a libertação da consciência. O papel da educação precisa ser proporcionar uma experiência vital para os estudantes.

Como manifestação presente à experiência vital, a curiosidade humana vem sendo histórica e socialmente construída e reconstruída. Precisamente porque a promoção da ingenuidade para a criticidade não se dá automaticamente, uma das tarefas precípuas da prática educativo progressista é exatamente o desenvolvimento da curiosidade crítica, insatisfeita, indócil. Curiosidade com que podemos nos defender

de ‘irracionalismos’ decorrentes ou produzidos por certo excesso de ‘racionalidade’ de nosso tempo altamente tecnologizado. E não vai nesta consideração de quem, de um lado, não diviniza a tecnologia, mas de outro a diaboliza. De quem a olha ou mesmo a espreita de forma criticamente curiosa. (FREIRE, 2002, p. 18)

De acordo com o excerto, a curiosidade pode e deve ser desenvolvida como forma de combater o irracionalismo tecnicista daqueles que reduzem a educação a algo mecânico e que deve potencializar o indivíduo para servir ao mercado. A luta contra qualquer tipo de injustiça social, a partir da educação libertadora, passa pelo rompimento com qualquer tipo de tecnicismo educacional. Nesse sentido, o compromisso dos educadores deve ser com a prática revolucionária permanente, compreendendo o discurso libertador como uma bandeira de combate às injustiças sociais, numa batalha constante contra o modelo neoliberal desumano, que aliena e massifica.

O discurso libertador envolve uma práxis, que faz parte da vida profissional do educador engajado, que fala com ardor sobre a necessidade da luta pela autonomia das classes populares, encorajando os estudantes a serem protagonistas de sua história para resistirem às injustiças e lutarem pelos seus direitos de vez e voz.

Uma educação libertadora, contrapondo-se ao neoliberalismo predatório, não repassa, transfere e reproduz conhecimentos, pelo contrário, desenvolve metodologias contextualizadas com a realidade social como alternativas de aprendizagem, isto é, como uma práxis permanente, que deve conduzir o estudante a testemunhar e a vivenciar a sua própria condição no mundo.

É preciso insistir – este saber necessário ao professor – que ensinar não é transferir conhecimento, não apenas precisa de ser apreendido por ele e pelos educandos nas suas razões de ser ontológica, política, ética, epistemológica, pedagógica, mas também precisa de ser constantemente testemunhado, vivido. (FREIRE, 2002, p. 25)

A luta contra o neoliberalismo envolve práticas pedagógicas que se materializam no chão da sala de aula, respeitando os estudantes como gente e não como cifras ou mercadorias descartáveis, que podem ser utilizadas e descartadas a qualquer momento. O sistema mercantil é perverso em relação à educação das classes populares, pois a sua lógica considera apenas o lucro a qualquer preço, sendo o material humano o seu alvo de exploração em escala global para sustentar uma estrutura de concentração de capital nas mãos de poucas pessoas. Freire chama isso de “andarilhagem dos dólares”.

A ‘andarilhagem’ gulosa dos trilhões de dólares que, no mercado financeiro, ‘voam’ de um lugar a outro com a rapidez dos faxes, à procura insaciável de mais lucro, não é tratada como *fatalidade*. Não são as classes populares os objetos imediatos de sua malvadez. Fala-se, por isso mesmo, da necessidade de disciplinar a ‘andarilhagem’ dos dólares. (FREIRE, 2002, p. 30)

Essa andarilhagem dos dólares não pode ser considerada normal, pois gera um processo de desumanização em função da exploração do trabalho e pela especulação predatória. Devido

a isso, não se pode criminalizar os que lutam e enfrentam esse sistema como, por exemplo, os trabalhadores rurais sem terras, que enfrentam o grande latifúndio na luta pela reforma agrária e democratização das terras para todos que queiram viver da terra. Paulo Freire (2002, p. 30) denuncia a discriminação contra os trabalhadores sem-terra:

no caso da reforma agrária entre nós, a disciplina de que se precisa, segundo os donos do mundo, é a que amacie, a custo de qualquer meio, os turbulentos e arruaceiros 'sem-terra'. A reforma agrária tampouco vira fatalidade. Sua necessidade é uma invencionice absurda de falsos brasileiros, proclamam os cobiçosos senhores das terras. (FREIRE, 2002, p. 30)

Enfim, a citação traz um exemplo, entre tantos, de criminalização e discriminação daqueles que lutam contra o sistema, mas que afeta a todos que denunciam a inclusão social precarizada, a desigualdade social, a fome etc., como os sem tetos, os sem terras, os desempregados e os miseráveis excluídos pelo sistema. Não há normalidade na imoralidade de um sistema que gera a miséria para milhares de pessoas.

O meu bom senso me diz, por exemplo, que é imoral afirmar que a fome e a miséria a que se acham expostos milhões de brasileiras e de brasileiros são uma fatalidade em face de que só há uma coisa a fazer: esperar pacientemente que a realidade mude. O meu bom senso diz que isso é imoral e exige de minha rigorosidade científica a afirmação de que é possível mudar com a *disciplina* da gulodice da minoria insaciável. (FREIRE, 2002, p. 33)

O capitalismo beneficia uma minoria, enquanto a maioria fica relegada a sobreviver e aceitar a imposição da ordem social como está. Portanto, a busca por mudança qualitativa dentro do sistema capitalista não é uma luta fácil, pois, para enfrentar e mudar o poder econômico e político que domina a sociedade, exige-se um conhecimento crítico e um protagonismo social ainda por se formar. Ora,

mudar é difícil, mas é possível. Vamos programar nossa ação político-pedagógica, não importa se o projeto com o qual nos comprometemos é de alfabetização de adultos ou de crianças, se de ação sanitária, se de evangelização, se de formação de mão-de-obra técnica. (FREIRE, 2002, p. 41)

Freire entende que a ação político-pedagógica é transformadora, colocando a escola no centro do processo de transformação social, diga-se de passagem, a escola pública. Assim, a defesa da educação pública para as classes populares e a luta contra as injustiças sociais fazem parte da ética profissional, sendo o educador engajado o responsável por estimular as transformações sociais e deixar marcas na vida dos estudantes.

O professor autoritário, o professor licenciado, o professor competente, sério, o professor incompetente, irresponsável, o professor amoroso da vida e das gentes, o professor mal-amado, sempre com raiva do mundo e das pessoas, frio, burocrático, racionalista, nenhum desses passa pelos alunos sem deixar sua marca. Daí a importância do exemplo que o professor ofereça de sua lucidez e de seu engajamento na peleja em defesa de seus direitos, bem como na exigência das condições para o exercício de seus deveres. (FREIRE, 2002, p. 34)

Uma postura engajada e revolucionária na luta por transformações qualitativas faz parte da prática docente, resguardada pela rebeldia como ponto de partida, fazendo parte do método de ensino. A educação libertadora freireana não serve para docilizar os estudantes e prepará-los para servir ao sistema, pelo contrário, serve para estimular a rebeldia e a insubordinação.

Uma das questões centrais com que temos de lidar é a promoção de posturas rebeldes em posturas revolucionárias que nos engajam no processo radical de transformação do mundo. A rebeldia é ponto de partida indispensável, é deflagração da justa ira, mas não é suficiente. A rebeldia enquanto denúncia precisa de se alongar até uma posição mais radical e crítica, a revolucionária, fundamentalmente anunciadora. A mudança do mundo implica a dialetização entre a denúncia da situação desumanizante e o anúncio de sua superação, no fundo, o nosso sonho. (FREIRE, 2002, p. 41)

A superação como horizonte coloca o educador na condição de promotor de uma luta constante por melhorias, como alguém que denuncia qualquer situação desumanizante pela incitação à leitura de mundo, no caso, ler a realidade social da própria sociedade capitalista no que ela produz de miséria para a maioria das pessoas. Sem conhecer toda a sua estrutura de organização do sistema capitalista, que deve começar na escola, as pessoas estão fadadas à submissão. Na escola, todas as experiências deveriam estar voltadas para conhecer criticamente os aspectos que fazem parte do mundo em que os estudantes estão inseridos, como os econômicos, sociais, culturais, políticos etc., a começar pela realidade local, considerando que existe uma lógica mercantil de quem manda no mundo e estabelece o poder e quais as armas necessárias na luta contra essa hegemonia. Portanto, aprender a ler o mundo é essencial e vem antes da leitura da palavra.

Como educador, preciso de ir ‘lendo’ cada vez melhor a leitura do mundo que os grupos populares com quem trabalho fazem de seu contexto imediato e do maior de que o seu é parte. O que quero dizer é o seguinte: não posso, de maneira alguma, nas minhas relações político-pedagógicas com os grupos populares, desconsiderar seu saber de experiência feito. Sua explicação do mundo de que faz parte a compreensão de sua própria presença no mundo. E isso tudo vem explicitado ou sugerido ou escondido no que chamo ‘leitura do mundo’ que precede sempre a ‘leitura da palavra’. (FREIRE, 2002, p. 42)

O diálogo está na base da formação das classes populares como condição de politicidade, no que se refere à capacidade de leitura de mundo, sendo os educadores os responsáveis por criarem mecanismos pedagógicos, através do diálogo, para provocar as classes populares a pensar, refletir, problematizar e agir no seu ambiente ecológico, buscando o seu lugar no mundo. De acordo com Paulo Freire (2002, p. 42), “o diálogo em que se vai desafiando o grupo popular a pensar sua história social como a experiência igualmente social de seus membros, vai revelando a necessidade de superar certos saberes que, desnudados, vão mostrando sua ‘incompetência’ para explicar os fatos”.

No entanto, para chegar a este ponto, a educação das classes populares precisa acontecer na escola, a mesma escola em que se visualiza a dominação e a alienação realizada pelo sistema capitalista e pelas políticas neoliberais.

A ideia mercadológica dos empresários contra os direitos dos operários faz parte do jogo ideológico e de programas defendidos pelo neoliberalismo globalizado, pois, quanto mais precarizados os direitos trabalhistas, mais lucros vão colher os patrões. A exploração da força de trabalho dos operários suga os operários em prol do lucro e da manutenção da miséria generalizada, mas a exploração continua acontecendo e, “dificilmente, um empresário moderno concordaria com que seja direito de ‘seu’ operário, por exemplo, discutir durante o processo de sua alfabetização ou no desenvolvimento de algum curso de aperfeiçoamento técnico, esta mesma ideologia a que me venho referindo” (FREIRE, 2002, p. 52).

Então, o sistema que beneficia os empresários precisa interferir no campo educacional e fazer valer a sua ideologia perversa de mascarar a realidade para que os operários não saibam acerca da exploração e dos seus direitos, senão como um fatalismo. “Uma das eficácias de sua ideologia fatalista é convencer os prejudicados das economias submetidas de que a realidade é assim, de que não há nada a fazer, mas seguir a ordem natural dos fatos” (FREIRE, 2002, p. 65).

Assim, perpetua-se um mundo de miséria generalizada, com as pessoas entendendo a ideologia neoliberal como parte do processo de globalização e não como uma produção histórica, como uma ideologia de classe perversa. A luta contra a ideologia neoliberal precisa ser constante, visando desalienar e desnaturalizar essa realidade. Não podemos esquecer que as ideologias que representam esse sistema buscam criar uma ideia de naturalização e domesticação das desigualdades sociais, econômicas e políticas com normas e direcionamentos apoiados em discursos que enganam e mascaram as ideias, como se as coisas fossem assim e pronto, não cabendo mudanças e transformações em algo que é natural.

O discurso da globalização que fala da ética esconde, porém, que a sua é a ética do mercado e não a ética universal do ser humano, pela qual devemos lutar bravamente se optamos, na verdade, por um mundo de gente. O discurso da globalização astutamente oculta ou nela busca penumbrar a reedição intensificada ao máximo, mesmo que modificada, da medonha malvadez com que o capitalismo aparece na História. O discurso ideológico da globalização procura disfarçar que ela vem robustecendo a riqueza de uns poucos e verticalizando a pobreza e a miséria de milhões. O sistema capitalista alcança no neoliberalismo globalizante o máximo de eficácia de sua malvadez intrínseca. (FREIRE, 2002, p. 65)

Freire (2002, p. 66) afirma que “há um século e meio, Marx e Engels gritavam em favor da união das classes trabalhadoras do mundo contra sua espoliação”, agora, faz-se necessário e urgente a união e a rebelião das gentes contra a ameaça que atinge as pessoas, a da negação de

nós mesmos como seres humanos submetidos à ética do mercado. Tal ética tem invadido o campo educacional com discursos ideológicos e interferido nos conteúdos curriculares, negando a prática docente em prol de uma prática para o mercado.

A prática docente não pode ceder à pressão do mercado, deve promover cotidianamente ações necessárias para se realizar a libertação da consciência frente à ditadura do mercado neoliberal capitalista, que apenas vislumbra a ética do lucro a qualquer custo, de forma desumanizante. Chegará um tempo em que “o mundo se refará e recusará a ditadura do mercado, fundada na perversidade de sua ética do lucro” (FREIRE, 2002, p. 65).

Sou professor contra a ordem capitalista vigente que inventou esta aberração: a miséria na fartura. Sou professor a favor da esperança que me anima apesar de tudo. Sou professor contra o desengano que me consome e imobiliza. Sou professor a favor da boniteza de minha própria prática, boniteza que dela some se não cuido do saber que devo ensinar, se não brigo por este saber, se não luto pelas condições materiais necessárias sem as quais meu corpo, descuidado, corre o risco de se amofinar e de já não ser o testemunho que deve ser de lutador pertinaz, que cansa, mas não desiste. Boniteza que se esvai de minha prática se, cheio de mim mesmo, arrogante e desdenhoso dos alunos, não canso e me admirar. (FREIRE, 2002, p. 53)

A prática docente libertadora pode abalar as bases e os alicerces do sistema, com a sistemática promoção do conhecimento de como as coisas funcionam no capitalismo e as estruturas que lhe dão sustentação, para depois sacudir essas estruturas até derrubar e liquidar de vez toda a sua perversidade. Primeiramente, há que se reconhecer a ideologia e a manipulação propagadas pelos senhores do sistema neoliberal globalizado.

Atualmente, os veículos de comunicação de massa são instrumentos utilizados como base na propagação das ideologias de classe, pois o papel da mídia tem atuado na defesa dos interesses das classes sociais dominantes. Os veículos de comunicação são de propriedade particular e atendem aos grandes conglomerados empresariais internacionais e nacionais para bombardear a classe trabalhadora com a ideologia dominante, cuja lógica se baseia na alienação e na manipulação das massas. Nesse contexto, Paulo Freire revela:

Não temo parecer ingênuo ao insistir não ser possível pensar sequer em televisão sem ter em mente a questão da consciência crítica. É que pensar em televisão ou na mídia em geral nos põe o problema da comunicação, processo impossível de ser neutro. Na verdade, toda comunicação é comunicação de algo, feita de certa maneira em favor ou na defesa, sutil ou explícita, de algum ideal contra algo e contra alguém, nem sempre claramente referido. Daí também o papel apurado que joga a ideologia na comunicação, ocultando verdades, mas também a própria ideologização no processo comunicativo. Seria uma santa ingenuidade esperar de uma emissora de televisão do grupo do poder dominante que, noticiando uma greve de metalúrgicos, dissesse que seu comentário se funda nos interesses patronais. (FREIRE, 2002, p. 71)

O poder de manipulação e alienação na sociedade capitalista neoliberal tem uma árdua vantagem sobre as classes populares, tendo em vista que se utiliza de todo um aparato econômico e político para determinar seus interesses de mercado. A base de sustentação dessa

estrutura ideológica depende de determinados intelectuais do capital que trabalham em função dos interesses das classes dominantes. Nenhum sistema, como o caso do capitalismo, funciona se não houver por trás um cérebro ou alguém que sistematize e organize as estruturas de dominação. Nada ocorre por acaso, tudo é planejado para garantir uma classe socialmente dominante e outra subalterna.

As desigualdades sociais que acarretam a miséria, a fome e todos os tipos de perversidade e crueldade nesse sistema neoliberal contra a maioria da população que vive sob o jugo dessas regras foi esquematizado para parecer natural, mas sabe-se que “a realidade social, objetiva, que não existe por acaso, mas como produto da ação dos homens, também não se transforma por acaso” (FREIRE, 1994, p. 24), de forma que cabe às pessoas que são as produtoras dessa realidade que as condiciona, transformá-la. Trata-se de uma tarefa histórica, de uma tarefa dada aos oprimidos.

Quem, melhor que os oprimidos, se encontrará preparado para entender o significado terrível de uma sociedade opressora? Quem sentirá, melhor que eles, os efeitos da opressão? Quem, mais que eles, para ir compreendendo a necessidade da libertação? Libertação a que não chegarão pelo acaso, mas pela práxis de sua busca; pelo conhecimento e reconhecimento da necessidade de lutar por ela. Luta que, pela finalidade que lhe derem os oprimidos, será um ato de amor, com o qual se oporão ao desamor contido na violência dos opressores, até mesmo quando esta se revista da falsa generosidade referida. (FREIRE, 1994, p. 20)

É somente na busca da práxis que os homens conseguirão superar todo o processo de contradição social, econômica e política da sociedade neoliberal. De acordo com Freire (1994, p. 25), “a práxis, porém, é reflexão e ação dos homens sobre o mundo para transformá-lo, sem ela, é impossível a superação da contradição opressor-oprimidos”. Portanto, é nas escolas que se pode realizar atividades que estimulam a práxis, considerando um currículo em que os estudantes se tornam protagonistas.

A pedagogia do oprimido, como pedagogia humanista e libertadora, terá dois momentos distintos: os oprimidos vão desvelando o mundo da opressão e vão comprometendo-se na práxis, com a sua transformação; e, transformada a realidade opressora, esta pedagogia deixa de ser do oprimido e passa a ser a pedagogia dos homens em processo de permanente libertação (FREIRE, 1994, p. 27)

Os opressores, historicamente, utilizaram-se de todos os meios e fins necessários para a construção da opressão, especialmente pela apropriação dos meios de produção, até garantir sua hegemonia, e, a partir

daí, vão se apropriando, cada vez mais, da ciência também, como instrumento para suas finalidades. Da tecnologia, que usam como força indiscutível de manutenção da ‘ordem’ opressora, com a qual manipulam e esmagam. Os oprimidos, como objetos, como quase ‘coisas’, não têm finalidades. As suas, são as finalidades que lhes prescrevem os opressores. (FREIRE, 1994, p. 30)

A manipulação nega a capacidade de liberdade, começando pelo discurso ideológico que nega aos oprimidos a possibilidade de enxergarem a realidade, e eles (os oprimidos) “de tanto ouvirem de si mesmos que são incapazes, que não sabem nada, que não podem saber, que são enfermos, indolentes, que não produzem em virtude de tudo isto, terminam por se convencer de sua “incapacidade” (FREIRE, 1994, p. 32). Daí a importância da organização social da luta contra os opressores, que só ocorre quando o oprimido tem a capacidade de diagnosticar a opressão.

Somente quando os oprimidos descobrem, nitidamente, o opressor, e se engajam na luta organizada por sua libertação, começam a crer em si mesmos, superando, assim, sua ‘conivência’ com o regime opressor. Se esta descoberta não pode ser feita em nível puramente intelectual, mas da ação, o que nos parece fundamental, é que esta não se cinja a mero ativismo, mas esteja associada a sério empenho de reflexão, para que seja práxis. (FREIRE, 1994, p. 33)

Nesta dissertação, a ideia é auxiliar na construção de uma resistência, um contraponto aos opressores neoliberais que querem fazer a educação servir somente aos interesses do capital. Para tanto, há que se estimular o diálogo crítico e libertador em sala de aula, pautando-se em um discurso que permita evidenciar que a opressão é produzida pelo sistema. Assim, acreditamos ser possível construir os instrumentos necessários para a transformação social para as futuras gerações. Tais instrumentos são metodológicos e devem envolver a teoria e a prática – a práxis – para tornar os estudantes protagonistas de suas próprias histórias ao lerem o mundo de forma contextualizada.

De acordo com Freire (1994, p. 33), “o diálogo crítico e libertador, por isso mesmo que supõe a ação, tem de ser feito com os oprimidos, qualquer que seja o grau em que esteja a luta por sua libertação, não um diálogo escancarado, que provoca a fúria e a repressão maior do opressor”. Para o autor, só é possível a construção das bases da libertação do oprimido a partir da reflexão-ação dialeticamente entrelaçadas, abordando sua realidade, pois somente a reflexão acerca da leitura da realidade pode gerar uma compreensão de como o sistema capitalista gera as condições precarizadas de vida no contexto local, conhecido pelos estudantes.

Para romper com os pressupostos do neoliberalismo presentes no capitalismo contemporâneo, os oprimidos precisam resistir e lutar por sua libertação, a começar pela libertação da consciência, considerando que “precisamos estar convencidos de que o convencimento dos oprimidos de que devem lutar por sua libertação não é doação que lhes faça a liderança revolucionária, mas resultado de sua conscientização” (FREIRE, 1994, p. 34).

Daí a crítica necessária à educação bancária, que serve aos interesses do capital, ao permitir orientações mercadológicas nos currículos escolares. Na concepção “bancária”, é o ato de depositar, de transferir, de transmitir concepções e “conhecimentos” de forma técnica que

introjetam os valores do capital na mente dos estudantes, formando uma falsa consciência que impede superação da opressão. O *status* dominante opressor força a “cultura do silêncio” na educação, tal como se tem observado nos discursos que defendem a “escola sem partido”.

Assim é a educação dentro do contexto do neoliberalismo – bancária e mercadológica -, que prega uma metodologia da aceitação para dominar, manipular e alienar os indivíduos, sem deixá-los enxergar a realidade e visando apenas a sua inserção precarizada no mercado de trabalho.

Não é de estranhar, pois, que nessa visão ‘bancária’ da educação, os homens sejam vistos como seres da adaptação, do ajustamento. Quanto mais se exercitem os educandos no arquivamento dos depósitos que lhes são feitos, tanto menos desenvolverão em si a consciência crítica de que resultaria a sua inserção no mundo, como transformadores dele, como sujeitos. (FREIRE, 1994, p. 39)

A educação libertadora se pauta na luta contra os ataques do sistema neoliberal, que deve ocorrer de forma coletiva, sobretudo na escola, com a participação de todos os estudantes, diante de experiências pedagógicas que permitam reconhecer e problematizar situações de exploração e miséria geradas pelo modo de produção capitalista, mas como agentes de transformação social no mundo e com o mundo. Em última instância, como indivíduos desalienados. “Quanto mais se problematizam os educandos, como seres no mundo e com o mundo, tanto mais se sentirão desafiados [...], a compreensão resultante tende a tornar-se crescentemente crítica, por isto, cada vez mais desalienada” (FREIRE, 1994, p. 45).

A teoria freiriana busca a libertação dos oprimidos em consonância com a prática, pois apenas ideias sem comunhão com a prática não gera a práxis, nada muda, nada se transforma e muito menos serve de inspiração para libertar. O combate ao sistema neoliberal se faz com o apoio de liderança revolucionária que articula a teoria e a prática e, no caso da escola, tal liderança é o educador progressista que vislumbra experiências pedagógicas e metodológicas voltadas para a educação política, considerando que a escola não é neutra.

Na atualidade, as bases tecnológicas e científicas estão servindo às perspectivas de valor do capital, sendo a escola um ambiente de capilarização das experiências, desde a primeira infância, para “integrar” os indivíduos no sistema em seus modos de agir e de pensar, o que é uma perversidade, pois a ciência deveria ser utilizada para o bem comum de todos, ou seja, deveria atender a todas as perspectivas de valor, e não estar a favor dos donos do capital para simplesmente integrar os indivíduos ao sistema de forma acrítica. O justo seria todo o aparato tecnológico e científico pertencer à coletividade, para romper as injustiças e desigualdades sociais.

A função dos meios técnicos-científicos, conforme a pedagogia libertadora, deve ser a promoção das transformações qualitativas para a vida humana, “neste sentido, a formação técnico-científica não é antagônica à formação humanista dos homens, desde que ciência e tecnologia, na sociedade revolucionária, devem estar a serviço de sua libertação permanente, de sua humanização” (FREIRE, 1994, p. 98).

Ao longo dos anos na docência, foi possível verificar que a escola está cedendo à pressão por educar para o capital, de forma que o processo de ensino e aprendizagem das Ciências envolvem ideologicamente uma perspectiva de valor. Vimos que as políticas neoliberais já fazem parte das agendas educacionais, atendendo às exigências dos organismos internacionais que regulam e determinam as políticas econômicas e sociais e afetam as sociedades dependentes, como a brasileira, cujo estilo de vida tende a se reproduzir.

As elites locais e nacionais dominantes das sociedades dependentes agem em prol dos organismos internacionais, visando os seus próprios interesses, tornando-se tal sociedade, “por definição, uma sociedade semi-silenciosa. Suas classes dominantes não ‘falam’ – refletem a voz imperial” (1981, p. 58). Hoje, vemos essa elite como entreguista do patrimônio público nacional, omissa e subserviente ao imperialismo neoliberal, tal como já se observou na elite brasileira antes do golpe civil militar de 1964 e durante a ditadura, como vimos nos últimos quatro anos de governo Bolsonaro, que adotou uma política de submissão incondicional à metrópole.

Uma política de submissão tão incondicional à metrópole seria incompatível com uma, pelo menos débil, abertura política de que decorresse uma presença mais atuante das massas populares. Inviável seria também, repitamos, uma política de independência com relação ao imperialismo, sem a ruptura da cultura do silêncio. (FREIRE, 1981, p. 58)

Para Freire, a cultura do silêncio se rompe com o estímulo ao diálogo e à participação política, que necessariamente deve começar na escola, considerando que o mesmo imperialismo dos anos 1960 sobre a cultura brasileira se faz presente, hoje, com os organismos multinacionais, ou seja, as ideias neoliberais das elites nacionais e dos militares permanecem alinhadas ao capitalismo internacional e interferem em âmbito local. Portanto, é bom olhar o passado para evitar cometer o mesmo erro, a saber, que o patrimônio público seja espoliado pelo capital internacional.

Segundo Freire (1981, p. 62), “no Brasil, na transição marcada pelo golpe militar, se efetiva uma ideologia do ‘desenvolvimento’, na qual ‘a ideia da grande empresa internacional substitui a ideia do monopólio estatal como base para o desenvolvimento’”, da mesma forma que vemos hoje tal ideologia se pronunciar nos discursos das elites dominantes. Essa concepção

elitista se aprofundou durante o Governo Bolsonaro, que se mostrou ultraneoliberal e entreguista.

Nota-se que a noção de desenvolvimento beneficia apenas uma classe social, ou seja, mesmo que haja desenvolvimento e crescimento econômico, não quer dizer que a economia beneficie a todos, sobretudo no sistema neoliberal, em que a economia permite a acumulação de capital nas mãos de uma minoria, no caso, das grandes corporações internacionais.

Até aqui, abordamos alguns pontos de enfrentamento e resistência ao modelo capitalista neoliberal globalizado com base no pensamento freireano, com destaque para a educação, que vem sofrendo ataques constantes nos currículos e pressão para ceder à formação para o mercado. A luta contra a perversidade do capital deve ser permanente.

3.3 O contexto da pesquisa teórica: os impactos da pandemia na educação

No Brasil, a pandemia da Covid-19 afetou diretamente as escolas em meados de fevereiro de 2020, período em que o pesquisador estava iniciando o mestrado. As aulas do mestrado na UFT passaram a ser remotas, e as escolas fecharam as portas. A presente seção tem o objetivo de registrar o momento histórico da vida de um professor, a exemplo dos milhares de professores e professoras brasileiros, que manteve as suas funções, mesmo em face a tanto sofrimento, dor e perda de amigos, parentes e conhecidos em decorrência da doença.

A pandemia da Covid-19 foi provocada pela disseminação do coronavírus, cientificamente chamado SARS-CoV-2, com o primeiro caso registrado na cidade de Wuhan, na China, em 2019, tendo rapidamente se espalhado para o mundo. O primeiro caso no Brasil foi registrado em 26 de fevereiro de 2020⁵, em São Paulo, e logo se disseminou pelo país, chegando ao Estado do Tocantins em 18 de março de 2020, com registro do primeiro caso na capital Palmas, situação que levou o Governo do Estado a decretar estado de emergência com o Decreto n°. 6.070, de 18/03/2020 e, na sequência, o Decreto n°. 6.071, de 18 de março de 2020⁶. Diante desse quadro, as atividades escolares foram suspensas por tempo indeterminado.

O Conselho Estadual de Educação do Tocantins, a partir da Resolução CEE/TO n°. 156, de 23 de junho de 2020, aprovou a utilização dos meios eletrônicos e de videoconferência para

⁵ Hoje, 20 de abril de 2022, mais de dois anos desde a confirmação do primeiro caso no Brasil, a Covid-19 já matou 662.470 brasileiros(as). No Tocantins, 4.149 pessoas perderam a vida. Disponível em: <https://especiais.g1.globo.com/bemestar/coronavirus/estados-brasil-mortes-casos-media-movel/> Acessado em 21/04/2022.

⁶ “Art. 1º Em razão da pandemia da Covid-19 (novo Coronavírus), são suspensas, por prazo indeterminado, a partir desta data: I – as atividades educacionais em estabelecimentos de ensino com sede no Estado do Tocantins, públicos ou privados, como escolas e universidades;”

realização de aulas remotas, seguindo a Portaria n.º. 376 do Ministério da Educação (MEC), de 03 de abril de 2020, que suspendeu as aulas presenciais e permitiu a sua substituição por atividades não presenciais, conforme a orientação da Organização Mundial da Saúde (OMS).

Evidentemente, o agravamento da pandemia teve impactos desastrosos na educação e no processo de ensino e aprendizagem, pois, após a suspensão das aulas, a realidade se tornou mais complexa em função do Ensino Remoto Emergencial, que exigiu o uso intensivo de tecnologias e plataformas virtuais para dar continuidade às aulas.

Os impactos da pandemia no sistema educacional só agravaram as desigualdades sociais na educação, sobretudo porque nem professores e nem estudantes estavam preparados para o momento. Entre as classes sociais mais vulneráveis economicamente, vimos a exclusão digital e, por conseguinte, a evasão escolar, fator que tendia a prejudicar justamente os mais pobres. Tendo em vista as dificuldades trazidas pela pandemia, as estratégias para a manutenção do processo de ensino e aprendizagem foram se conformando ao uso de equipamentos e programas tecnológicos e obrigando todos a se ajustarem ao “novo normal”, mesmo em face da tragédia anunciada de que especialmente os estudantes de menor poder aquisitivo seriam alijados do processo.

Sendo assim, os professores e professoras da rede pública de educação do Estado do Tocantins tiveram de assumir a responsabilidade por criar estratégias e métodos que dessem conta de responder ao problema, mas, sem as mínimas condições de desenvolver um trabalho educacional de qualidade, pois não houve uma formação para orientar acerca do uso das plataformas e aplicativos para dar andamento ao Ensino Remoto. Para a manutenção das aulas, o problema foi ter de adequar a estrutura das suas próprias casas – cômodo específico, mobiliários, equipamentos como celular, *tablet*, computador, *notebook* etc., além de pacotes de *internet* mais rápida, muitas vezes, tudo comprado a “toque de caixa” e financiado pelos próprios professores, sem nenhuma ajuda de custo por parte da Secretaria Estadual da Educação ou de qualquer outro programa governamental de subsídio. Os professores que não tinham os equipamentos contraíram dívidas para se adequar, além de terem de superar as dificuldades para operar as plataformas e os programas com essas tecnologias.

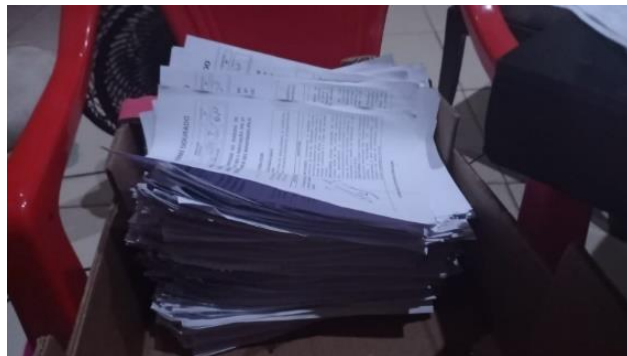
Esses fatores contingenciais aceleraram a dinâmica de virtualização do campo educacional e trouxeram à tona muitas contradições e problemas históricos, como a falta de acesso dos estudantes ao mínimo necessário para a manutenção dos estudos e até mesmo da existência. As condições de precarização da vida foram novamente descortinadas com estudantes abandonando as aulas para trabalhar e ajudar na renda familiar, a maioria sem acesso à *internet* e aos equipamentos para participar das aulas. Os estudantes que tinham condições

econômicas conseguiram acompanhar as aulas e orientações dos professores, mesmo assim ficou evidente que, mesmo com todos os esforços, até eles tiveram dificuldades para avançar no processo de ensino e aprendizagem. De maneira geral, todos os estudantes foram prejudicados.

No tocante às aulas de Filosofia, que têm apenas 50 minutos de carga horária semanal, o prejuízo foi muito grande, mesmo envidando esforços para a manutenção das aulas remotas facilitadas com a oferta de conteúdos e atividades avaliativas disponibilizadas por diferentes meios. A Secretaria Estadual de Educação criou os roteiros de estudos quinzenais, compostos por, no mínimo, 10 questões avaliativas, mas tanto os estudantes quanto os professores ficaram sobrecarregados de trabalho, pois os estudantes precisavam responder aos roteiros de várias disciplinas a cada 15 dias, e aos professores cabia elaborar e corrigir esses roteiros dentro do mesmo prazo e entregar tudo corrigido de volta aos estudantes.

Em relação a esse problema, explicitamos da seguinte forma: o professor pesquisador tinha 28 turmas, cada uma com 40 estudantes, o que representa, em média, 1.150 estudantes e 2.300 roteiros por mês para avaliar, contando mais ou menos 23.000 questões corrigidas em apenas um mês.

Figura 1 – Quantidade de roteiros de estudos corrigidos por quinzena

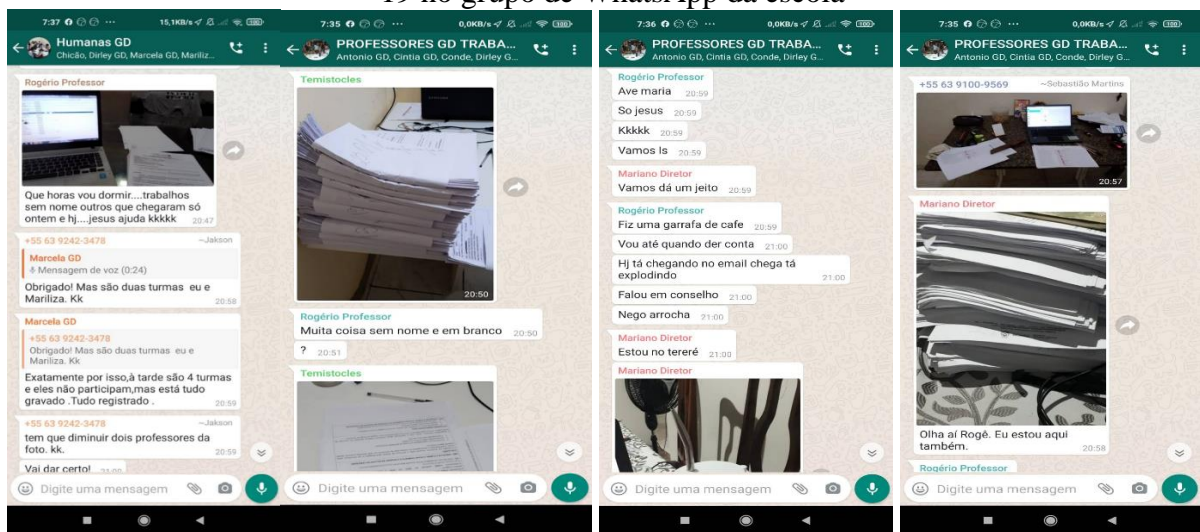


Fonte: o próprio autor

O excesso de atividades precarizou o trabalho docente, além de ser alvo da desvalorização profissional que se observou durante o governo Bolsonaro, que criticava os professores e incitava o ódio com questões absurdas como a “ideologia de gênero”, que ainda não ficou claro o que é, senão pelo mero preconceito. Havia também a desconfiança de que os professores não estavam trabalhando, mas recebiam sem trabalhar. Então, vale ressaltar que, para conseguir dar conta do excesso de trabalho, muitas vezes, “virávamos as madrugadas” corrigindo e avaliando roteiros.

Durante o período mais agudo da pandemia, houve sobrecarga de trabalho no sistema *home office*, em que os celulares funcionaram 24h por dia para atender às demandas dos estudantes com as mensagens de *WhatsApp* para tirar dúvidas. Portanto, se alguém alegar que nós, professores e professoras, estávamos recebendo sem trabalhar, não conhece uma realidade totalmente diferente, pois estávamos pagando para trabalhar e fazendo muitas horas extras sem receber por isso. As queixas dos colegas eram constantes nos grupos de *WhatsApp* da escola, como as mensagens não constam os nomes completos, reproduzimos algumas:

Figura 2 – queixas dos professores sobre o excesso de trabalho durante a pandemia da Covid-19 no grupo de *WhatsApp* da escola



Fonte: Grupo de *WhatsApp* da escola.

No que se refere ao processo de ensino e aprendizagem, ao avaliar os roteiros, vimos que foi desastroso, ou seja, o Ensino Remoto Emergencial não atendeu as demandas e metas previstas pelo colégio e pela Secretaria Estadual de Educação, sobretudo porque a maioria dos estudantes não teve acesso à *internet* e às tecnologias para participar das aulas, de forma que os roteiros contribuíram para negar o direito de aprender. De maneira geral, a fragilidade econômica causou a exclusão digital e foi um fator preponderante para o aumento da desigualdade no processo de ensino e aprendizagem entre os estudantes.

Ademais, os enormes pacotes com as atividades para corrigir eram constantes para todos os professores, muitas vinham sem a identificação dos estudantes, embora com as respostas, criando uma grande dificuldade para os professores localizarem de quem era aquela atividade. Ou ainda, era comum a maioria dos estudantes só entregar os roteiros preenchidos nos últimos dias, próximos ao conselho de classe, ou seja, chegava uma quantidade gigantesca de trabalho para os professores darem conta em pouquíssimo tempo. Os roteiros deveriam ser recebidos pelos estudantes na escola e devolvidos da mesma forma, mas muitos não faziam o

procedimento requisitado, enviando tudo escaneado por *e-mail* e até pelo *WhatsApp* dos professores, gerando um pico elevado de roteiros de estudos nos sistemas. Essas situações geravam mais cansaço e desgaste e, em alguns momentos, era tão estressante para os professores que a maioria salientava o fracasso do modelo.

Nenhum professor escapou desse trabalho exaustivo. Da mesma forma, os servidores da escola trabalhavam presencialmente – mantendo o distanciamento social – junto com a equipe diretiva e auxiliares, imprimindo os roteiros de todas as disciplinas e entregando para os estudantes ou para responsáveis na escola. Quando algum professor estava afastado por ter adoecido, seja por estresse ou por Covid-19, sobrava até para o diretor da escola realizar as correções dos professores afastados.

Apesar de todo o empenho de todos os profissionais da educação no processo de produzir esses roteiros, o que se notou foi que, na maioria dos casos, os estudantes não conseguiam fazer as atividades por não ter acesso à *internet* e às tecnologias para fazer as pesquisas necessárias. A maior parte das atividades respondidas vinham com muitas fragilidades, demonstrando que não houve aprendizagem.

Em 17 maio de 2021, o Decreto n.º. 6.257⁷ revogou o Ensino Remoto Emergencial e as atividades presenciais voltaram ao normal, após a imunização de uma parcela da população com as vacinas, mas seguindo um modelo de ensino híbrido, que mesclava aulas presenciais com o ensino mediado por tecnologias e desenvolvido a partir de plataformas digitais ou em rede. Naquele momento, deparamo-nos com estudantes com um grau de aprendizagem bem abaixo do esperado e tivemos que desenvolver projetos de intervenção para melhorar a aprendizagem. Então, pudemos perceber que as consequências negativas produzidas durante o período pandêmico sobre a educação levarão bastante tempo para serem sanadas, no que diz respeito às perdas no processo de ensino e aprendizagem, especialmente nas escolas públicas.

Além desse retrocesso na aprendizagem dos estudantes, após o retorno às aulas presenciais, o Estado do Tocantins propôs um plano de segurança sanitária, seguindo os protocolos sanitários das instituições de saúde para enfrentamento da pandemia. Na busca por segurança sanitária na unidade escolar, vimos que muitos estudantes e até mesmo alguns

⁷ “Art. 1º É autorizada, a partir de 17 de maio de 2021, a retomada gradual da oferta de atividades educacionais presenciais em estabelecimentos de ensino, públicos e/ou privados, de Educação Básica e Superior, com sede no Estado do Tocantins, em conformidade com a legislação vigente. § 1º Para os fins do disposto no caput deste artigo, aplica-se: I - às escolas públicas estaduais as regras constantes do Plano de Retomada das Atividades Escolares - Aulas Presenciais - Ensino Híbrido, publicado nesta data [...]”. Disponível em: <https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=414396> Acessado em 18/09/2021.

professores negavam-se a tomar a vacina em meio a picos de contaminação em grande escala na escola, inviabilizando o trabalho presencial e colocando a vida de todos em risco. O negacionismo por parte do Governo Federal fez estragos nas escolas também, com a sua faceta perversa na manipulação das massas, tornou-se algo preocupante, no que tange aos cuidados à saúde e prevenção à doença.

Todos os professores e estudantes tiveram perdas de amigos, parentes ou conhecidos, bem como todos retornaram às atividades presenciais com algum trauma. Foi necessário escrever esta seção para registrar esse momento histórico e mostrar como cada um de nós vivenciou o trabalho *home office*. Trabalhar em casa exigiu adaptação, muitos custos extras e endividamento, e aumentou a demanda de trabalho, sem aumentar os salários.

No que tange à pesquisa do mestrado, os trabalhos práticos e de intervenção ficaram suspensos, da mesma forma, sobrava pouco tempo para estudar e fichar os textos para compor a base conceitual da dissertação. O atraso na entrega e na defesa se deve a esses fatores.

Um ponto que precisa ser abordado, mesmo que rapidamente, são as reformas – a implementada pela BNCC e a reforma do Ensino Médio. Não se pode fingir que nada está acontecendo na Educação Básica, mesmo porque a discussão para a construção da BNCC não incluiu respostas para o combate às desigualdades educacionais no processo de ensino e aprendizagem das diferentes regiões do país, pelo contrário, aprofundou o fosso das desigualdades sociais, sobretudo no Ensino Médio, que passou por grandes transformações na sua estrutura curricular. Diagnosticamos a inserção de um ensino tecnicista profissionalizante, dentro de competências e habilidades mercadológicas neoliberais, atendendo aos interesses do capital e bastante longe do que se entende por formação. Nesse sentido, observa-se, tanto na BNCC quanto no Novo Ensino Médio, a defesa dos interesses das classes dominantes em confluência com os interesses dos organismos internacionais.

A investigação indica que a forma como foram conduzidas tais transformações, seu teor e seus objetivos formativos não priorizam o conhecimento científico e elaborado para a educação básica nacional, mas centram-se no desenvolvimento de habilidades, competências e aprendizagens, que dão forma a uma educação mais flexível e aligeirada, que esvazia o currículo e tende a acentuar a desigualdade no acesso aos conhecimentos, enfatizando a profissionalização, principalmente no Ensino Médio, por meio da oferta de itinerários que pouco, ou nada, envolvem a escolha dos estudantes. (BRANCO et al. 2019, p. 347)

A relação entre trabalho e educação escancarou o desejo da burguesia brasileira em não permitir o avanço da classe trabalhadora no campo educacional, promovendo uma reforma que prioriza a profissionalização e insere nos currículos das Ciências Humanas e Sociais os itinerários formativos com conteúdos voltados para atender aos interesses do mercado, como empreendedorismo, por exemplo, para citar o caso mais absurdo. Evidentemente, essa

“profissionalização” no Ensino Médio tem como objetivo formar mão de obra barata e impedir o ingresso da classe trabalhadora nas universidades públicas.

Após o golpe de estado ocorrido contra o governo da presidenta Dilma Rousseff, em 2016, o Brasil tem passado por um acelerado processo de ajustes com as políticas neoliberais. Desde o governo de Michel Temer que se observam os ataques contra as políticas públicas em vários setores, criando uma onda de desmanche e destruição do poder estatal, favorecendo a expansão do capital privado sobre o erário público, fator esse intensificado a partir de 2019 no governo de Jair Messias Bolsonaro.

Diante do exposto, precisamos construir estratégias que restituam o processo formativo do campo educacional e denunciar os interesses escusos da lógica mercantil dentro da escola. A lógica mercadológica do modelo neoliberal foi implantada e está em curso, movimentando-se nas instituições públicas e promovendo a manipulação das massas, com propagandas falaciosas de que o Novo Ensino Médio vem para transformar a educação brasileira. No entanto, questionamos: a quem interessa tais mudanças?

No que concerne ao Ensino de Filosofia, temos observado no Colégio Guilherme Dourado, em Araguaína, que as aulas de Filosofia estão diminuindo, considerando que a nova estrutura curricular eliminou a disciplina das 3^a séries, mantendo-a somente nas 1^a e 2^a séries, com uma carga horária extremamente reduzida, uma aula semanal de 50 minutos para cada série. Os professores estão em pânico diante da diminuição das cargas horárias de todas as disciplinas em função do espaço dado para coisas intituladas como “projeto de vida”, trilhas e disciplinas eletivas com nomes estranhos que fogem à formação técnica e profissional dos professores.

No capítulo seguinte, as atividades descritas representam os trabalhos realizados em sala de aula, aqui tratados como “Rodas de conversa filosóficas”, que procuramos caracterizar como resistência a esse estado de coisas.

4 A INTERVENÇÃO SISTEMATIZADA: DAS RODAS DE CONVERSA FILOSÓFICAS AO TEATRO

4.1 O contexto da pesquisa prática: aspectos sociais do município de Araguaína e do Colégio Estadual Guilherme Dourado

Nesta seção, trazemos o contexto econômico e sociocultural de Araguaína, um município que está localizado a 384 km da capital, Palmas, e pertence a uma região estratégica geopoliticamente, chamada de Bico do Papagaio, no extremo norte do Estado do Tocantins, fazendo divisa com o Estado Pará e, na parte Leste, com os Estados do Maranhão e Piauí. Segundo o último censo demográfico do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2022), Araguaína possui uma população de 186.867 habitantes, sendo a segunda maior cidade do Estado do Tocantins, ficando atrás apenas da capital, que tem uma população de 334.454 habitantes. Araguaína foi, durante muito tempo, a maior cidade em densidade populacional do Estado do Tocantins.

O município se encontra entre dois dos principais rios brasileiros: o Rio Araguaia e o Rio Tocantins, é cortado pela BR 153, chamada de Belém-Brasília, e pela ferrovia norte-sul, sendo o portal de entrada para a Amazônia Legal e a ligação entre os estados do centro-sul com o norte do país. Araguaína se destaca como um polo econômico da Região Norte, chamada de “capital do boi gordo”, “capital econômica do Tocantins” e a última fronteira para o avanço agrícola do país, compondo o chamado MATOPIBA, um nome dado à fronteira agrícola para a exploração de *commodities*, que integra os Estados do Maranhão, Tocantins, Piauí e Bahia.

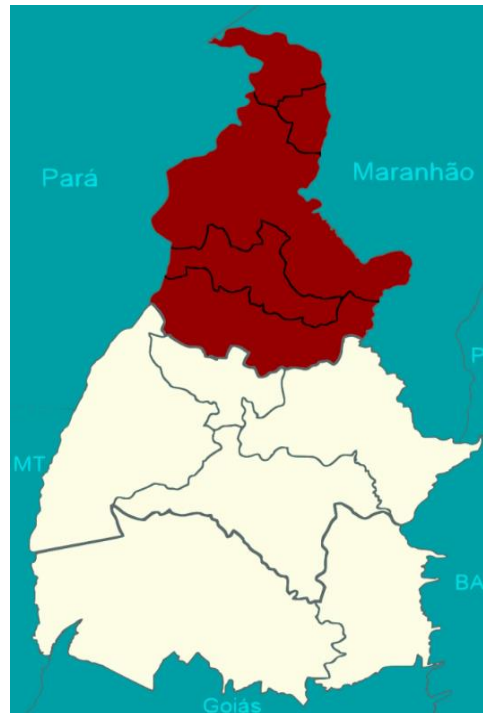
A despeito da riqueza, Araguaína não é diferente das demais cidades brasileiras e realidades econômicas tangenciadas pelo capitalismo neoliberal global, pois as desigualdades socioeconômicas estão presentes na vida da maioria das pessoas. Enquanto uma elite do agronegócio – uma força política oligárquica – explora as riquezas e a força de trabalho, a classe trabalhadora vive em situação de insegurança social e alimentar, ainda carecendo de garantias de dignidade humana e respeito aos direitos fundamentais previstos na Constituição de 1988.

O Estado do Tocantins, criado na constituição de 1988, é um dos estados com maior número de vítimas de trabalho escravo, segundo a OIT, cuja atividade da cadeia produtiva que mais escraviza é a pecuária, sua principal fonte de renda. Esta situação tem se constituído diante da localização geográfica em que se encontra o estado, como porta e saída para quase todas as regiões brasileiras. Além disso, é importante ressaltar que a criação do estado teve apoio da UDR (União Democrática Ruralista), criada em 1985, cujo objetivo é defender os interesses dos fazendeiros a ferro e fogo. (LOPES, 2009, p. 108)

Na região do Bico do Papagaio, é bem comum o processo de degradação humana nas relações de trabalho, por parte das elites do agronegócio, pecuaristas e grandes agricultores do

ramo da monocultura da soja, milho e sorgo, envolvidos em relações de trabalho análogas à escravidão, que faz parte de uma cultura arcaica e desumanizadora.

Figura 3 – Mapa do Estado do Tocantins com as suas fronteiras e a delimitação da região do Bico do Papagaio.



Fonte:

https://pt.wikipedia.org/wiki/Regi%C3%A3o_Geogr%C3%A1fica_Intermedi%C3%A1ria_de_Aragua%C3%ADna

No mapa, a região destacada em vermelho é o Bico do Papagaio e abrange, em particular, o território de Araguaína. Essa região tem muitas questões diretamente relacionadas ao conflito agrário pela posse da terra, incluindo grilagem e invasões de terras indígenas e quilombolas, sobretudo para a expansão da nova fronteira agrícola.

Tendo em vista que temos na cidade de Araguaína uma elite econômica ligada ao latifúndio do atraso que grila terras de camponeses e comunidades tradicionais indígenas, quilombolas e ribeirinhas sem a intervenção efetiva do Estado, os conflitos são iminentes. A região faz parte historicamente de uma região ligada aos principais conflitos agrários do país, pois as comunidades mais vulneráveis são vítimas constantes da barbárie, muitas vezes, articulada pelas estruturas institucionais de poder para oprimir e negar o direito à terra garantido constitucionalmente, com o intuito de ampliar seus privilégios e vantagens econômicas.

Sabidamente, o Estado do Tocantins é o mais novo da federação brasileira, foi criado após a divisão do Estado de Goiás, em 1988. Antes, o território do Tocantins era o norte do Estado de Goiás, uma região que historicamente foi conhecida, desde o século XVIII, por ser

rota do ouro, com muitas cidades fundadas nesse período, como Natividade e Arraias, em 1734, Chapada da Natividade em 1740, Conceição, atual Conceição do Tocantins, em 1741, São Miguel, atual Almas, em 1746, Monte do Carmo, em 1746, e Porto Nacional, em 1751 (APA, 2012).

No Estado do Tocantins, conta-se, hoje, 45 comunidades certificadas, consideradas minorias que possuem especificidades socioculturais como as crenças e festejos, as características linguísticas, a organização social etc., e que requerem atenção especial do estado para a proteção dessas características e manutenção da existência, ao mesmo tempo em que reivindicam o seu reconhecimento, sobretudo territorial, junto ao Estado. (SOARES; OLIVEIRA; PINHEIRO, 2019, p. 192)

A região do Bico do Papagaio foi palco de um dos principais conflitos armados durante o período da ditadura civil militar brasileira – a chamada Guerrilha do Araguaia –, onde centenas de brasileiros sofreram com torturas, mortes e desaparecimento de militantes que lutavam contra o regime, especialmente do Partido Comunista do Brasil (PcdoB). “A Guerrilha do Araguaia é considerada uma das páginas mais sombrias e difusas da ditadura civil-militar (1964-1985). O movimento ocorreu no sul dos Estados do Pará e do Maranhão e no norte do Estado de Goiás (atual Estado do Tocantins), e o conflito armado desenvolveu-se de 1972 a 1974” (BARBOSA, 2016, p. 16).

A repressão das forças armadas contra as comunidades ribeirinhas, indígenas, quilombolas e camponesas foi sistemática e ocorreu sob a ameaça constante de morte e tortura em busca de informações dos guerrilheiros na região.

Com as prisões de moradores, a destruição de roças e de ‘pontos de apoio’ e as panfletagens contra o movimento, os militares conseguiram isolar os guerrilheiros, privando-os de comida, remédios, roupas, munições, entre outros. As casas dos moradores, outrora amigos dos guerrilheiros, transformaram-se em arapucas. Alguns foram presos ou mortos quando tentavam contatar esses moradores, geralmente para pedir comida, ocasião em que eram ‘recepcionados’ pelos militares. No entanto, o ‘povo da mata’ continuava firme em seus propósitos, em todos os sentidos. (BARBOSA, 2016 p. 35)

Até hoje, muitas pessoas que vivenciaram a barbárie têm trauma e permanecem no silêncio, evitando comentar ou dar qualquer opinião sobre os eventos, pois sofrem as sequelas e feridas ainda abertas como reflexo do medo causado pela ditadura. Nesse contexto, milhares de camponeses foram expulsos das terras, e o conflito anunciado com os fazendeiros e posseiros era iminente. Segundo Breton (2000), naquela época, na região do Bico do Papagaio, os latifundiários se tornaram donos, desde então, e mandavam em tudo.

Ainda dentro dessa perspectiva da organização dos fazendeiros contra o projeto de reforma agrária e contra as entidades que lutaram e lutam pela organização dos camponeses sem terra, representantes da UDR faziam as ameaças e vítimas no campo para permanecer no direito de expandir sua propriedade por meio legítimo ou pela grilagem, expulsando camponeses, trabalhadores rurais, posseiros de suas localidades. Assim, podemos perceber que a UDR representou em sua totalidade as posições dos

fazendeiros em termos da questão agrária no Brasil, ou seja, a permanência da grande propriedade e na dominação dos seus proprietários, explorando os trabalhadores para obtenção do poder de ganho em cima da mão-de-obra barata. Essa situação fez com que as entidades eclesiais e não-governamentais começassem a organizar os camponeses na luta dos seus direitos, o que se tornou um estopim para a violência no campo. (LOPES, 2009, p. 108)

O contexto de repressão militar contra a população mais vulnerável reforçou a formação dos latifúndios e inviabilizou um projeto de reforma agrária para todos que lutavam pelo direito de permanecer na terra.

O Colégio Estadual Guilherme Dourado, onde foi realizada a pesquisa, está inserido nessa conjuntura. O nome da escola – Guilherme Dourado – foi uma homenagem ao pioneiro araguaíense Guilherme Carneiro Dourado, que exerceu o cargo de vereador na cidade. Um cidadão engajado com as elites agropecuárias de sua época, que teve o seu nome escolhido para dar nome ao colégio por sua influência junto às elites locais. A manutenção da ordem dominante faz parte da memória de seus quadros políticos, homenageados dessa forma, incluindo até uma homenagem a um general que fez parte do regime ditatorial.

Figura 4 – Fachada do Colégio Estadual Guilherme Dourado.



Fonte: <https://www.portalfatosnoticias.com.br/autor-de-postagem-com-ameaca-de-massacre-e-aluno-da-propria-escola-to/>

O Colégio Estadual Guilherme Dourado fica localizado na Rua Adevaldo de Moraes, Nº. 284 – Centro, Araguaína – TO, CEP. 77824-868, ele pertence à rede estadual de ensino do Estado do Tocantins e atualmente é uma das maiores unidades escolares da cidade de Araguaína, fundado em 15/03/1982, pela Lei Estadual 105/82. Hoje (momento em que a pesquisa foi realizada), atende 1.455 estudantes, distribuídos em 16 salas de aula, com 41 turmas e 39 docentes, durante os turnos matutino, vespertino e noturno.

A escola possui a melhor localização da cidade de Araguaína e, tradicionalmente, é uma das mais requisitadas pela comunidade, por estar próximo à Praça das Bandeiras e da estação de embarque e desembarque do transporte público municipal, o que contribui para a grande procura de vagas.

O quadro docente possui a qualificação desejada, e as trocas de experiências sempre possibilitaram o desenvolvimento de alternativas metodológicas de ensino e aprendizagem, dentro de um aspecto da transversalidade e da multidisciplinaridade.

A escola possui uma conjuntura social, política, econômica e cultural diversificada e complexa, destacando-se em diversos campos, como os esportes, a Ciência, a cultura, a política etc., com o envolvimento efetivo dos estudantes, fator que contribui para a construção de uma escola participativa e democrática, bem como para a formação de cidadãos críticos.

Todavia, para atender às demandas dos estudantes, o ambiente escolar é complexo, e diferentes problemas e conflitos surgem constantemente. A comunidade que frequenta a escola é bem diversificada, há estudantes oriundos de outros municípios, da zona rural, de pequenos povoados, fazendas, chácaras, assentamentos e uma grande parcela das zonas periféricas da cidade de Araguaína. Em termos econômicos, uma grande quantidade de estudantes de classe média opta pela escola, tendo em vista sua localização central e a busca por benefícios de programas governamentais para estudantes de escolas públicas.

Então, é uma escola que atende a um público diverso, em termos econômico, social e cultural, embora o seu público maior tenha origem nas fileiras da classe trabalhadora, ou seja, são filhos da classe trabalhadora e, em sua maioria, de baixa renda. O conhecimento empírico e tácito do professor pesquisador permite afirmar que a maior parte dos estudantes faz a principal refeição do dia na escola, e muitos pedem para repetir a merenda. Vale ressaltar que a merenda escolar tem um cardápio acompanhado por nutricionista.

O colégio tem uma quadra para a prática de esportes e 16 salas de aula dispostas em formato de círculo ao redor da quadra, o que favorece a integração dos estudantes e a mobilização entre as salas de aula, contribuindo para o processo de socialização, que é um dos principais objetivos da educação. Não é possível afirmar se essa disposição da estrutura tem alguma influência, mas o colégio sempre foi uma referência em várias modalidades esportivas, em diversas modalidades de jogos escolares locais, estaduais e nacionais.

Figuras 5 e 6 – Destaques do colégio em jogos escolares



Fonte: Grupo de *WhatsApp* da escola. Nas fotos, a Equipe Feminina de Futsal, medalha de Bronze nos Jogos da Juventude 2022.

A estrutura das salas de aula é boa e está em bom estado, as paredes estão pintadas e limpas, as salas possuem o teto forrado, com boa iluminação e janelas grandes de vidro basculantes, além disso, todas possuem ar-condicionado. Nessas salas, os professores dispõem de quadro branco com pincel, e os estudantes se acomodam em carteiras – compostas por peças que integram mesa e cadeira, proporcionando maior aproveitamento do espaço útil.

Figura 7 – Uma sala de aula do Colégio Guilherme Dourado durante a pandemia da Covid-19



Fonte: o próprio autor

Um dos problemas apontados de forma geral pelos professores e professoras é a lotação das salas, que são pequenas e impróprias para acomodar 40 estudantes, o que prejudica a qualidade do processo de ensino e aprendizagem. O correto seria manter o máximo de 30 estudantes por sala, permitindo a acomodação de outros materiais didáticos necessários para as aulas.

A resolução nº. 01, de 14 de janeiro de 2010, do Conselho Estadual de Educação do Tocantins, que dispõe sobre o Atendimento Educacional Especializado (AEE), no Sistema Estadual de Ensino do Tocantins, em seu art. 14, inciso II, afirma que a quantidade máxima de estudantes é de 25 por sala de aula, recomendação essa não respeitada, tendo em vista que há salas com 40 estudantes que integram até três estudantes com necessidades educacionais especiais. Da mesma forma, a escola constantemente carece de professores qualificados em educação especial para acompanhar os estudantes com necessidades educacionais especiais de forma individualizada no processo de ensino e aprendizagem. Normalmente, há o acompanhamento, mas a maioria dos professores que acompanham não têm especialização para tal função. A escola possui apenas uma sala adaptada para atender esses alunos e uma professora especializada em educação especial, que supre minimamente a demanda, tendo em vista que, quando requisitada, oferece apoio de acompanhamento individualizado, auxiliando na elaboração de atividades adaptadas de acordo com a realidade de ensino e aprendizagem de cada estudante.

O colégio tem conflitos e diferentes formas de violência que sempre ganharam os holofotes da imprensa local, bem como tem problemas políticos, pois não há eleição para o cargo de direção, ou seja, a comunidade escolar não exerce o direito fundamental de votar naquele que vai representá-la, tendo em vista as indicações políticas para o cargo. Este fator interfere na gestão democrática, compartilhada, participativa e transparente da educação escolar e na vida de todos os profissionais da educação que trabalham na escola. Até os contratos de professores temporários passam por esse processo obscuro, nada transparente, conhecido como indicação ou, mais comumente, como apadrinhamento. Uma gestão escolar sem autonomia acaba sendo truculenta e autoritária, além de não se posicionar diante dos abusos que chegam de cima para baixo, em casos de assédio moral, por exemplo, o que é muito comum no ambiente escolar, apesar da resistência de muitos professores e professoras.

Para Freire (2021), a escola precisa ser um ambiente democrático, que permita a participação de todos em condições de igualdade, compartilhando experiências e aventando respostas para os problemas, produzindo uma ação educativa em um ambiente de pluralismo de ideias. No que concerne à vida política estudantil dentro da escola, destaca-se o Grêmio Estudantil.

Em 2022, foi realizada a eleição e estruturação do grêmio estudantil do Colégio, estimulando a efetiva e permanente participação dos estudantes nas ações escolares, sociais, políticas e culturais da escola. Na ocasião, houve a participação de duas chapas na disputa do grêmio, e ambas estavam engajadas em lutas pelos direitos individuais e coletivos dos

estudantes, demonstrando o vigor da vida política estudantil no que tange aos debates relevantes para os estudantes. A chapa vencedora, a PCE (Partido da Causa Estudantil), tem modificado o ambiente da escola, reivindicado os direitos dos estudantes perante a unidade escolar e contribuído para mobilizar os estudantes nas ações da escola. Os membros do grêmio são politizados e expõem algumas visões progressistas com vez e participação nas políticas educacionais da escola, tanto que foram convidados para fazer formação para os demais grêmios estudantis da regional de Araguaína.

Figura 8 – Representantes do Grêmio Estudantil do Colégio Guilherme Dourado participando da formação dos grêmios estudantis da regional de Araguaína como palestrantes.



Fonte: Grupo de *WhatsApp* da escola.

No campo da pesquisa e do estímulo à Ciência, o Colégio Guilherme Dourado se destaca em projetos de intervenção, que fazem parte do Projeto Político Pedagógico (PPP) e apontam a importância da região fronteiriça do Bico do Papagaio, que permite o desenvolvimento de projetos interculturais entre os Estados. Dentre alguns dos projetos já concretizados, destaca-se a viagem realizada todos os anos para o Parque Nacional Serra da Capivara, localizado a sudeste do Estado do Piauí, que ocupa parte dos municípios de São Raimundo Nonato, João Costa, Brejo do Piauí e Coronel José Dias, com uma área de 130 mil hectares.

O parque foi criado em 1979 para preservação de vestígios arqueológicos da presença do homem na América do Sul, sendo demarcado em 1990 e reconhecido pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) como patrimônio Mundial, em 13 de dezembro de 1991. É uma fonte de estímulo à pesquisa para os estudantes, pois possui cerca de 40% do bioma da caatinga preservado no país e aproximadamente 400 sítios arqueológicos, além de abrigar o Museu do Homem Americano e o Museu da natureza. Há uma grande demanda dos estudantes em querer participar desse projeto.

Figura 9 – Parque Nacional Serra da Capivara – fonte de estímulo às pesquisas



Fonte: Grupo de *WhatsApp* da escola. Grupo de estudantes e professores do Colégio Guilherme Dourado no Parque Nacional da Serra da Capivara.

Outro projeto que consta no PPP é a visita à maior floresta fossilizada do mundo, que fica no povoado de Bielândia, no município de Filadelfia-TO, a 54 quilômetros de Araguaína. No projeto, todos os estudantes vão conhecer o passado e suas mudanças físicas no ecossistema dessa região, ocorridas há mais de 250 milhões de anos. A unidade de conservação é administrada pelo governo do Tocantins através de Instituto Natureza do Tocantins (Naturatins), e conta com uma área de 32 mil hectares, com o material genético das árvores fossilizadas bem preservados, constituindo-se em potencial local para o turismo científico e ecológico.

Figura 10 – Aula de campo dos estudantes do Colégio Guilherme Dourado na Unidade de conservação da floresta fossilizada de Bielândia, município de Filadelfia-TO



Fonte: Grupo de *WhatsApp* da escola.

Para os estudantes, a educação cumpre a sua função de promover e preservar a cultura e as questões histórica, ecológica, científica etc. A partir do incentivo à pesquisa na floresta fossilizada dessa região.

4.2 Fundamentos teóricos das Rodas de Conversa Filosóficas para o Ensino de Filosofia

Na presente seção foi descrita a prática pedagógica para o Ensino de Filosofia a partir de uma metodologia que já se fazia presente em minha prática docente há anos – as Rodas de Conversa Filosóficas –, que são práticas em que os estudantes se tornam protagonistas do conhecimento filosófico e em que vimos a apropriação conceitual e a participação de diferentes formas, dentre elas, agora sistematizada, a teatral, como expressão do pensamento filosófico. Ao replicar e sistematizar as atividades de intervenção, procuramos cumprir esta etapa do mestrado, apresentando uma proposta metodológica para a prática docente no Ensino de Filosofia, com foco permanente no protagonismo estudantil e participação da comunidade escolar.

Vimos a possibilidade de inserir a temática do neoliberalismo nos conteúdos curriculares bimestrais, a fim de evidenciar as contradições sociais e permitir que os próprios estudantes observassem as influências diretas em suas vidas, sobretudo a questão da concentração das riquezas nas mãos de poucas pessoas e o que fica reservado para a classe trabalhadora, mas procurando ressaltar os problemas sociais e ambientais subjacentes gerados pelo desenvolvimento histórico do capitalismo no mundo, acirrados na contemporaneidade. Cada estudante precisa se sentir inserido nesse contexto político e social e iniciar as suas reflexões filosóficas acerca de sua existência no mundo e com o mundo. Para estimular essa possibilidade, propusemos as rodas de conversa, momento em que sempre surgiam temas ligados à diversidade sociocultural. Então, fizemos um levantamento desses temas que interessavam e permeavam os discursos e as preocupações dos estudantes e vimos que fazem parte do contexto social e político, temas como o racismo estrutural e o preconceito, a orientação sexual, as drogas, o tráfico humano, o *bullying* na escola, a exclusão social e a pobreza, os problemas ambientais, os problemas políticos e a polarização, a pandemia e o medo da morte etc., os quais estavam nos discursos deles e demandavam alguma orientação e sistematização.

Diante desse quadro, sistematizamos uma atividade corriqueira em sala de aula – as Rodas de Conversa Filosóficas – que permitiram aos estudantes exercerem o protagonismo a partir do diálogo. Portanto, essa atividade deu voz e vez a eles, mas também fez com que as preocupações fossem elencadas, surgindo propostas para solucionar os problemas. Surgiu a proposta alternativa de trabalhar os conteúdos curriculares a partir das temáticas sugeridas pelos

estudantes em uma atividade que seria desenvolvida ao longo de todo o bimestre: o teatro filosófico.

Enquanto professor pesquisador, três pressupostos orientaram a análise das intervenções em sala de aula: 1) É possível gerar conhecimento filosófico a partir das experiências socioculturais dos estudantes; 2) A centralidade dos debates sobre a diversidade cultural exige uma educação para a diversidade, mas que não se encaixa na lógica capitalista, senão pela manipulação das massas; 3) Não é possível ensinar Filosofia, mas a filosofar sobre a diversidade sociocultural vivida pelos estudantes.

Concordamos com a premissa indicada por Geraldine e Roggero (2011, p. 472), de que “a economia capitalista força a natureza das coisas a se encaixar à sua lógica, sempre de forma artificial e arbitrária”. A experiência docente indica um caminho possível para driblar a manipulação das massas a partir do diálogo e da politicidade em torno das questões socioculturais como forma de descondicar o pensamento formado pela lógica mercantil, artificial e arbitrária.

O Ensino de Filosofia se insere na formação humana para contribuir com a construção de uma sociedade crítica, reflexiva, livre, democrática, cidadã e emancipadora à medida em que a abordagem dos temas socioculturais se fundamentam numa análise filosófica apoiada em uma metodologia que valoriza a prática pedagógica e as atividades interventivas realizadas pelos estudantes.

Assim, o Ensino da Filosofia pode seguir diversos caminhos para a formação intelectual e humana, mas promovendo a indissociabilidade entre os conceitos forjados na História da Filosofia e a realidade sociocultural preta de vivências.

O pensar filosófico é condição imprescindível para uma didática propositiva que potencialize os professores na preparação de seus programas e na sua atuação docente, o que implica em pressupostos teóricos e metodológicos críticos para o ensino da Filosofia para os jovens. (SOUSA; OLIVEIRA, 2018, p. 12)

A Filosofia traz os conceitos, mas a realidade não se insere em definições prontas e acabadas, exigindo um exercício de reflexão que gera diversas possibilidades de questionamento, tendo em vista que o pensamento não é algo estático, mas dinâmico e complexo.

Aspis e Gallo (2009) afirmam que a Filosofia tem sempre um objeto a ser analisado: o filosofar. Este não surge do nada, pelo contrário, surge dos pressupostos ambientais, sociais e existenciais, ou seja, das experiências, do contato com algo que estimula o pensamento. O texto filosófico, nesse sentido, é um importante material para a iniciação do “aprender a filosofar” e da investigação filosófica. Entretanto, somente os textos filosóficos para estimular o

pensamento são insuficientes, sobretudo entre os adolescentes, cujas preocupações giram no entorno de seus próprios temas. Da mesma forma, somente o uso dos textos filosóficos para estimular a reflexão pode levar a um processo reprodutivo de ideias, sem necessariamente tocar em questões do contexto local.

O propósito da intervenção na prática docente é romper com a reprodução do discurso filosófico presente nos manuais e livros didáticos para permitir a livre expressão e a reflexão a partir de temas e problemas cotidianos, isto é, romper com a passividade e estimular essa postura também entre os estudantes.

Na prática dos docentes que assumem essa postura passiva, o manual costuma ocupar o lugar do próprio programa da disciplina, o que equivale a abrir mão de uma intervenção pessoal tanto na seleção de conteúdos como em relação à sua ordem de transmissão. O professor acaba por endossar, mimetizar e aderir acriticamente ao itinerário proposto pelo manual, adequando-se a ele, em lugar de formular um percurso próprio (RODRIGO, 2009, p. 83)

A proposta metodológica e pedagógica aqui apresentada tem a pretensão de romper o silêncio e despertar a prática da análise, da reflexão, do pensamento argumentativo e crítico acerca dos conhecimentos da experiência, da vivência local e regional com características próprias. A ideia é filosofar sobre a realidade, considerando que é possível gerar conhecimentos filosóficos com os saberes socioculturais dos jovens que vivem no norte do Tocantins.

O filosofar na escola com problemas reais que afetam a todas as pessoas no dia a dia permitiu verificar a propositura kantiana de que “não se pode aprender a Filosofia formulada pelos filósofos, mas apenas aprender a filosofar, isto é, pensar por conta própria” (RODRIGO, 2004, p. 91).

Diante desse quadro e durante a introdução dos debates nas Rodas de conversa filosóficas acerca dos problemas evidenciados pelo neoliberalismo e pela manipulação das massas, identificamos que os estudantes estão sendo distraídos e manipulados por elementos que incluem desde jogos eletrônicos, músicas criadas pela indústria cultural de teor comercial, até as plataformas nas redes sociais, cuja lógica do mercado do consumo cria uma ilusão, a saber, a de que eles estão tendo acesso a políticas culturais e à realidade social, quando estão sendo bombardeados de estímulos à cultura do consumo pela indústria cultural. Para a maioria deles, consumir é viver, ser feliz, porque as propagandas lhe impõem e manipulam a realidade. Segundo Chomsky (2013, p. 10):

O resto do rebanho desorientado só precisa ser distraído. Desviem sua atenção para outro assunto. Não deixem que se metam em confusão. Certifiquem-se de que permaneçam, quando muito, espectadores da ação, dando de vez em quando seu aval a um ou outro dos verdadeiros líderes entre os quais podem escolher. (CHOMSKY, 2013, p. 10)

Para superar essa lógica neoliberal de manipulação das massas, apenas veiculamos uma metodologia para o Ensino de Filosofia com base na participação ativa e protagonista com vistas à conscientização e descondicionamento da mente padronizada pelo sistema. Sobre isso, Paulo Freire (2002, p. 13) ensina o seguinte: “A reflexão crítica sobre a prática se torna uma exigência da relação teoria/prática sem a qual a teoria pode ir virando blábláblá, e a prática, ativismo”. O ensinamento do Patrono da Educação diz que o professor não deve ser meramente teórico em sala de aula, tampouco ativista, isto é, ele fala de uma relação entre a teoria e a prática.

Se o sistema capitalista e o neoliberalismo se voltam para a manipulação das massas, invadindo o campo educacional, cabe-nos construir alternativas de resistência como um caminho a ser trilhado. Por isso, o Ensino de Filosofia deve ser atraente para os estudantes, mas, ao mesmo tempo, provocativo, para romper a prática bancária e reprodutivista das ideias do falso ensinar.

O necessário é que, subordinado, embora, à prática ‘bancária’, o educando mantenha vivo em si o gosto da rebeldia que, aguçando sua curiosidade e estimulando sua capacidade de arriscar-se, de aventurar-se, de certa forma o ‘imuniza’ contra o poder apassivador do ‘bancarismo’. Neste caso, é a força criadora do aprender de que fazem parte a comparação, a repetição, a constatação, a dúvida rebelde, a curiosidade não facilmente satisfeita, que supera os efeitos negativos do falso ensinar. (FREIRE, 2002, p. 14)

O professor, nesse aspecto, precisa ter clareza do seu papel no processo educacional, acerca da importância metodológica do Ensino de Filosofia para provocar nos estudantes a rebeldia e a criticidade na leitura do mundo, especialmente para terem as condições necessárias de reconhecer a lógica capitalista neoliberal da manipulação como uma artificialidade, que usa da distração para enganar, fazendo as vítimas do sistema contribuírem para gerar as injustiças sociais. Os estudantes precisam de alternativas para o processo de aprendizagem, e o professor pode ofertar um ensino que estimule a reflexão constante no ambiente escolar, em que os próprios estudantes se identificam como criadores dos conhecimentos filosóficos.

O educador democrático não pode negar-se ao dever de, na sua prática docente, reforçar a capacidade crítica do educando, sua curiosidade, sua insubmissão. Uma de suas tarefas primordiais é trabalhar com os educandos a rigorosidade metódica com que devem se ‘aproximar’ dos objetos cognoscíveis. E esta rigorosidade metódica não tem nada que ver com o discurso ‘bancário’. (FREIRE, 2002, p. 14)

O autor explica que ensinar não é transferir conhecimento, mas estimular o que pode ser constantemente testemunhado, vivido. No Ensino de Filosofia a maior parte dos estudantes só têm acesso aos conhecimentos filosóficos a partir da 1ª série do Ensino Médio, e muitos não tiveram os estímulos para a reflexão ativa acerca da realidade e para entender a conjuntura social, econômica, cultural e política da qual fazem parte, de forma que permanecem ingênuos

acerca da vida e da participação na vida pública. Freire (2002, p. 33) fala de um “saber ingênuo a ser superado pelo saber produzido através do exercício da curiosidade epistemológica”.

Ainda hoje vivemos sob a égide dos impactos da pandemia da Covid-19 e bombardeados pelas mentiras e pelos discursos de desinformação nas redes sociais, sobretudo os jovens, que tendem a passar mais tempo *online*. O negacionismo e o anticientificismo aflorou em todos os meios de socialização criando sérias dificuldades para o campo educacional, sugerindo que precisamos reaver o diálogo com a juventude a partir das suas próprias preocupações, considerando

o diálogo em que se vai desafiando o grupo popular a pensar sua história social como a experiência igualmente social de seus membros, vai revelando a necessidade de superar certos saberes que, desnudados, vão mostrando sua ‘incompetência’ para explicar os fatos. (FREIRE, 2002, p. 42)

O sistema educacional não pode ser visto apenas como uma alavanca para o mercado, na formação de sujeitos dados à exploração da sua força de trabalho, pois, dessa forma, a ideologia fatalista do discurso e da política neoliberais vencem a batalha sobre os interesses humanos em relação ao mercado. Nós, professores e professoras, temos um papel de grande importância no processo de construção de uma educação libertadora que mude as estruturas desse sistema perverso.

Sou professor contra a ordem capitalista vigente que inventou esta aberração: a miséria na fartura. Sou professor a favor da esperança que me anima apesar de tudo. Sou professor contra o desengano que me consome e imobiliza. Sou professor a favor da boniteza de minha própria prática, boniteza que dela some se não cuida do saber que devo ensinar, se não brigo por este saber, se não luto pelas condições materiais necessárias sem as quais meu corpo, descuidado, corre o risco de se amofinar e de já não ser o testemunho que deve ser de lutador pertinaz, que cansa, mas não desiste. Boniteza que se esvai de minha prática se, cheio de mim mesmo, arrogante e desdenhoso dos alunos, não canso e me admirar. (FREIRE, 2002, p. 53)

As sábias palavras do excerto apontam para uma prática docente no Ensino de Filosofia em que se busca uma consciência de liberdade, autonomia e independência perante a estrutura dominadora. “Neste sentido, em si mesma, esta realidade é funcionalmente domesticadora. Libertar-se de sua força exige, indiscutivelmente, a emersão dela, a volta sobre ela” (FREIRE, 1994, p. 24).

A conscientização, a sensibilização e a participação política dos estudantes contra as amarras artificiais do capitalismo neoliberal exigem um Ensino de Filosofia reflexivo e crítico, que possa criar mecanismos de organização e resistência. Enfim, foi nesse caminho que as Rodas de conversa filosóficas se estruturaram e fizeram a diferença em sala de aula, seguindo para as intervenções que interseccionaram o Teatro e a Filosofia como alternativa para descondicionar e romper a bolha neoliberal.

Somente quando os oprimidos descobrem, nitidamente, o opressor, e se engajam na luta organizada por sua libertação, começam a crer em si mesmos, superando, assim, sua ‘convivência’ com o regime opressor. Se esta descoberta não pode ser feita em nível puramente intelectual, mas da ação, o que nos parece fundamental, é que esta não se cinja a mero ativismo, mas esteja associada a sério empenho de reflexão, para que seja práxis. (FREIRE, 1994, p. 33)

O processo de construção da liberdade envolveu uma práxis e uma pedagogia humanizadora, em que a liderança revolucionária do professor se fez presente, em lugar de se sobrepor aos oprimidos e continuar mantendo-os como quase “coisas” ou recipientes vazios, com eles estabeleceu uma relação dialógica permanente. Nesse contexto, se deu a educação filosófica dialógica, permanente, humanizadora e inclusiva, que trouxe uma prática reflexiva subversiva que auxiliou na superação da ingenuidade entre os estudantes e fez a docência se acercar da ideia de que a educação bancária, aquela que faz depósitos de conhecimentos e nada propõe de reflexão, não tem mais espaço na escola. Os estudantes não podem mais ser mantidos dentro da bolha da alienação ideológica.

Não é de estranhar, pois, que nesta visão ‘bancária’ da educação, os homens sejam vistos como seres da adaptação, do ajustamento. Quanto mais se exercitem os educandos no arquivamento dos depósitos que lhes são feitos, tanto menos desenvolverão em si a consciência crítica de que resultaria a sua inserção no mundo, como transformadores dele. Como sujeitos. (FREIRE, 1994, p. 39)

A manipulação das massas sempre foi o carro chefe para a manutenção das classes dominantes, enquanto a massa é distraída pelo aparato ideológico, especificamente pelos meios de comunicação de massa, mantém-se presa na fatalidade e na ingenuidade. As natas burguesas não têm interesse na construção de uma prática educacional crítica para romper com as amarras do mercado, pelo contrário, interferem nos currículos para fortalecê-lo e para engajar as classes dominadas na manutenção dos seus interesses.

Através da manipulação, as elites dominadoras vão tentando conformar as massas populares a seus objetivos. E, quanto mais imaturas, politicamente, estejam elas (rurais ou urbanas) tanto mais facilmente se deixam manipular pelas elites dominadoras que não podem querer que se esgote seu poder. (FREIRE, 1994, p. 90)

Além das políticas neoliberais, no Tocantins ainda prevalece a política de dominação do coronelismo, pois as elites tocantinenses se perpetuam no poder pelo fato de existir um grande abismo social, político e cultural das massas. No entanto, “as elites dominadoras sabem tão bem disto que, em certos níveis seus, até instintivamente, usam todos os meios, mesmo a violência física, para proibir que as massas pensem” (FREIRE, 1994, p. 92). O Ensino de Filosofia, no caso, torna-se um instrumento na busca da resignificação do papel das massas nesse contexto.

4.3 Da problematização e conceituação filosóficas ao Teatro: aspectos metodológicos da intervenção

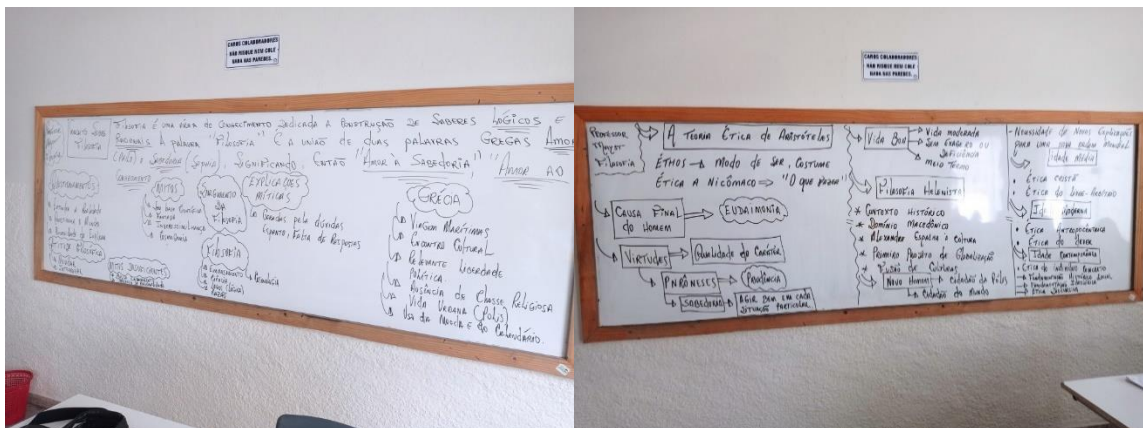
O propósito desta seção é apresentar a descrição dos aspectos metodológicos da intervenção em sala de aula, e fora dela também, e fundamentar a prática pedagógica a partir de um relato etnográfico, pois trata-se de um trabalho de campo. Para André (2001, p. 37), uma das técnicas adotadas pela pesquisa educacional é a etnografia, com foco na observação participante para a coleta de dados acerca das “vivências e experiências dos indivíduos e grupos que participam e constroem o cotidiano escolar”.

Entendemos a intervenção como um processo que se desenrola durante as aulas e em momentos de atividades pedagógicas extraclasse, fruto da necessidade de expandir os horizontes conceituais e aplicar algum método.

Nesse sentido, cabe salientar que os estudantes foram preparados para participar do projeto, sabendo que a pesquisa fazia parte do trabalho de mestrado do professor pesquisador. Isso nada alterou os resultados da pesquisa, dado que os resultados esperados no processo de ensino e aprendizagem buscaram testar uma metodologia em que o foco é ensinar a filosofar a partir das temáticas abordadas em peças teatrais com aplicação conceitual e método.

Uma prática pedagógica que teve relevância durante a intervenção foi o debate sobre a problematização e a conceituação das temáticas realizadas nas Rodas de conversa filosóficas, momento em que os estudantes foram ensinados a construir mapas mentais, como técnicas de memorização, fundamentais para a incorporação do discurso no enredo das peças.

Figura 11 – Exemplos da construção de mapas mentais em aula, conceituando e problematizando a História da Filosofia.



Fonte: o próprio autor.

Metodologicamente, a Pesquisa Participante ofereceu um suporte para a compreensão de que os pesquisados podem participar da pesquisa de forma muito próxima, ao ponto de

76ontribuírem com os resultados no processo de ensino e aprendizagem. Conforme Gianotten e Wit (1987, p 161), a investigação não pode ser um instrumento apenas para a coleta de dados, no sentido de identificar as necessidades de determinados grupos, mas um instrumento para suscitar a reflexão sobre a sua situação e os seus problemas, de forma que a “investigação não é uma atividade anterior à atividade educativa, mas toma parte em todo o processo educativo, do qual a população participa plena e ativamente”.

O grupo participante é informante consciente e toda a atividade investigativa está voltada para a transformação da sua própria realidade, conferindo à Pesquisa Participante a conotação de pesquisa social que se fundamenta na ideologia da transformação social, isto é, tem a intenção explícita de “influir diretamente ou indiretamente na transformação da realidade social, nos aspectos econômicos, políticos e sociais” (GIANOTTEN; WIT, 1987, p. 161).

Então, a intervenção, seguindo as orientações da Pesquisa Participante, permitiu-nos perceber a intencionalidade das atividades pedagógicas desenvolvidas em sala de aula e fora dela, no sentido de fazer com que os estudantes se acercassem epistemologicamente dos problemas que fazem parte da sua realidade, mas sob o pano de fundo que tangencia a vida dos estudantes do Ensino Médio, a saber, uma ordem societária capitalista e com as agendas neoliberais em curso, com um projeto de dominação em andamento com fortes reflexos na educação.

Evidentemente, em uma intervenção, a teoria e a prática caminham juntas nesse percurso para gerar o produto da pesquisa no Mestrado Profissional em Filosofia, que não é somente a dissertação. Sendo assim, “o processo por detrás do produto torna-se mais importante no TCC do que a mera descrição do produto enquanto tal” (BARRA; BARREIRA, 2021, p. 146). O produto desta dissertação é um processo que pretendeu consolidar uma metodologia para o Ensino de Filosofia, descrita como uma prática pedagógica cotidiana de intervenção, as Rodas de Conversa Filosóficas seguidas de atividades práticas que interseccionaram Filosofia e Teatro.

Assim, o produto torna-se um constructo didático-pedagógico específico, do qual não se pode desvencilhar um processo de intervenção como meio e possibilidade de ressignificação do exercício do filosofar no chão da escola, na sala de aula, da articulação do saber filosófico com o mundo e com a realidade de cada professor de Filosofia, que, no fim, reconhece o sentido de seu produto diante do contexto de sua prática docente. (BARRA; BARREIRA, 2021, p. 147)

As descrições que fundamentaram a criação de uma metodologia para o Ensino de Filosofia envolvem o olhar sobre a disciplina de Filosofia, que não tem uma tradição consolidada no currículo escolar e, muitas vezes, causa estranheza e desinteresse nos estudantes. As Rodas de Conversa Filosóficas fizeram parte de um projeto formalmente

presente no currículo da disciplina de Filosofia, visando romper com essa estranheza e desinteresse dos estudantes.

Figura 12 – Apresentação do projeto Rodas de Conversa Filosóficas para estudantes do Ensino Médio.



Fonte: o próprio autor.

Compartilhamos aqui um conhecimento tácito. A disciplina de Filosofia é desvalorizada em aspectos essenciais da própria formação escolar, como, por exemplo, na construção do conhecimento crítico, lógico e racional. A maior parte dos professores que leciona a disciplina de Filosofia a assume para complementar e estender a carga horária, sem a necessária preocupação com as especificidades da disciplina e com o planejamento das aulas para o desenvolvimento intelectual dos estudantes e do próprio conhecimento filosófico.

Essa situação gera descrédito, refletindo negativamente na percepção dos estudantes, que acreditam se tratar de conhecimentos sem importância, que não têm impacto nas provinhas e provões estaduais, ou seja, tratam a disciplina como algo decorativo e mostram desinteresse. A disciplina de Filosofia é teórica e vista pelos estudantes como desprezada da realidade em que vivem e, portanto, precisa ser repensada a partir de diferentes conteúdos e atividades em estreita relação com a vida deles e sua dinâmica sociocultural, nos seus vários aspectos.

Essa desvalorização contribui para a ausência de crítica, quando vivemos em uma sociedade com potencial autoritário, conservador e reacionário, em que despontam visões de mundo fundamentalistas violentas, fanáticas, racistas, machistas e misóginas, preconceituosas e afeitas ao patriarcado colonial. Portanto, não se pode ignorar as circunstâncias vivenciadas nos quatro anos de Governo Bolsonaro, em que vimos tais visões ganharem força entre a população, que talvez pense mesmo dessa forma.

A lógica do sistema não pode ser ignorada no campo educacional, e o ato de filosofar – de pensar criticamente e de forma contextualizada – é uma resposta que a prática pedagógica

no Ensino de Filosofia pode dar, considerando a manifestação artística como instrumento de resistência no processo de ensino e aprendizagem.

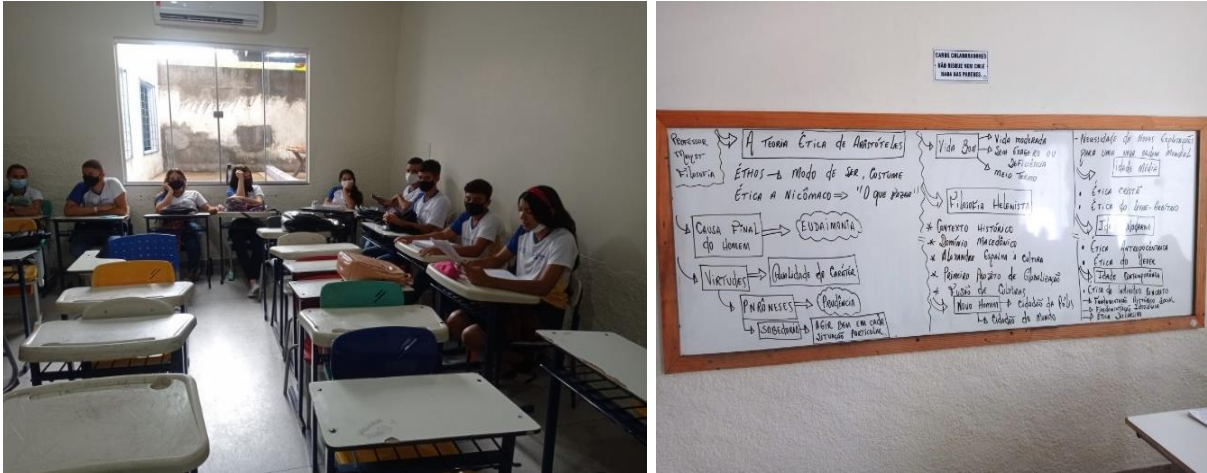
A música, o teatro, a poesia e as artes em geral expressam o pensamento e, muitas vezes, deixam os corpos “falarem”, ou seja, são poderosos instrumentos para a prática pedagógica e precisam figurar nos currículos escolares, sobretudo porque trazem para a escola os elementos socioculturais locais. Nas Rodas de conversa filosóficas, os estudantes se mostraram dispostos a participar e a mostrar as suas habilidades e criatividade em consonância com os temas debatidos, alavancando um processo: o filosofar.

As metodologias de ensino tradicionais com apenas conteúdos, exercícios de fixação e avaliações estão ultrapassadas, sendo necessário criar alternativas, algo atrativo para o processo de ensino e aprendizagem, a fim de motivar a prática do filosofar. Portanto, não é o propósito aqui mostrar como se pode ensinar Filosofia, mas como ensinar a filosofar a partir da realidade sociocultural dos estudantes que vivem no norte do Tocantins e no norte do Brasil.

Das atividades que perfizeram a metodologia para o Ensino de Filosofia, participaram quatorze turmas das 2ª e 3ª séries do Ensino Médio, um total de 478 estudantes, com espaços para o diálogo em suas respectivas salas de aula, mediados por diferentes materiais didáticos específicos, além do livro didático para o Ensino de Filosofia, que estão relacionados nos Planos de trabalho (em anexo) de cada uma das peças. De antemão, salienta-se o uso costumeiro do livro didático adotado pela escola para as aulas de Filosofia, que abrange a grande área Ciências Humanas e Sociais aplicadas, ou seja, não é um livro específico para o Ensino de Filosofia. Trata-se da seguinte referência: COTRIM, Gilberto et al. *Conexões: Ciências Humanas e Sociais Aplicadas*. Manual do professor. 1ª ed. São Paulo: Moderna, 2020.

Nas aulas, foram apresentadas as propostas de acordo com as temáticas filosóficas, em debates que seguiram o currículo institucional em estreita relação com a História da Filosofia, ocasião em que os estudantes encontraram espaço para propor temas de suas vivências e interesses em conexão com a realidade social. Para tanto, as salas de aula foram organizadas em formato de uma roda, daí vem a nomenclatura de “Rodas de Conversa Filosóficas”, tendo em vista que assim proporcionam uma maior interação entre os estudantes, fator importante para estimular o diálogo e a politicidade.

Figuras 13 e 14 – A organização da sala de aula e o formato das rodas de conversa. Durante o contexto pandêmico, estudantes usam máscaras durante as aulas e mantêm o distanciamento social. Na imagem à esquerda, a sistematização do mapa mental foi feita a partir de uma aula sobre a Ética a Nicômaco, de Aristóteles, construído com um passo a passo e interação dos estudantes.



Fonte: o próprio autor

Todas as etapas da intervenção envolveram o diálogo e a socialização, que representa, na perspectiva freireana, a aprendizagem em comunhão, tratando as questões de politicidade e a leitura do mundo compartilhadas em equipe, como forma de induzir o engajamento. Os estudantes foram ensinados a fazer os mapas mentais para auxiliar na sistematização das temáticas a serem apresentadas nas peças teatrais.

O mapa mental permitiu discutir questões de ética e política, o modelo de organização social e o papel do Estado na promoção de políticas públicas e sociais. Um ponto importante a ressaltar é que o mapa mental, em grande medida, subsidiou a construção dos roteiros das peças, tornando claro para os estudantes as conceituações a serem abarcadas nos enredos.

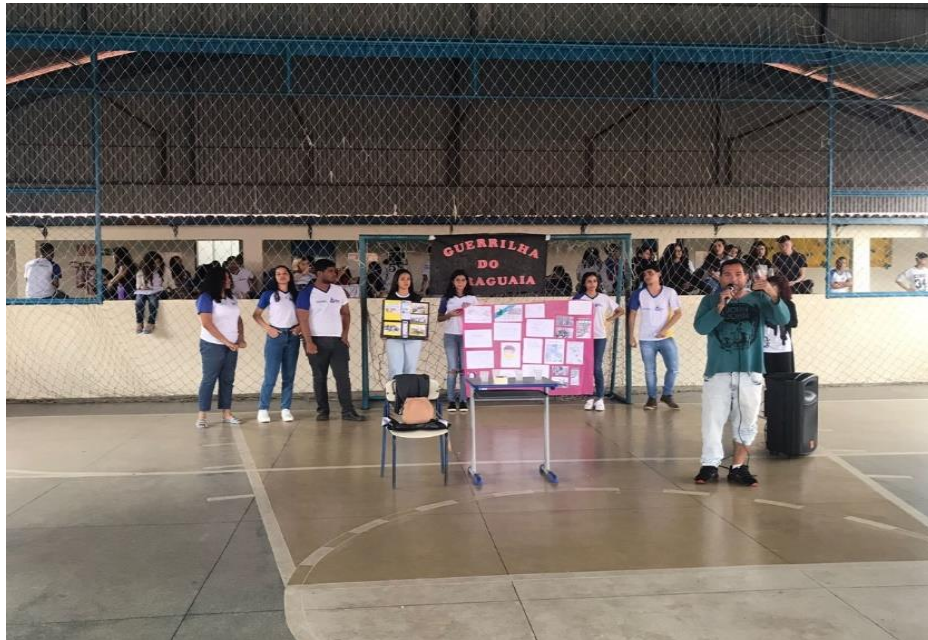
Uma prática pedagógica que fez parte da organização das Rodas de Conversa Filosóficas foi a participação de professores de Instituições de Ensino Superior nos debates. A partir de uma parceria escola-universidade, professores especialistas de diferentes áreas do conhecimento foram convidados a palestrar para os estudantes, da mesma forma, os estudantes foram agraciados com visitas à Universidade.

Nas atividades de palestra, seguimos os mesmos ritos acadêmicos, ou seja, os convidados faziam uma exposição do assunto em pauta e, depois, abria-se o debate, momento em que os estudantes interagiam com os convidados com perguntas, dúvidas e ampliação dos debates dentro daquilo que foi apresentado. Nessas ocasiões, vimos a possibilidade de ampliar o diálogo qualificado e organizado como uma parte importante da metodologia de ensino, que atraiu muito os estudantes ávidos por ingressarem no Ensino Superior. Vimos o desejo de muitos estudantes em ampliar os seus conhecimentos sobre determinados assuntos. Durante as

atividades, a minha função de professor pesquisador foi de estimular a participação dos estudantes e atuar como mediador e/ou facilitador da relação entre os convidados e os estudantes.

Participaram dos debates os professores especialistas em Física, Química, Matemática, Geografia, Letras, Biologia e História da Universidade Federal do Norte do Tocantins (UFNT), Câmpus de Araguaína, da Faculdade Católica Dom Orione, bem como houve a participação de acadêmicos e docentes da rede estadual de ensino, líderes de movimentos sociais e populares e líderes estudantis. Não houve palestras especificamente de especialistas em Filosofia, porque o Curso de Filosofia é ministrado no Câmpus de Palmas.

Figura 15 – Professor Sérgio Sales, historiador e pesquisador da Guerrilha do Araguaia junto com seus estudantes no Colégio Estadual Castelo Branco, após participar de uma roda de conversa filosófica.



Fonte: o próprio autor

Essa conexão do conhecimento acadêmico com os saberes escolares, além de ampliar a qualidade dos debates com o rigor teórico, aproximou os estudantes da realidade acadêmica, tendo em vista que todos eles são potencialmente (pré)acadêmicos, que precisam ser estimulados a trilhar os caminhos dos estudos e pesquisas, a começar por conhecer os espaços das universidades e faculdades, na busca por efetivar as suas habilidades e competências.

Figuras 16 e 17 – Estudantes do Colégio Guilherme Dourado conhecendo os espaços e participando de palestras e atividades pedagógicas na Faculdade Católica Dom Orione e na Universidade Federal do Norte do Tocantins (UFNT).



Fonte: o próprio autor.

Essas atividades foram muito apreciadas pelos estudantes e contribuíram para que se concretizasse o previsto nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de Filosofia, que compartilham a ideia de que a Filosofia é interdisciplinar e transdisciplinar por si mesma.

Considerando a transdisciplinaridade a partir do ponto de vista de seus próprios conteúdos, a Filosofia pode, por exemplo, levar o estudante à apropriação reflexiva dos conceitos, modos discursivos e problemas das Ciências Naturais (questões de método, estruturas discursivas lógico matemáticas, a enunciação empírico-analítica etc.), das Ciências Humanas (o *a priori* linguístico-cultural, estruturas discursivas críticas, a enunciação histórico-hermenêutica etc.) e das Artes (o fazer artístico, estruturas discursivas poéticas, a enunciação estético-expressiva etc.). (BRASIL/PCNs, 1999, p. 342)

Como se lê no documento, os fenômenos naturais e sociais se interrelacionam, e o papel da Filosofia é tecer as linhas interdisciplinares entre as Ciências Naturais, as Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e as Artes, perfazendo uma totalidade. Os estudantes precisam compreender que o conhecimento não é estanque, cada área em seu “quadrado”, mas que tudo está conectado ao todo social e a eles – os estudantes –, que vivem e são impactados em maior ou menor grau por tudo o que acontece no planeta, sem nenhuma distinção.

4.4 O protagonismo estudantil no processo de ensino e aprendizagem: o Teatro como ferramenta pedagógica para ensinar a filosofar

Esta seção se dedica a apresentar a organização e os resultados alcançados com essa metodologia do Ensino de Filosofia – as Rodas de Conversa Filosóficas – que culminaram em uma atividade avaliativa para a disciplina de Filosofia: as apresentações teatrais. Depois de conceituar e problematizar diferentes temáticas de suas vivências de um ponto de vista filosófico, o protagonismo estudantil se fez presente pela criatividade e engajamento nas

atividades propostas e em diferentes aspectos das peças teatrais. Vimos que as rodas de conversa subsidiaram a criação dos enredos com uma base filosófica mínima, em que acompanhamos os estudantes nas pesquisas em diferentes fontes, sobretudo na *internet*, com foco nas temáticas que escolheram para perfazer as peças teatrais.

As atividades aqui descritas foram organizadas e realizadas conforme um cronograma, durante o primeiro semestre de 2022, abarcando dois bimestres, mais precisamente o período entre 05 de março e 20 de maio. Para a concretização dos trabalhos teóricos e conceituais, em que as rodas de conversa filosóficas funcionaram como metodologia durante as aulas, o processo de conceituação e problematização acerca de cada tema proporcionou momentos de reflexão e oportunidade de aprofundar os conhecimentos dentro de uma concepção filosófica, etapa essa de grande importância para estabelecer as conexões entre a Filosofia, a leitura do mundo e o teatro. Os conhecimentos filosóficos caminharam sempre para os debates de cunho ético-moral, de forma que a Ética e a Bioética ganharam espaço no interesse dos estudantes, perfazendo a ordem de importância para a formação humana. A dificuldade nesse período foi a compatibilização dos conteúdos curriculares com as atividades propostas e temáticas sugeridas, que exigiu muito trabalho.

Quadro 1 – Referencial curricular da 2ª e 3ª séries

Referencial Curric...	
1º Bimestre	<ul style="list-style-type: none"> • A verdade • As Ideias de Maquiavel • Helenismo, Epicurismo e Estoicismo • Introdução ao Pensamento Político
2º Bimestre	<ul style="list-style-type: none"> • O Contratualismo – Thomas Hobbes • O Contratualismo – John Locke • Rousseau • Kant e o Criticismo
3º Bimestre	<ul style="list-style-type: none"> • Fenomenologia e Existencialismo • O Socialismo depois de Marx • Arte e Indústria – Adorno e Benjamim • Introdução a Estética • O Universo da Arte
4º Bimestre	<ul style="list-style-type: none"> • O que é Ideologia • O Discurso Ideológico / A Lógica da Ideologia • Como se constrói as Ideologias • A Dominação pela Ideologia • Inversão de Realidade / Essência e Aparência
3ª SÉRIE	
BIMESTRE	CONTEÚDOS BÁSICOS
1º Bimestre	<ul style="list-style-type: none"> • A Cultura • A Experiência do Sagrado • Instituição da Religião • Introdução à Lógica
2º Bimestre	<ul style="list-style-type: none"> • A Existência Ética • A Filosofia Moral • Ética e Política
3º Bimestre	<ul style="list-style-type: none"> • A Vida Política • Os Regimes Políticos • Origem do Estado • O Idealismo Republicano
4º Bimestre	<ul style="list-style-type: none"> • Estado de Natureza e Contrato Social • Liberalismo e o fim do Antigo Regime • As Teorias Socialistas e a Ideologia • A Democracia como Ideologia

Conforme o referencial curricular, teríamos de estudar os conteúdos e associá-los às temáticas escolhidas pelos estudantes. Para a concretização das peças teatrais, por sua vez, apenas um conteúdo bimestral foi contemplado para fins de delimitação. Um exemplo, sobre essa experiência e prática de trazer a conexão filosófica com o teatro, ocorreu com a turma da 3ª série do Ensino Médio, a turma 33.03 (Trinta e três zero três), que trabalhou com uma temática mitológica sobre o Rei Édipo, abarcando os conteúdos básicos do 1º bimestre. A aula ministrada versou sobre a conceituação e a problematização do assunto, com a construção de um mapa mental na lousa, depois, os estudantes intensificaram as pesquisas em outras fontes para compreender a temática com maior profundidade e expor o que aprenderam em outros encontros, já com propostas para o roteiro da peça, que teve embasamento na teoria do complexo de Édipo, de Sigmund Freud, mas com as adaptações e auxílio do livro didático.

Vale ressaltar que o contexto teórico da disciplina de Filosofia envolveu um total de vinte e duas aulas e várias atividades extraclasse, mediadas por diferentes materiais didáticos e paradidáticos, além de pesquisas em diversas fontes realizadas pelos estudantes. Cada uma das temáticas seguiu um plano de trabalho (em anexo) previamente estruturado e um cronograma para o desenvolvimento das atividades.

Enfim, o objetivo desta seção é apresentar a forma como se construiu o processo de ensino e aprendizagem mediante a metodologia especificada, ou seja, como se consolidaram os vínculos entre a Filosofia e a Arte para fins de politização dos estudantes com temáticas socioculturais e características que reforçam a identidade regional.

Foram produzidas quatorze peças teatrais com as quatorze turmas, sendo sete peças produzidas pelas 2ª séries e sete peças produzidas pelas 3ª séries do Ensino Médio, com as seguintes temáticas: Violência Sexual, Trabalho Análogo à Escravidão, Trabalho Infantil, Fome, Depressão, Tráfico Humano, Racismo Estrutural, Violência Doméstica, Drogas, Preconceito, Complexo de Édipo, Homofobia, Machismo e *Bullyng*, todas abordadas com fundamentos filosóficos debatidos em sala de aula.

Os saberes que envolvem a estrutura que compõe uma peça teatral são complexos e exigiram muito trabalho em equipe, momentos em que os estudantes tiveram de se organizar a partir do diálogo em torno de uma temática específica que deveria ser tratada durante as aulas, com vínculos indissociáveis entre a leitura do mundo que eles faziam da sua própria realidade imersa em questões sociais, políticas, culturais, ambientais etc., considerando o modo de produção capitalista e a lógica mercadológica inserida na escola pelas agendas neoliberais. Partimos do pressuposto de que é possível ensinar a filosofar a partir da realidade sociocultural dos próprios estudantes envolvidos nessa atividade.

Para além do conteúdo curricular, as aulas foram permeadas pelas temáticas do neoliberalismo e da manipulação das massas, sempre com reflexões do pensamento de Chomsky, sobretudo as contidas no livro intitulado “Os caminhos do poder: reflexões sobre a natureza humana e a ordem social”, que permitiram construir pontes entre o conteúdo curricular, as contradições geradas pelo capitalismo em sua atual fase de desenvolvimento e os diversos problemas socioculturais emergentes, que possuem lastro nesse contexto. Por exemplo, o capítulo 5 do livro trata do tema “Democracia e mercado na nova ordem mundial”, que permitiu tecer considerações sobre as ameaças à democracia em decorrência do avanço do capitalismo e suas formas de sociabilidade, bem como do avanço do mercado sobre o campo educacional.

Outro livro que fez parte das aulas e foi de grande auxílio durante as exposições sobre a crítica ao contexto neoliberal foi “Pedagogia da libertação”, de Paulo Freire, organizado por Ana Maria Araújo Freire com colaboração de Ivanilde Apoluceno de Oliveira. Essa obra aborda o tema “Educação Libertadora e globalização” no capítulo 19, auxiliando na constituição de uma metodologia pautada no diálogo, tal como ensina a pedagogia freireana, para debater as críticas do autor ao neoliberalismo. A partir desses debates, de Chomsky e Freire, foi possível compreender, junto com os estudantes, como o neoliberalismo interfere na sociabilidade e contribui para o processo de desumanização do ser humano, além disso, esses debates permitiram mostrar como as massas são manipuladas pelos discursos ideológicos e pela exposição midiática.

O livro didático “Conexões: Ciências Humanas e Sociais Aplicadas” não é especificamente para o Ensino de Filosofia e apresenta muitas deficiências, exigindo que o professor produza materiais de apoio e indique referências bibliográficas para os estudantes, além de estimular a pesquisa em diferentes fontes. No entanto, esse livro didático traz um debate importante na unidade 02, que trata do tema “Direitos Humanos” e auxilia na prática da Educação em Direitos Humanos em sala de aula. Tal tema trouxe um debate sobre o trabalho análogo à escravidão, que chamou a atenção dos estudantes e se tornou temática de uma peça teatral, com foco nos Direitos Humanos e na dignidade da pessoa humana, encenada pela turma 23.05 (vinte e três zero cinco) da 2ª série, do turno matutino.

Os estudantes pesquisaram e trouxeram informações importantes nos encontros seguintes, ou seja, eles se engajaram na temática e descobriram que o trabalho análogo à escravidão é comum nos dias de hoje, mas que é um crime, bem como descobriram que há leis e convenções da Organização Internacional do Trabalho (OIT), das quais o Brasil é signatário, para coibir tal prática. Eles trouxeram informações sobre a Consolidação das Leis de Trabalho

(CLT), sobre a Constituição Federal de 1988 e sobre o Código Penal brasileiro, que compuseram um arcabouço instrumental para o combate a essa prática desumana e cruel que ainda existe na contemporaneidade.

Vimos que os temas sensíveis causam maior impacto entre os estudantes e estimulam a necessidade que eles têm de exercer o protagonismo. O conteúdo bimestral versava sobre o contratualismo e tinha como base filosófica os pensamentos de Rousseau e Hobbes, que ajudaram sobremaneira a tecer reflexões sobre o contrato social e os processos de sociabilidade na contemporaneidade, em que as questões éticas relacionadas à exploração no trabalho, ao preconceito racial, dentre outras, afloraram nos debates. No livro didático, havia muitos temas exemplificados de forma sugestiva.

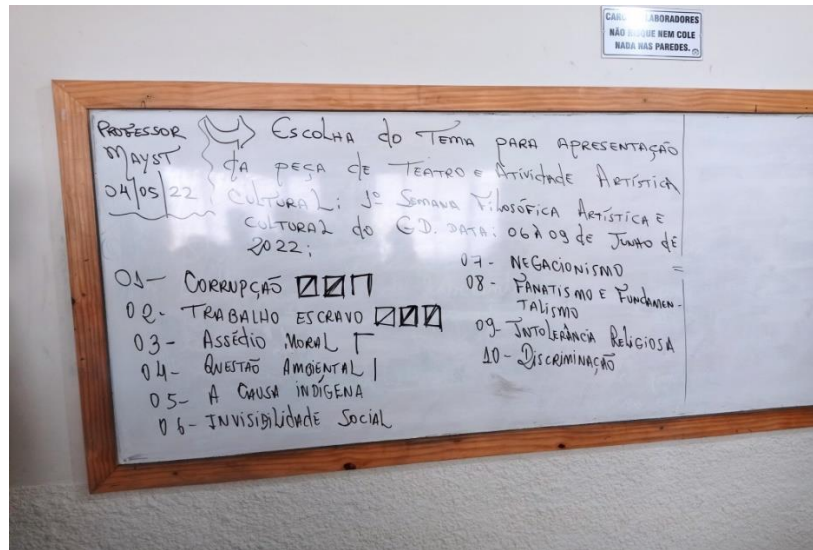
Na prática, os estudantes perceberam que o projeto exigiria o protagonismo de cada um e que a execução da proposta das peças teatrais era uma tarefa complexa. Na realidade, a organização para cumprir as tarefas fez com que eles percebessem a complexidade da atividade, à medida em que foram conhecendo a forma como se produz uma peça teatral, bem como a estrutura que a compõe, conforme a ficha de avaliação (exposta mais abaixo) que os professores produziram, ou seja, envolve a construção de um roteiro, de um enredo, a criação de cenário, personagens, interpretação, figurino, maquiagem, iluminação, sonoplastia e, sobretudo, a direção da peça.

Ao conhecerem as estruturas que compõem uma peça teatral e aceitarem a proposta, iniciaram um trabalho de eleição das temáticas para uma análise filosófica, depois, iniciou-se a distribuição dos papéis, cada turma ficando responsável por um tema. Os estudantes fizeram entre si a divisão de cada função na construção das peças teatrais.

Nesse sentido, cada estudante teria uma função na organização da peça, precisando de estudos sobre a temática pelo viés filosófico, considerando os conteúdos curriculares bimestrais do Ensino Médio. Os próprios estudantes apresentaram propostas para a abordagem dos conteúdos, avançando no que entendemos serem conteúdos extracurriculares, por extrapolar a teoria e as bases conceituais e abarcar outros temas de grande importância para eles e que tocam em problemas sociais, econômicos, políticos e culturais vivenciados no dia a dia.

Ressalta-se que o processo de escolha dos temas a serem trabalhados nas peças teatrais por cada turma foi feito por votação direta simples com ampla participação, envolvendo os temas do currículo institucional, mas inseridos nas temáticas votadas, ou seja, a temática – qualquer que fosse –, teria de ser abordada filosoficamente com o apoio de materiais didáticos específicos.

Figura 18 – Quadro com a escolha dos temas para construção das peças teatrais em uma das 14 turmas.



Fonte: o próprio autor.

A votação pela escolha do tema ocorreu com todas as quatorze turmas do Ensino Médio. A partir de então, cada turma elencou um responsável pela organização da equipe para construir a peça e a designação de papéis.

Figuras 19 e 20 – Estudantes se organizando para a escolha do responsável pela equipe e para atribuir os papéis a serem desempenhados na peça teatral.



Fonte: o próprio autor.

A composição das funções escolhidas por cada turma para a confecção das peças teatrais exigiu que os estudantes tivessem de dialogar e estabelecer critérios para eleger cada membro para desempenhar as funções da direção, do roteiro, das personagens, dos figurinos, da maquiagem, dos cenários e dos objetos para compor as cenas, da sonoplastia e da iluminação. Cada membro ficaria responsável por assumir uma função, desempenhando o seu papel na construção e formulação da peça teatral. Em um primeiro momento, o trabalho mais cuidadoso

foi dado aos roteiristas, que tiveram que produzir os roteiros das peças para iniciar os ensaios, mas a tarefa não foi individual, e sim para o grupo, criar um roteiro coletivo.

Na confecção dos roteiros, os estudantes trabalharam a criatividade e as habilidades de conceituar, problematizar, sensibilizar, conscientizar e, principalmente, fundamentar as peças teatrais de forma lógica e racional, tal como foi cobrado – uma produção intelectual. Da mesma forma, foram estimulados a trabalhar coletivamente em torno das temáticas escolhidas por eles. A análise e a avaliação dos roteiros e dos enredos das peças ficaram a cargo dos professores de Língua Portuguesa.

Para o desenvolvimento da atividade, foi necessário o envolvimento de toda a comunidade escolar numa logística, sobretudo dos professores, que também participaram dos processos de avaliação para as suas atividades pedagógicas.

A construção do I Festival Filosófico foi feita mediante reuniões coletivas e envolvimento da comunidade escolar, desde a equipe diretiva, secretaria, professores e, também, os parceiros externos que colaboraram cedendo os espaços para as atividades, como a equipe diretiva do Colégio Santa Cruz e Universidade Católica Dom Orione, parceiros que apoiaram financeiramente, arcando com os custos do aluguel do auditório do Colégio Santa Cruz pelos três dias de uso. O Colégio Guilherme Dourado arcou com os custos dos materiais. Todos os custos do projeto estão discriminados em uma tabela em anexo.

A organização exigiu a convocação de várias reuniões colegiadas, a primeira delas em 18 de abril de 2022, em que foi apresentado o projeto do I Festival Filosófico do GD, constando o pedido de apoio em diversas esferas, logística, financeira, organizacional etc. Houve a aprovação pelo colegiado e a adesão dos professores para organizar as atividades em parceria. Várias outras reuniões se seguiram ao longo dos meses seguintes.

Figura 21 – Primeira reunião com os professores do Colégio Guilherme Dourado, em 18 de abril de 2022, sobre a organização do I Festival Filosófico Cultural



Fonte: o próprio autor

Após a primeira reunião, todos os profissionais da educação do Colégio assumiram o compromisso de participar e dar o suporte necessário para a realização do evento, o que facilitou o trabalho de culminância da pesquisa de mestrado.

Em 24 de maio de 2022, houve segunda reunião de colegiado, em que foi organizada toda a estrutura de apoio ao projeto e ao festival com as datas da culminância do evento, bem como ficou acertado que a interdisciplinaridade do projeto abarcaria todas disciplinas com aulas específicas que contribuiriam para o desenvolvimento da atividade, incluindo horários específicos para os ensaios e acompanhamento dos professores junto aos estudantes para ensaiar nas duas quadras do Colégio Guilherme Dourado.

A interdisciplinaridade passou a ser exercida a partir das conexões que as peças teatrais exigiriam, de forma que o professor de Física ficou responsável por trabalhar a questão do som e da iluminação do teatro em suas aulas, os professores de português trabalharam e avaliaram a produção textual dos roteiros das peças teatrais, os professores de geografia, história e sociologia trabalharam os aspectos geográficos, históricos e sociológicos abordados nas peças teatrais, os de matemática trabalharam a questão do orçamento para a realização da peça, utilizando a aprendizagem com os dados estatísticos, inclusive para trazer dados acerca de algumas temáticas, o professor de química trabalhou a composição química utilizada nas maquiagens. Os demais professores realizaram orientações em apoio aos estudantes e ajudaram a coordenar os ensaios das peças, o que transformou o festival filosófico em uma atividade multidisciplinar e transversal. Foi algo inédito no contexto escolar e gratificante, do ponto de vista do protagonismo de todos os envolvidos, desde os alunos até os professores.

Nessa mesma reunião, foram distribuídas as funções pedagógicas dos professores no projeto. Uma equipe ficou responsável pela parte financeira, para fazer o orçamento dos materiais necessários e buscar os recursos para cobrir os custos. A equipe diretiva e o financeiro do Colégio assumiram os custos das compras de material para maquiagem, figurino, alguns equipamentos para compor os cenários no palco, troféus etc., conforme planilha com os custos em anexo.

Uma equipe de professores assumiu a organização da parte avaliativa do projeto, colocando as suas prerrogativas metodológicas para perfazer as avaliações bimestrais e criar os critérios de avaliação das peças teatrais com notas objetivas. Essa equipe criou uma ficha de avaliação e elegeu um corpo de jurados com a finalidade de avaliar formalmente as apresentações a partir de critérios específicos.

Quadro 2 – Ficha de avaliação usada pelos jurados no Festival

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO, JUVENTUDE E ESPORTES TOCANTINS GOVERNO DO ESTADO

COLÉGIO ESTADUAL GUILHERME DOURADO

I Festival Filosófico Cultural do GD

FICHA DE AVALIAÇÃO DOS JURADOS

FILOSOFIA

FICHA DA AVALIAÇÃO DA APRESENTAÇÃO DA PEÇA TEATRAL DA TURMA: _____ TEMA: _____

NOME DO JURADO OU JURADA: _____

ITENS A SEREM JULGADOS PONTUAÇÃO DE 0 À 10 PONTOS	CATEGORIA- TEATRO									
	1º	2º	3º	4º	5º	6º	7º	8º	9º	10º
Direção										
Roteiro										
Figurinos										
Cenários e Objetos de Cenários										
Personagens										
Sonoplastia										
Iluminação										
Interpretes										
Média da Pontuação Total										

Assinatura do jurado ou jurada: _____

Fonte: o próprio autor

Esses critérios foram avaliados pelos jurados com o rigor e a formalidade necessárias, a fim de conferir a seriedade ao processo avaliativo e à própria atividade pedagógica.

A culminância do projeto ficou acertada para os dias 26 e 27 de agosto de 2022, após uma reunião com as instituições parceiras – o Colégio Santa Cruz⁸ e a Faculdade Católica Dom Orione. Houve duas reuniões, a primeira no dia 04 de maio de 2022, com a secretária do Colégio Santa Cruz, para verificar a possibilidade de requerer o espaço do auditório para as apresentações das peças teatrais. A segunda reunião aconteceu em 26 de maio de 2022, com a gestão do Colégio Santa Cruz, em que ficou acertado que ambas as instituições – Colégio Santa Cruz e Faculdade Católica, que partilham da mesma gestão – cederiam o espaço para as

⁸ O Colégio Santa Cruz é uma escola confessional que fica a duas quadras do Colégio Guilherme Dourado e gentilmente cedeu o espaço para o desenvolvimento das atividades, mediante envio de um ofício (em anexo).

atividades, mediante o envio de um ofício requisitando o auditório. Em 01 de junho foi encaminhado o ofício, que está em anexo à dissertação.

No ofício, há o requerimento para três dias de atividades, um dia para um ensaio preliminar e reconhecimento do espaço com os cenários pelas equipes de estudantes, que ficou agendado para o dia 23 de agosto de 2022.

O Colégio Guilherme Dourado não possui estrutura para comportar um evento dessa magnitude, nem mesmo um espaço adequado para desenvolver a prática do teatro, não há espaço com acústica, iluminação, palco, equipamentos de som, auditório com cadeiras, ou seja, tudo ficaria inviável na execução do projeto em função disso. Diante desse problema, o professor pesquisador (eu), realizou uma pesquisa para encontrar um auditório que atendesse às condições e descobriu que, próximo dali, o Colégio Santa Cruz, uma escola particular pertencente à igreja católica, tinha uma estrutura com auditório, um palco com toda a composição necessária para a prática do teatro, tinha até cortinas elétricas, som, iluminação, telão automático, poltronas, acústico, ou seja, tudo aquilo que seria necessário para que o projeto se realizasse.

A partir de então, marcamos uma reunião com a gestão daquele colégio e pedimos apoio, após explicar as intenções. A demanda foi levada para o conselho diretivo do colégio para deliberar sobre a doação do espaço para atividades teatrais de uma escola pública. Após aproximadamente quinze dias, a gestão entrou em contato, informando que o conselho deliberou pelo uso do espaço, mas apenas por um dia, o que seria pouco para realizar o projeto. Então, fizemos uma contraproposta, afirmando serem necessários, no mínimo, dois dias, e, além dos dois dias da apresentação, seria necessário realizar o conhecimento do espaço e fazer um ensaio das peças antes da apresentação, para que os estudantes pudessem se familiarizar com o ambiente e aprender a utilizar os recursos disponíveis da estrutura. Após dez dias, um novo contato trouxe a notícia de que o conselho havia cedido o espaço para a apresentação e ensaios das peças teatrais pelo tempo necessário pedido.

Quadro 3 – Cronograma dos ensaios, no dia 23 de agosto, para as equipes se familiarizarem com o espaço do auditório com os respectivos cenários.



**I Festival Filosófico Cultural do GD
Cronograma de Ensaios no Auditório do Colégio Santa Cruz**

Dia: 23/08/2022 Turno Matutino

Turma: 23.04 Horário das 7:00h até às 7:30h

Turma: 23.05 Horário das 7:30h até às 8:00h

Turma: 23.06 Horário das 8:00h até às 8h:30min

Turma: 23.07 Horário das 8h:30min até às 9:00h

Turma: 33.01 Horário das 9:00h até às 9h:30min

Turma: 33.02 Horário das 9h:30min até às 10:00h

Turma: 33.03 Horário das 10:00h até às 10h:30min

Turma: 33.04 Horário das 10h30min até às 11:00h

Dia: 23/08/2022 Turno Vespertino

Turma: 23.08 Horário das 13:00h até às 13h:40min

Turma: 23.09 Horário das 13h:40min até às 14h:20min

Turma: 23.10 Horário das 14h:20min até às 15:00h

Turma: 33.05 Horário das 15:00h até às 15h:40min

Turma: 33.06 Horário das 15h:40min até às 16h:20min

Turma: 33.07 Horário das 16h:20min até às 17:00h

Observação: Os estudantes devem sair da unidade escolar, pelo menos dez minutos antes do horário, para chegar pontualmente no horário acima citado no auditório do Colégio Santa Cruz, sendo necessário neste traslado o acompanhamento de um responsável para cada turma, tanto na ida até o auditório do Colégio Santa Cruz quanto no retorno até o Colégio Estadual Guilherme Dourado. Grato!

**Mayst Marcos de Sousa Santos
Professor**

Fonte: o próprio autor

Como se nota, a partir dessa conjuntura, criamos um cronograma para a realização do evento, e foram produzidos cartazes, banners, algo que profissionalizou a construção do I Festival Filosófico Cultural do GD com a temática “Teatro e Filosofia”, despertando um compromisso maior entre os estudantes na produção do evento. Como mostra o cartaz, entre os dias 25 e 26 de agosto ocorreram as apresentações das peças ao público, isto é, o I Festival Filosófico Cultural do Guilherme Dourado ocorreu em sessão solene para as escolas e para a comunidade, no auditório do Colégio Santa Cruz.

Quadro 4 – Cartaz e banner de divulgação do I Festival Filosófico do GD

COLÉGIO ESTADUAL GUILHERME DOURADO

I FESTIVAL FILOSÓFICO CULTURAL DO GD TEMÁTICA : TEATRO E FILOSOFIA.

DIAS: 25 E 26 DE AGOSTO DE 2022
LOCAL: AUDITÓRIO COLÉGIO SANTA CRUZ
HORÁRIO:
MATUTINO 7:30H ÀS 11:30H
VESPERTINO: 13:30H ÀS 17:30

TEMAS, TURMAS E HORÁRIO DE APRESENTAÇÃO!

Turno Matutino Dia: 25/08/2022.

1º Peça Tema: *Violência Sexual* 23.04 das 7:30h às 8:30h.
 2º Peça Tema: *Trabalho Escravo* 23.05 das 8:30 às 9:30h.
 3º Peça Tema: *Trabalho Infantil* 23.06 das 9:30h às 10:30h.
 4º Peça Tema: *Fome* 23.07 das 10:30h às 11:30h.

Turno Vespertino Dia 25/08/2022.

5º Peça Tema: *Depressão* 23.08 das 13:30h às 14:30h.
 6º Peça Tema: *Trafico Humano* 23.09 das 14:30 às 15:30h.
 7º Peça Tema: *Racismo Estrutural* 23.10 das 15:30h às 16:30h.
 8º Peça Tema: *Violência Doméstica* 33.05 das 16:30h às 17:30h.

Turno Matutino Dia 26/08/2022.

9º Peça Tema: *Drogas* 33.01 das 7:30h às 8:30h.
 10º Peça Tema: *Preconceito* 33.02 das 8:30 às 9:30h.
 11º Peça Tema: *Complexo de Édipo* 33.03 das 9:30h às 10:30h.
 12º Peça Tema: *Homofobia* 33.04 das 10:30h às 11:30h.

Turno Vespertino Dia 26/08/2022.

13º Peça Tema: *Machismo* 33.06 das 13:30h às 14:30h.
 14º Peça Tema: *Bullyng* 33.07 das 14:30 às 15:30h.

Fonte: o próprio autor

As merendeiras e os profissionais dos serviços gerais da escola auxiliaram na logística, fornecendo alimentação de boa qualidade e água aos estudantes durante os dias do festival, considerando a presença de, em média, 700 estudantes por turno no teatro do Colégio Santa Cruz, local do evento.

Figura 22 – Estudantes do lado de fora do teatro, no Colégio Santa Cruz, tendo acesso à merenda escolar



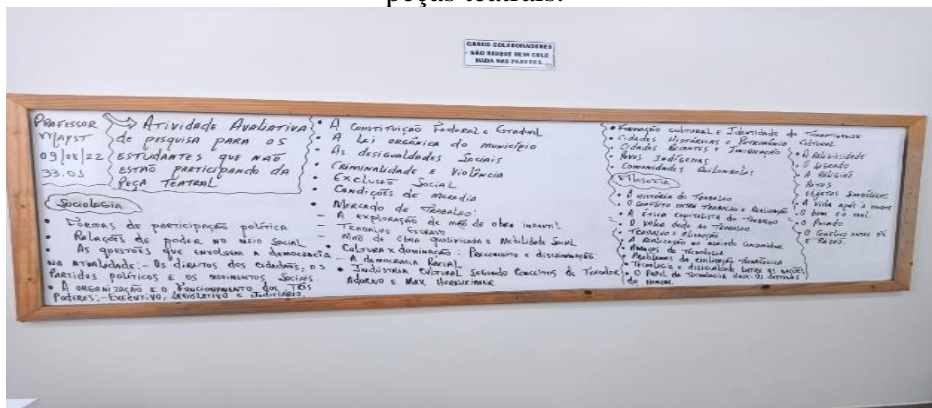
Fonte: o próprio autor

Durante a vigência do projeto, houve muita resistência por parte de uma minoria de estudantes em participar das atividades. Naquele momento, vivíamos a estranheza da polarização política devido à ascensão das forças conservadoras de extrema direita ao poder, o que acabou por incentivar a população a se expor acerca de polêmicas sociais e pautas de valores. Vivenciamos isso dentro da escola, observando muitos estudantes com raiva e tomados por ideologias falsas ou pela falsa consciência. Essa minoria ofereceu resistência em contribuir com o trabalho, mas não atrapalhou a execução do projeto, que passou a ser um projeto institucional, e não somente da disciplina de Filosofia.

Como a metodologia previa essa resistência, a participação dessa minoria aconteceu de forma individual, mediante outra forma de avaliação, e não pela aprendizagem em grupo, como havia ficado estabelecido o critério para as avaliações bimestrais, considerando uma nota comum por equipe. Sendo assim, todos os processos, desde o debate nas rodas de conversa, as atividades de pesquisa e compartilhamento, a entrega de roteiros escritos, a participação nos ensaios e os demais compromissos assumidos compuseram as notas das equipes. Esse processo fez parte de um acordo firmado com os estudantes e com a participação deles.

Também observamos que uma pequena parcela de estudantes quis desistir no meio do caminho, especialmente os estudantes que faltaram no dia da criação dessa proposta e que usavam esse argumento para justificar a sua resistência. De qualquer forma, todos que não quiseram participar das atividades teatrais foram respeitados e passaram por formas de avaliação tradicionais, realizando trabalhos de pesquisas e provas bimestrais.

Figura 23 – Atividade avaliativa de pesquisa para os estudantes que não participaram das peças teatrais.



Fonte: o próprio autor

Apenas para salientar, vimos que essa pequena parcela chegou a 10% em média por turma, ou seja, num universo de 35 a 40 estudantes por sala, 3 a 4 alunos ofereceram resistência e exigiram avaliações tradicionais. A despeito disso, a maioria dos estudantes, mesmo em face

da complexidade das tarefas, realizaram as atividades e se mantiveram firmes na busca dos objetivos traçados para a execução do projeto.

As dificuldades foram vencidas uma a uma. Antes de conseguir o espaço para a realização do projeto, os estudantes ensaiavam em sala de aula. Depois disso, a euforia aumentou, quando conheceram o espaço cedido pelo Colégio Santa Cruz.

Figuras 24 e 25 – As fotos mostram os estudantes ensaiando as peças em salas de aula do Colégio Guilherme Dourado.



Fonte: o próprio autor.

A empolgação dos estudantes fez o projeto deslanchar, pois eles apresentariam o trabalho das peças teatrais no melhor espaço da cidade, embora o público que iria assistir fossem os próprios estudantes e professores do Colégio Guilherme Dourado. A empolgação aumentou quando começaram os ensaios no teatro do Colégio Santa Cruz.

Figura 26 – As fotos mostram os estudantes ensaiando as peças na estrutura teatral do Colégio Santa Cruz.



Fonte: o próprio autor.

Alguns poucos estudantes relataram que já tinham participado de atividades teatrais na igreja ou em outras escolas, mas não dessa forma, com tanto aparato profissional. Diante disso, alguns estudantes desistiram de determinadas funções, afirmando que tinham vergonha de enfrentar um público grande naquele auditório, que não era algo fácil, especialmente para quem nunca tinha feito algo do gênero. Porém, a maior parte dos estudantes encarou como um maior incentivo e como uma ótima oportunidade de se apresentar em uma peça teatral, num ambiente diferente e bonito.

Os ensaios auxiliaram na exigência por responsabilidade de todos os estudantes, tendo em vista que seriam avaliados também, inclusive nos ensaios. As peças teatrais versavam sobre temas sociais, econômicos e políticos e vimos aflorar sensações e emoções nos estudantes, bem como a criatividade e o protagonismo juvenil em performances muito boas.

Figura 27 – Na foto, estudantes realizando ensaios no teatro do Colégio Santa Cruz.



Fonte: o próprio autor.

A participação no evento mobilizou toda a escola, lotando o auditório do teatro em todos os turnos. As apresentações chamaram a atenção de todos na escola, pois a maioria das peças teatrais foram apresentadas em alta qualidade, mostrando que, quando os estudantes são envolvidos em quaisquer atividades em que são protagonistas, os resultados aparecem no processo de ensino e aprendizagem, sobretudo quando as atividades são atrativas e fogem dos métodos tradicionais de ensinar.

Figuras 28 e 29 – A primeira foto mostra o auditório no primeiro dia das apresentações. A segunda foto, uma cena da peça teatral sobre Tráfico Humano



Fonte: o próprio autor.

A peça sobre o tráfico humano apresentou no roteiro o drama de uma família muito rica, composta por pai, mãe e duas filhas, em que uma das filhas seguiu as recomendações de estudo dos pais e se formou em medicina, mas a outra filha tinha interesse de trabalhar no mercado da moda, algo que os pais eram contra. A menina recebeu um convite para trabalhar na Espanha, em uma agência de moda, algo que descontentou os pais, gerando conflitos familiares. O pai dizia: “se for embora, faça o favor de não voltar mais”. Mesmo assim, ela foi embora atrás dos sonhos, viajou brigada com os pais. Quando chegou à Espanha, o tal emprego era uma armação da máfia italiana, levando-a a condições degradantes de exploração sexual e envolvimento em uma grande rede de prostituição. Após alguns meses, a filha médica sofreu um acidente grave e necessitou de um transplante de órgão, mas a fila de doação de órgãos era demorada.

Assim, o pai, que era muito rico, recebeu uma proposta de um médico corrupto, que recomendou a compra do órgão no mercado clandestino. Ele aceitou, mas sem saber que ao comprar o órgão para salvar uma das filhas, a outra seria morta pela máfia para comercialização do mesmo órgão. Muitos estudantes ficaram emocionados e choraram no auditório. O roteiro foi muito bem executado e a apresentação brilhante, mostrando toda a capacidade dos estudantes.

Figura 30 – A foto mostra a apresentação da peça sobre Racismo Estrutural, inspirada no livro do filósofo Silvio Almeida, atual Ministro dos Direitos Humanos.



Fonte: o próprio autor.

Outra peça que chamou a atenção e foi um grande espetáculo tratou da temática racismo estrutural, que foi inspirada na conceituação e problematização do livro “Racismo estrutural”, do filósofo Silvio Almeida, atual ministro dos Direitos Humanos, em que abordou o tema de forma objetiva e contribuiu muito para a compreensão dos estudantes acerca do conceito. A situação de racismo abordada havia ocorrido na sala deles, o que deixou a apresentação dramática, pois eles viveram essa realidade. Destaca-se que, na maioria das apresentações, ao final, os estudantes conceituavam a temática para o público, algo com caráter pedagógico, informativo e educativo ao mesmo tempo. A peça que trabalhou a questão do *bullying* na escola representou situações que ocorrem corriqueiramente nos diversos ambientes escolares. Foi criado um cenário em que a sala de aula se tornou um ambiente opressor, em que um jovem negro era maltratado pelos demais colegas constantemente, algo que emocionou o público. Observamos que alguns estudantes se identificaram com a situação de maus tratos e constrangimentos que viram.

Figura 31 – A foto mostra a apresentação da peça teatral sobre o Bullying na sala de aula.



Fonte: o próprio autor.

Uma apresentação que chamou a atenção e convenceu o corpo de jurados, tendo um grande sucesso, inclusive ganhando o festival, abordou a temática das drogas, apresentada pela turma 33.01, levando o público ao delírio e a sentir a emoção diante da cena. Uma extraordinária performance do grupo.

Figura 32 – A foto mostra a apresentação da peça sobre drogas.



Fonte: o próprio autor.

Após as apresentações formais no teatro do Colégio Santa Cruz e avaliação dos jurados, as peças vencedoras foram eleitas, e houve uma cerimônia de premiação com troféus para os estudantes. A escola optou por fazer uma cerimônia formal e não poupou esforços em valorizar a atividades pedagógicas, acreditando no seu potencial educativo. Sendo assim, uma equipe ficou responsável por preparar a quadra do Colégio Guilherme Dourado para realizar a cerimônia.

Figura 33 – Equipe que ajudou na ornamentação da festa de premiação do I Festival Filosófico do GD



Fonte: Próprio Autor

O espaço da quadra foi muito bem ornamentado e produzido para abrigar um grande evento, como mostram as imagens.

Figuras 34, 35, 36 e 37 – Fotos da decoração para a cerimônia de premiação do I Festival Filosófico do GD.

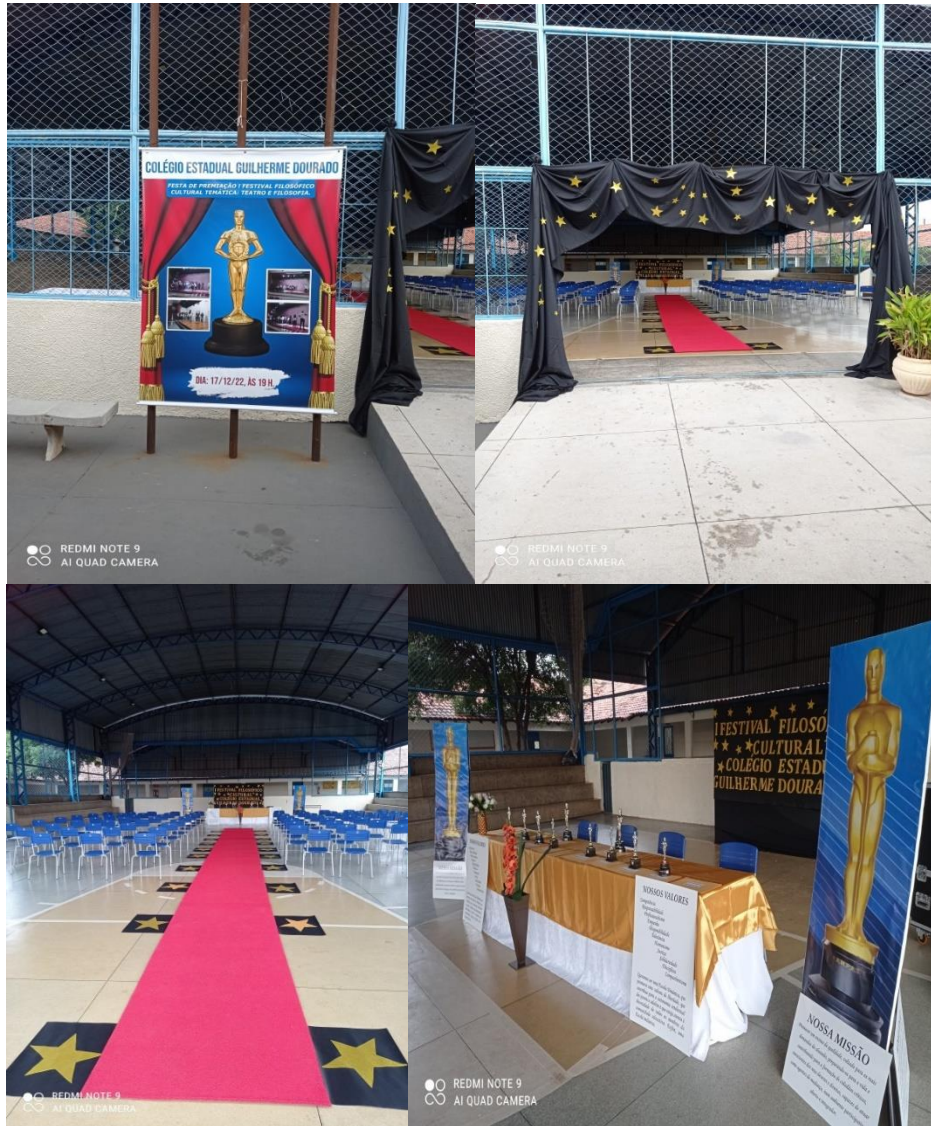


Foto: o próprio autor.

Enfim, as apresentações do I Festival Filosófico do GD foram um sucesso e colocaram os holofotes sobre a escola, que foi convidada pela Diretoria Regional de Ensino a apresentar a peça vencedora em um evento da Secretaria Estadual de Educação.

O compromisso assumido com os estudantes foi de que iríamos organizar um evento de premiação para I Festival Filosófico do GD, aberto à comunidade em geral, o qual ocorreu no dia 17 de dezembro de 2022, fora do período letivo da unidade escolar.

O comprometimento de todos os profissionais de educação da unidade escolar, que se dedicaram ao máximo no processo de organização do espaço, surtiu efeitos e gerou uma festa

como nunca vista na unidade escolar, com direito a telão digital, DJ, som de qualidade e estatuetas para as melhores apresentações teatrais. Dessa forma, todos os estudantes se sentiram valorizados no evento e viram os esforços sendo recompensados. Para nós, professores, a recompensa maior estava no processo de ensino e aprendizagem.

Figuras 38, 39 e 40 – As fotos mostram cenas da cerimônia de premiação do I Festival Filosófico do GD. À direita, na terceira foto embaixo, o pesquisador aparece como observador participante na cerimônia de premiação.



Fonte: o próprio autor.

Após realizar a festa de premiação do I Festival Filosófico do GD, foi servido um coquetel para os estudantes e seus familiares; e, no dia 18 de dezembro do ano de 2022, nós realizamos uma confraternização com direito a churrasco e piscina para os estudantes das peças teatrais vencedoras, esse outro evento ocorreu num clube chamado Espaço AQUA, na cidade de Araguaína, fechando a culminância do I Festival Filosófico do GD de forma fraterna e bem

especial, valorizando todos os esforços dos estudantes nesse novo processo de ensino e aprendizagem.

Figuras 41, 42 e 43 – Estudantes do Colégio Guilherme Dourado apresentam uma peça teatral para os diretores de escolas no evento intitulado “Caravana da Educação em Direitos Humanos da Seduc TO”.



Fonte: Próprio Autor

Assim, terminamos a caminhada da pesquisa, encerrando com festa, um momento também importante para ser ressaltado no processo de ensino e aprendizagem, tendo em vista que a comunidade escolar percebeu a importância do evento e da valorização da prática pedagógica realizada a partir de uma metodologia alternativa. Ensinar a filosofar a partir das temáticas cotidianas e envolvendo os estudantes como protagonistas na criação de saberes filosóficos se mostrou viável, a despeito de todas as dificuldades. Enquanto observador participante em todos os momentos da intervenção, desde as rodas de conversa filosóficas,

passando pelos ensaios e pela apresentação final das peças teatrais, até o dia da cerimônia de premiação, vi que a importância das atividades pedagógicas está na valorização que atribuímos a elas, sobretudo, pelo envolvimento das pessoas, da comunidade escolar como um todo, tendo em vista que todos aprendem.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Desde o início das atividades de pesquisa para o Mestrado, os estudantes tiveram um papel fundamental na construção da metodologia para o Ensino de Filosofia aqui apresentada, tendo em vista que a participação ativa e protagonista mostrou que as atividades filosóficas atrativas e interessantes para eles são aquelas realizadas de forma dialógica e que possam ser realizadas para além dos debates filosóficos e expressas em manifestações artísticas, dentre elas, o Teatro. As rodas de conversa filosóficas sempre fizeram parte da metodologia durante as aulas e somente foram replicadas, mas a produção das peças teatrais entrou como um novo desafio que os estudantes ousaram enfrentar.

Procuramos apresentar, de forma descritiva, como essa metodologia do Ensino de Filosofia pode ser implementada em meio aos debates sobre a dominação e o projeto societário neoliberal que invadiu todas as esferas da vida e vem produzindo as contradições sociais, que a maioria das pessoas percebe, mas naturaliza. As contradições sociais se refletem na vida cotidiana dos estudantes e se materializam nos problemas que eles próprios enfrentam, mas sem saber as origens, em função da manipulação das massas. O trabalho análogo à escravidão, o tráfico de pessoas, as drogas, o racismo estrutural, o *bullying*, o machismo, a violência contra as mulheres, dentre outros temas, que foram apresentados nas peças teatrais, fazem parte dessas contradições sociais emergentes a partir do avanço do capitalismo.

Durante as aulas, trabalhamos com os textos de Chomsky e de Freire sobre o neoliberalismo e suas formas de expansão enquanto projeto societário, procurando mostrar como ele se reflete na vida cotidiana dos estudantes, para que as aulas ganhassem a dimensão política e, por conseguinte, estimulassem o desejo de intervir, de ser protagonista e contar as histórias da vida. O fulcro dessa metodologia para o Ensino de Filosofia é tão somente fazer com que os estudantes se politizem pelo diálogo sobre a sua própria leitura do mundo e se tornem protagonistas nas suas histórias.

O Teatro permitiu esse protagonismo, mas a sala de aula se mostrou o palco adequado para as discussões a partir das rodas de conversa filosóficas, em que as aulas mostraram que a formação humana entra em conflito com a formação para o mercado, em que a vida foi percebida como vida manipulada pelos meios de comunicação de massa para atender aos interesses do capital. Vimos que os pressupostos mercadológicos inseridos no campo educacional afrontam o que se entende por formação humana. Da mesma forma, vimos que a escola e, particularmente, o Ensino de Filosofia têm um papel relevante na formação humana,

no que diz respeito ao estímulo ao diálogo e à reflexão em sala de aula sobre esses processos de manipulação, com o objetivo de produzir resistência e crítica em relação ao problema.

Chegamos a essas considerações finais acreditando que o nosso papel de professor é ensinar a filosofar sobre os problemas da vida no Ensino Médio e que a melhor forma de fazer isso é tornar os estudantes os protagonistas do conhecimento, dos saberes que eles têm e que podem ser a mola propulsora para discutir Filosofia, ou seja, a partir das suas temáticas da vida, discutir Estética, Ética, Bioética, Filosofia Política, Epistemologia, Metafísica etc., a fim de compreenderem, eles próprios, esse processo da formação humana a partir da dimensão política da educação.

REFERÊNCIAS

- ANDRÉ, Marli E. D. A. *A pesquisa no cotidiano escolar*. In.: FAZENDA, Ivani (Org.). Metodologia da pesquisa educacional. São Paulo: Cortez, 2001.
- APA-TO. *Os territórios quilombolas no Tocantins*. Uma publicação da Alternativas para Pequena Agricultura no Tocantins (APA-TO). Rio de Janeiro: FORDFOUNDATION, 2012.
- APPLE, Michael W. *Ideologia e currículo*. Trad. Vinícius Ferreira. Porto Alegre/RS: Artmed, 2006).
- ANDRADE, Daniel Pereira. O que é o neoliberalismo? A renovação do debate nas ciências sociais. *Revista Sociedade e Estado*. São Paulo. V. 34, n°. 1, Janeiro/Abril, 2019.
- BARBOSA, José Humberto G. *A Guerrilha do Araguaia: memória, esquecimento e Ensino de História na região do conflito*. Araguaína, TO, 2016.
- BRANCO, G. B. A. *et al.* Urgência da reforma do Ensino Médio e emergência da BNCC *Revista Contemporânea de Educação*. V. 14, n°. 29, jan/abr. p. 345-363, 2019.
- BARRA, Eduardo S. O.; BARREIRA, Marcelo M. A intervenção como prática constitutiva do PROF-FILO. *Kalagatos*. V. 8, n°. 2, p. 140-156, verão 2021.
- BRETON, Le Binka. *Todos sabiam: a morte Anunciada de Padre Josimo*. Trad. Maysa Monte de Assis. 2° ed. São Paulo: Edições Loyola, 2000.
- BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio*. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Brasília: MEC, 1999.
- CERQUEIRA, Jackson B. A. Uma visão do neoliberalismo: surgimento, atuação e perspectivas. *Sitientibus*. Feira de Santana. n°. 39, p.169-189, jul./dez. 2008.
- CHOMSKY, Noam. *O lucro ou as pessoas? neoliberalismo e ordem global*. RJ: Bertrand Brasil, 2002.
- _____. *Quem manda no mundo?* Trad. Renato Marques. 1. ed. São Paulo: Planeta, 2017.
- _____. *A minoria próspera e a multidão inquieta*. Trad. Mary Grace Fighiera Perpétuo. 2ª ed. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1997.
- _____. *Sistemas de poder: conversas sobre as revoltas democráticas globais e os novos desafios ao império americano*. Trad. Roberto Leal Ferreira. 1 ed. Rio de Janeiro: Apicuri, 2013.
- _____. *Os caminhos do poder: reflexões sobre a natureza humana e a ordem social*. Trad. Elisabete Lacerda. Porto Alegre: ArtMed, 1998.
- _____. *Estados fracassados: o abuso do poder e o ataque à democracia*. Trad. Pedro Jorgensen Jr. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2009.

_____. *O lucro ou as pessoas?* neoliberalismo e ordem global. Trad. Pedro Jorgensen Jr. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

_____. *Mídia: propaganda política e manipulação*. Trad. Fernando Santos. São Paulo: Wmf Martins Fontes, 2014.

COSTA, Áurea. Fernandes Neto, Edgard. Souza, Gilberto. *A proletarização do professor: neoliberalismo na educação*. 2ª ed. São Paulo: Editora Instituto José Luís e Rosa Sundermann, 2009.

DUARTE, Lunara. *Conheça as 10 estratégias de manipulação midiática*. [S. l.], 2016. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/empauta/conheca-as-10-estrategias-de-manipulacaomidiatica/>. Acesso em: 20 de jun. de 2022.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 64ª Ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2002.

_____. *Pedagogia do Oprimido*. 17ª Ed. Rio de Janeiro. Editora Paz e Terra; 1994.

_____. *Ação cultural para a liberdade*. 5ª ed. Rio de Janeiro. Paz e Terra. 1981.

_____. *Pedagogia da Tolerância*. Organização, apresentação e notas de Ana Maria Araújo Freire. 7ª ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Editora Paz e Terra, 2020.

_____. *À sombra dessa mangueira*. 14ª ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2021.

_____. *Alfabetização: leitura do mundo, leitura da palavra*. 10ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

_____. *Educação e mudança*. 46ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

_____. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 64ª ed. Rio de Janeiro/ São Paulo: Paz e Terra, 2020.

_____. *Conscientização*. São Paulo: Cortez, 2016.

_____. *Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. 7ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022.

_____. *Direito Humanos e educação libertadora: gestão democrática da educação pública na cidade de São Paulo/Paulo Freire; organização e notas de Ana Maria Araújo Freire, Erasmo Fortes Mendonça*. 3º ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2021.

GIANOTTEN, Vera; WIT, Ton de. Pesquisa Participante em um contexto de economia camponesa. In.: BRANDÃO, Carlos R. (Org.) *Repensando a Pesquisa Participante*. São Paulo: Brasiliense, 1987.

HERSH, Seymour M. *Cadeia de comando*. Trad. Áurea Akemi Arata, Mariana Petroff Garcia e Andréia Moroni. Rio de Janeiro: Ediouro, 2004.

LIBÂNEO, José Carlos; FREITAS, Raquel A. Marra da Madeira (orgs.). *Políticas educacionais neoliberais e escola pública: uma qualidade restrita de educação escolar*. 1ª ed. Goiânia/GO: Editora Espaço Acadêmico, 2018.

LIPMAN, Matthew. *A Filosofia na sala de aula*. São Paulo: Nova Alexandria, 2002.

LOPES, Alberto P. *Escravidão por dívida no norte do Estado do Tocantins*. Tese de Doutorado. Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas. Programa de Pós-Graduação em Geografia Humana. Universidade de São Paulo. São Paulo: 2009.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *Manifesto do partido comunista*. 1. Ed. São Paulo: Expressão Popular, 2008.

MONTEAGUDO, Ricardo. Injustiça e poder segundo Noam Chomsky. *Poliética*. São Paulo, V. 1, n.º. 1, p. 147-166, 2013.

PINTO, C. F.; FONSECA, E. G. L. O currículo oculto e sua importância na formação cognitiva e social do aluno. *Projeção e Docência*. V. 8, n.º. 1, p. 59-63, 2017.

PORTAL STF. STF esclarece limites para operações policiais em comunidades do RJ durante pandemia. 03/02/2022, 21h04. Disponível em: <https://portal.stf.jus.br/noticias/verNoticiaDetalhe.asp?idConteudo=481169&ori=1> Acesso em 05/12/2022

RODRIGO, Lídia M. *Aprender Filosofia ou aprender a filosofar: a propósito da tese kantiana*. In.: GALLO, S.; DANELON, M.; CORNELLI, G. (Orgs.). *Ensino de Filosofia: teoria e prática*. Ijuí/RS: Editora Unijuí, 2004.

RODRIGO, Lídia M. O filósofo e o professor de Filosofia: práticas em comparação. In.: TRENTIN, R.; GOTO, R. (Orgs.). *A Filosofia e seu ensino: caminhos e sentidos*. São Paulo: Loyola, 2009.

SOARES, Paulo S. G.; OLIVEIRA, G. P. T. C.; PINHEIRO, A. S. Direitos Humanos e direito à terra: a situação jurídica das comunidades quilombolas tocaninenses. *Humanidades & Inovação*. Palmas/TO. Dossiê Políticas sociais e regressões no Brasil: dilemas e desafios. V. 6, n.º. 17, p. 189-203, 2019.

TOCANTINS. *Decreto n.º. 6.070*, 18 de março de 2020. Palmas/TO: Diário Oficial do Estado, 2020. Disponível em: <https://central3.to.gov.br/arquivo/498913/> Acesso em 18/09/2021.

TOCANTINS. *Decreto n.º. 6.071*, 18 de março de 2020. Palmas/TO: Diário Oficial do Estado, 2020. Disponível em: <https://central3.to.gov.br/arquivo/498913/> Acesso em 18/09/2021.

TOCANTINS. *Resolução n.º. 156*, 17 de junho de 2020. Palmas/TO: Diário Oficial do Estado, 2020. Disponível em: <https://www.to.gov.br/cee/camara-de-legislacao-e-normas/7k1i780f7fjz> Acesso em 18/09/2021.

TOCANTINS. *Resolução n.º. 6.257*, 17 de maio de 2021. Palmas/TO: Diário Oficial do Estado, 2020. Disponível em: <https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=414396> Acesso em 18/09/2021.

FONTES

G1, 2017. *Diretor e ex-aluno brigam na porta da escola em Araguaína*. Disponível em: <https://g1.globo.com/to/tocantins/noticia/diretor-e-ex-aluno-brigam-na-porta-de-escola-veja-o-video.ghtml> Pesquisa realizada no dia 01 de novembro de 2022.

TOCANTINS. Resolução nº 1, de 14 de janeiro de 2010. Dispõe sobre o Atendimento Educacional Especializado – AEE, no Sistema Estadual de Ensino do Tocantins. *Diário Oficial do Estado do Tocantins nº 3.108*, de 05 de abril de 2010. Palmas, TO. Disponível em: <https://central.to.gov.br/download/19886>. Acesso em 30 out. 2022.

TRANSPARÊNCIA CC - DADOS DE INTERESSE PÚBLICO. *Escola Col. Est. Guilherme Dourado*. Disponível em: <https://transparencia.cc/escola/17004993/col-est-guilherme-dourado/>. Acesso em: 02 jan. 2023.

VAGALUME. *Legião Urbana - Vamos fazer um filme*. Disponível em: <https://www.vagalume.com.br/legiao-urbana/vamos-fazer-um-filme.html>. Acesso em 28 out. 2022

WIKIPÉDIA - A ENCICLOPÉDIA LIVRE, 2022. *Araguaína*. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Aragua%C3%ADna>. Acesso em: 20 out. 2022

ANEXOS

SECRETARIA DA
EDUCAÇÃO, JUVENTUDE
E ESPORTES

TOCANTINS
GOVERNO DO ESTADO



*É tempo
de Voar...*

Colégio Estadual Guilherme Dourado
guilhermedourado@ue.seduc.to.gov.br/3421-3112
Rua Adevaldo de Moraes, 284, Centro – CEP – 77805-120 - Araguaína – TO.

**PLANO DE ESTUDOS DO ENSINO MÉDIO – AULAS SOBRE OS TEMAS DAS
PEÇAS TEATRAIS PARA O 1º FESTIVAL CULTURAL FILOSÓFICO DO GD.**

Prof. MAYST MARCOS
DE SOUSA SANTOS

ETAPA DE ENSINO:	Ensino Médio.
PERÍODO:	De 04.03.2022 a 20.05.2022
REFERÊNCIA:	Ano Letivo 2022
MODALIDADE:	Regular.
ANO/SÉRIE:	2ª séries e 3ª Series
ÁREA DE CONHECIMENTO:	CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS
COMPONENTE CURRICULAR:	FILOSOFIA
TURMAS	23.04, 23.05, 23.06 23.07, 23.08, 23.09, 23.10 33.01, 33.02, 33.03, 33.04, 33.05, 33.06 e 33.07
COMPETÊNCIAS GERAIS	
<ol style="list-style-type: none"> 1- Valorizar o conhecimento científico, crítico e criativo do aluno. 2- Utilizar conhecimentos digitais, livros, pesquisas para viabilizar a comunicação e informação aos alunos sobre as práticas pedagógicas e quotidianas para assimilação da aprendizagem, fortalecendo o autoconhecimento tecnológico e intelectual do alunado. 3- Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões, com base nos conhecimentos construídos na escola, segundo princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários. 4- Utilizar o presente plano de estudo oportunizando ao corpo discente efetivar atividades que o auxiliem a adquirir conhecimento cultural, alicerçando o autoconhecimento e o aprimoramento dos conteúdos bimestrais. 5- Capacitar os discentes à aquisição do poder de argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis para defender ideias e pontos de vista respeitando os Direitos Humanos e a Ética. 6- 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. 	
OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES

<ul style="list-style-type: none"> • Violência sexual • Trabalho Escravo • Trabalho Infantil • Fome • Depressão • Tráfico Humano • Racismo Estrutural • Drogas • Preconceito • Complexo de Édipo • Homofobia • Violência Doméstica • Machismo • <i>Bullying</i> 	<p>(EM13CHS401) Identificar e analisar as relações entre sujeitos, grupos e classes sociais diante das transformações técnicas, tecnológicas e informacionais e das novas formas de trabalho ao longo do tempo, em diferentes espaços e contextos.</p> <p>(EM13CHS101) Analisar e comparar diferentes fontes e narrativas expressas em diversas linguagens, com vistas à compreensão e à crítica de ideias filosóficas e processos e eventos históricos, geográficos, políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais.</p> <p>(EM13CHS104) FIL – Desempenhar estudo da estética e da arte, arte como forma de pensamento e produção de significados e as concepções estéticas como demarcação do tempo e espaço na cultura e sociedade nos discursos ideológicos.</p> <p>(EM13CHS105) FIL - Saber fazer estudos sobre a razão e a filosofia do conhecimento, a filosofia da ciência, a Teoria Crítica para a compreensão dos fundamentos epistemológicos que influenciaram governos nas delimitações de territórios e fronteiras, além de políticas ambientais e desenvolvimento da tecnologia.</p> <p>(EM13CHS201) FIL - Relacionar as formas e organizações territoriais aos tipos de governos e debater dimensões éticas relacionadas à convivência entre as diferenças.</p> <p>(EM13CHS203) FIL – Estabelecer relações das formas de organização humana antiga, medieval, moderna e contemporânea como requisito para a compreensão do cenário político, econômico e social no globo e no Brasil.</p> <p>(EM13CHS204) FIL – Apresentar reflexão sobre o ser em si e a coletividade para compreender a diversidade atual e histórica, desconstruindo pré-juízos sobre o humano e a sociabilidade.</p> <p>(EM13CHS302) FIL– Produzir as relações entre homem e natureza a partir de conceitos sobre modos de vida, consumo, cultura e produção.</p> <p>(EM13CHS303) FIL – Usar estudos sobre Ideologia capitalista, a produção de desejos pela indústria da cultura de massa, a questão da cidadania, do consumo e hábitos sustentáveis na construção cultural e ética em políticas públicas e promoção dos Direitos humanos.</p> <p>(EM13CHS304) FIL – Pesquisar o papel dos indivíduos, das nações, dos Estados e dos órgãos multilaterais no enfrentamento das questões socioambientais; discursos éticos e políticos que podem dirigir os processos do problema socioambiental.</p>
---	--

(EM13CHS306) FIL – Demonstrar a produção econômica, cooperativismo: a questão do indivíduo, da coletividade, da ética e da solidariedade como prática da vida humana.

(EM13CHS401) FIL – Expressar nos estudos da dimensão da ética da economia e do trabalho nas relações tecnológicas e informacionais e das novas formas de trabalho.

EM13CHS403) FIL – Escrever nas reflexões críticas sobre os impactos das transformações tecnológicas nas relações sociais e de trabalho para superação das desigualdades sociais e dos desrespeitos aos Direitos Humanos.

(EM13CHS404) FIL – Estabelecer relações entre as relações homem-mundo, formas de produção, limites impostos ao desenvolvimento da produção.

(EM13CHS501) FIL – Discutir processos históricos marcados pela ética; justiça social, igualdade e equidade em diferentes períodos históricos, valores democráticos e solidários; ética global e moral local.

(EM13CHS502) FIL – Discutir a variedade de formas de vida e de expressões valorativas, diversidade cultural humana, possibilidade de afirmação ética, superação de preconceitos, mito da democracia racial e tipos de racismo.

(EM13CHS503) FIL – Discutir as ações de regimes ditatoriais e totalitários, golpes de Estado, terrorismo e formas de repressão: física, psicológica e simbólica – em questões étnico-raciais, de gênero, sexo e religião.

(EM13CHS601) FIL – Construir as questões de políticas sociais no combate às desigualdades e exclusão dos indivíduos na ordem econômica atual.

(EM13CHS603) FIL – Discutir as diferentes perspectivas de poder, política, Estado e governo na pluralidade da realidade social para compreensão das experiências políticas e de exercício da cidadania nos países, povos e nações.

(EM13CHS605) FIL – Utilizar os princípios de justiça, igualdade, fraternidade, liberdade e direitos a partir do enfoque da cidadania e do direito do ser humano de ser reconhecido como pessoa em qualquer lugar.

(EM13CHS606) FIL – Utilizar os estudos da psicologia humana à realidade socioeconômica da sociedade brasileira para enfrentar os problemas identificados na existência emocional humana e construir uma sociedade mais próspera, justa e inclusiva valorizando os protagonismos de seus cidadãos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS PARA A CONCEITUAÇÃO, COM AS RESPECTIVAS
METODOLOGIAS DE ABORDAGEM PARA SUBSIDIAR AS PEÇAS TEATRAIS.
CONEXÕES COM O NEOLIBERALISMO NA BUSCA DE GARANTIR O COHECIMENTO
NECESSÁRIO PARA A FORMULAÇÃO DOS ROTEIROS.

Seguem abaixo as bases teóricas e todo o material que contribuirão para a formação dos estudantes, os quais serão enviados, em primeiro momento, para cada representante de turma, para que os mesmos repassem a todos os estudantes nos grupos de *WhatsApp*, que realizarão a leitura antes das aulas. Os presentes textos teóricos se encontram digitalizados, tendo uma conexão direta com o neoliberalismo e com cada tema das peças em estudo, tudo isso para garantir uma conceituação rigorosa sobre o tema, buscando contribuir teoricamente para a construção dos roteiros das turmas. Apresentaremos cada material por meio de uma exposição do conteúdo à turma e depois abriremos espaço para debates e resolução de possíveis dúvidas relacionadas ao tema.

Na turma 23.04, que escolheu o tema Violência Sexual, iremos trabalhar os textos: “Neoliberalismo sexual: o mito e a sedução da liberdade nas sociedades formalmente igualitárias” e “Confrontando a violência sexual e alimentando, ao mesmo tempo, os aparatos do estado neoliberal? Ambiguidades de um projeto emancipatório”, a partir dos presentes textos, iremos conceituar o tema “Violência sexual dentro da lógica neoliberal”. Para a turma 23.05, que vai abordar o tema “Trabalho Escravo”, na primeira aula, iremos trabalhar o conceito de trabalho escravo histórico e contemporâneo, para que os estudantes tenham noção e as informações necessárias sobre o tema. Aula de 50 (cinquenta) minutos.

Já a partir da segunda aula, faremos uma revisão do conceito de trabalho escravo e, posteriormente, trabalharemos a legislação internacional que coíbe o trabalho escravo, especialmente, com as principais convenções da Organização Internacional do Trabalho (OIT), da qual o Brasil é signatário, e depois abordaremos a legislação nacional, começando com nossa constituição federal de 1988, a Consolidação das Leis de Trabalho (CLT), Código Penal Brasileiro. Aula de 50 (cinquenta) minutos.

A partir da quinta aula, mostraremos as principais instituições brasileiras públicas e da sociedade civil organizada que combatem o trabalho escravo no Brasil, como: Ministério do Trabalho e Emprego (MTE), Ministério Público do Trabalho (MPT), Centro de Direitos

Humanos (CDH), Comissão Pastoral da Terra (CPT), Sindicatos dos Trabalhadores Rurais, Repórter Brasil etc.

Na oportunidade, faremos uma conexão entre o neoliberalismo e a manipulação das massas com o tema trabalho escravo, na qual iremos trazer o pensamento de Chomsky através da obra “Os Caminhos do Poder: Reflexões sobre a natureza humana e a ordem social”, e abordar o capítulo 05 desse livro que trata do tema: “Democracia e mercado na nova ordem mundial”; outra obra para fundamentar melhor teoricamente é o livro “Pedagogia da Libertação”, de Paulo Freire, organizado por Ana Maria Araújo Freire e com a colaboração de Ivanilde Apoluceno de Oliveira, do qual iremos trabalhar o capítulo 19, com o tema “Educação Libertadora e Globalização”, cada obra terá seus capítulos trabalhados em uma aula de 50 (Cinquenta) minutos. Além das presentes obras, utilizaremos o livro didático “Conexões: Ciências Humanas e Sociais Aplicadas”, especialmente a unidade 02 do livro, que trabalha o tema “Direitos Humanos”.

Na turma 23.06, será abordado o tema “Trabalho Infantil”, nessa oportunidade, vamos trabalhar o texto: “Infância empobrecida no Brasil, o neoliberalismo e a exploração do trabalho infantil: uma questão para a Educação Física”, de Maurício Roberto da Silva. Na oportunidade, mostraremos também os mecanismos legais de combate ao trabalho infantil no Brasil e teceremos considerações sobre a Constituição Federal de 1988, o ECA, a CLT e demais legislações trabalhistas e convenções internacionais que proíbem o trabalho infantil.

Com a turma 23.07, que escolheu o tema “Fome” para realização da peça teatral, utilizaremos o texto da reportagem da Brasil de Fato, com o tema: “Avanço neoliberal faz fome atingir 42,5 milhões de pessoas na América Latina e Caribe” e a reportagem da “Opera Mundi e Diálogos do Sul”, inscrita na página da UOL com o título “Alarme mundial: fome provocada pelo neoliberalismo mata mais que coronavírus”. Na oportunidade, iremos conceituar o tema “fome”, realizar uma leitura das matérias jornalísticas e, depois, abrir espaço para um debate com todos os estudantes da sala.

Para a turma 23.08, vamos utilizar o texto do psicanalista e professor titular do Instituto de Psicologia da USP, Christian Dunker, que lançou o livro “Uma biografia da depressão”, pela Editora Planeta, e uma entrevista à Rede Brasil Atual, com o tema: “Christian Dunker: Neoliberalismo e depressão à brasileira” e “Depressão é sofrimento compatível com o neoliberalismo”, que foi outra entrevista cedida ao portal Deutsche Welle (DW), com os principais instrumentos de fundamentação sobre o tema.

Já na turma 23.09, que escolheu o tema “Tráfico Humano” trabalharemos os textos da revista do Tribunal Regional Federal da 3ª Região com o título: “Enfrentamento ao tráfico de

peessoas”. A revista traz uma coletânea com vários artigos sobre o tema, o que vai proporcionar uma melhor compreensão da temática para todos os estudantes, tendo em vista também que os presentes artigos são escritos por juristas, o que vem também enriquecido de normas jurídicas no combate ao tráfico de seres humanos.

Na turma 23.10, que escolheu o tema “Racismo Estrutural”, recomendamos o texto de título “O estado brasileiro racista na máquina do neoliberalismo”, de Débora Monteiro Souza Santos, que faz uma abordagem rigorosa da temática dentro do contexto do neoliberalismo.

Para a turma 33.01, que escolheu o tema “Drogas”, o texto que será utilizado como base conceitual da presente temática será a tese de Marcos Flávio Mércio de Oliveira, que tem o tema: “O proibicionismo sob o neoliberalismo: guerra às drogas e hegemonia burguesa no Brasil”.

Na turma 33.02, que escolheu o tema “Preconceito” iremos trabalhar o texto de Amanda Rezende Lopes e Laís Giupponi de Souza Silva, com o tema: “Neoliberalismo, identidade e preconceito: discursos sobre o Nordeste nas eleições de 2018”, além de abordar todos os tipos de preconceito praticados em nossa sociedade contemporânea com o texto de Ana Paula Guidolin, Carolina Michelman e Pedro Rossi, que tem como título: “É preciso desconstruir os valores do Neoliberalismo”.

Na turma 33.03, que escolheu o tema: “Complexo de Édipo”, iremos utilizar, como base de conceituação, a obra de Vladimir Safatle, Nelson da Silva Júnior e Christian Dunker, que tem como temática: “Neoliberalismo como gestão do sofrimento psíquico”, para que os estudantes possam criar o seu roteiro.

Quanto ao tema “Homofobia”, escolhido pela turma: 33.04, iremos trabalhar o texto: “Diversidade sexual e políticas públicas em tempos de neoliberalismo”, o qual foi produzido por Cecília Nunes Froemming, da Universidade Federal do Tocantins (UFT), José Estevão Rocha Arantes, da Faculdade de Anicuns/FECHA, Bruna Andrade Irineu (UFMT) e Kleber Mascarenhas Navas, da Faculdade de Fernandópolis (FEF). Esse material traz como base uma noção mais complexa de como a homofobia se estrutura em nossa sociedade contemporânea.

Para a turma 33.05, que escolheu o tema “Violência Doméstica”, iremos trabalhar o texto de Silvia Catarina Dourado Vasconcelos, com o título “O enfrentamento à violência contra a mulher no cenário neoliberal”.

No que se refere à turma 33.06, que escolheu o tema “Machismo”, trabalharemos o texto “Mulheres brasileiras face ao avanço do neoliberalismo e da extrema-direita”, de Samantha Camacam, Letícia de Souza Ribeiro e Juliana Campregher Pasqualini, esse texto tem como base as primeiras contribuições na conceituação da referida temática.

Na turma 33.07, o tema escolhido foi *Bullying*, quanto a esse tema, vamos trabalhar a obra de Claudio Almir Dalbosco Francisco Carlos dos Santos Filho e Luciana Oltramari Cezar, com o título: “Desamparo humano e solidariedade formativa: crítica à perversidade neoliberal”, a partir dessa obra, conceituaremos o tema de forma que os estudantes possam produzir o roteiro da peça teatral.

Carga Horária das atividades: Carga horária e período de 04/03/2022 a 20/05/2022, com 10h para cada turma.

Atividades Complementares: Filmes, *Internet*, vídeos, *Slides*, Textos, revistas, Livros e *WhatsApp*.

REFERÊNCIAS

ALVES, Ismael Gonçalves. Neoliberalismo sexual: o mito e a sedução da liberdade nas sociedades formalmente igualitárias. *Revista Estudos Feministas*. Florianópolis. V. 27, n°. 2 2019. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/1806-9584-2019v27n259275>>. Acesso em: 12 de fev. 2022.

CHOMSKY, Noam. *Os caminhos do poder*: reflexões sobre a natureza humana e a ordem social. Trad. Elisabete Lacerda. Porto Alegre/RS: ArtMed, 1998.

COTRIM, Gilberto et al. *Conexões: Ciências Humanas e Sociais Aplicadas*. Manual do professor. 1 ed. São Paulo: Moderna, 2020.

DALBOSCO, Claudio A.; DOS SANTOS FILHO, Francisco C; CEZAR, Luciana O. Desamparo humano e solidariedade formativa: crítica à perversidade neoliberal. *Educação & Sociedade*, Campinas. V. 43, e244449, 2022.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da libertação*. Organização Ana Maria de Araújo Freire. 2ª ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2021.

SAFATLE, Vladimir; SILVA JÚNIOR, Nelson; DUNKER, Christian (Orgs). Neoliberalismo como gestão do sofrimento psíquico. São Paulo: Autêntica, 2020.

SILVA, Maurício R. Infância empobrecida no Brasil, o neoliberalismo e a exploração do trabalho infantil: uma questão para a Educação Física. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*. V. 26, n°. 3, p. 41-57, maio, 2005.

FONTES

A. C. F. L. OGANDO; M. P. F. ASSIS. Confrontando a violência sexual e alimentando, ao mesmo tempo, os aparatos do estado neoliberal? Ambiguidades de um projeto emancipatório. In: *Coletivo Margarida Alves*, 2020. Disponível em: <https://coletivomargaridaalves.org/confrontando-a-violencia-sexual-e-alimentando-aomesmo->

tempo-os-aparatos-do-estado-neoliberal-ambiguidades-de-um-projeto-mancipatorio-2/. Acesso em: 10 fev. 2022

BORER, L. V. L. F (Org.). Enfrentamento ao tráfico de pessoas. In: *Revista do Tribunal Regional Federal da 3ª Região*. São Paulo: Tribunal Regional Federal da 3ª Região. Edição Especial - São Paulo, SP, jul. 2019. Disponível em: https://www.trf3.jus.br/documentos/revs/DIVERSOS/REVISTA-ESPECIAL-2019_com_LINKS.pdf Acesso em: fev. 12/2022.

BRASIL DE FATO, 2019. *Avanço Neoliberal faz fome atingir 42,5 milhões de pessoas na América Latina e Caribe*. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2019/07/15/avanco-neoliberal-faz-fome-atingir-425-milhoes-de-pessoas-na-america-latina-e-caribe>. Acesso em: fev. 15 2022.

CAMACAM, S., RIBEIRO, L. DE S., & PASQUALINI, J. C. (2019). Mulheres brasileiras face ao avanço do neoliberalismo e da extrema-direita. *Lutas Sociais*, 23(42), 124–138. <https://doi.org/10.23925/ls.v23i42.47441>. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/ls/article/view/47441> Acesso em: fev. 15/2022.

COMISSÃO PASTORAL DA TERRA. Disponível em: <https://www.cptnacional.org.br/> Acesso em: fev. 15/2022.

DIÁLOGOS DO SUL, 2020. *Alarme mundial: fome provocada pelo neoliberalismo mata mais que coronavírus*. Buenos Aires, Argentina. Disponível em: <https://dialogosdosul.operamundi.uol.com.br/saude/63766/alarme-mundial-fome-provocada-pelo-neoliberalismo-mata-mais-que-coronavirus> Acesso em: fev. 16/2022.

DUNKER, Christian. Entrevista cedida a Edison Veiga - DW Brasil. Depressão é sofrimento compatível com o neoliberalismo. São Paulo, SP, 2021. Disponível em: <https://www.ip.usp.br/site/noticia/depressao-e-sofrimento-compativel-com-o-neoliberalismo/#:~:text=%E2%80%9CA%20depress%C3%A3o%20%C3%A9%20um%20problema,%2C%20com%205%2C9%25>. Acesso em: fev. 14/2022.

FROEMMING, C. N.; ARANTES, J. E. R.; IRINEU, B. A.; NAVAS, K. M. Diversidade sexual e políticas públicas em tempos de neoliberalismo. IN: *Anais da IV Jornada Internacional de Políticas Públicas - Neoliberalismo e lutas sociais: perspectivas para as políticas públicas*. São Luís-MA, 25 a 28 de agosto de 2009. Disponível em: http://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinppIV/mesas/diversidade-sexual-e-politica_ok.pdf Acesso em: fev. 14/2022.

GUIDOLIN, A. P.; MICHELMAN, C.; ROSSI, P. *É preciso desconstruir os valores do neoliberalismo*. In: Portal Pedro Rossi, 2017. Disponível em: <https://pedrorossi.org/a-desconstrucao-para-alem-do-que-vem-sendo-desconstruido/> Acesso em: fev. 12/2022.

LOPES, A. R.; SILVA, L. G. S. Neoliberalismo, identidade e preconceito: discursos sobre o Nordeste nas eleições de 2018. Intercom – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação. *42º Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação* – Belém – PA – 2 a 7/09/2019. Disponível em:

<https://www.portalintercom.org.br/anais/nacional2019/resumos/R14-1291-1.pdf> Acesso em: fev. 14/2022.

MINISTÉRIO PÚBLICO DO TRABALHO. Disponível em: <https://mpt.mp.br/> Acesso em: fev. 16/2022.

OLIVEIRA, M. F. M. *O proibicionismo sob o neoliberalismo: guerra às drogas e hegemonia burguesa no Brasil*. 2020. 168 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2020. Disponível em: <https://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/11486> Acesso em: fev. 10/2022.

ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO (OIT). *Escritório no Brasil*. Disponível em: <https://www.ilo.org/brasil/lang--es/index.htm> Acesso em: fev. 14/ 2022.

PORTAL GOV.BR - *Ministério do Trabalho e Emprego*. Disponível em: <https://www.gov.br/trabalho-e-emprego/pt-br> Acesso em: 10 fev. 2022.

PORTAL GOV.BR - *Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania*. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br> Acesso em: fev. 14/2022.

REPÓRTER BRASIL. *Repórter Brasil, 22 anos*. Disponível em: <https://reporterbrasil.org.br/quem-somos/> Acesso em: fev. 14/2022.

SANTOS, D. M. S. O Estado Brasileiro racista na máquina do neoliberalismo. *Revista Direito UNIFACS - Debate Virtual*, nº 266, 2022. Disponível em: <https://revistas.unifacs.br/index.php/redu/article/viewFile/7743/4583> Acesso em: fev. 11/2022.

VASCONCELOS, S. C. D. O enfrentamento à violência contra a mulher no cenário neoliberal. In: *Anais da VII Jornanda Internacional de Políticas Públicas. - Para além da crise global: experiências e antecipações concretas São Luís-MA, 25 a 28 de agosto de 2015*. Disponível em: <http://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinpp2015/pdfs/eixo6/o-enfrentamento-a-violencia-contr-a-mulher-no-cenario-neoliberal.pdf>. Acesso em: fev. 12/2022.