

A PRÁTICA DO ENSINO EM FILOSOFIA PELO OLHAR DE LIDIA MARIA RODRIGO: DESAFIOS E ALTERNATIVAS

Jakeline Mendes Braga¹

Marcos Fabio Alexandre Nicolau²

Resumo: O presente trabalho tem por objetivo realizar uma análise da proposta de ensino em filosofia apresentada por (Rodrigo) (2009) em seu livro intitulado “Filosofia em sala de aula: teoria e prática para o ensino médio, apresentando reflexões a respeito das metodologias de ensino aplicadas nas aulas em escolas de Ensino Médio. Inicialmente será discutido o conceito de educação, aliado à importância da transmissão do conhecimento. Em seguida, será tratado da estruturação do método de ensino proposto, com destaque em suas principais ideias e apontamentos para o campo da prática. Reconhecendo a docência como um exercício desafiador, se faz necessário o conhecimento de estratégias didáticas capazes de aproximar os estudantes do saber filosófico para ajudar a amenizar a dificuldade dos professores em conseguir captar a atenção dos alunos no momento de aula. A título de conclusão, serão traçadas potencialidades e limitações da metodologia apresentada, tomando como base experiências vivenciadas nas disciplinas de Estágio Supervisionado em Filosofia e no Projeto Residência Pedagógica, ambas desenvolvidas durante o curso de Licenciatura em Filosofia da Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA).

Palavras-Chave: Educação. Ensino de filosofia. Ensino médio. Prática em docência. Metodologias de ensino.

THE PRACTICE OF TEACHING IN PHILOSOPHY THROUGH THE PERSPECTIVE OF LÍDIA MARIA RODRIGO: CHALLENGES AND ALTERNATIVES

Abstract: The present work aims to carry out an analysis of the teaching proposal in philosophy presented by Rodrigo (2009) in his book entitled “Philosophy in the classroom: theory and practice for high school”, presenting reflections on the teaching methodologies applied in classes at high schools. Initially, the concept of education will be discussed, together with the importance of transmitting knowledge. Next, it will be treated of the structuring of the proposed teaching method, with emphasis on their main ideas and appointments for the field of practice. Recognizing teaching as a challenging exercise, it is necessary to know teaching strategies capable of bringing students closer to philosophical knowledge to help ease the difficulty of teachers in capturing students' attention during class. In conclusion, potentialities and limitations of the methodology presented will be outlined, based on experiences lived in the disciplines of Supervised Internship in Philosophy and in the Pedagogical Residency Project, both developed during the Degree in Philosophy at Vale do Acaraú State University (UVA).

Keywords: Education. Philosophy teaching. High school. Practice in teaching. Teaching methodologies.

1. Introdução

Para iniciar é necessário definir de forma resumida o que seja a educação, vinculando-a diretamente a nossa preocupação de transmissão e aprendizado de técnicas produtivas, sociais e comportamentais, por meio das quais nosso coletivo foi capaz de saciar suas necessidades, protegendo-se contra as adversidades do ambiente físico e biológico,

¹ Graduanda do Curso de Licenciatura em Filosofia, da Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA). Bolsista do Projeto Residência Pedagógica.

E-mail: jakelinemendes174@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0314-0645>

² Professor e coordenador do Mestrado Acadêmico em Filosofia, da Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA). Coordenador do Laboratório de Estudos Hegelianos (LEH).

E-mail: mfn_ueva@hotmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6077-8055>

organizando-se enquanto sociedade. Convencionamos chamar a preocupação coletiva da elaboração deste conjunto de técnicas de cultura, e a sua transmissão e aprendizado de educação, que além de ser um trabalho compartilhado sempre precisou de ordem e paz para ocorrer. Diferentemente de outras espécies, a sobrevivência da sociedade humana é impossibilitada caso sua cultura não seja transmitida de geração para geração. (cf. ABBAGNANO, 2007, pp. 305-306). Seguindo esse raciocínio, as modalidades ou maneiras de realizar ou garantir essa transmissão e aprendizado deveriam ser capazes de responder às demandas cada vez mais complexas que nossa vida em sociedade propusesse, e é justamente isso que nos leva ao tema de nosso estudo: a metodologia de ensino.

O próprio conceito de educação está relacionado a técnicas que tem particularmente o objetivo de possibilitar o aperfeiçoamento de seus objetivos, pois é uma atividade realizada através de iniciativas assumidas pelos próprios indivíduos, ou seja, toda educação é necessariamente ativa. Nesse sentido, não definimos educação simplesmente do ponto de vista coletivo, pois o elemento individual é essencial à formação do indivíduo, de sua cultura, passa a ser o fim da educação, o coletivo colherá seus benefícios (cf. ABBAGNANO, 2007, p. 306). Considerando que estamos tratando aqui de aspectos relacionados à formação do homem, bem como de seu amadurecimento e que a filosofia mantém estreita relação com essa ideia, voltamos nosso olhar para a questão de seu ensino, especificamente para suas metodologias de ensino.

Compreendendo que a racionalidade filosófica implica numa organização e em um olhar crítico para cada âmbito da experiência humana, por meio de uso rigoroso da inteligência e em colocar a razão a serviço de sua reconstrução (cf. RODRIGO, 2017, p. 143), observamos que esse tipo de conhecimento diz respeito à uma espécie de “exercício intelectual”, mesclando, enquanto disciplina escolar, conteúdo cultural e formação, a partir de seus materiais, mecanismos e métodos (cf. FAVARETTO, 1995, p. 82). Nos dias atuais, mediante à sua difusão no currículo escolar e concomitantemente nas mídias sociais, a filosofia não mais se apresenta como um corpo de saber esotérico³ e, desse modo, não se propaga da mesma maneira que um saber especializado é transmitido, isto é, somente pela aquisição dos interessados. Em nosso

³ Segundo o Dicionário de Filosofia de H. Japiassú e D. Marcondes (2005, p. 87): “**Esotérico** (*gr. esoterilvos: do interior*). I. Diz-se do ensinamento ou doutrina que era ministrado, nas escolas gregas de filosofia, principalmente na de Aristóteles, apenas aos discípulos já instruídos. Nas seitas religiosas, diz-se do que é secreto (doutrina ou ensinamento), transmitido apenas a um pequeno grupo de iniciados. Opõe-se a exotérico, que significa ‘aberto ao público em geral’.”

país, sua recente disseminação iniciou o movimento que mudou de lugar suas temáticas, ao passo que apontou para uma legítima preocupação com seu ensino no âmbito escolar, visando garantir sua permanência enquanto elemento indispensável na articulação de teorias e estratégias culturais e políticas, bem como aquelas de cunho científico, pedagógico e artístico (cf. FAVARETTO, 1995, p. 77).

Como mencionado em linhas anteriores, a filosofia não se trata de um conhecimento propagado apenas por meio da aquisição, mas também através de uma postura singular diante do mundo, postura essa que nos é comprovada por suas diferentes teorizações ao longo da história, pois as diferentes visões dos filósofos a respeito de um mesmo assunto e suas reformulações demonstram como a filosofia enquanto disciplina nos remete mais a construção do conhecimento do que a aquisição de informações. Trata do pensamento antes de tratar dos conteúdos do pensamento.

Por isso, não podemos tomar a filosofia como um conjunto de conteúdos historicamente construídos para serem transmitidos apenas às futuras gerações. Se ela continua viva e em atividade é porque também tem sido transmitida enquanto processo de produção filosófica, não por acaso há sempre novos filósofos, produzindo novos pensamentos. Sendo assim, seu ensino está intimamente ligado ao ato, ao processo de filosofar (cf. GALLO, 2006, p. 18). Entretanto, vale lembrar que não podemos desprezar sua história, pois é de suma importância que esta seja conhecida em seu ensino – esse é um elemento importante para a proposta metodológica que vamos abordar.

Um dos primeiros ensinamentos que Lídia Maria Rodrigo traz é o de que, ao iniciarmos o trabalho pedagógico na disciplina de filosofia, não podemos contar com nenhum interesse prévio do estudante. O interesse pela reflexão filosófica, assim como por qualquer outra temática, somente poderá ser suscitado se os conteúdos apresentados se mostrarem significativos para o sujeito da aprendizagem. Para que esse saber seja assim compreendido pelo estudante, é necessário que se concebem estratégias didáticas capazes de estabelecer alguma forma de conexão entre ele e as referências culturais e experiências vivenciadas pelo estudante que frequenta a escola (cf. RODRIGO, 2009, p. 38).

Sendo a ausência de motivação por parte dos alunos um dos principais desafios enfrentados pelo professor, há que se considerar que a metodologia de ensino ocupa um papel de destaque nesse cenário, uma vez que é por meio dela que será trabalhada a questão. O ensino

médio na escola de massa⁴, por si só heterogênea, tanto do ponto de vista dos professores quanto do ponto de vista dos alunos e do contexto geográfico e social onde estes estão inseridos (cf. LELIS, 2012, p. 153) traz consigo uma série de variáveis que devem ser colocadas em pauta quando da elaboração e prática de estratégias metodológicas.

Adotar a concepção de Paulo Freire nos ajuda a compreender o que está em questão aqui, pois o educador brasileiro sempre tratou a educação como *práxis*, ou seja, como uma interação necessária entre prática e teoria, exatamente nessa ordem (cf. ROMÃO, 2010, p. 235). Assim devemos compreender que o ensino de filosofia não pode ser pensado sem antes considerar a realidade concreta: estrutura física da instituição escolar, espaço geográfico, seu público e seu contexto econômico e social, pois desde as normas e propósitos de cada escola até as vivências do coletivo estudantil e de cada estudante em particular entram na dinâmica educacional.

Sob esse viés, neste estudo objetivamos discutir a aplicabilidade da metodologia de ensino proposta por Lídia Maria Rodrigo em seu livro intitulado “Filosofia em sala de aula: teoria e prática para o ensino médio” (2009). Tal discussão será pautada a partir de nossas experiências oriundas das disciplinas de Estágio Supervisionado em Filosofia I, II e III) e de nossa participação como bolsista do Programa de Residência Pedagógica – PRP/UVA-CAPES, em escolas da região Norte do estado do Ceará. Almejamos assim, refletir sobre as potencialidades e limitações da metodologia proposta.

77

2. Lidia Maria Rodrigo e sua proposta de ensino

No capítulo 2 (dois) do referido livro, Rodrigo (2009) esquematiza aquilo que considera algumas questões que considera fundamentais quando pensamos no ensino de filosofia. Inicialmente tratará do, já mencionado, obstáculo enfrentado pelo docente no que diz respeito à motivação dos alunos. Em seguida, nos chamará a atenção para os conteúdos programáticos e sua organização, naquilo que denomina como *aspectos formais da aprendizagem filosófica*. Neste último, destacam-se três processos de pensamento:

⁴ Para nossa autora o termo *escola de massa* expressa a grande questão a ser enfrentada: “Como ensinar ou tornar acessível um saber especializado para um público mais vasto do que o pequeno círculo de iniciados, um público pouco qualificado do ponto de vista das exigências inerentes a esse tipo de saber? Nos termos de Mario Pasquale: “Como se propõe ao estudante o encontro com a filosofia, contraditoriamente, uma iniciação esotérica, mas de massa?”” (RODRIGO, 2015, p. 52)

problematizar, conceituar e argumentar. Seguindo esse raciocínio, iremos expor brevemente cada um desses pontos nos subtópicos que se seguem para articular sua proposta e posteriormente confrontá-la com nossa experiência.

2.1. O impasse da motivação do aluno

Ao tratar da forma e conteúdo do ensino, mais precisamente sobre como e o que ensinar, a autora apresenta como primeiro obstáculo a questão da motivação do estudante. Considerando ser um equívoco comum aos especialistas atribuir aos demais o mesmo nível de interesse que eles mesmos possuem para com a sua área de conhecimento, a escritora nos alerta que antes de tudo é necessário perguntar sobre “que motivação ou interesse pode ter o aluno do nível médio pelo estudo da filosofia” (RODRIGO, 2009, p. 35). E complementa:

O desinteresse pelas aulas de filosofia deriva, em boa parte, da falta de compreensão dos conteúdos ou do fato de que, muitas vezes, o estudante não consegue encontrar significação nesses conhecimentos. O professor pode ter certa cota de responsabilidade nisso, se os procedimentos de ensino que adota contribuem para alimentar o desinteresse e a indiferença (RODRIGO, 2009, p. 37).

78

Como podemos observar, é nítida a preocupação da pensadora com o fato de tornar esse saber significativo para o estudante. Pouco adiantaria partirmos de um discurso em defesa da filosofia, sem antes compreendermos que existe uma tradição filosófica sobre a qual o estudante com quem iremos trabalhar teve raro ou nenhum contato, ignorando-a quase que por completo (cf. RODRIGO, 2009, p. 37). As dificuldades envolvidas nesse processo giram em torno de despertar a curiosidade e o desejo dessas pessoas no que diz respeito ao aprendizado desse conhecimento. Para isso é necessário que sejamos capazes de estabelecer uma conexão com a realidade concreta de tais sujeitos.

Para que o saber filosófico venha a ser significativo, motivando e despertando o interesse do estudante, é fundamental que se conceba estratégias didáticas que consigam demonstrar a existência de alguma forma de relação entre esse conhecimento e as referências culturais e as experiências pessoais dos mesmos (cf. RODRIGO, 2009, p. 38). Afinal, ao ingressarem na escola, estes carregam consigo uma bagagem cultural e afetiva que influencia diretamente na forma como enxergam a si próprios e o mundo ao seu redor. Nesse aspecto Freire é enfático:

A concepção e a prática da educação que vimos criticando se instauram como eficientes instrumentos para este fim. Daí que um dos seus objetivos fundamentais, mesmo que dele não estejam advertidos muitos do que a realizam, seja dificultar, em tudo, o pensar autêntico. Nas aulas verbalistas, nos métodos de avaliação dos “conhecimentos”, no chamado “controle de leitura”, na distância entre o educador e os educandos, nos critérios de promoção, na indicação bibliográfica, em tudo, há sempre a conotação “digestiva” e a proibição ao pensar verdadeiro. (FREIRE, 2013, p. 65)

Em ambas as experiências, esse cuidado mostrou-se um elemento fundamental no processo de aprendizagem. Isso porque a educação segue sendo “uma relação entre educando, educador e o mundo, no círculo de cultura” (ROMÃO, 2010, p. 235). Sendo assim, toda e qualquer proposta de ensino deve considerar a realidade na qual o coletivo de estudantes está inserido, uma vez que ao ingressarem na escola estes já possuem uma bagagem cultural que não pode ser desconsiderada.

Quando falamos de ensinar filosofia na escola de massa, nos deparamos também com o desafio de como “conciliar um conhecimento universal”, como é o caso da referida disciplina, normalmente produzido em lugares e relações sociais distantes, com as mais diversas situações encontradas nos mais longínquos sertões ou grandes centros do país. Isso nos conduz a refletir sobre o contexto das instituições ou conjunturas educativas nas quais atuamos. Lecionar filosofia para esse público, nos revela, ao ingressarmos em seu cotidiano, uma grande variedade de diferentes sujeitos e de diferentes formas de organizar a vida (cf. RONDON, 2013, p. 62).

Compreendendo a importância da concepção de estratégias didáticas que mantenham um diálogo com a realidade dos alunos, a autora traz como parte da responsabilidade do professor a capacidade de transmitir os conteúdos de maneira menos densa, de modo a aproximá-los das experiências vivenciadas pelo estudante. Para isso, nos orienta que o ensino deve abrir-se ao interesse do sujeito da aprendizagem. É válido ressaltar que toda e qualquer metodologia de ensino, isto é, a forma de transmissão dos conteúdos, bem como os recursos empregados na condução de uma aula, deve necessariamente obedecer às exigências curriculares previamente estabelecidas. Tendo em vista esse fato, partiremos agora para o assunto dos conteúdos programáticos e sua organização.

2.2. Conteúdos programáticos: abordagem sistemática e abordagem histórica

Por conteúdo programático entende-se as temáticas discutidas nas aulas no decorrer dos bimestres do ano escolar. Esse determina aquilo que deve ser estudado durante a disciplina, devendo obedecer às diretrizes curriculares vigentes. Um dos pontos onde reina uma grande incerteza e desorientação entre os professores de filosofia trata-se justamente de tais conteúdos (cf. RODRIGO, 2009, p. 39). Nesse cenário, brotam duas questões igualmente importantes: como e o que ensinar?

Nos manuais tradicionais, as formas mais comuns de organização dos conteúdos são basicamente duas: a abordagem sistemática, isto é, sua disposição segundo uma ordenação estabelecida com base nas partes em que o saber filosófico é dividido, e a abordagem histórica, uma exposição cronológica do pensamento filosófico, que muitas vezes vai dos pré-socráticos até os tempos atuais (RODRIGO, 2009, p. p. 42).

A sistematização didática, característica da primeira abordagem mencionada acima, diz respeito à uma organização dos conteúdos filosóficos com o intuito de dar-lhes unidade e ordem, facilitando assim a orientação em meio à uma vastidão de conhecimentos (cf. RODRIGO, 2009, p. 42). Essa lógica é o que costuma predominar nos manuais tradicionais. Nestes, dificilmente existe alguma problematização da temática abordada ou algum indício de elaborações críticas. Ao priorizar uma exposição ordenada de um conjunto de noções de cunho introdutório, o saber filosófico acaba sendo reduzido a uma “esquematização simplificada dos produtos do pensamento” (RODRIGO, 2009, p. 43). Nesse sentido, acabamos perdendo um movimento de crucial importância da própria atividade filosófica, a saber, o processo de raciocínio e de argumentação por meio dos quais se sustentam determinadas conclusões.

Sendo partidária de um ensino de filosofia que seja capaz de trabalhar a atividade reflexiva de modo a estabelecer uma “postura filosófica”, a autora sugere que há um falso dilema entre ensinar filosofia e ensinar a filosofar, afinal o processo de reflexão filosófica e o estudo da história da própria disciplina se mostram como indissociáveis, ela deixa muito claro na seguinte citação:

Trata-se de defender uma linha de trabalho no ensino médio alicerçada na ideia de que só se pode aprender a filosofar aprendendo filosofia, para não ter de pagar o preço da descaracterização do saber filosófico, identificado com qualquer forma de pensamento logicamente concatenado ou qualquer modalidade de reflexão crítica. A história da filosofia não é mero acessório, mas algo substancial ao exercício do filosofar (RODRIGO, 2009, p. 49).

Por mais que o foco da atenção esteja voltado para a abordagem histórica, vale lembrar que a construção de um trabalho que consiga associar a aprendizagem da filosofia com o exercício do filosofar implica na ruptura com uma série de concepções que acabam por reduzir a história da disciplina “a uma crônica do passado, ou a uma espécie de arquivo morto sobre a obra dos grandes filósofos” (RODRIGO, 2009, p. 50). Tomados os devidos cuidados, a história da filosofia deve ser apresentada aos estudantes como algo que continua vivo, onde as teorizações passadas não perdem a atualidade, uma vez que são capazes de alimentar nossas reflexões no presente. Daí a importância de se considerar a realidade dos estudantes nesse processo para que os mesmos possam assumir uma “postura indagadora” sobre o sentido do real.

Pautada em um posicionamento que considera a necessidade de inserção da história da filosofia nos planos de curso do ensino médio, a autora propõe que os conteúdos sejam organizados tomando-a como base para a discussão dos temas abordados nas aulas. Aqui, trata-se de privilegiar questões específicas, como por exemplo a noção de filosofia, liberdade etc., sem que necessariamente estejam subordinados a determinados sistemas de pensamento ou autores. Imbuída pela compreensão de que a realidade sociocultural dos estudantes deve sempre ser levada em conta, sua teorização a respeito do ensino de filosofia enfatiza uma metodologia participativa, ainda que apoiada em exercícios bem tradicionais, como é o caso da leitura e interpretação de textos filosóficos e redação individual, por exemplo.

81

2.3. Problematizar, conceituar e argumentar

Ao longo de nossas ponderações, podemos observar que a busca pela instauração de uma postura filosófica adquire papel de destaque no pensamento de Lidia Maria Rodrigo. Partindo desse raciocínio, a questão que se coloca é a de definir modelos de ensino de filosofia que estejam vinculados à natureza do saber filosófico, com vias a contribuir para uma “cultura especificamente filosófica” (RODRIGO, 2009, p. 55). Para isso, é necessário ter em vista que o que está em jogo trata-se do processo do filosofar, embora este não esteja dissociado do conhecimento da própria história da filosofia. Os verbos que dão nome a estes subtópicos dizem respeito a processos de pensamento tidos como definidores da prática do ensino em filosofia. Segundo nossa pensadora, o ensino do saber filosófico deve privilegiar o desenvolvimento das

capacidades do problematizar, do conceituar e do argumentar, pois assim pode garantir uma “didática especificamente filosófica” (RODRIGO, 2009, p. 56).

É do nosso conhecimento que desde os primórdios da filosofia na Grécia antiga, o ato de problematizar tem sido considerado um dos grandes indicadores de uma postura filosófica diante da realidade. Ao passo que nos permite ultrapassar os limites do sentido comum e aparente das coisas, a capacidade de problematização de nossas experiências se configura como “a porta de entrada para o ingresso no campo filosófico”:

Definido o tema filosófico a ser abordado, pode-se promover uma primeira aproximação, ainda pré-filosófica, empregando recursos e materiais que sejam familiares e do interesse do estudante, como por exemplo, música, poesia, trechos literários, textos de jornal, filmes etc. (RODRIGO, 2009, p. 57).

Retomamos aqui a questão da necessidade de fazer com que os conteúdos abordados em sala de aula estejam atentos à realidade dos estudantes, bem como aos seus interesses. Para que possamos promover essa aproximação inicial, as ferramentas supracitadas tornam-se indispensáveis. É óbvio que a escolha destas deve ser realizada com cuidado, de modo que os recursos empregados mantenham uma conexão necessária com o assunto estudado. Carregar essa ideia consigo é requisito obrigatório para que não corramos o risco da incoerência.

Não se pode reduzir o curso de filosofia a essas motivações iniciais, sob pena de, aí sim, incorrer numa banalização e descaracterização da reflexão filosófica. O recurso a materiais prévios ao conteúdo a ser aprendido desempenha a função de ponte cognitiva; não sendo equivalentes aos materiais específicos – os textos filosóficos – em nenhuma hipótese poderão substituí-los (RODRIGO, 2009, p. 58).

Se considerarmos que a atitude de reflexão filosófica nos leva justamente a um rompimento com uma visão comum de mundo, é fácil compreendermos o alerta trazido pela pensadora. Como já mencionado anteriormente, é possível notarmos o alto valor atribuído ao texto filosófico em si. Ao referir-se aos demais recursos como uma espécie de ponte cognitiva, Lídia Maria Rodrigo deixa claro que estes não devem substituir os materiais específicos, a saber, as produções dos próprios filósofos.

É válido ressaltar que na atual escola de ensino médio, determinados temas só podem ser estudados de maneira satisfatória desde que sejam abordados de uma forma

didaticamente adequada (RODRIGO, 2015, p. 56). O que vai ao encontro do que a palavra *didática* representa, já que a mesma se origina do verbo grego *didasko*, que significava ensinar ou instruir, o que com o desenvolvimento cada vez mais especializado das ciências da educação configurou o nome de uma disciplina autônoma, parte essencial de qualquer programa de formação de professores desde Comênio:

A proa e a popa da nossa Didáctica será investigar e descobrir o método segundo o qual os professores ensinem menos e os estudantes aprendam mais; nas escolas, haja menos barulho, menos enfado, menos trabalho inútil, e, ao contrário, haja mais recolhimento, mais atractivo e mais sólido progresso. (COMÊNIO, 2015, p. 44)

A didática compreende o conjunto de decisões (estratégicas, técnicas, metodológicas) que tomamos, bem como as alternativas que julgamos relevantes num caso singular de ensino-aprendizagem (cf. ROCHA, 2013, p. 39). Assim, por definição a didática refere-se ao tratamento dos preceitos científicos que norteiam a atividade educativa de modo a torná-la eficiente. Uma boa aula depende, em grande parte, de sua didática, por isso, ela é a arte de transmitir conhecimentos, a técnica de ensinar (cf. CORDEIRO, 2007, p. 18). O que nos leva ao segundo ponto levantado pela autora, que se refere aos aspectos formais da aprendizagem filosófica, ou seja, ao tratamento didático do conceito filosófico: “Conceituar é essencial para saber do que se fala” (RODRIGO, 2015, p. 57). Compreendendo o conceito como algo que fala da realidade concreta, mas de uma forma abstrata e universal, apoiados em formulações teóricas com as quais estamos trabalhando, observamos que uma das maiores dificuldades do ensino de filosofia é exatamente a de estabelecer para o estudante a relação entre o conceito e a realidade.

É assim que a filosofia permite pensar o mundo: organizando a experiência por meio de categorias ou conceitos gerais. Os conceitos, por sua vez, são elementos que compõem unidades de sentido articuladas de modo mais complexo nas frases e nos raciocínios. Daí a importância do contato direto com os textos filosóficos, pois neles os conceitos se apresentam como instrumentos ativos de organização do pensamento sobre determinada forma de compreensão do real (RODRIGO, 2009, p. 60).

Como supracitado, podemos perceber o destaque ocupado pelo texto filosófico na concepção de Rodrigo do ensino de filosofia. Não podemos negar que o uso de recursos didáticos se apresenta como um elemento indispensável às aulas na escola de massa, uma vez que a utilização de diferentes métodos como exibição de filmes, músicas, apresentação de textos literários, dentre outros gêneros, auxiliam o estudante a contextualizar e até vivenciar os

conteúdos discutidos, mas em hipótese alguma substituem aquilo que é encontrado em um texto filosófico. É claro que o assunto do vocabulário filosófico é um obstáculo a ser superado pelo professor quando na elaboração de suas aulas, pois para a imensa maioria dos estudantes este é quase que totalmente ignorado. Nesse sentido, os dicionários de filosofia se apresentam como os instrumentos adequados para a elucidação de tal vocabulário, embora sejam quase sempre inacessíveis ao público do ensino médio, o que faz com que essa consulta e seleção vocabular seja um momento importante a ser considerado na preparação das aulas pelo professor (RODRIGO, 2009, p. 62). Por último, mas não menos importante, a argumentação se apresenta como aquilo que irá permitir a certificação de que o que falamos é verdadeiro e possui fundamentação. O ato de argumentar significa apresentar razões que nos permitam fundamentar e validar nossas afirmações. Estamos tratando aqui de um traço peculiar do discurso filosófico: suas teses e afirmações devem vir devidamente justificadas (RODRIGO, 2015, p. 58).

Isso porque qualquer elaboração filosófica, por mais teórica que aparente ser, está sempre vinculada ao campo da prática, seja por pressupor-lo seja para a ele ser aplicado. Em se tratando do que toca a nosso estudo, podemos perceber que Rodrigo prega uma metodologia de ensino que aproxima a história da filosofia à realidade do estudante, que na proposta encontrará por si os vínculos com seu cotidiano sem descaracterizar o saber filosófico. Para isso, é sugerido o texto filosófico como sendo o centro das atenções, ele é o material indispensável para as discussões em sala. Busca-se ainda o desenvolvimento das capacidades de problematizar, conceituar e argumentar entendidos como aspectos inerentes à própria natureza da filosofia, sendo propostos exercícios de leitura e compreensão de textos e de redação, entendendo-os como elementos que contribuem de modo muito significativo para o processo de aprendizagem filosófico.

3. Potencialidades e limitações da proposta: uma visão a partir da prática

As experiências que nortearão nossa discussão de agora em diante se deram no contexto de duas escolas de ensino médio do estado do Ceará, durante as atividades desenvolvidas nas disciplinas de Estágio Supervisionado em Filosofia I, II e III e no Subprojeto Filosofia do Programa de Residência Pedagógica/CAPES, ambas ligadas ao curso de licenciatura em Filosofia da Universidade Estadual Vale do Acaraú, entre os anos de 2018 e 2019, respectivamente. No decorrer dessas atividades curriculares das disciplinas tivemos a

oportunidade de ingressar no campo da prática docente e conhecemos a produção da professora Rodrigo, que ora norteia nosso estudo. Da mesma forma, seu livro foi uma referência para as atividades desenvolvidas enquanto bolsista de residência pedagógica, ocasião em que pudemos não apenas estudar sua proposta, mas aplicá-la em nossa participação no subprojeto. É partindo desse contato com a sala de aula que iremos refletir sobre a viabilidade da referida proposta para o ensino de filosofia, nos atendo a suas potencialidades e limitações.

Como mencionamos, ao tratar do desafio imposto pela comum falta de interesse dos estudantes pela filosofia, a autora nos fornece uma importante orientação no que diz respeito às metodologias a serem utilizadas, nos capacitando a não adentrar no ambiente escolar com pressupostos idealizados em relação à recepção dos estudantes com nossas intervenções filosóficas. Sabíamos que para que o conhecimento filosófico se tornasse significativo ele teria de motivar e despertar o interesse, por isso estabelecemos estratégias didáticas que fossem capazes de demonstrar de alguma forma que o saber filosófico estava presente nas experiências dos estudantes a partir de suas próprias “referências culturais”. Essa contextualização foi muito importante, pois percebemos que cada estudante já era portador de cultura antes mesmo de ingressar na escola (RODRIGO, 2009, p. 38).

Orientados por isso, podemos observar que a aproximação dos conteúdos com a realidade dos estudantes foi de extrema relevância para atrair-lhes a atenção, o que por mais óbvio que soe é uma informação de suma importância para quem adentra na docência. Em cada intervenção proposta, seja no estágio, seja na residência, buscamos estabelecer uma relação entre as experiências do estudante e o tipo de conhecimento com o qual estavam tendo contato, atribuindo significado para aquilo que, a princípio, não possuía significado algum a eles. Ao entender, que a motivação dos estudantes será um desafio comum ao ensino de filosofia, os momentos de organização e preparação das intervenções, assim como aplicação da metodologia didática assumida se tornará mais eficiente.

Passada essa fase de assimilação e conquista da atenção dos estudantes, cabia agora levá-los à aprendizagem filosófica, e a metodologia de ensino de Rodrigo era participativa e bem interessante para esse contexto. Ao propor algo que aparentemente seria bem viável, a autora focava em exercícios tradicionais como é o caso da leitura e da interpretação dos próprios textos filosóficos, além da escrita de redações de teor filosófico. Para isso, nos propõe o uso de uma bibliografia especializada, mas a realidade foi bem preocupante, pois na maioria das vezes

não encontramos no acervo bibliográfico de nossas escolas obras clássicas da história da filosofia como sugerido. Para além dessas dificuldades de acesso ao material específico, observamos que atividades pautadas na simples leitura, interpretação e escrita acabavam por se tornar algo enfadonho para uma significativa parcela dos estudantes participantes de nossas intervenções, e a abstração dos conceitos não ajudou muito nesse momento. É claro que continuamos nos esforçando para manter como objetivos didáticos o que é reforçado por Rocha:

Os temas da filosofia, como se sabe, muitas vezes podem ser percebidos no cotidiano; mas isso não é a regra ou o ponto de partida de uma atividade didática; usualmente o que ocorre é o oposto; a vida cotidiana é levada por nós em certa desatenção quanto a esses temas fundamentais, quase sempre despercebidos; assim, precisamos elaborar metodologias que valorizem de forma adequada o cotidiano do aluno (ROCHA, 2013, p. 42).

Mas não podemos tirar da filosofia suas características de análise conceitual, pois o que justamente o que nos interessa nela como disciplina escolar é a momentânea confusão e inquietação melhor expresso pelo famoso adágio socrático “só sei que nada sei”. Se considerarmos que um de nossos propósitos (talvez o principal deles) enquanto formadores seja justamente o ato de questionar-se, é de suma importância que formemos estudantes curiosos e atentos em relação às suas próprias ações e ao modo de funcionamento das coisas ao seu redor. Desse modo, é necessário que sejamos capazes de colocar em prática metodologias de ensino que abarquem a realidade dos estudantes, fazendo com que os conteúdos sejam significativos e instigantes, ou seja, que os levem a perceber as questões e a pensar possíveis respostas a elas.

Compreendemos que o contato com a história da filosofia e com os próprios textos filosóficos podem propiciar uma aproximação do estudante para com as concepções filosóficas, bem como favorecer para que se construa o próprio pensamento por meio da crítica ou pelo acordo com determinado texto ou pensador, mas no ensino médio nosso objetivo não é o de simplesmente informar ao estudante sobre a existência de correntes, autores, livros e teorias filosóficas, mas de levá-lo a perceber o filosofar como uma atividade a ser realizada por ele no decorrer da vida. Por isso, notamos que a proposta metodológica de Rodrigo corre o risco de ser “engessada” ao ser compreendida como simples manual a ser seguido, como uma receita de bolo, pois se assim for, será facilmente abandonada por revelar limitações quanto a sua generalização. Afinal, sua metodologia não será sempre eficaz quanto à falta de interesse dos alunos, e sempre esbarra na dificuldade de promover acesso a uma bibliografia especializada

por conta do acervo bibliográfico encontrado na escola de massa. Some-se a isso a restrita carga horária destinada para a disciplina, o que impacta diretamente no desafio de estabelecer em tão pouco tempo alguma forma de relação entre conteúdos demasiadamente abstratos e a realidade daqueles que nos ouvem.

Para que possamos melhor nos situar, é válido ressaltar que as atividades de estágio supervisionado em filosofia aconteceram no âmbito da escola Deputado Cesário Barreto Lima, no distrito de Taparuaba, da cidade de Sobral-Ceará, cuja modalidade de ensino era regular. As atividades realizadas na residência pedagógica foram na escola de ensino técnico-profissionalizante E.E.E.P Francisca Neilyta Carneiro Albuquerque, localizada na Cidade de Massapê-Ce. Diferente da primeira, nessa unidade de ensino, o currículo escolar prioriza de forma muito clara, aspectos relacionados à formação profissional. Esse fato resulta em normas mais rígidas de organização, mapeamento de salas, acompanhamento minucioso das turmas e dos conteúdos ministrados nas aulas.

Durante a experiência de estágio, observamos que o material bibliográfico utilizado, resumia-se, basicamente, ao livro didático da disciplina. Isso nos leva a questionar a proposta da autora de se trabalhar com os próprios textos filosóficos, uma vez que o livro didático acaba sendo a principal referência de estudo dos estudantes, quiçá a única por uma imposição das políticas públicas que o professor deve seguir (cf. BRAGA, 2018, p. 6). Já no contexto da residência pedagógica, encontramos considerável dificuldade em utilizarmos as metodologias propostas pela autora como ferramentas importantes no movimento de gerar uma aproximação dos conteúdos filosóficos com as experiências dos estudantes, mas não por nossa organização das intervenções, que, como mencionamos acima, contou com as referências da autora. Na verdade, em um cenário como o da escola profissionalizante, atividades como a exibição de filmes, documentários, músicas, uso de textos de gêneros alternativos como jornalístico ou literário, ou mesmo a leitura de textos filosóficos são limitadas, seja por questões de carga horária, rigidez na organização física das salas, como é o caso do mapeamento ou ainda pela carência bibliográfica.

Adequar a metodologia aqui significou descaracterizá-la. Mas esse é o ponto: uma proposta de ensino que se pretenda eficaz deve ser capaz de considerar as especificidades de cada escola, em nossa experiência, prender-se ao texto filosófico em si não se mostrou viável. Coube manter o objetivo do uso do recurso, ou seja, vincular o conteúdo filosófico com o

cotidiano dos estudantes, e no caso da escola de tempo integral, com o currículo profissionalizante proposto.

Pensando nisso, a elaboração de um projeto em especial mostrou ser uma iniciativa que possibilitou maior aproximação dos estudantes com a disciplina de filosofia. Utilizando-se das preparações da escola para o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), elaboramos, juntamente com a coordenação, o projeto intitulado “Bate-papo Filosófico”, que contava com a realização de rodas de conversa semanal, tendo como público-alvo estudantes do terceiro ano do ensino médio. Contando com a discussão de temas que poderiam vir a ser contemplados no ENEM e nos principais vestibulares dos quais os alunos participariam, o projeto buscava estimular o pensamento crítico e a reflexão dos participantes, mantendo sempre conexão com os conteúdos vistos em sala de aula. Expostas as devidas temáticas, os estudantes seriam convidados a refletir e a problematizar, apresentando também seus próprios pontos de vista, usando argumentos plausíveis para defendê-los (cf. BRAGA, 2019, p. 14-15).

Essa metodologia de trabalho revelou-se como uma valiosa ferramenta no que diz respeito a aproximar os estudantes das temáticas discutidas durante a disciplina de filosofia. Atentos às exigências do currículo escolar, aqui entendido enquanto “um conjunto de procedimentos por meio dos quais a escola procura realizar determinados propósitos educacionais” (ROCHA, 2013, p. 41), utilizamos instrumentos como matérias de jornais, vídeos sobre os assuntos abordados nas discussões, debates, além de outras formas lúdicas de ensino. Com isso, foi possível observar que houve uma maior abertura por parte dos estudantes em relação ao saber filosófico, gerando com essa confluência de objetivos, o nosso, o da escola e o dos estudantes, uma aproximação até então inexistente ou quase imperceptível.

Para uma considerável parte do pensamento antigo até Aristóteles, o diálogo não seria apenas uma das formas de expressão do discurso filosófico, mas sim sua forma típica e privilegiada. Por não se tratar de um discurso feito do filósofo para si próprio e sim de uma conversa, uma discussão, um movimento de perguntar e responder entre pessoas unidas pelo interesse comum da busca (cf. ABBAGNANO, 2007, p. 274), este se constituiu como pontos de partida para nosso processo de ensino, uma vez que aproximou residentes/estagiários e alunos, instigando estes últimos a assumirem uma postura de questionamento e criticidade.

O caráter dialógico dos encontros do projeto mencionado em linhas anteriores, corrobora a importância dessa ferramenta quando se trata de assumirmos uma postura

propriamente filosófica. É claro que dentro de um contexto escolar em que a disciplina de filosofia é vista apenas como um complemento da grade curricular, sendo sua carga horária reduzida, o exercício de fazer com que os estudantes visualizem a relevância desse conhecimento para sua formação não é tarefa fácil. Desse modo, é necessário que estejamos sempre atentos às formas com as quais iremos transmitir os conteúdos da disciplina para os discentes.

Em linhas gerais, as experiências vivenciadas no contato com a prática docente, nos mostrou que a proposta apresentada por Rodrigo nos forneceu ricas orientações, que foram apreendidas, compreendidas e readequadas. Reconsiderando a realidade de cada escola, seja no âmbito físico seja no contexto sociocultural na qual a mesma esteja inserida, cremos ter entendido algo muito mais importante do que uma proposta de manual que a obra de Rodrigo possa ter: nós entendemos que uma metodologia do ensino de filosofia deve ser viva e estar a serviço do ensino e aprendizagem da filosofia e não ser o foco principal de nosso trabalho. Além disso, é necessário que estejamos atentos às singularidades dos estudantes, uma vez que suas experiências pessoais devem ser levadas em conta para que possamos tornar significativo o processo de aprendizagem.

4. Considerações finais

A docência em filosofia no ensino médio é um exercício extremamente desafiador, haja vista a notória dificuldade dos professores em conseguir captar a atenção de seus alunos no que diz respeito aos conteúdos apresentados em sala de aula. Desse modo, torna-se necessária a concepção de estratégias didáticas capazes de gerar um movimento de aproximação dos estudantes para com o saber filosófico. Pautada por esse pensamento, uma análise pedagógica adquire fundamental importância para a educação em filosofia, pois o desenvolvimento de uma metodologia de ensino tem se tornado uma referência obrigatória para aqueles que desejem ministrar a disciplina na escola de massa.

É através desse tipo de discussão que poderemos estreitar a comunicação entre a teoria e prática, considerando os diferentes sujeitos e diferentes realidades envolvidas no processo de ensino. Ao passo que construímos reflexões tendo como base o contato com a sala de aula, contribuímos para o aprimoramento de nossas próprias concepções teóricas relacionadas ao tema.

5. REFERÊNCIAS

ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de Filosofia**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

BRAGA, Jakeline Mendes. **Relatório das Atividades do Estágio Supervisionado de Filosofia II**. Universidade Estadual Vale do Acaraú. Sobral, 2018.

BRAGA, Jakeline Mendes. **Relatório Final do Projeto Residência Pedagógica**. Universidade Estadual Vale do Acaraú. Sobral, 2019.

COMENIO, João Amós. **Didactica Magna**. Tradução de Joaquim Ferreira Gomes. Lisboa: FKG, 2015.

CORDEIRO, Jaime. **Didática**. São Paulo: Contexto, 2007.

FAVARETTO, Celso. Notas sobre Ensino de Filosofia. In: ARANTES, Paulo Eduardo et all. **A Filosofia e seu Ensino**. Petrópolis/São Paulo: Vozes/EDUC, 1995.

GALLO, Sílvio. *A Filosofia e seu Ensino: conceito e transversalidade*. **Ethica**, v. 13, n. 1, p. 17-35, 2006. Disponível em https://www.academia.edu/37439467/ARTIGO_DE_SILVIO_GALLO_A_FILOSOFIA_E_S_EU_ENSINO_CONCEITO_E_TRANSVERSALIDADE. Acesso em: 04/07/2022.

LELIS, Isabel. *O Trabalho Docente na Escola de Massa: desafios e perspectivas*. In: **Sociologias**, v. 14, n. 29, p. 152-174, 2012. Disponível em <https://www.scielo.br/j/soc/a/tWvbGRmhLLrnK3D74Gh5qgD/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 04/07/2022.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

JAPIASSU, Hilton.; MARCONDES, Danilo. **Dicionário básico de filosofia**. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.

ROCHA, Ronai Pires da. *A Didática na Disciplina de Filosofia*. In: CARVALHO, Marcelo;

CORNELLI, Gabriele. **Ensinar Filosofia: volume 2**. Cuiabá: Central de Texto, 2013.

RODRIGO, Lidia Maria. **Filosofia em sala de aula: teoria e prática para o ensino médio**. Campinas: Autores Associados, 2009.

RODRIGO, Lidia Maria. *Filosofia no Ensino Médio: metodologia e práticas de ensino*. **Cadernos do NEFI**, v. 1, n. 1, p. 51-58, 2015. Disponível em <https://revistas.ufpi.br/index.php/cadernosNefi/article/download/4077/2385>. Acessos em: 04/07/2022.

RODRIGO, Lidia Maria. **Platão e o Debate Educativo na Grécia Clássica**. Campinas: Armazém do Ipê, 2017.

<i>Revista Dialectus</i>	Ano 12	n. 29 (especial)	2023	p. 74 - 91
--------------------------	--------	------------------	------	------------

ROMÃO, José Eustáquio. *Educação*. In: STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José. **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

RONDON, Roberto. Entre o universalismo da tradição filosófica e a diversidade local nas escolas e seus sujeitos. In: CARVALHO, Marcelo; CORNELLI, Gabriele. **Ensinar Filosofia: volume 2**. Cuiabá: Central de Texto, 2013.