

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO  
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS  
DEPARTAMENTO DE FILOSOFIA  
MESTRADO PROFISSIONAL EM FILOSOFIA

JANEZILDA DO NASCIMENTO LUCIANO

**“OFICINANDO CONCEITOS”:** UMA INVESTIGAÇÃO FILOSÓFICA SOBRE  
METODOLOGIA DO ENSINO DE FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO A PARTIR DO  
PARADIGMA RIZOMÁTICO

RECIFE  
2022

JANEZILDA DO NASCIMENTO LUCIANO

**“OFICINANDO CONCEITOS”: UMA INVESTIGAÇÃO FILOSÓFICA SOBRE  
METODOLOGIA DO ENSINO DE FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO A PARTIR DO  
PARADIGMA RIZOMÁTICO**

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Filosofia da Universidade Federal de Pernambuco como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Filosofia.  
**Área de concentração:** Ensino de Filosofia.

**Linha de pesquisa:** Prática de Ensino de Filosofia

**Orientador:** Prof. Dr. Suzano de Aquino Guimarães.

RECIFE  
2022

Catálogo na fonte  
Bibliotecária Maria Janeide Pereira da Silva, CRB4-1262

L937o Luciano, Janezilda do Nascimento.  
“Oficinando conceitos” : uma investigação filosófica sobre metodologia do ensino de filosofia no ensino médio a partir do paradigma rizomático. / Janezilda do Nascimento Luciano. – 2022.  
84 f. : il. ; 30 cm.

Orientador: Prof. Dr. Suzano de Aquino Guimarães.  
Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Pernambuco, CFCH. Programa de Pós-Graduação em Filosofia, Recife, 2022.

Inclui referências.

1. Filosofia. 2. Filosofia (Ensino médio). 3. Ensino – Metodologia. 4. Gallo, Silvio, 1963-. I. Guimarães, Suzano de Aquino (Orientador). II. Título.

101 CDD (22. ed.)

UFPE (BCFCH2022-022)

JANEZILDA DO NASCIMENTO LUCIANO

**“OFICINANDO CONCEITOS”: UMA INVESTIGAÇÃO FILOSÓFICA SOBRE  
METODOLOGIA DO ENSINO DE FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO A PARTIR DO  
PARADIGMA RIZOMÁTICO**

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Filosofia (UFPR/Núcleo UFPE) como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Filosofia. **Área de concentração:** Ensino de Filosofia.

**Aprovada em:** 09 / 12 / 2022.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof.º Dr. Suzano de Aquino Guimarães (Orientador)  
Universidade Federal de Pernambuco

---

Prof.º Dr. Gabriel Kafure da Rocha (Examinador externo)  
Instituto Federal do Sertão Pernambucano

---

Prof.º Dr. Junot Cornélio Matos (Examinador interno)  
Universidade Federal de Pernambuco

Dedico esse trabalho às mulheres da minha vida: a minha mãe Lucinda, minha filha Tália e minha neta Sofia por serem minha força, minha luz e meu desejo de viver e ser melhor.

## **AGRADECIMENTOS**

A minha gratidão sincera vai, primeiramente, a Deus, pela luz da sabedoria que derramou sobre mim; para a minha família, pelo apoio e paciência nos momentos difíceis.

Em um segundo momento agradeço ao meu professor orientador pelo empenho e dedicação na condução de minhas ideias.

À gestora da Escola de Referência Aura Sampaio, em Salgueiro, pela compreensão no ajuste de meu tempo e horários.

À Universidade Federal por ter aceitado o meu trabalho e a mim nesse desafio que é e foi o Mestrado.

Por último agradeço o apoio no financiamento a minha ideia à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES).

“Todas as vitórias ocultam uma abdicação”. (BEAUVOIR, 1958, p. 243).

## RESUMO

O trabalho teve como objetivo trilhar um caminho direcionado por uma pesquisa realizada sobre o ensino de Filosofia, no Ensino Médio. Esse estudo baseou-se na investigação de diversos documentos oficiais, textos de autores renomados e comentadores. Além de uma análise da metodologia apresentada como “oficina de conceitos” numa perspectiva filosófica de Silvio Gallo, e a partir de um paradigma rizomático. A procura de conteúdos e conceitos que fundamentam algumas propostas metodológicas para o ensino de Filosofia, nossa proposta construída não configura uma receita, mas sim, aponta, de alguma forma os pontos positivos e negativos presentes em cada uma das abordagens analisadas. Esse material coletado possibilitou um olhar comparativo que direcionou para a experimentação da proposta de “oficinar conceitos” que aponta para uma desconstrução e reconstrução de conceitos em torno do ensino de Filosofia no Ensino Médio, proposta que se experimenta a partir de uma intervenção realizada juntamente com os alunos da Escola de Referência em Ensino Médio Aura Sampaio, escola da rede estadual de ensino em Salgueiro – PE. Durante toda a caminhada investigativa se percebe algumas “brechas”, bastante significativas, existentes nas diretrizes propostas pelo sistema educacional, “educação maior”, as quais impactam diretamente na prática partilhada por professores e alunos, nas salas de aula, em busca da construção de um conhecimento dito filosófico. Esse impacto vê-se refletido principalmente, no lugar que é determinado para a filosofia no currículo do Ensino Médio, assim como na obrigatoriedade, ou não, de seu ensino. Desse modo, tem-se a intenção de contribuir com instrumentos, ideias e planejamentos que fortaleçam a necessidade do ensino de Filosofia, colocando-a como protagonista, não apenas no rol disciplinar dos currículos, mas primordialmente nas salas de aula do Ensino Médio, buscando assim, uma prática verdadeira da chamada interdisciplinaridade a partir de diálogos surgidos entre os pares formados nas áreas de conhecimento e com professores e alunos, sem, no entanto, deixar morrer o desejo de fazer, refazer e acontecer algo novo e consistente neste vasto universo que é a Educação.

**Palavras-chave:** ensino; filosofia; metodologia; aula; conceito.

## RESUMEN

El objetivo de este trabajo es seguir un camino que conduzca a una investigación realizada en torno a la enseñanza de la filosofía, no en la escuela secundaria, a partir de la indagación de varios documentos oficiales, textos de autores y comentaristas, y un análisis de la metodología presentada como “oficina de conceptos” una perspectiva filosófica de Silvio Gallo, y desde un paradigma rizomático. Para apropiarnos de los contenidos y conceptos que sustentan algunas propuestas metodológicas para la enseñanza de la filosofía, nuestra propuesta no configura una receta, sino que simplemente señala, de alguna manera, los puntos positivos y negativos presentes en cada uno de los enfoques analizados. Este material recolectado permitió un olfato comparativo que nos llevó a ensayar la propuesta de “conceptos de oficina” que apunta a una deconstrucción y reconstrucción de conceptos en torno a la enseñanza de la filosofía en el bachillerato, propuesta que experimentamos a partir de una intervención realizada en conjunto con Estudiantes. En la Escuela de Referencia de la Escuela Secundaria Aura Sampaio, una escuela pública en Salgueiro-PE. A lo largo del camino investigativo, advertimos algunos vacíos muy significativos en los lineamientos propuestos por el sistema educativo, “educación superior”, que impactan directamente en la práctica compartida por docentes y alumnos en las aulas en busca de la construcción del saber filosófico. Este impacto se refleja principalmente en el lugar asignado a la filosofía y el currículo de la Educación Secundaria, así como en la obligatoriedad o naturaleza de su enseñanza. De esta forma, pretendemos contribuir con instrumentos, ideas y planes que fortalezcan la necesidad de la enseñanza de la filosofía, poniendo como protagonista, no solo el papel de disciplinar dos currículos, más principalmente en las aulas de secundaria, buscando también una verdadera práctica de la denominada interdisciplinar a partir de los diálogos que surgieron entre los binomios formados en las áreas del saber y con docentes y alumnos, si no dejan morir o desean hacer, rehacer y acontecer algo nuevo y coherente en este vasto universo que es la Educación.

**Palabras-clave:** enseñanza; filosofía; metodología; aula; concepto.

## LISTA DE SIGLAS

AEE	Atendimento Especializado Educacional
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
Consed	Conselho Nacional de Secretários de Educação
EREM	Escola de Referência em Ensino Médio
GRE's	Gerências Regionais de Educação
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Ministério da Educação
OCNEM	Orientações Curriculares para o Ensino Médio
PCNEM	Parâmetros Curriculares Nacionais – Ensino Médio
PNFEM	Pacto Nacional de Fortalecimento do Ensino Médio

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>11</b>
<b>2</b>	<b>ENSINO DE FILOSOFIA E ABORDAGENS METODOLÓGICAS .....</b>	<b>17</b>
<b>2.1</b>	<b>Ensino de filosofia segundo normativas oficiais: BNCC e novo currículo da Secretaria de Educação – PE .....</b>	<b>19</b>
<b>2.1.1</b>	<i>Discreta Trajetória: A Filosofia e seu ensino.....</i>	<i>19</i>
<b>2.1.2</b>	<i>Um novo tempo começa: o que é a BNCC?.....</i>	<i>25</i>
<b>2.1.3</b>	<i>Currículo de Pernambuco e a BNCC .....</i>	<i>32</i>
<b>2.2</b>	<b>Metodologias do ensino de filosofia: história, temas e problemas .....</b>	<b>37</b>
<b>3</b>	<b>METODOLOGIA DO ENSINO DE FILOSOFIA SEGUNDO SILVIO GALLO .....</b>	<b>43</b>
<b>3.1</b>	<b>Deleuze e uma “educação menor” .....</b>	<b>44</b>
<b>3.2</b>	<b>A filosofia como criação de conceitos.....</b>	<b>50</b>
<b>3.3</b>	<b>Os quatro passos didáticos.....</b>	<b>57</b>
<b>4</b>	<b>“OFICINANDO CONCEITOS”: UMA INVESTIGAÇÃO FILOSÓFICA SOBRE METODOLOGIA DO ENSINO DE FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO A PARTIR DO PARADIGMA RIZOMÁTICO: LIMITES E POSSIBILIDADES .....</b>	<b>60</b>
<b>4.1</b>	<b>Minha Aula; Nossa Aula! Uma intervenção filosófica a partir de uma oficina de conceitos .....</b>	<b>62</b>
<b>4.2</b>	<b>Críticas: estreita relação entre o saber e o fazer.....</b>	<b>72</b>
<b>5</b>	<b>CONCLUSÃO .....</b>	<b>78</b>
	<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>83</b>

## 1 INTRODUÇÃO

O ser humano é essencialmente movido pela curiosidade, pelo desejo de conhecer, desvendar o novo e, o novo do já conhecido, por descobrir no mundo que se existente as “verdades” que surgem de indagações e reflexões. Esse sentimento dá suporte à necessidade de organizar diferentes saberes e formas de transmiti-los, dentre eles o conhecimento filosófico que vem acompanhado por teorias que são ensinadas/transmitidas desde os primórdios, na Grécia antiga, dos pré-socráticos, até o momento atual em que, no Ensino Médio, didática e metodologia se entrelaçam na prática do ensino para este fim.

Analisando o pensamento em torno do ensinar e aprender no Ensino Médio, especificamente do “ensino filosófico” enquanto “criação conceitual”, professores e alunos ocupam um mesmo espaço, mas apresentam posturas diferentes quando se trata da aula de filosofia, enquanto “ensinante” e “aprendiz”, posicionando-se em espaços diferentes desse pensamento, no entanto, comungam da mesma ideia quando defendem que o modo como se desdobra a aula de filosofia faz grande diferença na forma como ocorre a apropriação do conhecimento e o desenvolvimento de uma atividade que expressa o filosofar. Esse alinhamento do pensamento entre os sujeitos (alunos e professores) evidencia o debate em torno do ensino de filosofia na educação formal e, dos modelos para este fim. Surge então o questionamento de como propiciar aos alunos do Ensino Médio uma “boa aula” de filosofia.

Mergulhados na ideia de encontrar uma resposta para esse questionamento, a qual possibilitasse a vivência prática nas salas de aula do Ensino Médio, despertou-se o desejo de uma pesquisa voltada para a investigação do ensino de Filosofia no Ensino Médio. Para tanto se percorre páginas de documentos, relatos pessoais e obras sobre o tema para encontrar as metodologias voltadas para esse ensino, tanto para conhecer quanto para criticá-las, caso fosse o caso.

Diante do fato relatado se propôs a viajar pelos caminhos sugeridos ao longo do tempo para o ensino de filosofia no Brasil. Caminhou-se prioritariamente por uma busca bibliográfica acerca de modelos, metodologias, lutas e normativas oficiais. A partir dessa postura investigativa foi possível identificar que o ensino de Filosofia se deu de maneira diferente no tempo e no espaço de construção do ensino e da aprendizagem.

A princípio esse ensino adota uma abordagem histórica da filosofia e de seu ensino, logo depois aponta para uma abordagem temática, onde filósofos se propõem a apresentar suas concepções e reflexões em relação a essa prática.

Concordando que a educação seja a base propositiva para a construção e o fortalecimento de uma sociedade em constante transformação, espera-se que o ensino da Filosofia contribua com esse processo, pois de algum modo, a filosofia quando favorece a ação para o filosofar, possibilita que os sujeitos se enxerguem em sua integralidade como sujeitos ativos e participativos nos diferentes espaços sociais. Pensando por esse viés cabe, portanto, criticar os dois modelos de ensino oferecidos para o ensino de filosofia, os quais se menciona anteriormente, pois entende-se que eles, ao invés de despertar os envolvidos no processo, “ensinante” e “aprendiz”, para um diálogo com a própria filosofia e outras disciplinas afins na busca de desenvolver uma atitude filosófica que vise fortalecer uma postura questionadora, crítica e reflexiva acerca da vida, do viver e das implicações frutos das relações humanas, vão na contramão, pois encaminha os envolvidos para a ação simples da reprodutibilidade de conceitos.

A filosofia, pois, quando colocada de forma a experimentar uma metodologia que se utilize de uma abordagem problematizadora, em que é possível enveredar pelo conceito de “ensaio de aula de filosofia”, sugerido por Silvio Gallo, (2019), com base nos quatro passos didáticos<sup>1</sup>, os quais serão detalhados posteriormente, sendo suficientes para contribuir com o que se defende como uma “boa aula”? Essa indagação acompanhará todo o percurso dessa pesquisa, pois é papel dos envolvidos buscar resposta para essa inquietação que rodeia o professor de Filosofia.

O grande desafio, portanto, consiste em apresentar o resultado de uma investigação filosófica sobre metodologias do ensino de Filosofia, no Ensino Médio, a partir do paradigma rizomático<sup>2</sup>, buscando apontar os pontos positivos e negativos dos modelos utilizados para este fim. Isso é proposto em virtude do desejo de apresentar o modelo, que configura como o mais próximo daquilo que se pretende vivenciar em sala de aula, o qual é o modelo de “oficinar

---

<sup>1</sup> Segundo Gallo (2019), defende a necessidade da presença de quatro momentos didáticos, atrelados a pedagogia do conceito, aos quais denominou de “quatro passos didáticos”, e assim apresenta-os como, etapa da sensibilização, etapa de problematização, etapa de investigação; e finalmente, uma etapa de conceituação.

<sup>2</sup> Segundo Gallo (2003, p.93-95), a metáfora do rizoma subverte a ordem da metáfora arbórea [...], mas diferente da árvore, a imagem do rizoma não se presta nem a uma hierarquização nem a ser tomada como paradigma, pois nunca há *um* rizoma, mas rizomas; na mesma medida em que o paradigma, fechado, paralisa o pensamento, o rizoma, sempre aberto, faz proliferar pensamentos. [...] no rizoma são múltiplas as linhas de fuga e, portanto, múltiplas as possibilidades de conexões, aproximações, cortes, percepções etc.

conceitos”. Quando se declina a esse desejo é por considerar tal proposta, tal modelo como um indicador possível de conduzir o ensino de Filosofia no Ensino Médio para um caminho dinâmico, ativo, o qual possibilitará, espera-se, uma “boa aula” no espaço a ela destinado, a sala de aula, entre as quatro paredes, onde as trocas e as relações são construídas, compartilhadas e partilhadas em torno de uma visão solidária e fraterna de uma educação integral e humanizada.

É preciso, no entanto, esclarecer que o trabalho não oferece receita, pois tem-se a consciência de que não há, mas tenta-se, a partir dele, oferecer um novo olhar para o ensino de filosofia no Ensino Médio com vistas na abordagem bibliográfica em torno da metodologia de ensino de Filosofia proposta por Silvio Gallo.

Neste sentido, propiciar aos estudantes do ensino médio uma "boa aula" de Filosofia seria o mesmo que adotar metodologias mais próprias à "criação conceitual", conforme o paradigma rizomático de Gilles Deleuze e Silvio Gallo?

A ideia que ressalta em meio a esta investigação procura direcionar ao encontro de uma resposta para tal indagação, considerando que, essa ideia, esse modelo, poderá proporcionar, em tempo, um repensar das estratégias, dos planejamentos e das dinâmicas a serem aplicadas em sala de aula no que se refere a um ensino de Filosofia que provoque desejo e interesse no estudante com base na afirmativa de Kant, quando diz que, “Não se ensina Filosofia, mas a filosofar”. Tal afirmação colabora na validação do nosso pensamento de que educação só se aprende “fazendo”.

A estrutura adotada para a escrita desse trabalho será organizada em três capítulos, os quais versará sobre o ensino de Filosofia e os recursos metodológicos ofertados para este fim, assim como sobre as normativas oficiais que consolidaram os diferentes modelos de metodologias e pensamentos propostos para o ensino de Filosofia no Ensino Médio.

No primeiro capítulo, optou-se por tratar do ensino de Filosofia e algumas das abordagens metodológicas tomando por base investigativa o que propunham os documentos normativos oficiais, dando ênfase à proposta apresentada pela nova Base Nacional Comum Curricular – BNCC.

Em continuidade ao primeiro capítulo, apresenta-se uma abordagem temporal e conceitual acerca das metodologias apresentadas para o ensino de Filosofia, apontando pontos positivos e negativos do que fora proposto como caráter histórico em torno do campo das ideias, dos sistemas e das escolas. Nesse caso considera-se apresentar a história da Filosofia, no caso

da Filosofia Ocidental, a qual é dividida em quatro grandes áreas ou períodos, forma pela qual foi levada para as salas de aula do Ensino Médio.

As lutas e os percalços pelos quais passou, e passa, a Filosofia far-se-ão presentes nos espaços de formação e construção de conhecimento é, mas em alguns momentos ela goza de prerrogativa de obrigatoriedade ou de exclusão do currículo das disciplinas obrigatórias nas salas de aula do Ensino Médio. Um desses momentos acontece em 1961 quando seu ensino deixa de ser obrigatório.

Anos depois essa ação é extinta, e como resultado vem o caráter de obrigatoriedade, que traz consigo a urgência por metodologias, visto que as anteriores já não atendem os novos anseios e desejos que vêm postos pela LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que fora promulgada em dezembro de 1996, e propõe que o ensino de filosofia através de seus conhecimentos filosóficos seja fundamental para levar o estudante ao exercício da cidadania.

Com base nessa necessidade, o sistema sugere um ensino de filosofia temático, melhor definindo o cenário entre os anos de 1998 e 1999. Isso acontece a partir da aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio – DCN e dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio – PCNEM, que caracterizam os conhecimentos filosóficos a serem trabalhados nas escolas como Temas Transversais.

Um novo tempo, uma nova proposta é surgente e traz consigo a aprovação da nova BNCC, que sugere uma reforma do Ensino Médio, chamando-o de Novo Ensino Médio. Apesar da mudança é possível enxergar velhas práticas no que diz respeito ao ensino de filosofia, pois com a reestruturação curricular ela perde status e aparece nos novos currículos nos chamados Itinerários Formativos ou nas Trilhas de Aprendizagens.

O tempo cronológico e didático caminham paralelamente, e espaços, sistemas, e consequentemente pessoas se transformam e são transformadas por estas transformações, dilema que se percebe em todos os campos relacionais, mas na educação, são, essas transformações, e algumas vezes, apenas simples mudanças, que podem ter severas consequências, pois são constantes invasivas ou prejudiciais aos envolvidos nas diversas etapas da educação que se voltam para o ensino e a aprendizagem.

Esse fenômeno, por exemplo, é perceptível no tratamento dado as metodologias adotadas para o ensino de Filosofia no Ensino Médio no Brasil onde na maior parte das vezes, elas fogem ao que propõe, por exemplo, Paulo Freire (2009, p.26) em suas pedagogias em

relação à metodologia para ensinar, quando diz que “ensinar exige rigorosidade metódica, o educador democrático não pode negar-se o dever de, na sua prática docente, reforçar a capacidade crítica do educando, sua curiosidade, sua insubmissão”. Esse pensamento alinha-se com o pensamento proposto para o ensino de filosofia a partir de 2008, o qual expressa o desejo de levar o aluno a construir conceitos e conseguir autonomia, por isso mesmo não cabe mais às chamadas metodologias tradicionais. Sugere-se então as metodologias ativas, em especial as que abordam o ensino de Filosofia como problema filosófico e como construção de conceitos.

Diante do exposto e considerando o momento, as relações e as implicações próprias dessas relações, dentro da educação e do processo de ensino e aprendizagem, torna-se atual refletir sobre o pensamento de Paulo Freire (2009, p. 26): “[...] nas condições de verdadeira aprendizagem os educandos vão se transformando em reais sujeitos da construção e da reconstrução do saber ensinado, ao lado do educador, igualmente sujeito do processo”.

Tão prazeroso, mas delicado e desafiador é falar sobre o ensino de Filosofia no Ensino Médio e também nas metodologias adotadas para este fim, mas mesmo diante disso se resolve mergulhar no desafio de falar sobre o assunto, no capítulo dois desse trabalho, no qual se busca de maneira clara e objetiva tecer críticas, lançar observações e reflexões que visem ajudar a responder a pergunta que atormenta indivíduos enquanto professores de Filosofia: Como propiciar uma “boa aula” de Filosofia aos alunos do Ensino Médio? Diante do descrito, o nosso compromisso neste capítulo é o de tentar analisar a metodologia proposta por Silvio Gallo como uma didática possível para o ensino de Filosofia no Ensino Médio, para tanto se lança um olhar reflexivo sobre o que ele propõe como criação de conceitos, sem, no entanto, deixar de lado a contribuição de Deleuze com seu conceito de “educação menor”<sup>3</sup> para a construção e organização dessa proposta por Gallo.

Toda caminhada sempre conduz a um destino. Nesse contexto o terceiro e último capítulo desse trabalho, propõe-se a descrever uma experimentação a partir da vivência prática em uma intervenção, na qual foi possível viver a experiência da criação dos conceitos.

No último capítulo, portanto, far-se-á o registro do resultado da intervenção executada, baseada na experimentação da metodologia de Gallo, quando se ousa “oficinar conceitos” na prática, através de uma investigação filosófica em que foi possível, junto com os estudantes

---

<sup>3</sup> Segundo Gallo, (2003, p. 78) uma educação menor é um ato de revolta e de resistência. [...] sala de aula como espaço a partir do qual traçamos nossas estratégias, estabelecemos nossa militância, produzindo um presente e um futuro aquém ou para além de qualquer política educacional. Uma educação menor é um ato de singularização e militância.

experimentar os 4 passos didáticos dessa metodologia. Esse momento foi vivenciado com os educandos do Ensino Médio da EREM Aura Sampaio, na cidade de Salgueiro em virtude da comemoração do Dia Mundial da Filosofia.

O evento apresentado possibilitou aos envolvidos “ensinantes” e “aprendentes” experienciar o que se defende como uma “boa aula” de Filosofia.

Ao reforçar o uso do termo “boa aula”, os envolvidos estão conscientes de que existem boas aulas, não apenas de Filosofia, uma vez que se entende como “boa aula” o momento em que flui naturalmente o percurso de aprendizagem, considerando o desejo de apropriar-se de conhecimentos diversos e de transformá-los em conhecimentos significativos para a vida.

Para tanto foi construído um planejamento dinâmico que trouxe uma visão de interdisciplinaridade a partir do que é sugerido pelo paradigma rizomático defendido por Deleuze, o que se alinha perfeitamente ao pensamento de Paulo Freire (2009, p. 69), “aprender para nós é construir, constatar para mudar, o que não se faz sem abertura ao risco e a aventura do espírito”.

Esse trabalho se encaminha agora para a delimitação e especificação de seus objetivos, uma vez que, trilha a análise, a investigação e as abordagens metodológicas do ensino de Filosofia, traz-se nas tantas páginas desse relato um resumo do que propõem os documentos oficiais, assim como a proposta apresentada por Gallo, seus limites e possibilidades para o ensino de filosofia no Ensino Médio, dentro da sala de aula, onde se tecerão reflexões sobre a própria “experiência metodológica” docente praticada enquanto “ensaio de aula de filosofia”.

O momento em que se propõe a experienciar a metodologia sugerida por Gallo será na intervenção. Nesse espaço os envolvidos terão a ousadia de tentar viver o modelo de aula baseado na prática de oficinas conceituais, fazendo da aula um momento de coletividade nas escolhas e nas ações, portanto, optar-se-á por uma proposta que obedecerá ao que propõe a educação maior quando organiza as habilidades na nova BNCC.

Admitindo a linha de pesquisa “Prática de ensino de filosofia” deste Mestrado Profissional (Prof-Filo), o referencial teórico-metodológico dessa investigação está baseado, a partir do paradigma rizomático, no pensamento de Gilles Deleuze e Silvio Gallo, com o trabalho sendo realizado por meio de intervenção pedagógica e pesquisa bibliográfica.

## 2 ENSINO DE FILOSOFIA E ABORDAGENS METODOLÓGICAS

Ao considerar-se os dilemas que circundam a indagação O que é filosofia? Vai-se ao encontro das discussões e abordagens frutos de conflitos internos e externos, que conduzem pessoas a compreenderem que há conceitos e conceitos. Muitos dos quais se propõem a validar a verdade em torno da indagação. Diante desse entendimento o que deve ser considerado, não é apenas a forma pela qual muitos se apropriam do conceito, ou da teoria, que deram origem a esse conhecimento, mas antes de tudo, é reconhecer a importância da Filosofia como disciplina criadora de conceitos.

Em diálogo com Deleuze e Guattari, 2003 há a aproximação da ideia de que não há conceitos simples, pois, todo conceito tem componentes, e se define por eles na complexidade que o circunda, é, portanto, pertinente nesse percurso, considerar que a filosofia em seu estado de ensinar filosofia ou ensinar a filosofar está em estado de perpétua digressão ou digressividade.

Percebe-se, também durante esse diálogo, que em Gallo (2019) há a presença marcante desse pensamento deleuziano e guattariano quando ele propõe a aula de filosofia como uma “oficina de conceitos”, assim se reforça o pensamento nas palavras de Deleuze e Guattari, (2010, p. 45):

Em toda parte, reencontramos o mesmo estatuto pedagógico do conceito: uma multiplicidade, uma superfície ou volume absolutos, autorreferentes, compostos de um certo número de variações intensivas inseparáveis segundo uma ordem de vizinhança, [...] os conceitos, neste sentido, pertencem de pleno direito à filosofia, porque é ela que os cria, e não cessa de cria-los.

Quando se analisa a tarefa de ensinar Filosofia, buscando, enquanto “ensinantes” caminhos que conduzam, junto com o aprendiz, a desenvolver uma prática para a ação de filosofar, confronta-se com inúmeros obstáculos que impedem de oferecer uma diversidade de abordagens nas aulas de Filosofia. Sabe-se que muitos deles podem ser empecilho ou estímulo, a depender do sentimento e das relações construídas entre o professor, a base do conteúdo e a disciplina.

Em um primeiro momento, destaca-se o tempo pedagógico, que na maioria das vezes, é determinado por apenas uma aula, o que é pouco para ministrar o conteúdo proposto, a isso se soma também a falta de recursos para a realização de atividades, pois na maioria das vezes o limite é apenas o livro didático.

Seguindo essa abordagem que aponta para os obstáculos, os quais dificultam o ensino de Filosofia, destaca-se, também, a falta de interesse dos alunos, que costumam considerar a Filosofia uma disciplina de menor importância, desinteressante e complicada, pois ela requer leitura de textos filosóficos, os quais para os “aprendentes” se configuram como difícil e entediante. Outro ponto a se considerar é o despreparo do “ensinante” - professor, que não tem formação na área, ou se tem, apesar do tempo destinado ao estágio, apresenta falta de preparo para enfrentar a sala de aula, e o ensino de Filosofia, que por si só já se configura como difícil, complicado e pouco atraente.

Independente dos fatos apresentados não se deve considerar os aspectos descritos, motivo suficiente para que esse professor “ensinante” de Filosofia, considere-se vencido e não busque mecanismos que facilitem sua experiência com a atitude e a atividade filosófica a ser vivenciada entre quatro paredes, na sala de aula, espaço rico para experimentação, para descobertas e para uma prática que conduza os estudantes a analisar conceitos e atribuir significados a eles.

Desse modo, entende-se que o “ensinante”- professor de Filosofia não deve se portar como mágico ou malabarista, melhor dizendo, que a sua aula para ser considerada uma “boa aula” não deve ser pautada no uso de recursos fantasiosos ou absurdos, pois corre-se mais risco de errar do que acertar no objetivo proposto para uma aula.

Ao trazer, no entanto, termos como mágico ou malabarista não se tem a intenção de usá-los com um sentido pejorativo, mas o de explicitar que, recursos diversos, por si só, não conduzem ao que se entende como “boa aula”, a qual se defende que seja aquela em que haja um encantamento para a busca de conhecimentos. Ao afirmar tudo isso, desejosos de que o “aprendente” se abra a uma vontade de saber e conhecer, e que principalmente não desista diante das dificuldades, pois em conjunto, os atores do processo devem buscar apropriar-se, em algum momento do pensamento de Platão, acerca de Sócrates, quando pontua que “Sócrates é o mais sábio de todos, pois sabe que é ignorante”, considerando que ‘ignorante’, para ele, representava o primeiro passo na busca de uma verdade, uma vez que o próprio filósofo se autodenominava um ‘amante da sabedoria’. Esse pensamento, portanto, sugere que não há uma receita metodológica pronta para tornar a aula de Filosofia uma “boa aula”, mas sim, que o processo é um eterno aprender a desaprender para aprender a aprender.

Destarte, se os homens são seres “incompletos, inconclusos e inacabados”, assim também deva ser nossa aula? Um eterno planejar, replanejar e inovar buscando sempre a

promoção, não apenas da aprendizagem fruto da aquisição do conhecimento, mas principalmente a satisfação e o desejo por novos momentos em conjunto, e na sala de aula.

A partir desse pensamento, portanto, muitos se determinam a experimentar a metodologia de Gallo em suas intervenções, considerando não apenas os nuances do paradigma rizomático, mas, prioritariamente os entrelaces surgentes da vivência de oficinas conceituais, pois assim suporta tal pensamento, Deleuze e Guattari, (2010, p. 47): “portanto, é necessário experimentar em seus mínimos detalhes o vínculo único, exclusivo, dos conceitos com a filosofia como disciplina criadora. O conceito pertence à filosofia e só a ela pertence”.

## **2.1 Ensino de filosofia segundo normativas oficiais: BNCC e novo currículo da Secretaria de Educação – PE**

Todo ensino independente da natureza ou do propósito, precisa de indicadores normativos que conduzam a prática docente em direção à formação intelectual e cognitiva para os saberes. A ação de planejar e organizar essas diretrizes normativas fica a cargo de governos, as quais são organizadas através das políticas públicas, as que são elencadas em documentos, e geralmente sugerem um modelo educativo a ser vivenciado nas escolas.

Assim, áreas de conhecimentos, disciplinas e modelos de ensino vão sendo moldados ao longo da história da educação visando atender necessidades, na maioria das vezes, de um certo governo, para só então chegar até a ponta onde estão os principais atores dessa peça, professores e alunos.

Portanto, sendo integrante desse grupo, enquanto professor de filosofia, interessa investigar as normativas oficiais que regem esse ensino, observando o que propõem, suas implicações no processo crítico reflexivo, assim como nos modelos que são oferecidos para o ensino de Filosofia enquanto disciplina obrigatória e integrante do currículo.

### ***2.1.1 Discreta Trajetória: A Filosofia e seu ensino***

Quando se decide falar sobre o ensino de Filosofia da Educação Básica, no Brasil, vários são os caminhos possíveis de se percorrer. Poder-se-ia, de início, abordar o tratamento dado a esse ensino pelos filósofos em uma linha de tempo, onde fosse possível observar pensamentos e contribuições desses filósofos nas principais transformações da sociedade brasileira

influenciada por tais pensamentos. Também se poderia abordar algumas das tendências filosóficas que nortearam o ensino da Filosofia no Brasil, e sua construção, desconstrução e luta política.

Considerando esses dois caminhos aqui apresentados dentre tantos outros, que por fatores diversos não serão elencados, propõe-se falar sobre o ensino de Filosofia na Educação Básica, tomando por base alguns dispositivos legais que deram suporte metodológico para esse ensino, no ensino médio. Esse trabalho, também, levará em consideração os dois principais enfoques pedagógicos que representam “os polos da prática de ensino da filosofia: o tradicional e o renovado”.

No entanto, eles não serão apresentados detalhadamente, mas, ao ressaltar que a escolha entre um e outro será o indicador de modelo de aula a ser ministrada nas salas de aula do Ensino Médio, uma vez que, o primeiro tem por objetivo a transmissão e assimilação de certos conhecimentos, oriundos da tradicional filosofia ocidental; enquanto o outro, traz uma proposta de ensino de filosofia voltado a uma ação, a do pensar filosófico.

Para início de conversa se considerará que os envolvidos nessa história “ensinantes” – professor e “aprendentes” precisam tomar consciência de que não existe receita pronta para se ensinar ou aprender Filosofia, mas, o que se espera dessa ação vivida e compartilhada por esses atores é que ela os encaminhe para o desenvolvimento de seu próprio pensamento acerca da vida e das implicações do que seja viver/existir. Vendo por esta ótica entende-se ser fundamental a Filosofia e seu ensino a todo ser humano, pois é inerente a esse ser o desejo de conhecer, e conhecer-se, desvendar e desvendar-se, e a Filosofia nos seus mais variados nuances proporciona essa experiência quando encaminha os sujeitos que dela provam e que são atraídos para a ação prática da análise, da reflexão crítica desse caminhar a busca e ao encontro dos conhecimentos e das realidades em torno das verdades do mundo e do homem.

Caminhando por esse pensamento é preciso considerar o que apresenta o primeiro marco legal a instrumentalizar a Filosofia no Ensino Médio, que foi apresentado através da Lei de Diretrizes e Bases para a educação, LDB (Lei 9.394/96) quando apresenta uma proposta voltada a oferta de “conhecimentos filosóficos necessários ao exercício da cidadania”, ato já há muito revogado. Mas, que baseia todos os outros que surgem posteriormente. Seguindo por esse caminho não se pode deixar de apresentar o caráter de obrigatoriedade que foi imposto no ano de 2006, após a aprovação pela Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação (CNE), ao colocar a Filosofia ao lado da Sociologia como disciplinas obrigatórias no currículo do Ensino Médio. Vale lembrar que antes disso, em 1997, os Parâmetros Curriculares Nacionais

do Ensino Médio – PCN, funcionaram como referência na orientação aos educadores, trazendo normativas em que eram abordados aspectos fundamentais das disciplinas a serem ofertadas, tanto na rede pública como na rede privada de ensino, mantendo, no entanto, a particularidade da flexibilização que permitia a professores, coordenadores e gestores adaptarem seus currículos às peculiaridades locais a fim de atender o que era proposto em relação a conteúdos, objetivos e didáticas. Tudo isso visava garantir aos educandos o contato com os conhecimentos necessários para o exercício pleno da cidadania.

Não necessariamente se deve destacar o motivo pelo qual o fato da obrigatoriedade se deu, mas pode-se de maneira breve trazer a lembrança de que o ensino de Filosofia teve momentos marcantes e de grande luta política, algo que se estende até o presente, para ser fazer evidente e importante, não apenas no hall disciplinar, mas primordialmente aos educandos.

No Brasil Colônia, por exemplo, ela apareceu para poucos como um modelo elitizado e posta em um currículo com forte base religiosa e vinculada ao modelo de educação dos jesuítas. Isso fez nascer os primeiros desejos nos educadores por reformas educacionais, e pelo reconhecimento e valorização do ensino de Filosofia. Mas fato é que a dificuldade, se é que assim se pode definir a luta política e pedagógica da Filosofia para permanecer com caráter disciplinar na educação básica, fica mais distante a partir do momento em que um novo capítulo/episódio dessa história vai por terra, quando uma lei promulgada em pleno Regime Militar extingue a Filosofia dos currículos.

Essa discreta trajetória, que apresenta alguns dos acontecimentos mais marcantes da luta da Filosofia para se fazer presente e tornar-se evidente na Educação Básica apresenta de forma resumida um caminho que foi trilhado até o ano de 2006. É desse período que se apresenta recortes do principal documento que tratou das normativas oficiais oferecidas às escolas e aos profissionais da educação como o instrumento que serve de orientação e organização do modelo de ensino para a Educação Básica, tendo o Ensino Médio como referência. Vale salientar que o documento não será apresentado em sua íntegra, pois apenas interessa destacar pontos significativos do documento que se referem ao caráter dado ao ensino de Filosofia no Ensino Médio. Cabe destacar, ainda, que são três os documentos oferecidos pelo Ministério da Educação – MEC, que tratam do ensino de Filosofia, sendo dois deles anteriores ao que escolhemos para fornecer os recortes de seu conteúdo.

Em primeira mão é ofertado os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio – PCNEM, publicado no ano de 1999, quando o enfoque dado ao ensino é por “habilidades e

competências”, sem, no entanto, ao referir-se a Filosofia, apareça formatado nenhum conteúdo que desse a ela o caráter de disciplina, nem que evidenciasse sua presença no currículo.

Um universo de incertezas e questionamentos cercam as relações educativas surgentes com a vivência prática dos PCNEM, principalmente no que diz respeito ao ensino de Filosofia como sugerido. Em 2002, um novo documento é validado: as Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais, que são apresentadas à comunidade educativa com a singela sigla PCN+. Sabe-se que em quase nada difere do anterior, a não ser pelo fato da tentativa de anexar conteúdos que foram organizados em eixos temáticos dentro da área de Ciências Humanas e suas Tecnologias. Por fim chega o terceiro dos documentos de referência para a educação brasileira: as Orientações Curriculares para o Ensino Médio – OCN/EM. Esse documento será recortado e dele apresentar-se-á o enfoque dado à Filosofia como disciplina curricular.

Nas OCN/EM, em seu Volume 3, 2006, encontra-se a Filosofia, presente no bloco que apresenta a área de Ciências Humanas e suas Tecnologias. Tal documento servira como norteador para a prática do ensino de Filosofia, com vistas ao fortalecimento do processo de ensino, buscando garantir uma aprendizagem dinâmica e significativa para os jovens estudantes do Ensino Médio, conforme é reforçado na própria OCN/EM: “preparar o jovem para participar de uma sociedade complexa como a atual, que requer aprendizagem autônoma e contínua ao longo da vida, é o desafio que temos pela frente”. (BRASIL, 2006, p. 5).

Considerando os inúmeros desafios nos quais a Filosofia e seu ensino estão mergulhados, deve-se salientar, que apenas o fato de direcionar a Filosofia como necessária para uma formação cidadã não garante que esse ensino seja amparado por condições curriculares, metodológicas e profissionais adequadas para este fim, pois, existe uma lacuna muito grande entre o que se propõe e o que se disponibiliza para o ensino de Filosofia na educação básica no Brasil. A afirmação assim colocada se deve a uma observação realizada a partir do contato com documentos, com algumas sugestões de metodologia e planejamentos que serviram de subsídio para o ensino de Filosofia enquanto disciplina obrigatória. A partir dessa observação foi possível perceber que alguns problemas ficaram evidenciados, dentre eles destaca-se o modelo de aula e o comportamento do professor diante do aluno, na sala de aula.

Quando se propõe a refletir sobre esse pensamento, e mergulha-se mais profundamente na visão que se construiu sobre o modelo de aula, inúmeros cenários vão se desenhando, e os mesmos, aos poucos, transforma-se em questionamentos que exigem mais que uma simples resposta, na verdade, uma reflexão pautada na procura de caminhos que reduzam angústias e

distanciamentos entre os atores, e que promova uma melhoria na qualidade da aula e nas relações produzidas a partir dela.

Pode-se citar como exemplo desses questionamentos: O professor que irá ministrar a aula tem preparo ou formação para isto? Apesar de não ter modelo, nem fórmula há uma direção curricular favorável para essa aula? - Pois bem, se assim os envolvidos entenderem que a aula deva ser ministrada por alguém com preparo, com formação profissional na área, caso contrário, é possível que haja uma reprodução do modo sofista de ensinar, postura amplamente condenada pelos filósofos da antiguidade, e o “ensinante” /professor saia da visão de sábio instrutor e passe a ser uma reconfiguração de “vilão”, de “enganador” do conhecimento.

Quando assim se colocam os sofistas, não estão tomando partido, e nem tampouco, concordando com as críticas tecidas por Platão e Aristóteles, pois se reconhece a importância dos sofistas quando adotavam a forma prática para ensinar direcionando a estratégias de argumentação e oratória, para que aqueles que provassem dessa prática atingissem o ápice da excelência em suas atividades, fossem elas quais fossem.

Mesmo considerando essa ideia em relação aos sofistas, não poderá ser descartada a defesa de que, sim, é preciso, pois, mergulhar na formação adequada para o professor, pois considerando que o “ensinante” não tendo propriedade no trato dos conceitos filosóficos poderá, ao invés de investigá-los, somente debatê-los, tornando-os simples intenções falaciosas e perigosas, quando na verdade se havendo uma didática adequada, é mais provável que exista uma “boa aula”.

Destaca-se, no entanto, que, em se tratando da disciplina de Filosofia não há certeza, se uma aula com didática elaborada, instrumentalizada e dinâmica seja garantia, que por si só, ela seja filosófica. Esse problema pode, portanto, ser amenizado, a partir do momento em que haja a garantia da formação continuada aos professores por área de conhecimento.

As OCN/EM, em seu volume 3 (três), quando organizadas fazem sugestões significativas em relação a apresentação da Filosofia, e seu ensino. Dentre as sugestões destaca-se, por exemplo, que ela deva dialogar com as demais disciplinas a título de contribuir para a ampliação dos conhecimentos, pois ela é vista como transdisciplinar<sup>4</sup> e se propõe a fortalecer a maneira como se constroem e apresentam argumentos, bem como a lógica dos fatos abordados em situações problemas que são transformadas em perguntas filosóficas. Outro ponto que

---

<sup>4</sup> Termo citado por Jean Piaget, França, 1970. Produz uma interação entre disciplinas que, não somente se restringindo ao conteúdo disciplinar, propõe um diálogo entre campos de saber, buscando alcançar e alterar a percepção, cognição ou comportamento do sujeito.

merece destaque nesse documento é a observação feita à necessidade de um ensino filosófico, e não apenas de uma aula de Filosofia em que pensadores e pensamentos sejam “atirados” em direção aos sujeitos “aprendentes” de forma aleatória e/ou doutrinária.

O instrumento norteador do ensino de Filosofia, mencionado, e que foi a base orientadora por um bom tempo desse ensino tido por obrigatório no Ensino Médio, apresenta ideias e caminhos que põem em xeque a proposição inicial para o ensino da Filosofia considerando o seu papel e a sua especificidade em relação as outras disciplinas. O documento da OCN/EM quando publicizado traz uma clareza para este ensino, ao mostrar que não é possível trabalhar com a ideia de uma só filosofia, mas sim com a aceitação de que haja filosofias. Esse fato é fundamental para que os profissionais da área fortaleçam suas escolhas em relação ao caminho que devem seguir e a postura que devem adotar em suas aulas. Também se espera que esses profissionais se apropriem das especificidades da disciplina e conduzam sua prática docente para um caminho em que seja possível contextualizar e harmonizar o ensino de Filosofia tornando a aula uma prática filosófica, em que haja o diálogo questionador e problematizado em torno desse ou daquele objeto, assim esclarece a OCN/EM: “a atividade filosófica privilegia um certo ‘voltar atrás’, um refletir porque a própria possibilidade e a natureza do imediatamente dado se tornam alvo de interrogação” (BRASIL, 2006, p. 23).

O pensamento é reforçado quando o documento da OCN/EM coloca por terra a ideia de um ensino meramente enciclopédico, aquele, que ao invés de informar, apenas “enforma” pensamentos. Essa ideia de “enformar”, entende-se como um meio pelo qual há apenas uma replicabilidade de conceitos, como se eles fossem moldados em uma forma, independente do formato adotado, fato que fortalece um ensino por competências o qual promove o desenvolvimento de habilidades. O documento reforça ainda a ideia, de que o professor durante a aula de Filosofia não deva simplesmente inculcar valores na mente dos jovens, ou pior ainda, doutriná-los, mas sim “despertar os jovens para a reflexão filosófica” (BRASIL, 2006, p. 24); para tanto as OCN/EM (BRASIL, 2006, p. 33) sugerem que as competências e habilidades a serem desenvolvidas em filosofia assim se apresentem:

Sinteticamente, pode-se manter a listagem das competências e das habilidades a serem desenvolvidas em Filosofia em três grupos:

1º) Representação e comunicação: • ler textos filosóficos de modo significativo; • ler de modo filosófico textos de diferentes estruturas e registros; • elaborar por escrito o que foi apropriado de modo reflexivo: • debater, tomando uma posição, defendendo-a argumentativamente e mudando de posição em face de argumentos mais consistentes.

2º) Investigação e compreensão: • articular conhecimentos filosóficos e diferentes conteúdos e modos discursivos nas ciências naturais e humanas, nas artes e em outras produções culturais.

3º) Contextualização sociocultural: • contextualizar conhecimentos filosóficos, tanto no plano de sua origem específica quanto em outros planos: o pessoal-biográfico; o entorno sociopolítico, histórico e cultural; o horizonte da sociedade científico-tecnológica.

Esse documento foi referência para o ensino de Filosofia e demais disciplinas da área de Ciências Humanas e suas Tecnologias, hoje denominada Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, área da qual a Filosofia é integrante, até o ano de 2015, quando especialistas educacionais se propuseram fazer uma reestruturação na grade disciplinar para a Educação Básica.

Com base nesse objetivo, e de modo a atender as exigências da “educação maior” institucionalizada através do MEC, esses especialistas deram início a uma série de ações, sendo a primeira delas a análise de documentos que fundamentaram o ensino brasileiro público e particular do Ensino Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, com vistas a garantir a sistematização e organização de um novo documento em que ficasse evidente o direito à aprendizagem globalizada e voltada para os princípios relacionais e cidadãos.

Surge, portanto, a proposta da articulação e organização da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a qual será detalhada a seguir.

### ***2.1.2 Um novo tempo começa: o que é a BNCC?***

O sentimento comum quando se lança mão do questionamento, um novo tempo começa: O que é a BNCC? reflete-se sobre o empenho em reorganizar um modelo já existente, apesar de caduco, seja para trazer um novo modelo de educação àquele que educa cidadãos comprometidos com uma sociedade mais humana, mais solidária, mais fraterna, mais autônoma e produtiva; uma sociedade que prima pela inclusão e redução das desigualdades. No entanto, o que se recebe nas mãos para executar essa ideia vem carregado de boas intenções, mas, de poucos mecanismos para sua efetivação. Esse é o sentimento dos envolvidos diante de tudo, pois o que resultou foi uma reforma do Novo Ensino Médio, que na verdade reorganiza apenas o currículo, mas deixa de fora os equipamentos e o professor quando não reforma escolas, salas e espaços de convivência social, e não fortalece a prática da formação continuada por áreas de conhecimento.

Portanto, conclui-se que apesar de uma proposta defendida como democrática e inovadora, a nova BNCC deixa solto, e a cargo dos estados a organização de seus currículos. Isso, no entanto, não seria um problema se esta ação, em alguns casos, não retirasse a disciplinaridade de suas grades, fato que cabe refletir em torno da seguinte questão: Sem disciplina, é possível haver interdisciplinaridade?

O cenário descrito seria suficiente para que os envolvidos no processo revisitassem a ideia de reforma, uma vez que o progresso e o bem-estar dos estudantes devem ser prioridade sempre, no entanto, o que aconteceu foi uma mobilização intensa cercada de inúmeras ações em torno da organização de novos instrumentos norteadores para a educação básica brasileira.

Ademais os vários momentos, as diferentes ações, procuram oferecer documentos que apontem para um caminho propício a uma educação integradora, dinâmica e formadora a partir da educação escolar, que busca oferecer um “pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” – LDB, 9.394/96. A visão exposta no ARTIGO 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (BRASIL, 1996) – deixa evidente a necessidade de se institucionalizar o ensino formal:

Art. 1º - A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

Estreitando esse pensamento detém-se na prática educativa nas instituições de ensino público, mais precisamente na sala de aula, espaço em que a presença do professor e educando é cercada por inúmeros desafios, frutos de uma relação questionadora em busca de conhecimentos e aprendizagens que devam ser construídas e vivenciadas durante a aula.

Pensando nessas relações e voltados para a sala de aula, segue-se mais uma vez em direção ao ensino de Filosofia e ao caráter do ensino proposto pelo MEC quando explicita e propõe a organização da nova BNCC, que nas entrelinhas ressalta o pensamento de que “educar é formar projeto de vida e de sociedade” e que por esse motivo propõe um fazer educativo voltado a inteligibilidade e a integralidade, visando, portanto, articular conhecimento e sabedoria pensamento que se alinha ao de Favaretto (1993, p. 99), quando coloca, que;

Educar para a inteligibilidade, contribuir para uma retórica (de uma língua e de uma linguagem), implicam submeter os interesses dos alunos a um tratamento que lhes permita descobrir os encadeamentos, a lei, a estrutura que está (ou não está) nos discursos por elas elaborados. Evita-se assim que as aulas sejam preenchidas pelo discurso vazio.

O pensamento destacado, traz à luz a reflexão: a sugestão de um modelo de educação, o da “inteligibilidade”, pode ser entendido como uma característica de inteligível?

Refletir sobre esse pensamento é necessário para poder construir um posicionamento autônomo. Cabe, portanto, abordar o conceito de “educação maior”<sup>5</sup> àquela que aparece como uma construção “gestada nos Ministérios e Secretarias”, que considera um momento político específico, priorizando caminhos, trilhas pensadas e construídas na maioria das vezes por técnicos que desconhecem o chão da escola e a relação dos pares na busca de se fazer perceber e entender seus anseios, desejos e lutas.

Pergunta-se então: seria isso a configuração de uma educação para a inteligibilidade dentro dos espaços e modelos educacionais? Nessa busca, não cabe, no entanto, desvalorizar por completo um documento que orienta e regulamenta o ensino de Filosofia nas escolas públicas e privadas; cabe, sim, refletir sobre o que propõe o documento em relação ao ensino de Filosofia enquanto disciplina curricular, e para isso é necessário fazer o debruçamento de olhares para a observação em torno de aspectos relevantes da nova BNCC.

A nova Base Nacional Comum Curricular – BNCC será o documento a regulamentar quais as aprendizagens essenciais deverão ser trabalhadas nas escolas brasileiras públicas e privadas no Ensino Infantil, no Ensino Fundamental e no Ensino Médio.

Ao trazer a BNCC para conhecimento e reflexão, vale reforçar de algum modo como se deu o processo de sua criação, pois diferente dos documentos anteriores um longo caminho foi percorrido, e que de certa forma atribuiu a ela um caráter de construção democrática.

A BNCC já teve três versões. A primeira ação desse percurso se deu em 2014, quando o Plano Nacional da Educação- PNE- reforçou a necessidade de se estabelecer diretrizes pedagógicas para a Educação Básica, e de criar uma base nacional que orientasse os currículos de todas as unidades da federação. Ao apresentar o objetivo de nortear os currículos, a BNCC garante o que está previsto no artigo nono da LDB 9.394/96 (BRASIL, 1996):

Art. 9º. A união incumbir-se-á de:

[...];

IV – Estabelecer em colaboração com o Estado, o DF e os municípios, competências e diretrizes para a EI, o EF e o EM que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar a formação básica comum.

---

<sup>5</sup> Segundo Gallo (2003, p.78), a educação maior é aquela dos planos decenais e das políticas públicas de educação, dos parâmetros e das diretrizes, aquela da constituição e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, pensada e produzida pelas cabeças bem-pensantes a serviço do poder. A educação maior é aquela instituída e que quer instituir-se, fazer-se presente, fazer-se acontecer. A educação maior é aquela dos mapas e projetos.

Na caminhada em direção a estruturação da nova BNCC, não se deve deixar de mencionar que o ano de 2013 foi um marco no início das discussões em torno da reestruturação do Ensino Médio brasileiro, pois foi em 22 de novembro daquele mesmo ano que a portaria de nº 1.140 instituiu o Pacto Nacional de Fortalecimento do EM (PNFEM), que dentre outras ações apresenta duas como eixo principal, o Programa Ensino Médio Inovador – PROEMI- e a Formação Continuada de Professores do Ensino Médio. O PROEMI, por exemplo, marca o primeiro passo do Governo Federal em direção às escolas de todo o país com vistas a reestruturar os currículos do Ensino Médio. O outro debate em torno da reestruturação sugere a oferta de uma educação de qualidade com foco na formação humana integral.

Essa parte da narrativa traz à luz uma certa preocupação em ofertar não apenas um ensino de qualidade, mas, ao introduzir no Pacto Nacional de Fortalecimento do Ensino Médio – PNFEM - a formação continuada de professores mostra também uma intenção em formar professores por disciplinas, os quais deverão retornar para as salas de aula com a intenção de atender ao que fora proposto em relação a uma educação integral.

Ao refletir sobre a proposta da oferta de uma formação para o professor de Filosofia, percebe-se que há uma grande distância entre o que é ofertado e o que se pretende, pois conforme o que é apresentado no caderno de Formação de Professores para o Ensino Médio de Ciências Humanas não há um destaque, e nem a prioridade da Filosofia como componente curricular, apenas sugere a integração entre as Ciências Humanas como Projeto Pedagógico. Nas palavras de Gallo (2019, p. 28):

Assim, parece que a presença da filosofia da “educação maior”, aquela prevista e determinada pelas políticas educacionais, nem sempre é uma presença desejável, que faça sentido e contribua para a vida cotidiana de nossos jovens.

Nesse contexto, a proposta de formação de professores, por si só, representará no que diz respeito à formação do professor de Filosofia, um certo “engodo”, pois esta disciplina não está tão simplesmente ausente do documento, mas apresenta-se deslocada da vida e do cotidiano desse professor, que na maioria das vezes carrega o “fardo amargo” de não ter nem mesmo a formação na área. Certamente, essa situação reflete no modelo de aula ministrado, pois a tendência em repetir um modelo já posto no meio escolar é o que acompanha esse profissional. Desse modo, é comum a estes professores, optarem por uma aula enciclopédica e livresca, com leituras pouco reflexivas e mal orientadas, bem como seguir por um caminho muito mais perigoso, o do “debate”. Mas, o cenário que se mostra com essa metodologia é de um campo

alheio e desconectado que provoca nesse “ensinante” – professor- a ideia de que se ensinava filosofar, conceituar e reconceituar, todavia, na verdade isso ocorre com base em opiniões vazias e argumentos enganosos, algo que se caracteriza como um giro em torno de apresentação de opiniões.

Quando se reflete sobre o viés de tamanha importância ser a aula de Filosofia, de tão preciosa serem as relações produzidas na sala de aula, entre “ensinantes” e “aprendentes”, enxerga-se a necessidade da saída do professor de Filosofia do papel de coadjuvante em um sistema que o “enquadra” na moldura das políticas de ensino- educação maior-para um papel de protagonista quando se coloca como autor de uma nova relação – educação menor – praticada nas salas de aula, entre quatro paredes, onde as relações construídas se veem cercadas de implicações fruto desse convívio, que busca nada mais nada menos um caminho para se chegar, ou construir algum conhecimento a partir dos problemas e perguntas consideradas filosóficas.

A partir do entendimento de que esse professor, enquanto mediador, assume o papel de protagonista, espera-se que ele se veja como um revolucionário dentro de um percurso de desaprender para reaprender com seus pares, mas não alienando, não enquadrando, e sim orientando, indicando, conduzindo seu “aprendente” a trilhar um caminho próprio, mesmo que lento e complexo, na busca de suas verdades ou da negação de inverdades, as quais foram rotuladas e postas como dogmas em torno de suas crenças e vivências, pois refletindo em torno do relativismo, quando aponta que não há nenhuma verdade absoluta, nem no âmbito moral e nem no campo cultural, defende-se que tudo é busca, tudo é inconstância, tudo são descobertas e questionamentos sobre, e em torno delas.

Diante do cenário apresentado fica perceptível a importância do professor de filosofia e da sua formação para dar aulas que provoquem os sujeitos para transformar seu entorno, e serem transformados por eles. Essa ideia é reforçada no pensamento de Favaretto (1993, p. 97) quando diz que:

O professor de filosofia, para enfrentar as injunções de sua atividade, antes de definir-se por conteúdos, procedimentos e estratégias [...] precisa definir para si mesmo o lugar de onde pensa e fala. Neste sentido, pode-se dizer que o ensino de filosofia vale o que vale o pensamento daquele que ensina.

Se não for desse modo a se comportar, o professor de filosofia ficará sempre em um segundo plano, como também ficará maquiada, rebocada a disciplina, pois para o sistema e para os poderosos não interessa trazer para a primeira fila, no caso, fazendo referência a BNCC, para

a base comum, uma disciplina que incentive os jovens a desenvolverem um pensamento reflexivo, crítico e argumentativo em torno dos sistemas de controle e alienação.

Apesar de muitas discussões, muitos caminhos percorridos, do caráter dado a sua construção de uma vivência democrática, a nova BNCC, após as três versões resultante de muito estudo e reflexão, chega até os profissionais da educação como mais um instrumento de fortalecimento da “educação maior, e mais uma vez a Filosofia aparece como uma coadjuvante, mesmo que se deseje que o educando alcance um pleno desenvolvimento, um preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho em um mundo globalizado e excludente. E então pergunta-se: Será que é possível fazer educação de qualidade suprimindo conhecimento e oportunidades para questionar e refletir?

Nesse modelo, a Filosofia vem juntamente com outras disciplinas fortalecer a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, pelo menos é o que se prega ao direcionar às escolas o documento final da BNCC para o Ensino Médio.

Quando se volta à pergunta inicial desse tópico – O que é a BNCC? E após refletir sobre os diversos momentos e circunstâncias que a originaram, percebe-se que em termos legais a Base Nacional Comum Curricular é um documento normativo para as redes de ensino e suas instituições públicas e privadas, uma referência obrigatória para a elaboração dos currículos escolares e das propostas pedagógicas, algo que se assemelha aos demais instrumentos normativos do ensino básico no Brasil. Porém é necessário perceber em algum momento que o que a difere drasticamente dos outros documentos normativos é o seu arranjo curricular que aparece em um desenho para as jornadas formativas e disciplinar.

A partir de sua aprovação em 4 de dezembro de 2018, após um ano de análise em busca de uma reformulação, o documento foi aprovado pelo Conselho Nacional de Educação. O documento traz uma estrutura diferente e o foco principal passa a ser no desenvolvimento de competências, e por isso traz dois blocos de competências: a primeira delas são as competências Gerais, aquelas que o estudante deve desenvolver ao longo de todas as etapas da Educação Básica; já a segunda são denominadas de Competências Específicas, que vão aparecer em cada uma das áreas de conhecimento e dos componentes curriculares, sendo essa última a que coloca a filosofia como uma disciplina coadjuvante e integrante da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.

Não se pode, no entanto, lançar um olhar negativo em torno dessa arrumação proposta pela nova BNCC quando coloca a Filosofia não como uma disciplina da base comum, mas

dentro do cardápio da Formação Geral Básica, aparecendo disponível nos chamados Itinerários Formativos, os quais se entende como a parte do currículo em que os estudantes devem aprofundar seus desejos por uma das áreas de conhecimento, com a qual tenha afinidade, para assim ampliar e fortalecer suas aprendizagens. No documento fica explicitada a intenção de que esse novo arranjo possibilite o fortalecimento, não apenas das esferas do governo, mas que, principalmente, torne possível o diálogo entre professores e disciplinas das diferentes áreas de conhecimento na perspectiva de uma prática voltada para a transdisciplinaridade visando a garantia de um patamar comum de aprendizagens. Tais práticas sugeridas refletem um desejo da transformação da sociedade em uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva, por meio do compromisso com uma educação integral na qual sejam inclusos, os pilares cognitivo, social, emocional e ético.

Desse modo, a BNCC, para a etapa do Ensino Médio, oferta os Itinerários Formativos do conhecimento assim distribuídos: Linguagens e suas Tecnologias (Componente Curricular Língua Portuguesa), Matemática e suas Tecnologias (Componente Curricular Matemática), Ciência da Natureza e suas Tecnologias e Ciências Humanas e sociais Aplicadas e Formação Técnica e Profissional.

Destaca-se nesse cenário o fato de que apenas os componentes curriculares de Língua Portuguesa e Matemática devam ser ofertados nos três anos do ensino Médio. Os outros arranjos das áreas deverão ser ofertados conforme as suas competências específicas e os itinerários formativos a serem disponibilizados aos educandos pelos diferentes sistemas, redes e escolas, desde que garantam em seus currículos as competências gerais estabelecidas para a Educação Básica e as aprendizagens essenciais garantidas no âmbito da BNCC para o Ensino Médio.

Conclui-se então que caberá aos professores integrantes da área de Ciências Sociais e Humanas Aplicadas, e professor de Filosofia, inteirar-se do que é posto na BNCC e preparar-se para vencer o grande desafio de levar qualidade no ensino de Filosofia para as salas de aula, respeitando o tempo didático, a redução de número de aulas e a retirada de conteúdos da grade, dentre outros aspectos pertinentes e relativos ao novo momento. Esse contexto mostra claramente que dificuldades existem, mas que se precisa enfrentá-las, principalmente quando se refere às dificuldades e obstáculos que cercam o ensino de Filosofia, pensamento presente nas concepções abordadas por Cerletti (2009, p. 12):

[...] as dificuldades em construir um ponto de partida para abordar os aspectos básicos do ensino de filosofia, longe de se apresentarem como um obstáculo

intransponível, são pelo contrário, o motor e o estímulo que nos permitem avançar sobre o nosso problema.

Por fim, quando se propõe a viver a ideologia de enfrentamento das dificuldades que circundam o ensino de Filosofia, todos os envolvidos devem se comportar como militantes, como revolucionários dentro de uma ação voltada à apropriação e ao compartilhamento de todo o conhecimento que favoreça ao ser em constante formação o desenvolvimento de um comportamento ativo, participativo e crítico diante do mundo e de si mesmos.

### ***2.1.3 Currículo de Pernambuco e a BNCC***

Quando se trata da construção de uma proposta educativa, o tempo pode ser aliado ou vilão, mas independentemente de como o enxergar é o tempo que fará toda a diferença na caminhada para o sucesso, ou o fracasso do que se deseja. No caso da construção do novo currículo de Pernambuco a largada para esse fim foi dada em 2018, logo após a homologação da BNCC do Ensino Médio. A sua implantação, em 2022, mas entre incertezas e certezas que rodeiam estas ações, mais uma vez é preciso dar tempo ao tempo para que se alcance uma melhor compreensão. Foi longo o caminho, foram muitas as ações, mas é presente à BNCC assim como é o Currículo de Pernambuco.

Agora urge refletir sobre a construção do Currículo de Pernambuco, e entender que os idealizadores decidiram seguir o mesmo pensamento e formato proposto pela nova BNCC, quando sugere a construção de um instrumento democrático, ético e inclusivo. Nasceu assim o Currículo de Pernambuco, que foi alicerçado em uma base de escuta e diálogo.

O processo de construção do instrumento procurou respeitar diretrizes que foram acordadas pelos agentes envolvidos nos diferentes momentos organizados, como por exemplo, os seminários, as consultas públicas e a colaboração e participação no dia D da base do Ensino Médio, que representou um momento em que as escolas de todo o país pararam para análise e discussão da nova BNCC.

O momento assim descrito, como dia D, aconteceu por meio de uma mobilização a qual foi sugerida pelo MEC, e que contou com a organização do Conselho Nacional de Secretários de Educação – Consed - quando participaram professores, gestores e técnicos de educação, para estudar, conhecer, discutir e revisar todo o documento, objetivando que os diversos olhares

lançados sobre ele possibilitem uma avaliação concreta do documento antes da aprovação e distribuição aos estados e escolas brasileiras.

Desse processo participativo e democrático resultou um documento plural que busca o fortalecimento de uma formação integral, ética e cidadã. Essa ação envolveu a todos de um modo direto e indireto, tanto os profissionais da educação da rede estadual quanto os membros da sociedade civil que participaram de forma remota, dando suas contribuições desse modo, em virtude da exigência do momento Covid-19, mas fato é que contribuíram nos diversos momentos promovidos.

Apropriados da ideia de que o currículo escolar deva ser o caminho percorrido pelo estudante durante sua trajetória de vida escolar, os agentes convocados a participar da organização do Currículo de Pernambuco, com a nova visão proposta pela BNCC, tiveram a sua frente um grande desafio, pois conscientes de que no novo currículo devem estar organizados os conteúdos a serem aprendidos pelo estudante ao longo de seus estudos em uma instituição de ensino, coube-lhes, a partir da escuta e do diálogo, elencar as ideias que possibilitassem trazer essas necessidades conforme sugerido pela própria BNCC, sendo ele o documento normativo definido pelo Ministério da Educação.

O grande ponto desse trabalho foi compreender que o currículo por ser dinâmico, orgânico e adaptável daria margem a inúmeras composições por área e disciplinas, já que os conteúdos são definidos no interior da BNCC. Mas, como já foi constatado, o currículo escolar, por ser adaptável, deixa livre para que cada situação seja moldada a uma realidade, uma metodologia e uma proposta pedagógica, desde que ele garanta a inclusão de tudo que será ensinado, considerando não apenas a teoria, mas todos os aspectos humanos e sociais que visem fortalecer os laços entre escola, cultura e sociedade, com vistas a oportunizar ao “aprendente” uma aproximação do que se ensina com o que se aprende, e a aplicação em seu cotidiano, desses conhecimentos, habilidades e competências. Portanto, entende-se que um bom currículo escolar deva ser inclusivo, pois só desse modo atenderá a todo tipo de estudante, observando suas especificidades e necessidades para assim procurar mecanismos que possibilitem atendê-las em cada etapa de ensino, como assim bem reforça o currículo de Pernambuco do Ensino Médio:

Dessa forma, faz-se necessário que as práticas pedagógicas promovam o desenvolvimento integral dos estudantes e sua preparação para a vida, para o trabalho e para a cidadania, a fim de que se tornem, progressivamente, sujeitos sociais e protagonistas aptos a contribuir para a construção de uma sociedade mais justa, igualitária, ética, democrática, responsável, inclusiva, sustentável e solidária (PERNAMBUCO, 2021, p. 18).

Deve-se, no entanto, considerar que nada se constrói no vazio, sempre há uma orientação, uma base, uma trilha para que se possa conceituar, reconceituar, construir, desconstruir. Desse modo, um eterno aprender a desaprender para reconstruir, e em se tratando do Currículo de Pernambuco, esse foi um constante ir e vir, caminhando sobre os documentos de referência, principalmente dos normativos nacionais e locais, que aqui são relacionados: das Diretrizes Atualizadas Curriculares Nacionais para o Ensino Médio – resolução nº 3 de 21/11/2018; dos Parâmetros Curriculares de Pernambuco (2012); a Base Nacional Comum Curricular – Ensino Médio (2018) e dos Referenciais para a elaboração dos Itinerários Formativos – Portaria nº 1432, de 28/12/2018.

Fortalecendo a ideia da formação humana solidaria, ética e inclusiva na instituição escolar, o Currículo de Pernambuco traz uma visão atual e concatenada com os novos caminhos sugeridos na BNCC, principalmente no que tange aos princípios que nortearão uma prática que reconheça a educação como um direito humano. Desse modo, “define como eixo norteador o fortalecimento de uma sociedade democrática, igualitária e socialmente justa” (PERNAMBUCO, 2021, p. 18). Como medida para garantir não apenas a teoria, proposta no pensamento, mas principalmente uma ação efetiva quando na vivência em sala de aula com base no proposto para o novo ensino Médio, o Currículo de Pernambuco elege como princípios orientadores, a equidade e excelência, formação integral, educação em direitos humanos e inclusão.

A proposta do Currículo de Pernambuco, ao trazer em sua base a ideia de uma formação integral, vai considerar principalmente o estudante, suas necessidades, e a trajetória que esse estudante terá a percorrer em seu processo de aprendizagem, e da busca de conhecimentos que sustentem e promovam o desenvolvimento de competências e habilidades que os coloquem em um cenário participativo e construtivo, considerando a urgência de um mundo globalizado e competitivo. Para tanto a arrumação do Currículo de Pernambuco na formação geral básica, nos itinerários formativos e na educação especial, merece um destaque, quando se propõe por meio do Atendimento Especializado Educacional – AEE – proporcionar aos estudantes com necessidades educacionais específicas, matriculados nas turmas comuns da educação regular, a inclusão por meio de interação e participação, mesmo que reduzida e orientada.

Essa oferta acontece em diferentes momentos e processos de aprendizagens dos quais se espera que se construam entre os pares envolvidos. Mas também um comportamento desejável relacionado ao ser, conviver, fazer e conhecer para finalmente desaprender para reaprender a aprender.

Essas ações visam de algum modo promover a autonomia e a independência do “aprendente” estudante, colaborando para que ele desenvolva senso de pertencimento, identidade e parceria com seus pares e com a instituição escolar da qual participe. Considerando o cenário descrito o Currículo de Pernambuco, desponta como um instrumento ousado que busca fortalecer a “educação maior”, e inovar a “educação menor”, uma vez que vem atrelada à BNCC, adequa-se a diferentes realidades educacionais dentro do Estado, e também deixa evidente que as políticas públicas que favoreçam a sua aplicabilidade devem deixar claro a diferença entre a Formação Integral e a Escola em Tempo Integral, assim como deve garantir o acesso, o debate e a crítica ao que propõe em suas interfaces ao principal personagem para sua vivência na prática, o professor, sentimento que se reforça no currículo:

Nesse contexto, é necessário que os professores se apropriem desses pressupostos e planejem suas práticas pela abordagem de competências, desconstruam conceitos que ainda estão cristalizados nos modelos tradicionais que fragmentam os conhecimentos nos diversos componentes curriculares e considerem a necessidade de adaptações curriculares de acordo com as especificidades da população escolar atendida. (PERNAMBUCO, 2021, p. 22).

Não se deve deixar de valorizar um fato muito interessante no processo de reestruturação do Currículo de Pernambuco, a inquietação, as angústias e incertezas que passaram a fazer parte do cotidiano dos professores em encontros das mais diversas naturezas, mas, principalmente, nos encontros de formação continuada de professores e nos seminários que discutem o conteúdo basilar proposto para a reestruturação do Currículo de Pernambuco, considerando as necessidades apontadas para o Novo Ensino Médio.

Muitas são as mudanças sugeridas a partir do documento normativo, a BNCC, mas apesar do espanto, estranheza e incertezas geradas nos professores, todos os envolvidos estão cientes de que as novas práticas pedagógicas devem orientar os estudantes a desenvolverem competências e habilidades que os auxiliem a enfrentar e a se adaptar as novas realidades, reflexo das inovações tecnológicas e fruto da vivência do momento de isolamento resultante da pandemia da Covid-19. Esse último aspecto é de grande relevância para a reivindicação da realidade educacional, não apenas de Pernambuco, mas de todo o mundo, pois o isolamento social fez com que palavras, do tipo “home office”, aula remota, atividades síncronas e assíncronas, e ensino híbrido passassem a ser comuns e presentes nos diálogos entre professores, alunos, familiares e todos os demais envolvidos no processo de ensino e aprendizagem.

Essa nova realidade surgente como reflexo da pandemia da Covid-19 exigirá de todos que fazem a educação, não apenas um olhar diferenciado sobre práticas e vivências, mas, principalmente, exigirá uma mudança de postura para a aceitação dos novos modelos de ensino e de aprendizagem que serão constantes nas instituições de ensino, e nos modelos propostos pela reforma na BNCC – Base Nacional Comum Curricular.

No caso específico de Pernambuco, a adaptação a estas mudanças já terá início logo no ano de 2022, quando os alunos, matriculados no 1º ano, serão apresentados ao Currículo de Pernambuco para o Ensino Médio, o qual traz os fundamentos da educação para esta etapa de ensino, as habilidades e objetos do conhecimento comum para todos os estudantes, bem como todas as Trilhas dos Itinerários Formativos contendo o perfil do egresso; as unidades curriculares que serão cursadas pelos estudantes a depender das suas escolhas; os eixos estruturantes, habilidades e ementas em cada semestre dos três anos do Ensino Médio.

Nesse sentido, as mudanças que já acontecem nesse ano de 2022, tendem a atender às necessidades especificadas para o novo modelo em que se pretende educar para a integralidade, por esse motivo o que se percebe de mais inovador é uma arrumação em que, além dos componentes curriculares da Formação Geral básica, os jovens já passarão a vivenciar dentro dos Itinerários Formativos: Componentes Eletivos, Investigação Científica, Tecnologia e Inovação e Projeto de Vida.

Carece nesse momento uma explicação mais detalhada do que se apresenta como Itinerário Formativo, segundo conceito da Secretaria de Educação de Pernambuco:

Os Itinerários Formativos são a parte do currículo no qual os estudantes deverão optar por uma trilha de aprofundamento, em uma das áreas de conhecimento, ou em áreas de conhecimento integradas, conforme tenha afinidade e/ou interesse, ou por uma trilha da formação técnica e profissional. (PERNAMBUCO, 2021, p. 59)

Percebe-se que o modelo apresentado e que foi elaborado a partir de ideias que sugerem tornar o Ensino Médio mais atrativo, e com isso dinamizar as aulas, aponta para a defesa de um modelo de educação para todos.

Em Pernambuco essa preocupação com a formação em tempo estendido e voltada para a integralidade não é novidade, pois em 2008 foi criado o Programa de Educação Integral, pela Lei Complementar nº 125, de 10 de julho de 2008, que deu início à política pública de educação integral no estado, visando não apenas a melhoria da qualidade do ensino, mas também a reestruturação do Ensino Médio no Estado.

Apesar do tempo em que esse modelo é vivido em Pernambuco, questionamentos são constantes na comunidade educacional de Pernambuco, ainda mais agora com a chegada do Novo Ensino Médio. Dentre eles, o questionamento mais comum nas rodadas de conversa, é: Compreende-se, verdadeiramente o modelo de educação que vem sendo vivenciado hoje? A resposta não é fácil, principalmente esse ano em que os desafios são inúmeros e se agigantam à medida em que nas salas de aula, os pares-estudantes e professores- buscam alternativas para entender o modelo do Novo Ensino Médio, e para lidar com as lacunas no conhecimento que são reflexo de dois anos de isolamento em função da pandemia da Covid-19.

É importante destacar que, apesar dos esforços empreendidos pelo governo de Pernambuco, desde o final de 2018, quando a BNCC para o Ensino Médio foi homologada, e a Secretaria de Educação e Esportes de Pernambuco, através da Secretaria Executiva de Desenvolvimento da Educação (SEDE), promovem-se diversos encontros com os professores da Rede Pública Estadual, Rede Privada, Institutos de Ensino Superior e Sindicatos para elaboração, discussão, revisão e validação das habilidades objetos do conhecimento e ementas do Currículo de Pernambuco para o Ensino Médio. Entretanto, apesar do documento ter sido que aprovado e homologado no início de 2021, não há uma segurança por parte dos profissionais de educação das diversas áreas do conhecimento, e nem dos diversos setores e GRES para fornecer informações que possam ser usadas como orientadores ou suportes no planejamento, momento em que devem ser explicitados os desejos que deram forma ao novo Currículo de Pernambuco.

Por fim compreende-se que o grande desafio, enquanto profissionais da educação em Pernambuco, será superar os anseios e desânimos oriundos do contexto, e buscar mecanismos dentro do modelo disponibilizado pelo novo currículo para garantir um acesso com qualidade na tentativa de reduzir as desigualdades, e oferecer oportunidades de melhoria de vida e justiça social aos envolvidos.

## **2.2 Metodologias do ensino de filosofia: história, temas e problemas**

Algumas ideias que são debatidas em relação ao ensino de Filosofia aparecem nos mais diferentes momentos e cenários, mas sempre que se fala em ensino de Filosofia no Ensino Médio merece destaque especial a qualidade da aula, que se entende, seja influenciada pela metodologia vivenciada em sala de aula, no chão da escola e entre quatro paredes, local em que as diretrizes impostas pela instituição social de ensino tomam forma e são reproduzidas ou

questionadas. Porém, há um entravo ao poder institucional não interessa, como bem pontua a este respeito, Cerletti, (2009, p. 66-67):

[...] poderia admitir-se hoje num espaço escolar, isto é, no âmbito onde um Estado dispõe da responsabilidade da transmissão e reprodução de uma cultura e um laço social [...] alguém que questiona as tradições fundantes de uma sociedade?

Para entender essa questão é preciso o debruçamento sobre os documentos normativos oficiais que serviram de referência para a educação brasileira, enfatizando o que eles apresentavam como orientação para o ensino de Filosofia no Ensino Médio. Já foram elencados nesse trabalho, alguns dos referenciais para o trabalho com a Filosofia em sala de aula, mas deixa-se de fora, propositalmente, no capítulo anterior, as metodologias destinadas a esse fim, mas, agora se propõe a fazer imediatamente, considerando a essência do pensamento filosófico, da construção de relações e da vivência do processo de ensino e aprendizagem no campo da Filosofia.

Em virtude do dito anteriormente, reserva-se esse espaço para expor alguns pontos relevantes em relação a metodologias aplicadas em diferentes momentos do ensino de Filosofia no Brasil, e em especial no Ensino Médio, mesmo que consciente de que não há receita pronta a ser seguida, mas sim, um compromisso com o ensino e com a educação, pensamento que se reforça com o de Cerletti, (2009, p. 79):

[...] uma mesma proposta didática pode não ser “boa” ou “má”, em si, mas sem valor estará dado pela integração que tiver dentro do quadro conceitual que o professor construiu e que ele desenvolve na aula junto aos seus alunos.

Para início de conversa é interessante colocar que essa trajetória foi marcada por diferentes posturas, as quais foram construídas com base em releituras e recortes que foram norteados por uma tradição eurocentrizada, e que tradicionalmente teve seu início como história da Filosofia. A partir disso, há um caminho em torno do elenco das áreas filosóficas e até mesmo em torno de temas diversificados, como por exemplo, os temas éticos, estéticos, políticos etc. Longo caminho, grandes desafios, assim caminha a Filosofia por terrenos incertos, por momentos diversos, e é desse modo que também faz parte dessa história o ensino de filosofia a partir de problemas filosóficos.

Observando, portanto, o modelo de educação na sociedade brasileira, e as metodologias sugeridas para este modelo em especial para o ensino de filosofia no Ensino Médio, deve-se

considerar uma abordagem defendida por Silvio Gallo quando apresenta, dentre tantas ideias, a do ensino de filosofia como criação de conceitos.

Outrossim, há a clareza de que mesmo em momentos diferentes, a necessidade de ensinar e de alcançar a aprendizagem é um processo sofrido, mas necessário, e às vezes, exige dos sujeitos envolvidos formas diferentes de aproximação dos problemas e das diversas formas de conhecer os objetos a serem investigados.

Planejar, organizar e executar é a rotina que está mergulhado todo aquele (a) que abraça por profissão ser “ensinante” – professor – e por ter como fruto dessa escolha a missão de ensinar ou de mediar um conhecimento. Ao enveredar na proposta de ser “ensinante”, ver-se na obrigação de optar, dentre tantas sugestões, por um caminho, que deverá ser considerado o mais adequado a sua prática enquanto docente.

Em se tratando do ensino de Filosofia, e mais precisamente do ensino de Filosofia no Ensino Médio, antes de qualquer escolha se faz necessário que esse professor compreenda, a partir de ampla análise e reflexão, se a sua prática pedagógica deve ser voltada para ensinar filosofia ou ensinar a filosofar<sup>6</sup>. Entende-se, portanto, que a partir dessa escolha seu direcionamento se voltará para a análise de metodologias, apresentadas como em um cardápio a ser servido de acordo com o tempo e a necessidade expressa na relação “ensinante” e “aprendente”. Tudo isso deve favorecer a ação de abraçar a metodologia que considerar a mais adequada a sua vivência na relação com seu “aprendente”, o aluno.

Diante desse cenário descrito, e considerando não somente o ensino de filosofia, mas todo o contexto em torno dele, deve-se, portanto, considerar que, antes de qualquer escolha se faz necessária uma observação, a de que, mesmo diante das inúmeras alternativas disponíveis para este propósito, existe dois enfoques pedagógicos a serem considerados, pois eles representam um norte sugestivo para uma prática voltada ao ensino de filosofia, são eles: o tradicional e o renovado.

Não é necessário detalhar cada um deles especificamente, mas é preciso procurar apresentar como se desenhou o enfoque tradicional, por meio de uma breve trajetória de como se deu a aplicabilidade no ensino de Filosofia.

---

<sup>6</sup> Ressalta desse processo o entendimento que na sala de aula a filosofia pode representar o conteúdo que ao ser apresentado faz surgir sobre ele, o filosofar ação que deve possibilitar o aluno apropriar-se dos conhecimentos capazes de levá-los a questionar e refletir as principais e fundamentais questões da vida, da existência e das relações homem e espaço na busca por viver melhor.

Retornar-se-á, nesse instante a ideia que antes se menciona, a do ensino de Filosofia a partir de uma abordagem da história da Filosofia, ressaltando que ela se configura na forma de uma periodização, a qual foi organizada em quatro grandes épocas, obedecendo à dinâmica proposta pela história do mundo ocidental. Cada um desses períodos é organizado a partir de um início e de um fim que são alinhados sempre a um grande acontecimento marcante na transformação do homem e da sociedade vigente.

Sendo assim apresentar-se-á a organização dos períodos, a começar pela Filosofia Antiga, que traz em um de seus ramais a Filosofia Clássica, com seus pensadores e pensamentos capazes de atravessar o tempo e a história, com grande contribuição no estudo do ser e da natureza, como por exemplo, Sócrates, Platão e Aristóteles; a Filosofia Medieval, que organiza o pensamento cristão em torno de duas escolas a - Patrística e a Escolástica - com destaque para o pensamento de Tomás de Aquino e Santo Agostinho, mas também para os primeiros conflitos evidenciados entre a fé e a razão. Logo em seguida, soma-se o período histórico da Filosofia Moderna, o qual chega trazendo junto consigo os ideais iluministas sintetizados por John Locke, Rousseau e tantos outros, que ofereceram uma luz aos novos conhecimentos e desejos inovadores da sociedade da época. Nesse período também merece destaque outros pensadores, por exemplo Francis Bacon e René Descartes, que representaram um marco no processo de conhecer, o Empirismo e o Racionalismo marcam esse momento.

O último período a marcar o ensino histórico da filosofia é o da Filosofia Contemporânea que é basilar na organização de toda a atividade filosófica desenvolvida a partir do século XIX. O referido período traz um elenco de filósofos que são forte referência para o pensamento contemporâneo por trazerem suas teorias para um campo investigativo e de pesquisa. Pode-se citar nesse rol, nomes como Auguste Comte, Michel Foucault e Simone de Beauvoir que revolucionaram ideologias e influenciaram movimentos de transformação a partir da quebra de paradigmas.

O fato desses pensadores conduzirem suas teorias para um campo investigativo e de pesquisa contribuiu para o surgimento e fortalecimento de muitas ideologias, que conduziram homens, governos e nações em seus processos de identidade nacional, conquistas e transformações sociais, políticas e econômicas.

É lícito postular que a abordagem metodológica que segue ainda pela linha sugestiva tradicional perpassa agora pela metodologia pautada em um ensino permeado de temas e problemas filosóficos, ambos sendo ainda reflexos da herança da filosofia ocidental. Esse modelo é levado às salas de aula como uma tentativa de ajudar na formação e no fortalecimento

do caráter do estudante e do cidadão, por isso mesmo tema como ética e cultura do ser, apesar de considerados importantes no modelo sugerido, de serem presentes nas salas de aula, no modelo de aula ministrado, na maioria das vezes as aulas são apenas expositivas, sem contextualização com o cotidiano e com vivência prática. Isso não se adequa aqueles que exigem ações que circulam as relações sociais e que fazem parte do dia a dia dos sujeitos envolvidos em todo o processo de ensinar e aprender.

Por conseguinte, o caminho apontado coloca o ensino de Filosofia meramente como um ensino de Filosofia, mas não como uma ação que leve à ação de filosofar, de pensar, refletir, pois tem-se, nessa metodologia, o professor como centro da informação, que deve ser registrada e assimilada pelos estudantes durante as aulas, espaço e momento em que se esgotam as informações e debates acerca do que fora apresentado.

Desse modo, o que se percebe, nitidamente, é que para se chegar próximo de uma escolha tida como adequada para o ensino de Filosofia se faz necessário considerar todo um contexto situacional educativo o qual coloca a atividade filosófica como um meio para se chegar a um fim, que seja a formação cidadã integral e humanizada dos indivíduos. Configura-se, então, a importância não apenas de uma metodologia adequada, mas principalmente da entrega do professor em todas as etapas que antecedem a aula, e na própria aula, momento em que vai partilhar desse prazer que o engrandece junto ao seu aluno, Cerletti (2009, p. 18), reforça nosso pensamento ao colocar antes “o que se sugere é que a tarefa de ensinar necessita estabelecer as condições para que ela possa ao menos ser tentada”.

Por tudo isso há o desejo de buscar novos horizontes metodológicos para o ensino de filosofia no Ensino Médio, em especial na EREM Aura Sampaio em Salgueiro-PE.

Nota-se então, que a pesquisa se conduz em direção a uma metodologia para além do que se descreve anteriormente. Não de certeza, mas talvez a busca esteja no enfoque do ensino renovado, que traz a pedagogia renovada<sup>7</sup>, modelo que se opõe a metodologia tradicional, e que fora amplamente vivenciada durante muito tempo nas salas de aula.

Reforça-se, portanto, que não há a escolha como certa ou ideal, mas há a considerada mais dinâmica que a anterior, uma vez que sua abordagem foge da visão conteudista e sugere que se ensina filosofia ensinando-se a filosofar, o que de outro modo representa os temas a

---

<sup>7</sup> Corrente surgida no fim do século XIX, na Europa e nos estados Unidos, que chega ao Brasil, particularmente a partir da década de 30 com Escola Nova. Essa corrente, modelo que se opõe ao ensino tradicional, coloca o aluno como o centro de toda a aprendizagem, pois essa metodologia coloca o aprendiz como ser autônomo em busca de saberes, tudo isso em parceria como o professor que é o condutor de todo o processo.

serem abordados durante as aulas devam, no mínimo, serem significativos para os estudantes, e contextualizados com a atualidade e o cotidiano de “ensinantes” e “aprendentes”. Por isso mesmo o método defendido no enfoque renovado é o do diálogo a partir de problemas filosóficos.

Outrossim, desde o início somos levados a refletir sobre qual o caminho, o método tido como ideal para propiciar uma boa aula. No caso, uma boa aula de Filosofia. Nesse viés, vale que quanto mais se reflete, mais questões sobre esse tema surgem. Desse modo, percebe-se que a busca não cessará, uma vez que ele vai além dos desafios que são próprios da ação de educar na integralidade, de ensinar a filosofar, e não apenas filosofia. Ainda os envolvidos devem confrontar as concepções, modelos e ideologias impostas pela chamada “educação maior”, conceito que será detalhado posteriormente, mas, dificultam as vivências na sala de aula.

Conclui-se, que a difícil tarefa de ensinar Filosofia, no Ensino Médio, não configura uma ação simples, não obstante poderá vir a ser prazerosa quando se consegue contaminar e encantar o “aprendente”, para que ele vá além do que é exigido pelo sistema, isto é, desenvolva o hábito de pensar acerca de diversos temas de forma a construir argumentos favoráveis ou contrários diante dos conceitos a eles apresentados. Mas, mesmo conscientes desse desejo não há certeza qual caminho percorrer, ou qual escolha fazer para que isso aconteça, por isso se faz essencial o questionamento pertinente e norteador dessa pesquisa: Como propiciar uma boa aula?

A questão assim posta será motivo do desenvolvimento do próximo capítulo, onde será analisada a metodologia de “oficinar conceitos”, apresentada por Silvio Gallo. Nela propõe-se um entrelace com o paradigma “rizomático” apresentado por Deleuze para sustentar o ideário da referida pesquisa, que aponta tal metodologia como a mais adequada a ser vivenciada nas salas de aula do Ensino Médio, e nas aulas de filosofia.

De fato, experimentar e experienciar a metodologia de oficinas de conceitos, fazendo-se isso consciente de que ela não representa uma receita, mas que aponta caminhos e oferece recursos que poderão, de algum modo, embasar o que se defende como uma boa aula de filosofia.

### 3 METODOLOGIA DO ENSINO DE FILOSOFIA SEGUNDO SILVIO GALLO

A proposta desafiadora de mexer e remexer no baú das metodologias, o qual define-se como a compilação de todas as sugestões ofertadas e norteadoras da prática educativa no Brasil, e, por conseguinte, para o ensino de filosofia no Ensino Médio. Isso concretiza a angustiante sensação de que a educação não configura uma simples transmissão de conhecimentos, vai mais além, pois essa ação integra outras ações que se refletem nos sujeitos ativos e passivos.

Pensar desse modo a educação e o processo educativo provoca inúmeras inquietações que serão transformadas em indagações, sendo a primeira delas ampla por sua essência investigativa: educar a serviço de que? Mesmo para os ensinantes de saberes e conhecimentos, tal indagação é pertinente, uma vez que ensinar se entrelaça no educar e precisa ser atribuído de significados.

O intérprete e compositor Gonzaguinha (1984), quando presenteia a sociedade com a bela composição de Nunca Pare de Sonhar (Sementes do Amanhã) quer dizer muito. Na canção resume-se possível resposta para tão complexa pergunta, pontuando que, se educar é preparar a pessoa para a vida, cabem muito bem os versos dele quando preconiza “nunca pare de sonhar, nós podemos tudo, nós podemos mais, vamos lá fazer o que será”. O sentimento expresso nesses versos convida à reflexão acerca do papel do professor de Filosofia um “ensinante militante”, que constrói um diálogo com seu “aprendente” no espaço da sala de aula em busca de fortalecer as relações cognitivas em torno das situações propostas para o ensino de filosofia. Dito isso, percebe-se que a “educação maior” apresenta as diretrizes para esta prática, mas que precisa tomar posição atuante e crítica para não enveredar por um caminho que conduza os pares desse processo a resignarem-se ou até mesmo alienarem-se.

Pensando dessa forma, ver-se como necessário um olhar atento sobre esse papel dentro da sala de aula, quando se questiona a respeito de como propiciar uma boa aula? E, diante de incertezas que geram indagações, ao tempo que nos conduzem para a busca de respostas, as quais apontam, principalmente, para a análise e sugestão de metodologias. Isso é feito com o intuito de chegar aquela que se considera a mais adequada, já que não existe receita, a atender aos anseios contemporâneos que giram em torno de buscar ressignificar os sentidos da própria existência, considerando o ser e o fazer, em especial esse ser e fazer na aula de Filosofia e nas salas de aula do Ensino Médio.

É compromisso, portanto, apontar elementos na proposta de Silvio Gallo, que suportem um ponto de vista, melhor dizendo, uma leitura de que a metodologia de ensino de filosofia no Ensino Médio, quando feita a partir do paradigma rizomático e de modo a oficinas conceitos, seja uma opção adequada para a problemática do ensino de filosofia, enquanto o desejo de propiciar uma boa aula. Assim reforça Gallo, (2019, p. 38):

[...] para problemática do ensino de filosofia, perante essa diversidade, penso que só há uma possibilidade plausível: escolher uma perspectiva de filosofia que permite um trabalho coerente em sala de aula. A não escolha clara de uma perspectiva filosófica pode levar a um perigoso ecletismo, no qual se juntam as mais diversas perspectivas e se acaba chegando a resultado algum ou, o que pode ser ainda pior, a um “Frankstein” mal costurado.

A título de evitar um fiasco ou uma insatisfação por parte do professor durante a aula de Filosofia, Gallo, tomando por base o pensamento de Deleuze, constrói um pensamento acerca da educação menor, a qual será explicitada mais nitidamente no tópico a seguir.

### **3.1 Deleuze e uma “educação menor”**

Quando se determina a abraçar o ofício de professor, os indivíduos são arrebatados por uma dúvida que insiste em atormentar no exercício da função. Cabe educar ou ensinar?

Uma resposta possível a esse questionamento, é de que as duas ações são cabíveis, enquanto “ensinantes” – professor –, deve-se procurar subsídios na educação para embasar o fazer pedagógico, o de ensinar um saber cognitivo, que deve vir amarrado à essência humanizadora nas salas de aula. Essa essência, entende-se, vem com o “aprendente”, como fruto de sua educação informal, a qual denomina-se educação familiar. Para isso é preciso que o aprendente, ao chegar à escola, não se configure como uma “tábula rasa” se considerada a teoria apresentada por Locke, quando faz referência ao processo de conhecer empirista.

Ensinar e apropriar-se de conhecimentos representa uma estranha boniteza, pois ao tempo em que se descobre um mundo de encantos e conhecimentos; depara-se com obstáculos diversos que surgem dos mais diferentes cenários e lugares, e que desafia a uma prática de constante atualização.

A partir dessa análise é necessário refletir tais circunstâncias no ensino de Filosofia quando se verifica esse cenário de extrema confusão, como descrito anteriormente, em relação a disciplina de filosofia e seu ensino, quando se considera o papel e a função da Filosofia na sala de aula. Essa confusão, é fruto de acontecimentos históricos que perpassam por decretos,

leis e modelos metodológicos, os quais apontam em alguns cenários o da obrigatoriedade, e em outros, não. Mas, nas duas situações não há destaque algum para a Filosofia, ela não desponta como protagonista em nenhum dos contextos desenhados pela “educação maior”, aquela que brota nos gabinetes, que é desenhada nos birôs por técnicos quando se propõem a atender o que é proposto pela institucionalização educacional. Desse modo, deve ser considerada a hierarquização institucional da educação, a orientação do que, do como e do quando ensinar, e por isso mesmo é tarefa difícil ministrar aula com diretrizes, quase receitas, propostas por alguém distante da relação sala de aula, ensino e aprendizagem.

Será isso desafiador? Será isso alienador? Diante da situação descrita as duas posturas apresentadas nas indagações, são aceitáveis quando se trata do ensino de filosofia, pois são múltiplas as filosofias presentes, e que se propõem a levar ao filosofar, ou não.

Assim, e pensando desse modo, ver-se, que quando se entende que o papel do professor é o de ensinar, cabe adotar uma posição crítica e democrática diante dos conhecimentos que serão propostos ao “aprendente” – o estudante, que precisa ser atraído e conquistado para caminhar pelo vasto universo oferecido pela educação, pelo ensino, e pelo desafio de filosofar.

Nesse interim e para compreender plenamente esse trabalho traça-se uma linha, não será reta, de certo, pois para chegar ao destino, de fato, que é o de alcançar Deleuze e seu pensamento acerca de uma “educação menor”, é preciso desviar do caminho para tentar de alguma forma apresentar uma leitura a respeito da instituição escola, suas nuances e função social. Indo além, também, determina-se esboçar a compreensão do que seja uma “boa aula”, no caso, uma “boa aula” de Filosofia.

Quando o professor se ver como “ensinantes”, automaticamente está a serviço da educação, no caso, a “educação maior”, que vai padronizar modelos de ensino, já desenhados séculos atrás, mas que permanecem inquestionavelmente com a mesma função social na contemporaneidade, a de manter o controle social, e conduzir as massas para uma ideologia dominante. Sabe-se que para isso, o primeiro equipamento que faz uso é a escola, lugar que se apresenta concretado, com áreas de convívio social reduzidas, e mais, que estabelece horários de entradas e saídas, coordenados e fiscalizados, às vezes, pelo toque de uma sirene, ou por alguém que desempenhe esse papel nos corredores. Esse modelo traz ainda salas frias, sem atrativos visuais nem de outras naturezas, também não são capazes de dialogar com o estudante, com o professor e com a disciplina, que vem organizada por um leque de conteúdos, independentemente do modo, precisam ser ministrados até o término do ano letivo. No entanto, não considera a relação quantidade X qualidade. A essa configuração de escola ainda se agrega

uma gestão dita “democrática”, mas que vive de cobranças, as mais desconexas possíveis, por exemplo, a organização em filas indianas, a proibição do uso do celular, a circulação em espaços pequenos e limitados, dentre outras ações, que aos olhos dos jovens do Ensino Médio, são aterrorizantes. Um último ponto que merece destaque quando se refere à instituição (escola) é que ela, enquanto um – CONJUNTO – é submetida a avaliações, tanto internas quanto externas, e ambas objetivam quantificar e valorar o desempenho. Isso, no entanto, as coloca como merecedoras, tanto a escola como seus colaboradores, de uma bonificação. Essa ação faz com que a escola, através de sua gestão, crie mecanismos de coerção, manipulação e disciplinarização de professores e alunos como um meio de alcançar esse fim. Assim apresenta a escola e seu método avaliativo, Gallo, (2003, p. 100-101): “A escola é o lugar da disciplina, de seu aprendizado e de seu exercício [...]. Ora, dirão alguns, como educar se não tivermos um feedback dos alunos, só possível através dos mais diversos mecanismos de avaliação”.

Percebe-se, então, que a escola não poderá configurar um lugar neutro, pois será bombardeado de informações, as quais mesmo sendo significativas, e com conteúdo, passam a ser apenas transmitidas e reproduzidas, sem que, no entanto, haja um enlace com o cotidiano. Nesse sentido, não se consideram a funcionalidade e a utilidade da escola como um instrumento de transformação social e cultural das sociedades receptoras. O contexto descrito justifica que não há interesse por parte dos que orientam a educação institucional levar para dentro das escolas algo que ela enxergue como uma “arma ideológica”, pois assim são vistas certas disciplinas, a título da Filosofia, que aos olhos do poder do estado poderá ser usada pelo “ensinante” como um instrumento que incitará questionamentos capazes de conduzir aqueles que experimentam essa sensação, a luta, a revolução, e isso não interessa agora, como não interessava no passado.

Tal preocupação é “entendível”, apesar de não “aceitável”, pois é no momento da aula, entre quatro paredes, que o diálogo nutrido entre os pares do processo e o conhecimento de fato, acontece. Na maioria das vezes, para que esse diálogo aconteça, não há instrumentos e nem elementos capazes de subsidiá-lo, além do que é comum encontrar profissionais sem a formação adequada para um exercício que favoreça um cenário desejável para uma “boa aula”. Depreende-se, portanto, que talvez, essa preocupação venha do fato de que, os “ensinantes” se utilizem do poder ideológico para implantar ideias, despertar desejos, alimentar sonhos, fazer de fato a “militância”, e por se portar como esse agente que incomoda e busca transformações em seu “aprendente”, e na sociedade, que almeja como ideal, possa ser visto como um “corruptor”, assim como aconteceu com Sócrates, na sociedade ateniense. Aquele filósofo com

sua ousadia e bom discurso, inteligência e oralidade foi acusado de subverter a ordem social, corromper a juventude e provocar grandes mudanças na Grécia.

A atitude assim descrita remete a uma atitude de militância, que nas salas de aula do Ensino Médio, deve ser vivenciada de forma moderada, a título de evitar o desvio do foco daquilo que realmente importa a causa e a luta por um ensino de qualidade. Refletindo desse modo, sobre o fato descrito, não se pode assegurar que uma aula ministrada nesse formato possa realmente propiciar uma boa aula, e nem tampouco atingir o objetivo desejado.

Entre certezas e incertezas busca-se uma resposta para o desejo, da apropriação de um conceito possível de se vivenciar em sala de aula. Tal conceito refere-se ao que se compreende, ou melhor deseja-se compreender sobre o que seja propiciar uma boa aula, no caso, uma boa aula de Filosofia, considerando todos os aspectos que a cercam, inclusive a resistência por parte dos estudantes, que a consideram difícil, e por parte dos poderosos, que a consideram ameaçadora.

Entende-se que enveredar pelo vasto universo da educação, compreender que não é a escola a única responsável pelo bom desempenho dos estudantes, isto é, o grau de aprendizagem atingido por cada estudante, especificamente, depende de um conjunto de fatores, que são agregados a partir da educação familiar. Este grupo especial- família- deve apontar para regras e normas que visem fortalecer valores, atitudes e comportamentos a serem aplicados na escola e na sala de aula. O que se espera quando se estudantes ao chegarem à escola, vindos de diferentes redutos sociais? Espera-se aproximá-los dos saberes cognitivos, técnicos e relacionais que devem fortalecer aquilo que já trazem na bagagem, e a desenvolver novos conhecimentos que os conduzam ao exercício do papel de cidadão autônomo, crítico e reflexivo, ou seja, espera-se quando se ensina, que a distância e a proximidade entre o ensino e a aprendizagem faça com que todos os envolvidos nesse processo vivam na roda viva das metodologias, didáticas e da legislação norteadora, fato que na maioria das vezes dificulta o processo e os resultados que se espera dele.

Ensino, escola, professor, sala de aula são palavras que se articulam em torno de um processo amplo e dinâmico que necessitam de conteúdo para terem significado. Atribuir dinamismo a esse entrelace é papel do “ensinante” – professor. Assim, deve-se ver o professor como um arquiteto do conhecimento, um guerreiro sem armas que ferem, mas que é capaz de travar lutas cotidianas em busca de transformações individuais e coletivas em seu campo de batalha, a sala de aula, dessa feita concorda-se com o pensamento de Gallo, (2003, p. 74):

Essa luta cotidiana de construção de possibilidades de libertação é uma luta que deve dar-se em diversos ângulos e em diversos níveis. Ela deve dar-se no ângulo do cotidiano da sala de aula, ela deve dar-se nas relações que o professor trava com seus colegas no ambiente de trabalho, ela deve dar-se com as relações que o professor trava no seu ambiente social.

Ao refletir sobre essa postura de Gallo, ver-se nela refletida a configuração da ideia do que seja militância em sala de aula, e no dia a dia das relações humanas e produtivas. Diante dessa leitura, o ato de militar perpassa por ações, como a exortação e o diálogo, passos fundamentais para o fortalecimento das relações de construção do conhecimento em sala de aula, espaço onde acontece a “educação menor”, conceito que se pretende explicitar à luz de Gallo, quando se apropria dos conceitos de Kafka e realiza a chamada transposição conceitual a partir da análise do conceito de “literatura menor”.

Finalmente deve-se analisar o pensamento de Deleuze, apresentado a partir da leitura de Gallo, e da interpretação sobre a educação menor como um instrumento de resistência, como um caminho para mobilização, engajamento e luta que se configura agregação de poder e resistência, na sala de aula, espaço que projeta as ações e decisões para além de “qualquer política educacional”.

Diálogo literário: assim se denomina a experiência com a literatura ofertada por Gallo. Nesse cenário há uma fantástica descrição do pensamento de Deleuze para a complexidade da educação, assim como sua proposta para o que se definiu como “educação menor”. Aos olhos de Deleuze, cada educador, - “ensinante” - deve, ele mesmo, refletir sobre sua prática pedagógica a partir de todo o mecanismo no qual esteja mergulhado o processo de ensinar, e voltando-se particularmente para a sala de aula.

Trazer para esse trabalho a definição de “educação menor” proposta por Deleuze, através de uma transposição feita com base na leitura de Franz Kafka, sugere uma nova relação entre a educação e o ensino praticados nas salas de aula. Para isso, é tomada por base a ideia de construção coletiva e a quebra de regras e normas, as quais sugerem novas possibilidades para um fazer educativo em um ciclo que fortaleça a prática de ensino, e promova uma aprendizagem prazerosa e significativa, principalmente no campo de atuação muito específico, o do ensino de Filosofia.

Pensar essa relação proposta pela “educação menor” e o seu resultado, coloca o professor em um cenário de destaque. Ademais é possível a tomada de decisões em meio ao que propõem as diretrizes institucionalizadas, aquelas postas nos documentos oficiais e que devem ser seguidas e aplicadas nas salas de aula da educação básica.

O pensamento de Deleuze na educação, no caso, quando faz referência à “educação menor”, é o de apresentar uma proposta capaz de fortalecer o processo educativo com vistas a transformar o estado natural de todos os envolvidos, possibilitando-os selecionar instrumentos e desenvolver mecanismos que favoreçam a prática de todo esse conhecimento adquirido, visando promover também transformações em seu entorno.

Ao trazer o conceito de educação menor para o campo educacional, Deleuze assume uma postura de instigador da ação do professor na sala de aula ao defender que a “educação menor” é máquina de resistência, e que por isso mesmo o professor, esse “ensinante”, deva na sala de aula equipar-se de desejo de vida, para a partir de então, buscar estratégias que conduzam os pares à ação de militância, visando desse modo resistir à dominação cognitiva, relacional e produtiva imposta pelo sistema, no caso, pela “educação maior”. Nesse ponto é essencial concordar com Deleuze, apesar de entender que as leis que regulamentam a educação para uma prática voltada ao ensino são necessárias, mas não acompanhadas de uma postura autoritária, algo comum nas escolas. Essas normas devem ser fruto de uma prática democrática e do diálogo esclarecedor, como é sugerido na vivência da militância, pelo professor militante, e em sala de aula, assim coloca Gallo, (200, p. 78): “Sala de aula como espaço a partir do qual traçamos nossas estratégias, estabelecemos nossa militância, produzindo um presente e um futuro aquém ou para além de qualquer política educacional”.

Ao defender a educação menor como uma postura adequada a ser vivenciada nas salas de aula em que se propõe fazer um ensino de Filosofia ativo e participativo, ela deve configurar um forte instrumento de construção e reconstrução intelectual, social e política. Pensando dessa forma é pertinente considerar a importância dos deslocamentos feitos por Deleuze a partir da literatura de Kafka, no que diz respeito às características propostas para a construção de seu pensamento.

Essa reflexão deve se iniciar pela análise da característica da “desterritorialização”, que na educação posta por Deleuze, sugere uma saída do que propõe a educação maior quando exerce sobre a sociedade um controle das ações e posturas ao indicar como, quando e o que ensinar. Nesse momento, surge a necessidade de resistir, considerando, no entanto, que nem sempre o entrelace entre o ensinar e a aprendizagem, fruto dele, será possível. A outra característica, que se ressalta aqui, denomina-se “ramificação política”, que na educação menor faz referência à atitude de enfrentamento e resistência que acontece a cada dia, entre as paredes da sala de aula, nos espaços de convivência da escola, enfim em todos os espaços em que se faça educação e se consolidem relações das mais diversas naturezas. Tal descrição da

característica “ramificação política” vai além e possibilita enxergar um novo conceito para e dentro da educação menor, o de que ela seja “rizomática”, e por isso mesmo careça de enraizamento, entrelaces e conexões.

Percebe-se com isso a necessidade de lançar um olhar de observação sobre a “ramificação política” no cotidiano escolar, momento em que os rizomas se constroem entre estudantes e estudantes, professores e professores, disciplinas e disciplinas numa ação incessante, frutificante, que é motivo de polêmica ao tempo que desafia a todos para um novo fazer na educação e no ensino, em direção a novas aprendizagens, assim reforça Gallo, (2003, p. 82): “Não interessa à educação menor, criar modelos, propor caminhos, impor soluções. Não se trata de buscar a integração de saberes, importa fazer rizoma. Viabilizar conexões e conexões; conexões sempre novas”.

A última das características transposta do diálogo com Kafka para a educação é o “valor coletivo”, que como o próprio nome sugere é uma ação envolvente a qual não admite isolamento nem singularidade, mas sim, enfatiza a conexão multiplicativa de relações, dos saberes e do fazer, portanto, o professor – “ensinante” – ao adotar uma postura de militante estará escolhendo também um fazer coletivo, um trabalho que priorize a concepção de equipe, voltada para a multiplicidade de ações, e relações produtivas e significativas no ensino, para além da escola, e também que proporcione momentos de aprendizagem compartilhados.

Diante disso, reforça-se o propósito primeiro, que é o de defender um ensino de Filosofia ativo, que possibilite ao estudante a construção contínua e coletiva de sua autonomia intelectual, mas também o fortalecimento das novas conexões fruto dessa autonomia. Por último, espera-se que esse contato com um ensino ativo conduza o estudante a um caminhar firme, consciente e independente, no senso comum, que caminhe com as “próprias pernas”. Tudo isto, certamente, representará uma revolução positiva, espera-se, não apenas na escola, não apenas na sala de aula, não somente no ensino de Filosofia, mas em toda estrutura educacional, pois afinal, nas palavras de Gallo, (2003, p. 83) “a educação menor é um exercício de produção de multiplicidades”.

### **3.2 A filosofia como criação de conceitos**

Ensinar filosofia ou ensinar filosofar? Tal questionamento por si só não dá corpo ao posicionamento de que se deve considerar todas as nuances que ao longo da história representaram obstáculos para o ensino da Filosofia no Ensino Médio.

Não de início, deve-se estender a culpabilidade pelo “fiasco”; que fiasco? se é que assim podemos dizer do ensino de Filosofia nas salas de aula do Ensino Médio. É preciso, sim, apontar alguns dos desafios pelos quais passa a Filosofia para se fazer presente, atuante, ou melhor dizendo, postar-se como protagonista no rol das disciplinas, por seu caráter intelectual e por sua essência.

Primeiramente, destaca-se a natureza da motivação, ou interesse, do estudante pela investigação filosófica. É comum o professor encontrar um cenário de pouco ou nenhum interesse pela área de conhecimento, fato justificado por inúmeros fatores dentre eles: a falta de conhecimento prévio que oriente os envolvidos para a Filosofia, ademais, há a impossibilidade de uma escolha pessoal para cursá-la, e por último, o significado atribuído pela educação maior para seu ensino, que na maioria das vezes apresenta um significado utilitário voltado para um fim específico. Tais características que a filosofia não abraça.

Outro obstáculo que merece um olhar, uma vez que é um dos entraves: a qualidade do ensino de Filosofia. Sabe-se que ao filosofar é tentar atribuir sentido a essa ação, porém a realidade é um cenário posto e organizado com o propósito de atender a objetivos previamente determinados pela institucionalização. Isso dificulta a ação do toque, da conquista e do encantamento para a militância em sala de aula para uma aprendizagem compartilhada, e conseqüentemente, para a transformação do ser e do espaço social no qual se insere. Observa-se como resultado ainda que esse cenário de desinteresse, também resultante da não compreensão dos “ditos” conteúdos, que são organizados em uma grade curricular, que por si só já se mostra distante da realidade cotidiana do estudante. É necessário, então, destacar fatos, mas, não apontar culpados por todos estes entraves no ensino de filosofia no Ensino Médio.

Destaca-se de início, o professor, aquele a quem foi delegado a função de ensinar aos jovens estudantes, do Ensino Médio, saberes que propiciem a eles a autonomia no pensar e no agir através da argumentação lógica e racional. Assim há a essencialidade de que encontre uma construção que o direcione, juntamente com seu “aprendente” a um ato de apropriação e significação dos conhecimentos diversos, como também fortaleça o sentimento de resistência e reivindicação diante das ações que sugerem alienação e dominação intelectual, afinal de contas o pensamento deve ser livre de amarras dominantes, e deve ainda possibilitar a quem dele desfruta transformar-se e transformar.

Desse modo, poder-se-ia de alguma forma responsabilizar o professor pela falta de interesse do seu “aprendente”, pois a depender de suas escolhas esse fato será amplamente

fortalecido. Pensando dessa maneira, direciona-se para a sala de aula, é lá que de fato as relações se aproximam, distanciam-se, fortalecem-se ou são enfraquecidas.

Outrossim, deve-se fazer indagações: O que representa uma boa aula? O que significa propiciar uma boa aula? Os questionamentos referem-se à aula de filosofia, e entende-se que fácil não será encontrar uma resposta, mas, impossível também não é. Além disso, outras indagações são reflexos de angústias mediante à discussão sobre o ensino de Filosofia: Será a postura do professor? Será a organização curricular? Será a relação entre os envolvidos no processo de ensino e educação? Será o método adotado? Ou, por fim, será tudo isso junto? Acredita-se que não seja possível defender apenas uma ou todas as respostas desses questionamentos como amenizadoras das angustias e incertezas em relação ao ensino de Filosofia, mas a partir da abordagem de tais questões enxerga-se com maior clareza que libertar-se de velhos modelos de ensino, velhos padrões de cobrança do conhecimento representa um propulsor para um novo fazer, uma nova dinâmica, para novas conexões e relações circulares e infinitas de conhecimentos, ensinamentos e aprendizagens nas diferentes áreas do conhecimento, como também no campo da Filosofia.

Quando se aborda o desapego às velhas práticas há, então, a sugestão que o professor revise modelos – os arranjados pela educação maior –, as metodologias, planejamentos e normativas oficiais com vistas a refletir e ponderar qual caminho mais adequado a sua prática em sala de aula como professor de Filosofia. Não obstante, que esse revisitar seja para que haja uma aceitação, uma submissão ou adesão a um “modelo” como pronto e acabado, mas sim, para que ele veja as possibilidades de adequá-los a sua realidade.

Nesse trabalho, opta-se por visitar e revisitar alguns documentos oficiais norteadores que foram oferecidos como direção e caminho para o ensino de filosofia, respeitando-se o caráter da obrigatoriedade.

Durante esse percurso analisou-se modelos que foram vivenciados, e a eles determinou-se a analisar e pontuar, num olhar reflexivo, os pontos positivos e negativos de cada um.

Inicialmente revisitou-se a metodologia que tratava do ensino da história da filosofia a partir de uma linha temporal e de uma divisão por períodos. É perspicaz apontar aqui o que já foi mencionado anteriormente, o ponto, dentre tantos que se considera de maior peso na negatividade de sua prática, que é o fato de que ao ensinar a História da Filosofia há um privilégio para a abordagem de apenas uma Filosofia, no caso a Filosofia Ocidental, fato que exclui naturalmente do cardápio disciplinar pensamentos importantes que foram desenvolvidos

nos outros continentes, também são excluídos os pensadores que fizeram abordagens significativas e muitos estudiosos ocidentais os quais não tive acesso, ou nem se conhece.

Seguindo quase a mesma linha metodológica da anterior, o ensino de filosofia como uma abordagem temática, algo que foi apontado também no primeiro capítulo, traz do Ocidente os temas que são considerados pertencentes às grandes áreas do filosofar. O formato como é apresentado é sugestivo para que o ensino desses temas seja voltado para a ação humana mais concreta, e que contribua para a formação de um sujeito mais comprometido com suas ações relacionais dentro dos espaços de convivência. O que se enxerga como negativo nessa metodologia é o fato de que, apesar do propósito de concretude que sugere, ele se agarra ao ensino teórico como base, e desse modo não promove a contextualização com as ações práticas e cotidianas. Nesse modelo, por exemplo, temas como Ética e Política são apresentados através do discurso, na maioria das vezes, realizado como debate ou por meio de leituras realizadas no livro didático, quando disponível, mas na verdade o contato com os temas deveria ser oferecido através de ações que visassem fortalecer o exercício cidadão para a escolha, para a reivindicação e para o questionamento em todos os espaços nos quais esse sujeito se relaciona, afinal quando refletido sobre o pensamento político de Aristóteles ao afirmar “o ser humano é por natureza um animal político” chega-se a um entendimento de que, os valores humanos como: organização, respeito, fraternidade e igualdade devem ser presentes nas ações cotidianas e não apenas nos discursos, pois há uma grande distância entre o que se diz e o que se faz. Isso vai de encontro a uma direção teórico metodológica diferente das anteriormente apresentadas, eis que surge a ideia do ensino de Filosofia como problema filosófico, algo que favorece a um dinamismo e a um ensino de Filosofia dito, ativo.

Nesse ponto, essa pesquisa-trabalho- aponta para a compreensão de um ensino de filosofia ativo que venha permeado pela prática de indagar, de questionar ações, que remetem a muitas outras, e que reforçam o filosofar dentro do ensino de Filosofia. Porém, essa prática não deverá ir de encontro a adoção de princípios que não desconsideram outras abordagens dadas ao ensino de Filosofia, muito pelo contrário, dever-se-á discutir conceitos produzidos pelos conhecimentos que envolvem cada abordagem quando considera pensadores, pensamentos e a própria história da Filosofia, não do modo como chega até as salas de aula, em especial as do Ensino Médio. Em suma, considera-se o ensino de Filosofia como problema filosófico, e de caráter imprescindível para se perguntar como, e em que sentido cada coisa se faz presente.

Dito isto é pertinente considerar, ainda, que há uma pluralidade de formas legais, legítimas, e que possibilitam a professores e estudantes uma aproximação com os saberes filosóficos que os direciona para um modelo que desponta como o mais aceitável, quando se leva em conta todas as condições em que, na contemporaneidade, encontra-se mergulhado o ensino de filosofia no Ensino Médio.

Todas as análises feitas até este momento convidam a uma reflexão pautada em uma abordagem sobre os jovens, os novos tempos, o papel da escola e a função da Filosofia, algo que, é bastante complexo, mas que se faz necessário, considerando que se optamos por sugerir a importância do mediador de conceitos e de conhecimentos nas salas de aula do Ensino Médio.

Como efeito, a partir dessa reflexão, espera-se que deva resultar em uma outra, que defende o papel do professor de filosofia, sendo o de ensinar a filosofar, deva educar o estudante, na busca de instrumentalizar-se para a construção de uma consciência crítica que os leve a processar, criticar e argumentar acerca das verdades impostas como verdades inquestionáveis.

Após todo apanhado e revisita a conceitos e ideias, anteriormente descritos, apresentar-se-á abordagem que se considera a mais próxima a propiciar uma boa aula de Filosofia, na sala de aula do Ensino Médio. Justifica-se isso por enxergar que a inquietude, a indagação e a pergunta que contornam a pergunta filosófica conduzem ao conceito, não a um conceito, ou seja, a um simples conceito, mas a uma didática que promova um ensino de filosofia a partir da criação de conceitos, como defende Gallo, (2019, p. 84):

Não há outro modo de aprender o movimento do conceito, senão lançando-se ao conceito. E como não se pode aprender o conceito senão pelo problema que o incita, o aprendiz de filosofia precisa adentrar nos campos problemáticos, precisa experimentar sensivelmente os problemas, a fim de poder ver engendrado o ato de pensar em seu próprio pensamento.

Percebe-se, então que o diálogo com Gallo traz a ciência que não se conceitua, reconceitua, constrói-se ou desconstrói-se ideias e concepções conceitos ou qualquer abordagem do vazio do nada, muito pelo contrário, pois uma problemática filosófica conduz os sujeitos a experimentar o pensamento conceitual, e desse modo ir ao encontro, como sugere Gallo, (2019, p. 89), “a uma caracterização da filosofia como atividade de criação de conceitos”.

A intenção de apresentar alguns dos pontos destacados por Gallo, quando apresenta essa metodologia do ensino de Filosofia, era o de ir direto para o espaço onde é possível a vivência prática dessa teoria, no entanto, não se pode entender essa metodologia como única e imutável,

mas sim, como uma alternativa que favorece a entrega dos envolvidos na busca de uma identidade filosófica apoiada na prática e na experimentação do pensamento de natureza filosófica, tudo isso em parceria com o professor, que além de conduzir o processo, deve ser criterioso em suas escolhas, objetivando êxito na condução dessa prática em sala de aula.

Concordar com Gallo e sua defesa da aula de Filosofia como uma criação de conceitos, também se concorda com sua abordagem em relação à construção afetiva, relacional e intelectual do jovem que tem acesso à filosofia, conforme o parecer do mesmo filósofo, (2019, p. 92), “o jovem estudante pode ter uma formação completa e complexa, que lhe permita pensar o mundo e construir sua vida”.

Aos professores, portanto, cabe uma missão desafiadora e prazerosa que é a de ser o mediador, durante a sua aula, do seu “aprendente”, atraindo-o para o deslumbramento, o encantamento, e por fim o despertar para uma produção intelectual cognitiva que lhe mostre um universo de possibilidades conceituais nos mais diversos ramos do conhecimento, e que ao mesmo tempo o direcione para uma prática ativa e contextualizada com seus desejos e com seus espaços relacionais. Tudo isso apoiado na ideia de que “não se produz conceitos do nada”, e no caso da Filosofia, é possível que os novos conceitos sejam encontrados, relidos e produzidos na própria filosofia.

Conforme intensifica-se nosso diálogo com a literatura de Gallo, mas, é possível a apropriação de suas ideias. Porém não se pode como defendê-la como única alternativa, mas como uma metodologia mais adequada a uma vivência prática em sala de aula. O fato de existir essa visão positiva a respeito da metodologia de Gallo, não significa que, não se enxerga nela lacunas consideráveis, e que podem representar limitações quando em sua vivência nas salas de aula do Ensino médio. É possível que a principal delas, esteja no fato de que, na última das etapas dos quatro passos didáticos, os quais serão detalhados mais a diante. Adianta-se que a etapa de conceituação nem sempre será possível o estudante alcançar o desejado do desejado, o que seria a realização de uma transposição conceitual, podendo ainda nem mesmo alcançar um entendimento sobre o conceito apresentado. Desse modo, corre-se o risco de estudantes e professores mergulharem em conceitos já existentes, preconizados como verdades e aceitos como tal.

Mesmo conscientes das limitações em torno da metodologia apresentada por Gallo, opta-se por utilizá-la como intervenção, pois enxerga-se nela a possibilidade de um instrumento positivo do objetivo desejado, que é um fazer educativo por meio de um ensino que auxilie na formação de um jovem no qual se pretende cultivar o desejo de protagonismo, enquanto

estudante, e na sala de aula. Espera-se, portanto, que tal prática possibilite aos jovens envolvidos experimentar, cultivar ou eliminar suas necessidades de ser humano, de ser humanizado e de ser existente. Tal pensamento reforça-se unindo ao de Gallo, (2019, p. 92):

Nessa perspectiva, a aula de filosofia ganha sentidos muito interessantes ao ser tomada como uma “oficina de conceitos”. Se a metodologia de trabalho se dará utilizando as ferramentas do diálogo, do debate, da reflexão etc. é uma discussão posterior; o fundamental é que a aula garanta o contato dos jovens com o instrumental conceitual.

Finaliza-se a abordagem proposta a respeito da metodologia de Gallo, essencialmente mergulhados nos mais diversos problemas filosóficos. Invariavelmente se questiona – O que é vida? O que é viver? Como viver as incertezas de uma certeza? Dentre tantos outros problemas de variadas naturezas, esses inúmeros problemas filosóficos possibilitam ao professor, quando se propõe ensinar filosofia como uma oficina de conceitos, elencar alguns desses problemas procurando considerar, no ato dessas escolhas, a proximidade dos jovens com o problema e a natureza da sua origem.

Outrossim, conscientes de que o círculo filosófico, assim se entende o processo de enxergar o problema, criar a pergunta filosófica, buscar conceitos que possibilitem respostas aceitáveis, é criador de incômodos, e produz um fazer e refazer no espaço dedicado à aula. Ver-se então o quão é importante utilizar-se de instrumentos e mecanismos para propiciar uma boa aula. Portanto, sugere-se a adoção de uma metodologia ativa e a didática de “oficinar conceitos”. A defesa desse ponto de vista é viável porque esse trabalho enxerga que essa metodologia é capaz de provocar os sujeitos envolvidos na ação de buscar, selecionar e manejar diversos instrumentos ferramentas que se originam de caminhos antes apontados, a exemplo do trabalho com a história da filosofia, com os temas filosóficos, com os textos e teorias filosóficas, e até mesmo com sentimentos e angústias mais profundas para uma análise e reflexão que conduzam os envolvidos a compreender tais problemas, e a aceitá-los, se for o caso, entender também que todos esses elementos juntos possam ser a base para a criação de conceitos que possibilitem a desconstrução ou solução dos problemas de natureza filosófica.

Destarte se reforça o pensamento de aceitação e defesa desse modelo metodológico apoiando-se no pensamento de Gallo, (2019, p. 94): “Na ‘oficina filosófica’ que se torna a aula nessa dimensão, cada aluno procurará então, manejando essas diferentes ferramentas recriar conceitos ou mesmo criar conceitos novos que possam iluminar o problema colocado”.

O desejo de ir ao encontro do novo, mesmo apoiado no já existente, de experimentar sensações de estranhamento, de aproximação, de conceituação e reconceituação conduz

indivíduos a experimentar e experienciar a prática de “oficinar conceitos”. Por esse motivo vimos, há a necessidade dos envolvidos no processo se aproximarem dos 4 passos didáticos defendidos por Gallo, a título de conhecer melhor suas especificidades, pois acredita-se que quanto mais nos conhece o objeto do conteúdo, mais seguro é para experimentá-lo em sua habilidade de aprender para ensinar. Portanto, antes da análise sobre a explicitação acerca dos 4 (quatro) passos didáticos, deve-se reforçar uma posição sobre a capacidade de aprender para ensinar, e ensinar para aprender, fazendo uso das palavras de Paulo Freire, (2009, p. 69):

[...] neste caso, o aprendiz funciona muito mais com *paciente* da transferência do objeto ou do conteúdo do que como sujeito crítico, epistemologicamente curioso, que constrói o conhecimento do objeto ou participa da sua construção. É precisamente por causa desta habilidade de *aprender* a substantividade do objeto que nos é possível reconstruir um mal aprendido, o em que o aprendiz foi puro paciente da transferência do conhecimento feita pelo educador.

### 3.3 Os quatro passos didáticos

A partir da análise criteriosa do material proposto para este trabalho pedagógico trouxe a necessidade de trazer à luz questões de extrema importância quando se trata do ensino de filosofia e do desejo de instrumentalizar essa prática para propiciar uma boa aula de Filosofia. Na realidade quanto mais se aprecia as leituras referentes ao ensino de Filosofia, e sobre as metodologias para esse ensino, mais se resiste às fórmulas e receitas prontas, como também às estratégias previamente estabelecidas. Contrariamente os envolvidos devem cada vez mais se aproximarem da ideia de que ensinar filosofar é uma constante atualização, pois o mais importante em todo o processo é, de fato, a interação e participação do conjunto professor e aluno, de forma atuante e harmônica. Evidencia-se então a importância do desenvolvimento responsável de toda e qualquer metodologia.

Finalmente, encaminhar-se á a conclusão do pensamento em defesa de um ensino de Filosofia ativo, e pautado na ideia de “oficinar conceitos”, para tanto é preciso deixar claro alguns pontos de concordância com esse pensamento. O primeiro deles é o de que essa ideia não é uma receita que será aplicada e dará sempre o mesmo resultado, pois, as variáveis precisam ser consideradas, a exemplo, o nível de ensino, nesse caso o Ensino médio; o reduto social de origem do aluno a quem será dada a aula, e por último, a organização curricular formatada pela educação maior. O segundo faz referência à ideia de que nenhum pensamento, ideia ou concepção brota do vazio, nesse caso deve-se considerar as bases de informação, como também que o aluno precisa ser atraído e conquistado para o ensino de Filosofia como um ato

de filosofar, por último, deve-se considerar as relações construídas dentro da sala de aula entre professor e estudante. Nesse cenário espera-se a vivência com o “oficinar” aponte para um ato de constante descoberta, de paciência e de desconstrução, com vistas a se reconstruir tomando por base conceitos existentes que podem e devem ser reconceituados, ou novamente servir de base para a criação de novos conceitos.

Ao considerar-se o diálogo literário com Gallo, é possível trazê-lo para a sala de aula e para as aulas de Filosofia como um arranjo que coloca o ensino de Filosofia baseado em uma pedagogia do conceito. Esse arranjo apresentado por Gallo vem organizado em quatro momentos didáticos, distintos e articulados, os quais foram denominados de: etapa da sensibilização, etapa da problematização, etapa da investigação, e por último, a etapa de conceituação, a saber.

A etapa da sensibilização: as estratégias empregadas objetivam atrair o estudante para o tema de trabalho, fazendo com que ele crie uma sintonia e identifique-se com o problema filosófico. Logo há a importância da escolha dos recursos a serem empregados nesta etapa, pois é, preciso não apenas chamar a atenção dos estudantes, mas, principalmente, despertar seu interesse, por isso Gallo, (2019, p. 96), defende que o recurso escolhido “faça parte do universo cultural dos alunos para chamar a atenção deles”.

A segunda etapa é a da problematização: consiste em transformar o tema em problema, não um problema qualquer, ou de natureza singular, mas um problema filosófico o qual possa ser entendido como sendo a dúvida da própria dúvida, que se supõe, levará os envolvidos à atividade. Durante a aula de filosofia os envolvidos irão buscar soluções possíveis e aceitáveis. Tudo isso conforme seja a natureza do problema e as certezas em que se apoiam as incertezas, com as quais se convive em busca de significar, nos indivíduos, o ser, o viver e o existir, assim pontua Gallo (2019, p. 97) quando concordo com esse pensamento, “quanto mais complexa a problematização mais intensa será a busca por conceitos que possam nos ajudar a dar conta do problema”. Chega-se então, à terceira etapa. A etapa da investigação: é o momento em que estudante e professor se propõem a mergulhar, a vasculhar os conceitos na história da filosofia para que sirvam de base na prática de pensar os pensamentos que deram origem ao problema em pauta, como também possibilite pensar o próprio problema em questão. Desse modo o grupo de trabalho será capaz de contextualizar no tempo e no espaço contemporâneo, seus próprios problemas, considerando os fatos que envolvem a relação entre as partes e os caminhos para solucioná-los.

Por fim, apresentaremos o último dos quatro passos didáticos, o da conceituação, que representa um movimento que os deslocamentos dos conceitos abordados na etapa da investigação vão dar margem à recriação de novos conceitos. Nesse caso, os conceitos, serão criados e recriados a partir do esgotamento de conceitos que deem conta do nosso problema, pois segundo o pensamento de Gallo, (2019, p. 98), “[...] são os próprios conceitos da história da filosofia ou seus elementos constitutivos que nos darão a matéria-prima para nossa atividade de criação ou recriação a partir de nosso próprio problema”.

#### **4 “OFICINANDO CONCEITOS”: UMA INVESTIGAÇÃO FILOSÓFICA SOBRE METODOLOGIA DO ENSINO DE FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO A PARTIR DO PARADIGMA RIZOMÁTICO: LIMITES E POSSIBILIDADES**

Ensinar, na educação formal e no Ensino Médio, apresenta-se como uma tarefa bastante complicada, pois em torno dessa ação existem outras ações que são propostas por um sistema, por uma política, ou até mesmo por um modelo, e que chega até as salas de aula através do professor aquele indivíduo mediador de conhecimentos e saberes, mas que nem sempre o faz com propriedade e domínio. Isso porque existem inúmeros percalços pelos quais passa um professor desde sua formação até o momento em que chega à sala de aula. Dentre as muitas dificuldades, destaca-se aquela que impulsionou para esse trabalho, para essa pesquisa: A tomada de consciência do quanto é difícil ser mediadora de um conhecimento, de um saber para o qual o professor tem a formação adequada.

Ciente de toda essa dificuldade, e diante da tarefa de ensinar Filosofia, muitas vezes com formação inicial em outras áreas do conhecimento, como Letras e Artes Visuais, suscitam dois grandes desafios. O primeiro deles é a aproximação da disciplina na tentativa de entendê-la como tal e como componente curricular; o segundo, é a partir dessa compreensão buscar mecanismos para propiciar uma “boa aula”.

As mais diferentes sensações brotam mediante essa compreensão, pois fácil não é dialogar com a proposta para esse ensino, a partir do conceito de “boa aula”, e muito menos com o jovem estudante que vive mergulhado em um mundo singular ao qual procura atribuir sentido e conceitos a tudo o que lhe é apresentado. Não obstante, no caso da Filosofia, ainda se acrescenta ao seu ensino a falta de interesse, desse mesmo jovem que segundo os próprios estudantes é fruto das aulas pouco atrativas, maçantes e livrescas. Entende-se essa postura dos estudantes uma forma de sugerir um estereótipo da aula de filosofia como se ela precisasse ser um espetáculo para ser atrativa.

Diante desse cenário, e com o desafio aceito, que surge a ideia de um replanejamento das aulas de Filosofia, e a partir desse replanear nasce uma parceria, até então inimaginável. Isso considerando a escola pública e as amarras impostas pela educação maior, que não facilitavam uma parceria entre professores e estudantes, tornando possível que ambos passem a planejar juntos, respeitando a proposta apresentada pela instituição e tornando evidente o desejo de abordar temas, problemas e situações mais próximas do universo onde vivem.

Obviamente que não é fácil implantar essa ideia num modelo de escola já todo organizado em torno de um sistema “fechado”, principalmente pelo próprio professor que se construiu assim, e que, portanto, não se abre e nem aceita o diálogo entre as áreas. Isso se comprove quando muitos professores não concordam com a ideia de um planejamento cooperativo e compartilhado com seus pares, e nem tampouco com seus estudantes. No entanto, o fato de não ser fácil não torna a ideia e sua realização impossíveis, por isso mesmo foi de par em par, de momento em momento que nasceu a aceitação e o caminho para a concretização da vivência com vistas a prática em sala de aula desse planejamento, que apesar de estruturado em uma ideia fixa permanece aberto para novos caminhos, novas raízes a serem preenchidas por outros conhecimentos advindos de outras áreas afins. Torna-se possível, a passos lentos, um planejamento que toma por base o paradigma rizomático, aquele que é definido na página 10 da introdução desse trabalho, pois os envolvidos começam a perceber que não há uma única unidade de conhecimento que se esgote em si mesma, mas que é possível estruturar o conhecimento a partir de outro, e a partir dele promover passagens a outros sem se esgotar, viabilizando outros caminhos possíveis de encontros e entrelaces para a reconstrução ou construção de novos conceitos com base nos conhecimentos e saberes adquiridos.

O cenário assim apresentado gera incertezas, inseguranças e contradições, uma vez que os professores estão agarrados às velhas práticas para dar aula. Sabe-se que essa nova dinâmica é o que mais se aproxima do que propõe a transversalidade, apresentada na educação como uma proposta de aprender na realidade e da realidade, isto é, que aproxima os envolvidos em todo o processo das questões da vida real, aquelas que merecem atenção, discussão e sistematização das práticas educativas voltadas para o ensino.

Ao considerar-se esse pensamento, o de aproximação dos pares para vivenciar um planejamento cooperativo, para propiciar uma “boa aula” de Filosofia; de respeitar o desejo de conhecer dos estudantes, e, de principalmente, promover o envolvimento de outras áreas no planejamento e na execução das aulas, sem no entanto romper de forma radical do proposto pelo sistema, floresce o embrião de uma ideia: o projeto “Minha Aula; Nossa Aula!”, que tem por objetivo principal o envolvimento responsável e coordenado dos estudantes nas etapas que dão forma e concreta à aula.

Trazer o estudante e formar parceria com professores para vivenciar esse projeto possibilitou uma enormidade de sensações e ações, além do que, fez com que houvesse um melhor aproveitamento do tempo pedagógico e cronológico. Essa descrição de positividade só foi possível por causa do entrelace entre as áreas de conhecimento, entre os professores e entre

os estudantes. O cenário descrito possibilitou aos mediadores (professores e estudantes) um maior tempo de convivência para planejar, para selecionar assuntos do interesse comum, e para organizar atividades pedagógicas de diversos formatos, priorizando o lúdico e o interdisciplinar. Também foi possível ampliar a conectividade entre os atores e assuntos de interesse comum, como também promover uma melhoria da aprendizagem, fato comprovado pelas falas dos envolvidos quando no momento da avaliação do projeto, assim descreve a experiência o aluno do 3º ano B:

A sensação de ser mediador no processo de ensino, para outros alunos foi, de fato, indescritível, pois foi a primeira vez que transmiti a eles o que aprendi. Isso me possibilitou ver as coisas de outra forma, ter mais entusiasmo para desenvolver meus estudos, conversações e discussões de fins acadêmicos.

Viver essa experiência compartilhada, foi o princípio de tudo, pois, com base nos resultados descritos e na participação dos professores/aprendentes, ou seja, aqueles que se dispuseram a participar do referido, planejamos considerar-se a necessidade de ir além, e transformar o planejamento em um projeto de pesquisa que consolidou como resultado esse trabalho, melhor dizendo, em uma pesquisa que culminamos num mestrado em Filosofia. E nessa direção ampliam-se as práticas e trilha-se por outros caminhos diretamente ligados à ação de observar, planejar e replanejar a aula de Filosofia na Escola de Referência em Ensino Médio Aura Sampaio, tendo como base a proposta da metodologia apresentada por Silvio Gallo.

#### **4.1 Minha Aula; Nossa Aula! Uma intervenção filosófica a partir de uma oficina de conceitos**

Apesar de todo o entusiasmo que movimentou o desejo de “oficinar conceitos” praticando segundo a ideia proposta por Sílvia Gallo e, de forma ousada vivenciada em um projeto com os estudantes do Ensino Médio da Escola de Referência Aura Sampaio, o qual denominamos de Minha Aula; Nossa Aula, uma nova realidade, a qual por muitos foi denominada de “novo normal”<sup>8</sup>. Esse ‘novo normal’ é mais uma das consequências do Covid-19, que provocou o isolamento social, o qual dentre outras coisas, obriga a Instituição Social Política, através da educação maior, a tomar medidas imediatas para não interromper a oferta de aulas e não atrasar ainda mais o nível de aprendizagem nas escolas do país.

---

<sup>8</sup> O conceito que busca abarcar as condições que garantam a nossa sobrevivência durante e pós-pandemia.

Replanejar a aula, melhor dizendo, o formato de oferecer a aula durante o isolamento social, momento em que os jovens ficaram em casa, foi tarefa difícil para toda a “engrenagem” educativa, acima de tudo perturbadora, tanto para os professores quanto para os jovens estudantes e suas famílias que estavam acostumados e acomodados ao modelo canônico de aula dada, que tinha a sala de aula como suporte das práticas de ensino e, que obedecia a dinâmica da educação formal.

Esse fato social, a pandemia, foi causador de grande desconforto e desorganização em todos os setores e instituições sociais no país e no mundo. No Brasil, por exemplo, a educação teve que se redesenhar para atender aos novos anseios, às novas necessidades, enfim, ao novo modelo de “dar aula”, tudo isso no imediatismo e sem os aparatos tecnológicos, e muito menos sem conhecimento de causa para a realização de uma ação desse nível de exigência. Sair de uma zona de conforto, fazer novos arranjos, enfrentar as distâncias físicas, a falta de recursos e de equipamentos foi o primeiro dos desafios a serem enfrentados pelo sistema, que precisava oferecer uma educação à distância, um serviço home office, quando na verdade não estava preparado.

Essa falta de preparo fez vir à tona inúmeras necessidades que passavam despercebidas nas escolas enquanto a aula presencial era a única opção. Dentre as necessidades é pertinente citar, primeiramente, a carência de equipamentos tecnológicos modernos e potentes os quais favoreceriam a criação de um espaço para a mediação de uma “aula híbrida”<sup>9</sup>, paralelo a isto vem a disponibilidade do sinal de internet, que é precário, de baixa potência e apresenta dificuldade de conexão. Somado a tudo isto aparece o professor, que em sua maioria não tem aproximação, não simpatiza, ou não tem domínio dos recursos midiáticos, das plataformas educacionais e nem das redes sociais, mecanismos que pela necessidade imposta pelo imediatismo da mudança, passam a ser necessários de utilizar-se como principais meios para se chegar até o estudante que ficara isolado em suas casas.

Esse momento tão difícil de viver e de entender causou lacunas profundas na aprendizagem, que somadas a outras já existentes, provoca um enorme prejuízo aos estudantes. A princípio se deve considerar um ponto forte a ser observado nesse momento, a distância física o afastamento do aluno da sala de aula, que foi concreto, e exigiu que o professor continuasse a trabalhar e a ofertar o ensino cognitivo, apesar de que, para muitos, durante a pandemia os professores “nada fizeram”, “não trabalharam”. Muito pelo contrário, o profissional da rede pública de educação

---

<sup>9</sup> Uma forma de mesclar ferramentas, metodologias e estratégias do ensino presencial tradicional e da Educação a Distância (EaD). Dessa forma, o ensino híbrido se configura como um tipo de educação semipresencial.

teve que bancar ele mesmo os recursos humanos, pedagógicos e materiais para suas aulas à distância.

Em suas casas professores e estudantes começam a viver o “novo normal”. De um lado cabe ao professor planejar uma aula que atraia o aluno a participar dentro de uma plataforma, local em que o professor deve ter grande desdobramento e buscar recursos inovadores e criativos, não apenas para atrair o estudante até a plataforma, mas principalmente para garantir a sua participação e permanência na sala virtual. Essa tarefa para a maioria dos professores foi um verdadeiro tormento, o qual é resultado de todas as dificuldades anteriormente citadas.

Do outro lado estava o aluno, que foi vítima, a maior delas com certeza, pois para ele veio a dificuldade ou a inexistência de equipamentos eletrônicos para acessar e acompanhar as aulas. Houve então a quebra do ritmo escolar, pois o aluno perde consideravelmente a noção de administração do tempo cronológico e didático. Esse fato causa uma distorção no senso de disciplina e engajamento, algo que existindo desenvolve e fortalece no aluno o respeito aos outros, a instituição social escola e a própria vida em sociedade.

Um ano de incertezas, de expectativas, frustrações e grandes perdas humanas foi o de 2020. O isolamento social, os grandes desafios da saúde, da economia e da educação mergulharam o povo brasileiro em um caos - ao tempo que clamavam por soluções urgentes e inovadoras, também tornavam mais evidente o quadro das desigualdades sociais. No cenário em que aparece a educação, torna-se mais visível a dificuldade de ofertar um ensino que aponte para possibilidade de construção de conhecimentos e aprendizagens, pois é perceptível que a falta de recursos didáticos e instrumentais para ofertar ao aluno, nas plataformas, e durante as aulas um meio de concretização e de manuseio do que antes era apenas expositivo, fez com que o aluno adquirisse uma nova postura, a de “falsear perfil”, ação que se caracteriza simplesmente como a aceitação do link de convite enviado pelo professor para acesso a sala de aula virtual. Porém muitos não concretizavam essas ações, muito pelo deixavam apenas a sala aberta sem fazer nenhuma participação ou interação com os participantes da aula. O fato de os alunos não acessarem as salas de aula virtual causa um grande prejuízo a sua aprendizagem, pois ele não tem acesso aos conteúdos ministrados, e por isso mesmo terá dificuldade em realizar qualquer atividade de mediação e medição de sua aprendizagem, bem como não desenvolverá sua habilidade comunicativa e argumentativa.

Viver essa realidade por um ano foi motivo de desesperança, além das incertezas nos caminhos a seguir para retornar aos trilhos da educação. Prova disso são os atrasos nos índices

de aprendizagens configurados na queda dos indicadores medidos pelas avaliações internas e externas.

Novo ano, novos rumos, novos desafios para o mundo. O uso cotidiano de máscaras, de álcool 70°, a vacina oferecida amplamente faz nascer uma luz no fim do túnel, a qual ilumina a esperança de um novo tempo, que aponta para a volta do convívio social, da interação nos espaços de convivência. Ademais, da volta da aula na sala de aula, do desejo de fazer do “novo normal”, um outro normal. Todavia, o que parecia caminhar para a normalidade na educação ressurgiu como um cenário desesperador, pois agora era dado ao aluno o direito de escolher, se ia ou não para a escola, mas ao professor era determinado dar aula aos dois grupos, o que iria à escola e ao que ficasse em casa. Eis que mais uma vez as dificuldades com a falta de recursos multimidiáticos, atrapalham e comprometem a qualidade e a oferta da aula, quadro que se estende até o final do ano de 2021.

Novo ano, nova realidade, novos desafios, grandes esperanças. O ano de 2022 foi o período da tarefa desafiadora de nivelar e reorganizar disciplinas e conteúdo, soma-se a isso o Novo Ensino Médio. Principalmente a partir da “Fadiga Pandêmica”<sup>10</sup>, surge então inquietação as quais foram transformadas em uma pergunta filosófica, e conseqüentemente para a necessidade da resposta. Nesse contexto sobressai-se a seguinte indagação: O que está por trás da máscara?

Essa indagação perpassa por todos aqueles que de maneira direta e indireta desejam a redução, ou, o reequilíbrio do quadro das desigualdades sociais. Entende-se, então, que de maneira literal por trás da máscara estão desejos, vontades, incertezas, desafios, angústias e ações que devem ser realizadas pela parceria público e privada em prol de uma causa maior, que é a de fazer da educação um caminho, um meio e uma chegada a atitudes cidadãs que fortaleçam a dignidade humana.

A soma de todos os fatores supracitados conduz à necessidade de vivenciar de uma intervenção, que foi pensada considerando encontrar uma configuração que apontasse para a aceitação do “novo normal”, mas que também possibilite enxergar as conseqüências dessa aceitação na vida dos envolvidos, quando foram privados de interação social, e, enquanto profissionais da educação desafiados a viver a relação de uma mediação virtual.

---

<sup>10</sup> Cansaço e esgotamento físico e mental que sentimos com todas as restrições da vida social, as questões financeiras e outros problemas provocados pela pandemia da Covid-19.

Não obstante o cenário turbulento, a beleza existe e em vista disso é investigá-la. Principalmente aquela que advém das relações que surgiram no “novo normal”. A busca de sentir no outro, tirar do outro a resposta para nossa primeira pergunta- O que está por trás da máscara?

Inicialmente, o retorno ao ambiente escolar junto com o estudante, a escuta foi fundamental, pois as diferentes narrativas possibilitaram um reencontro síncrono com o outro, quando foi possível enxergar que, o uso da máscara fez despontar e despertar novos sentimentos, apesar de esconder pessoas. Cabe constatar algo que ficou evidenciado, a relação que a maioria dos estudantes desenvolveu consigo e com a família; antes, quase inexistente ou impossível de ser vivido. Aspectos antes ignorados, ou não percebidos, no cotidiano familiar afloraram, e com eles reações positivas e negativas foram constatadas na convivência familiar, tendo como resultados positivos o fortalecimento dos laços afetivos, mas, na contramão, também, fez aflorar muitos conflitos.

Outro ponto importante, foi a relação que o isolamento social proporcionou com a Arte de um modo geral. O tempo ocioso dentro de casa, aliado à companhia dos familiares, exigiu do “isolado” um reinventar-se, uma criatividade e um dinamismo para ocupar as horas em que se encontravam desocupados com algo produtivo e que trouxesse de algum modo acalanto e beleza a alma e ao coração. Tendo em vista que a “fadiga pandêmica”, resultante do caos em que o mundo se encontrava mergulhado, e que fora causado pela pandemia do vírus do Covid-19, instaurou no planeta um cenário de angústias e incertezas.

O fato social a que se refere anteriormente foi generalizado e exerceu sobre a população mundial, especialmente sobre os líderes governamentais, um poder de coerção que os obrigou a tomar decisões drásticas para inicialmente tentarem salvar vidas, mas apesar dos esforços muitas vidas foram perdidas, a economia colapsou, e o isolamento físico e social provocou na população isolada sintomas de depressão, pânico, e por último a fadiga pandêmica. É exatamente do referido cenário que advém a necessidade inventiva e criativa da humanidade para buscar alívio e amenizar os efeitos negativos provocados pelo contexto pandêmico, a saber, o papel fundamental da Arte nesse momento.

As dimensões da Arte como a Criação e Expressão, ganharam força em uma nova configuração midiática a qual foi intitulada de “live”<sup>11</sup>, momento em que o entretenimento e a oração invadiam os lares e faziam com que o novo normal fosse reconfigurado.

Na década de 1940, Max Horkheimer e Theodor Adorno, filósofos da Escola de Frankfurt, criaram o conceito de Indústria Cultural, como uma forma de advertir sobre uma nova conceituação em torno da Arte e de seu consumo, ao defenderem que a Indústria Cultural oferecia puro entretenimento, cuja superficialidade entorpece a consciência crítica, pois bem, em meio a pandemia e todos os seus efeitos negativos, foi necessário desconsiderar, em parte, esse alerta, porque a “cultura de massa”<sup>12</sup> foi a saída para que crianças, jovens, adultos e idosos isolados tivessem acesso às mais diversas expressões artísticas as quais lhes chegavam através das redes sociais, da televisão e do rádio, uma vez que igrejas, templos, salas de cinema, museus e clubes, dentre outros espaços de interação, estavam fechados por exigência de medidas sanitárias de segurança.

Sendo mais uma vítima dessa situação, juntamente com os estudantes, os consumidores da cultura de *lives* das mais diversas naturezas, as quais em sua maioria eram montadas mais por quantidade do que por qualidade, pois às vezes era desconsiderado o que de fato era essencial e belo, e funcionava apenas como uma plataforma de intensa alienação para o consumo, uma vez que os patrocinadores, em sua maioria eram nomes fortes da indústria da beleza, de alimentos e de bebidas. Após uma breve reflexão em torno do quadro descrito, e sobre o papel da sociedade ao fazer uso da cultura, configura-se a seguinte indagação: É possível que a humanidade aprendeu a reaprender novos valores e atitudes que tematizam a dignidade humana? Muitos indivíduos defendem como certa essa possibilidade, pois ver-se que mesmo diante da flexibilização das medidas sociais, muitas pessoas chamaram para si a continuidade de práticas que não favorecem a redução das desigualdades sociais, dentre as tantas a alienação para a visão empreendedora quando muito dos brasileiros sequer tem noção do significado dessa palavra, e, por isso continuam desempregados, fora do mercado de trabalho e vítima do risco alimentar.

Ao se considerar todas as reflexões feitas e propostas à pergunta apresentada, considera-se viável organizar uma intervenção que evidencie a habilidade específica dos componentes no

---

<sup>11</sup> Na linguagem da Internet, a expressão passou a caracterizar as transmissões ao vivo feitas por meio das redes sociais.

<sup>12</sup> Termo empregado para designar o processo de produção de livros, cinema, teatro, música ou qualquer outra manifestação artística pela indústria de entretenimento ou indústria cultural, com a finalidade de satisfazer as demandas capitalistas pela arte e cultura.

currículo de Pernambuco, quando traz a seguinte descrição – EM13CHS303FI10PE – Compreender o conceito de cultura, analisando de modo filosófico o papel da indústria cultural, identificando as suas principais repercussões éticas, políticas, ideológicas e estéticas na sociedade contemporânea.

Desse modo, empreende-se um planejamento participativo em que foi possível desenvolver uma metodologia a partir do paradigma rizomático na proposta de um miniprojeto, que de forma coletiva, conduziu a vivência para uma aprendizagem voltada à análise, à discussão e à reflexão.

A sugestão da vivência desse projeto nasce em virtude do desejo de comemorar o Dia Mundial da Filosofia, e foi se construindo com base nos quatro passos didáticos apresentados por Sílvia Gallo. A partir do contato com diferentes situações de textos e linguagens para juntos refletirem em torno da pergunta filosófica, assim apresentada: Em tempo de angústia, a Filosofia desperta o que há de belo na humanidade?

Dessa forma a ideia amadurecida surge então a ciência da necessidade de planejar para vivenciar um planejamento conforme cada um dos quatro passos didáticos. Uma vez proposta a ideia do miniprojeto o cenário desafiador foi pôr objetivos e metas em prática. Conforme a compreensão dos quatro passos didáticos, organizou-se um planejamento o qual será descrito agora. No primeiro momento deu-se a SENSIBILIZAÇÃO, momento em que os estudantes foram provocados para sensações diversas através do contato, da análise e da apreciação.

Para isso usou-se o texto/música interpretado por Djavan (1996), Sorri (*Smile*), que, entre tantos versos sugere “sorri quando a dor te torturar e a saudade atormentar os teus dias tristonhos, vazios”. Logo em seguida foi exibido um trailer do filme *A Vida é Bela*. Essa peça cinematográfica se passa durante a Segunda Guerra Mundial, na Itália. O trailer traz um recorte do momento em que o judeu Guido, em um campo de concentração nazista, precisa usar a imaginação para fazer seu filho Giosué acreditar que estão participando de uma grande brincadeira, tudo com o intuito de protegê-lo do terror e da violência que os cercam. No terceiro momento da SENSIBILIZAÇÃO, os estudantes tiveram um encontro com um recorte do filme *Histórias Cruzadas*, do ano de 2011, o qual traz narrativas fortes do cotidiano das mulheres negras da década de 60, quando a desigualdade é nítida e perturbadora, especialmente em razão da cor da pele. Na cena do recorte, a personagem Aibillen Clark, interpretada pela atriz Viola Davis, ensina a menina branca lições importantes para a vida, quando em um jogo de palavras, assim colocadas – Se é boa, se é esperta, se é importante, mostra a beleza configurada em afeto, carinho e autoestima.

No último momento desse primeiro passo didático, os estudantes prestigiaram a abertura da *live* dos cantores Zé Neto e Cristiano, realizada na arena da festa do Peão de Barretos em 2020. Essa *live* teve um propósito beneficente, pois tudo o que fora arrecadado teve o destino de doação a milhares de famílias que se encontravam, desempregadas, ou seja, passando por necessidades diversas, sendo a maior delas a alimentar. Na abertura da *live*, o momento mais significativo fica por conta da oração, momento em que o cantor Zé Neto direciona ao firmamento um pedido de bênçãos, compreensão e aceitação para enfrentar tão doloroso momento, e, dela tirar lições importantes, sendo uma a da valorização dos pequenos momentos, que tanto fizeram falta durante a pandemia, como por exemplo, um simples aperto de mão e um abraço.

Desse primeiro momento, questões e emoções ficam mais evidentes e narrativas a respeito dos diferentes momentos vividos e sofridos com o isolamento físico e social, são relatadas espontaneamente nos discursos que trazem como fundamental a Arte, em suas mais diversas formas de expressão como uma forma de promover alívio às angústias e amenizar os efeitos da fadiga pandêmica.

Os estudantes já atentos e atraídos pela atividade, propôs-se o segundo passo didático, segundo Silvio Gallo. Este é o passo da PROBLEMATIZAÇÃO, que, como o próprio nome sugere foi o momento em que se instigou aos estudantes participantes para a reflexão e para a construção de respostas a algumas problemáticas que surgiram naturalmente oriundos do primeiro momento, são elas; É possível sorrir mesmo em meio a dor? O comportamento que se adota em alguns momentos da existência humana determinar a beleza como se vê a vida? É possível enxergar beleza mesmo em dias tristonhos, solitários e vazios? É possível que a prática de *lives*, tão presentes no momento da pandemia, traga algum acalanto e beleza à humanidade?

Sabe-se que quanto mais se questiona, mais resposta se recebe, inevitavelmente, algumas são totalmente desconectadas do contexto e dos conteúdos apresentados por meio dos recursos didáticos. Não se sabe ao certo se as respostas desconexas são resultantes da dificuldade de interpretação por parte dos estudantes, ou de fatores alheios que envolvem as ações de apreciar, analisar e refletir em torno de determinado conteúdo. Independente das causas, a verdade é que, parte das respostas para nós foi frustrante, no entanto, aquelas que atenderam às expectativas foram, na verdade, propulsoras para que a atividade fosse em direção ao terceiro passo didático, o da INVESTIGAÇÃO.

No momento da INVESTIGAÇÃO, permitiu-se fazer um tour literário por recortes textuais que possibilitassem investigar o campo da Estética e da Cultura enquanto ramos da

Filosofia. Enfatizou-se aqueles que se propuseram o conceito de belo como um ideal, ou, como uma construção humana. Nesta etapa, enquanto se apreciou a história da Filosofia nos dois campos destacados anteriormente buscou-se em Platão, através da leitura do resumo de O Banquete, uma compreensão da sua abordagem a respeito da independência entre as esferas Arte e Beleza. Em seguida analisou-se Hegel, através de um artigo publicado em 2010 pela faculdade Dom Luciano Mendes, no qual procurou-se enxergar o conceito por ele abordado do belo ideal, como sendo a harmonia perfeita entre forma e conteúdo.

No último momento do tour textual, foram-se apreciados fragmentos do livro Empoderamento (feminismos Plurais), que fora organizado por Djamila Ribeiro e, onde Joice Berth (2019) convida todos os leitores ao debate sobre a possibilidade existente da ligação entre beleza, estética e empoderamento, assim como as possíveis consequências da negação dessa ligação. Durante o tour literário os estudantes foram convidados a responder perguntas chave, as quais direcionam a questão principal: Em tempos de angústia, a filosofia desperta o que há de belo na humanidade?

Finalmente o último dos quatro passos didáticos, conforme foram apresentados por Gallo, o passo da CONCEITUAÇÃO, momento em que se espera que toda a informação apanhada através do acesso aos diversos recursos didáticos disponibilizados seja transformada em conhecimento e, possibilite aos envolvidos revelar/conceituar, pois com tantos debates, espera-se que os estudantes tenham desenvolvido competências que os tornem capazes de dar uma resposta crítica e bem concatenada com tudo que fora abordado nos três passos didáticos anteriores.

Nessa última etapa, a da CONCEITUAÇÃO, resolveu-se ousar e buscar a resposta para a inquietação que perdurou durante todas as etapas em que se encontrou as diferentes formas de expressões textuais. Conforme planejamento inicial, a intervenção seria no formato de um miniprojeto para a celebração do Dia Mundial da Filosofia. Convidou-se os estudantes das turmas dos 2º A e B da EREM- Escola de Referência em Ensino Médio Aura Sampaio, e, na quadra esportiva, respeitando todos os protocolos de segurança sanitária, proporcionou-se aos estudantes uma riqueza de vivências através de leituras dinâmicas, debates críticos.

Como relato da resposta para a inquietação assim posta: Em tempo de angústia, a Filosofia desperta o que há de belo na humanidade? Optou-se por propor que cada estudante respondesse através de uma carta, sem antes preparar os estudantes para a tarefa- a escrita de uma carta. Nessa parte do planejamento foi decidido que antes eles leriam uma carta direcionada a eles, para que assim, todos pudessem retornar a carta recebida acrescentando,

também, a resposta à pergunta filosófica tão evidenciada durante toda a vivência do miniprojeto. A aula de conclusão dessa ação teve a duração de 2h e 30', que distribuídos em hora aula corresponde a 3h/a.

Após a vivência e entrega do instrumento para registro das respostas, foi acordado que cada um dos estudantes teria um tempo para organizar seu pensamento, produzir o conceito na resposta e, devolver a carta resposta. Todos registraram um sentimento de que impossível não era, mas difícil, sim. Desse modo optou-se por respeitar todo o tempo produtivo do estudante, porque eles precisavam organizar o pensamento a partir das informações coletadas para construir uma resposta consistente tanto para a pergunta filosófica, quanto para a carta que assim se apresenta aos estudantes.

Caríssimos,

Hoje me pus a refletir sobre a realidade circundante. A que conclusão cheguei? Que estou a quase 24 meses sem usar batom, poupei, por isso, alguns reais. Hoje não sei mais se quero tirar a máscara, não a que sempre usei para esconder desagrados, desânimos e às vezes uma certa tristeza, mas a de tecido ou descartável, que me salvou tantas vezes do Covid-19. Meu Deus, durante quase uma dezena de linhas me pus em primeiro lugar, que egoísmo o meu, quase esqueci que meu país dorme aconchegado no histórico de uma pandemia que nos levou quase 700 mil irmãos brasileiros; que aqui reina o desemprego, e a fome voltou para um endereço, que já era dela?

Calma, chega de falar de tristeza quero agora é filosofar, navegar pela tênue linha de sabedoria e beleza porque entendo que só pela FILOSOFIA, há a sabedoria, a SOFIA dos gregos. E então caríssimos é nela que vamos buscar a resposta para essa inquietação que é minha e farei nossa; Em tempo de angústia a filosofia desperta o que há de belo na humanidade? Sendo minha, e agora de vocês essa indagação, caríssimos, podem responderem-me?

Sua resposta poderá vir de alguma forma muito filosófica e artística através de uma CARTA em retorno a minha.

Foi acordado por todos os participantes que teriam 48 horas para concluir suas cartas. Findo o tempo estabelecido os estudantes entregaram suas cartas para serem apreciados. Todos os textos foram lidos criteriosamente e depois dessa leitura considerações em torno das respostas, com base na metodologia aplicada, a qual seguiu a proposta de Sílvio Gallo a de “oficinar conceitos” foram feitas.

Expectativas de resultados positivos, sempre temos, mas não podemos deixar de nos levar pelo entusiasmo, pois de outro modo, se o *feedback* não atender positivamente a estas expectativas nos deparamos com uma dificuldade de lidar com a frustração de um planejamento que mesmo sendo bem executado, não produzem a resposta/conceito desejada, pois não devemos esquecer que Gallo assim nos define enquanto professores de filosofia, Gallo, (2019, p. 129):

O professor de filosofia é aquele personagem que, a um só tempo, sabe e ignora; com isso, não explica, mas medeia a relação dos alunos com os conceitos, saindo de cena em seguida para que tal relação seja desenvolvida por cada um e por todos.

Foi esse pensamento que possibilitou dialogar com a área de Linguagens e Códigos através da disciplina de Língua Portuguesa, visando o fortalecimento do que propõe a habilidade da área da BNCC – (EM13CHS101) que assim apresentamos;

Identificar, analisar e comparar as diferentes fontes de narrativas expressas em diversas linguagens, em vistas à compreensão e à crítica de ideias filosóficas e processos e eventos históricos, geográficos, políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais.

No tempo, no espaço e da forma planejada a intervenção acontece, sendo possível vivê-la em cada momento conforme a compreensão dos quatro passos didáticos propostos por Gallo. Nesse viés, oficinas conceitual, da maneira correta, é a compreensão do que é proposto pela dinâmica. Inevitavelmente, o professor deverá ser ciente de que seguir orientações, seguir passos previamente organizados, nunca foi e nem será certeza de sucesso, por isso o ensinante deverá sempre saber, da possibilidade de os envolvidos não alcançarem a resposta à altura do que fora debatido e oferecido, ou, por outro lado, ir muito mais além do que se espera, tudo isso com base na compreensão individual e coletiva de tudo o que foi vivido durante a oficina, e, em cada uma das etapas do miniprojeto.

#### **4.2 Críticas: estreita relação entre o saber e o fazer**

Na última parte da apresentação desse trabalho, será possível comparar esta intervenção a um banquete no qual se oferece uma rica variedade de recursos didáticos (divididos em pratos de entrada, principal e sobremesa). Foram reunidos amigos (professores e estudantes) e, promoveu-se uma saborosa conversação em que foi permitido fazer observações sobre cada prato servido, com base nas sensações provocadas quando os saboreamos. Em Marco Túlio Cícero, filósofo, orador, político, escritor e advogado da antiga República Romana, por exemplo, quando em uma de suas citações reforça a ideia sobre o banquete. Comprova-se isso quando ele afirma que o prazer dos banquetes não está em comer e beber, mas sim, na reunião dos amigos e na conversação (CÍCERO, 1998). Foi essa a dinâmica que se aplica na intervenção, a partir da oferta variada de textos e mídias, de leituras simples e compartilhadas e por um debate com base no respeito aos argumentos.

Durante toda a degustação, assim se denominou cada etapa do miniprojeto, dos recursos textuais e midiáticos, foi possível observar o comportamento e as reações de cada “convidado”, tal qual é durante um banquete. Alguns consideraram de fácil degustação; outros, nem tanto, pois julgaram difícil de saborear e apreciar; outros até se negaram a emitir opinião, pois consideravam desarmonioso o modo como os ingredientes, isto é, os arranjos textuais utilizados na composição do prato, mas tudo isso, ao invés de dificultar, pelo contrário, deixou mais rica e variada a análise de todo o banquete, ou seja, de toda a vivência da intervenção.

Nessa etapa desse trabalho, apresentar-se-ão as observações de todas as etapas propostas e realizadas nessa intervenção.

Inicialmente, os – convidados os estudantes das turmas de 2º ano – ao chegarem precisavam ser localizados, pois a estratégia era não marcar lugares à mesa, nem os deixar organizados por pares empáticos, melhor dizendo, entre os colegas da turma onde estudavam. Decidiu-se então, desenvolver uma dinâmica para distribuí-los aleatoriamente, momento em que aparece a primeira demonstração de insatisfação comum do ser humano: a insatisfação com a negação do direito de escolha. Esse contexto tornou evidente que os estudantes, em sua maioria, não gostaram de sair de suas zonas de conforto, melhor dizendo de serem afastados dos “colegas” com os quais já estavam acomodados pelo convívio diário em sala de aula.

Ânimos acalmados, mesas organizadas, segue-se com a dinâmica do oficiar. Os trabalhos foram iniciados com as orientações gerais sobre a vivência, ressaltando através de uma breve leitura a origem e a importância do Dia Mundial da Filosofia. Notou-se que a maioria dos envolvidos no trabalho desconhecia a data, tanto quanto sua importância para a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – Unesco – a qual foi responsável pela criação da data comemorativa.

Feito isto empreendeu-se a “sensibilização”. Após a escuta da música e a exibição dos “trailers” selecionados, iniciou-se a primeira rodada de conversação, conforme foram ofertados os pratos, digo os recursos. A expectativa gerada era de que todas as observações fossem positivas, mas como acontece nos banquetes, também aconteceu durante esta aula, a alguns agradou; a outros, não. Ainda houve aqueles que sequer se desafiaram a provar. A respeito desses primeiros momentos, verificou-se que embora o passo didático seja sugerido por Gallo, mesmo que todos tivessem acesso aos mesmos recursos, as respostas não apenas não foram agradáveis, como também, em alguns casos, nem foram dadas. Constata-se então que mesmo recebendo semelhantes estímulos, poderão, ou não se sentirem contagiados pelo todo, ou até mesmo rechaçá-lo.

Considerando-se o propósito de conseguir de algum modo respostas à pergunta que nomeia o Projeto em questão: Em tempo de angústia, a Filosofia desperta o que há de belo na humanidade? E, respeitando os participantes que estavam entusiasmados e todo o tempo participativos, seguiu-se adiante e iniciou-se o segundo passo, o da problematização. Nesse segundo momento, percebe-se que realmente não há receita para ensinar. Tudo é independente, pois independe dos recursos ofertados a compreensão e o *feedback*, como também, que os fatores que dificultam a aprendizagem realmente são diversos, e, em sua maioria não é competência do professor resolvê-los ou saná-los.

Durante o exercício desse segundo passo didático notou-se claramente um quadro em que a falta de acesso à leitura, à informação e à tecnologia acentuou as desigualdades e retrocedeu bastante o nível da qualidade de aprendizagem do jovem estudante da escola pública, pois durante o isolamento social por causa da pandemia, a maioria deles não teve acesso às aulas remotas, muito menos aos aplicativos e plataformas disponibilizados como ferramentas e recursos educacionais. Então enxergou-se que mesmo que os estudantes fossem incentivados a apreciar os diferentes recursos, houve por parte deles grande dificuldade para interpretar e produzir respostas aos problemas apresentados.

Não muito diferente se deu a experiência com o terceiro passo - o da investigação - pois além dos aspectos anteriormente citados, os estudantes estavam há muito tempo distantes do exercício da leitura e isso, para alguns, foi motivo de grande reclamação, pois, alegavam ter uma linguagem muito específica da Filosofia, por isso difícil. Desse modo eles demandaram um tempo maior e discordaram bastante entre eles sobre diversos aspectos, dentre eles, a natureza textual, a proposta de intervenção e, principalmente, sobre o que alcançar com a leitura, tomando por base o que defendia o filósofo.

Conflitos à parte, dificuldades contornadas, seguiu-se para o quarto e último dos passos didáticos, o passo da conceituação, que representa a proposta de uma aula de filosofia como “oficina de conceitos”, assim definida por Gallo, (2019, p. 92):

Nessa perspectiva, a aula de filosofia ganha sentidos muito interessantes ao ser tomada como uma “oficina de conceitos”. Se a metodologia de trabalho se dará utilizando as ferramentas do diálogo, do debate, da reflexão etc. é uma discussão posterior; o fundamental é que a aula garanta o contato dos jovens com o instrumental conceitual.

Assim como sugere o filósofo, propôs-se a “oficinar conceitos”, mesmo que inexperientes na vivência dos passos didáticos separadamente, mas conhecedores da dinâmica de miniprojetos, também com apoio dos recursos diversos e diversificados, realizou-se grande

conversação tomando por base as reflexões captadas e, por último, orientou-se e instrumentalizou-se os estudantes para que a resposta à pergunta filosófica viesse satisfatória. do que o seu contrário. Sabe-se que ao se definir como satisfatória a resposta, não se limita a um simples SIM ou NÃO, mas a argumentos consistentes e contextualizados com todos os recursos oferecidos, pois mesmos conscientes de que um NÃO, por si só, já é uma resposta, atenderia às expectativas iniciais se o estudante fosse capaz de definir as ideias que o levaram a responder com um NÃO.

Enfatiza-se que foi solicitado como resposta à pergunta filosófica uma produção em forma de carta em resposta a outra carta entregue a cada estudante. Observa-se que se obteve inúmeras cartas como resposta. É pertinente destacar que a partir de agora destacamos que durante a leitura nos convencemos de que mesmo sendo correta a proposta de “oficinar conceitos”, nem sempre se alcança como resposta uma conceituação por parte dos estudantes. Todavia, avalia-se bem mais frutífera do que uma aula bancária e livresca.

A interpretação à pergunta filosófica “navegou” por parte menores da própria pergunta, pois alguns dos estudantes pautaram suas respostas em torno do tempo; outros, em torno de angústias próprias e alguns na procura da definição do belo. Mas também, outro grupo pautou-se na interpretação do aprender a ser humano e da humanidade, enquanto outros sequer conseguiram entender à proposta apresentada. Conclui-se então a análise, apresentando algumas das respostas dadas através das cartas.

De início apresentar-se-á a resposta de uma aluna do 2º ano B, que enfatizou a angústia para se chegar à beleza a partir da busca da felicidade:

Um filósofo austríaco, Ludwig Wittgenstein disse que, a angústia é uma ‘coisa’, um sentimento quase impossível de ser definido, explicado, conceituado. A ironia é que esta mesma aflição também tem o poder de nos aproximar, pois quando a minha dor também é a sua dor, não nos sentimos mais tão solitários em nossa agonia, o que gera um sentimento de pertencimento. E é através dessa aproximação que nasce um vestígio de felicidade em meio a dor, porque a filosofia existe para que as pessoas possam viver melhor, lidar melhor com as adversidades.

Na sequência, um aluno do 2º ano A apresenta sua reflexão trazendo uma resposta em torno do ser humano, da humanidade e das relações construídas em e na sociedade. Assim se deu seu destaque:

Diante disso, somos impelidos, mediante uns cenários tão caóticos, a nos perguntarmos, o que há de belo na humanidade? Pois, pelas circunstâncias recentes é comum que o pessimismo e a subjetividade dominem e afetem a

nossa forma de pensamento. Porém é nesse âmbito que a filosofia assume o seu papel primordial, pois é através dela que conseguimos enxergar as boas correntes de pensamentos e não nos limitamos a conceitos com que não nos identificamos. Portanto, é possível que em tempos em que se torna tão difícil enxergarmos uma luz no fim do túnel e onde todas as circunstâncias nos levam a conclusões negativas, a filosofia através de sua essência e dos seus expoentes nos convida a olharmos sob uma nova ótica, onde não nos resumimos apenas ao que a sociedade nos propõe, mas em que somos convidados a enxergar a beleza por trás da angústia.

Um outro destaque foi apresentado em torno do tempo e da priorização dele em benefício das pessoas isoladas por causa do Covid-19. Assim coloca em sua resposta uma aluna do 2º ano A:

São momentos assim, de angústia e dificuldade, que nos fazem refletir sobre nossas vidas, sobre quem somos, nossos valores e principalmente sobre o outro, como exemplo, temos a pandemia da Covid-19 onde inúmeros artistas doaram um pouco do seu tempo para entreter as pessoas e trazer um pouco de felicidade e normalidade ‘de volta’ através das *lives*, musicais, entre outras.

Uma relação de autoconhecimento e gerenciamento das emoções também é destacada em uma resposta dada por outra aluna do 2º ano A:

Ao filosofar, meditar acerca de questões que nos circundam, permitimo-nos despertar uma melhor compreensão sobre nós mesmos, nossas ações, nosso estilo de vida e nossa relação com o mundo no qual vivemos. A partir disso, desenvolvemos o nosso autoconhecimento e nossa percepção crítica. Isso é fundamental para refletir sobre o que há de belo em mim que eu possa oferecer à humanidade, a fim de torná-la melhor da forma que sou útil. Em tempos de angústia, de dor e de distâncias é belo aquele que busca, a partir de sua essência, ser luz e beleza em meio a tristeza que parece não ter fim.

Por último, sequenciam-se duas análises, primeiramente a de um aluno do 2º ano A, que discorre sobre a conceituação do que é belo para construir sua reflexão em torno da pergunta filosófica, quando questiona e constrói seu próprio conceito, assim ele coloca:

A reflexão proposta é, de fato, deveras interessante. No entanto, é importante nos questionarmos acerca de algo primeiramente. O que é Belo? Sendo o conceito de belo extremamente relativo e subjetivo é necessário delimitar que tipo de beleza tratamos na questão. Caso explorar a natureza humana e todas suas nuances seja considerado belo, devo responder que sim. Porém é importante salientar que a exploração da natureza da humanidade, por vezes, pode nos levar a lugares deprimentes, pois nem sempre a beleza andarão junto ao moralmente correto.

Finalizam-se as análises por uma conceituação sobre Filosofia e a ação de filosofar, assim como as possíveis consequências dessa ação, segundo a visão de uma aluna do 2º ano B:

Mas uma coisa é certa, é impossível filosofar e não tirar alguma conclusão sobre algo e não mudar a maneira com que você enxerga aquilo. Ver todas as lutas que passamos, aquelas com terceiros e consigo mesmo e, tentar entendê-las, pode sim nos fazer compreender que há coisas belas pelas quais viver.

A apresentação do pensamento dos estudantes foi extremamente importante para o embasamento da ideia de que “oficinar conceitos”, mesmo que não dê sempre respostas desejadas, é um caminho para a interdisciplinaridade em forma de conexões de pensamentos, de alinhamento disciplinar e de produção consistente com base na oferta e análise de materiais diversos, sendo assim uma configuração, mesmo que primária, de um rizoma, pois janelas, caminhos e novas possibilidades de conhecimento e aprendizagens que iam surgindo espontaneamente.

Conclui-se que viver a dinâmica de “oficinar conceitos”, respeitando cada uma das etapas sugeridas exige aceitação, análise e reflexão, pois desse modo fica mais fácil compreender como, quando e de que modo se dá a aprendizagem por parte dos estudantes. Mais claro ainda fica a certeza de que jamais se terá uma receita pronta e acabada para seguir em direção a dar uma “boa aula”. É certo que os estudantes que se propuserem a desfrutar da experiência e se arriscarem a dar respostas, a construírem os conceitos ou a embasarem conceitos já existentes, pode-se afirmar que assistiram a uma “boa aula”.

## 5 CONCLUSÃO

A realização do presente trabalho possibilitou uma jornada de intenso conhecimento a qual foi estruturada por uma abordagem hermenêutica na qual se procuram, nos recursos analisados, um entendimento que possibilitasse experienciar, na prática, o que se define ser uma “boa aula” de Filosofia.

A inquietação nasce de diálogos entre professores e estudantes, enquanto atores no processo de troca de informações e construção de conhecimentos na sala de aula do Ensino Médio. As vivências e as observações das práticas aplicadas durante as aulas conduzem ao questionamento do papel do professor e do sistema: como propiciar aos alunos do Ensino Médio uma “boa aula” de Filosofia?

Não completamente, a indagação remete à tese defendida nesse trabalho. Por isso foi transformada na pergunta que norteou a busca por respostas e assim se apresentou. Nesse sentido, propiciar aos estudantes do Ensino Médio uma “boa aula” de Filosofia seria o mesmo que adotar metodologias mais propícias à “criação conceitual” conforme o paradigma rizomático de Gilles Deleuze e Silvio Gallo.

O desejo motivador de desmembrar, construir ou reconstruir um conceito permeia a prática do que se pensa ser “uma boa aula” de Filosofia. Propôs-se, em um primeiro momento, a buscar tal resposta nos documentos oficiais que nortearam esse caminho.

Essa proposta de busca fica explicitada nos objetivos específicos do trabalho quando se esclarece que é compromisso de todos os envolvidos no processo examinar algumas das abordagens metodológicas para o ensino de Filosofia, juntamente com as normativas institucionais, assim como também, o objetivo de viver uma intervenção voltada para a análise de um “ensaio de aula de Filosofia”, investigando os limites e as possibilidades da aplicabilidade, não apenas dos quatro passos didáticos sugeridos por Gallo, como também o que poderá o paradigma rizomático agregar a esse ensino, melhor dizendo, ao ensino de Filosofia.

No primeiro capítulo investigou-se por meio de leituras e fichamentos, os documentos oficiais que representam a base legal do ensino, não apenas de Filosofia, mas a todo o sistema de educação e ensino no Brasil. A princípio fez-se um pequeno resgate do que propuseram as diversas leis e decretos oficiais em relação à Filosofia e seu ensino e sobre ela como componente da grade curricular da Educação Básica no Brasil.

O caminhar nessa trajetória permitiu conhecer documentos como os PCNEM e OCNEM, que durante um bom tempo foram os documentos disponibilizados como parâmetros para o Ensino Médio, conforme garantia a LDB.

Torou-se então aí maior ciência de que uma luta intensa cercava, e, cerca todos os debates em torno da instrumentalização da disciplina para chegar até as salas de aula do Ensino Médio. O MEC, como órgão principal nesse debate, através da LDB, determina que o modelo ou proposta a ser adotada deva ser voltada para a oferta de conhecimentos filosóficos, que conduzam os jovens estudantes ao exercício da cidadania. Essa posição vem explicitado em todos os outros documentos norteadores que são oferecidos como suporte pedagógico e metodológico para um ensino, como proposto na BNCC vigente.

Ainda no primeiro capítulo, apresentou-se a proposta que traz uma organização disciplinar referência para o ensino de Filosofia, mas que organiza não apenas a Filosofia, mas também as demais disciplinas da área de Ciências Humanas e suas Tecnologias. Atualmente, com a introdução da Nova BNCC, passa a ser chamada de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Por falar em BNCC, ainda no primeiro capítulo, fez-se uma análise crítica em torno de todo o processo que fez surgir a nova BNCC.

O documento mencionado, a Nova BNCC, que se apresenta, de novo, novo no sentido de renovar, traz frustrações a todos aqueles que o recebem, principalmente no que diz respeito aos arranjos disciplinares, pois o que se percebe no corpo do documento é que há uma obediência ao que é proposto pela “educação maior”, fato que desconstrói a ideia de uma construção democrática, e, voltada para a autonomia, fraternidade e solidariedade com vistas a reduzir as desigualdades.

A análise elaborada sobre a nova BNCC não é positiva, pois, por exemplo, dentre tantos aspectos abordados no documento ver-se que preocupa, principalmente o formato como se apresenta o Novo Ensino Médio, pois não inova programas e nem equipamentos, apenas reorganiza disciplinas da grade curricular, inclusive suprime alguns, considerados essenciais para a educação dos jovens brasileiros. Ademais, conteúdo que são fundamentais para o desenvolvimento crítico e reflexivo dos jovens estudantes foram suprimidos.

Também no primeiro capítulo, fez-se uma abordagem sobre os laços que estreitam a relação entre a nova BNCC e o Currículo do estado de Pernambuco. Os idealizadores dessa proposta do novo currículo para Pernambuco decidiram adotar a mesma metodologia aplicada na construção da BNCC, o fazendo de forma ativa e participativa por diversos atores e seus

papeis, mas mesmo isso não mudou o resultado, a frustração foi de igual intensidade com os direcionamentos apresentados. O documento, apesar de sugerir dinamismo e melhoria da qualidade do ensino, faz sem uma apresentação clara do que propõem as inovações, aquelas denominadas de itinerários formativos e de trilhas. O mesmo documento deixa de fora o principal agente desse processo e da implantação, o professor, uma vez que não oferece formação e nem capacitação e, por isso mesmo esses agentes, protagonistas dessa trama, não tem solidez nas informações, então recebem o documento sem entusiasmo e, até mesmo sem compreensão e apropriação para vivê-lo em sala de aula.

Ao fim do primeiro capítulo apontou-se uma reflexão a respeito das metodologias propostas para o ensino de Filosofia. Foram elencados alguns pontos positivos e outros negativos que se observou dentro de algumas das propostas apresentadas para este fim. Tudo isso se fez com a consciência de que o fato de enxergar pontos negativos nas metodologias analisadas não determinaria que haja uma proposta pronta e acabada, ou melhor dizendo, uma que represente uma receita pronta para ser seguida na íntegra dentro da sala de aula.

Durante a realização dessa investigação bibliográfica, apresentou-se a proposta do ensino de Filosofia, segundo Sílvio Gallo. Decidiu-se então pela apropriação dela para fazer uma observação mais detalhada, para então analisar e refletir sobre o desejo de aplicá-la na proposta de intervenção desse trabalho.

A escrita do segundo capítulo busca dar corpo à ideia, de oficinas com conceitos. Para estruturar essa ideia, intensificou-se mais detalhadamente no conceito basilar dessa metodologia, o conceito de rizoma como um paradigma, conforme Deleuze apresenta a Gallo.

Portanto, no segundo capítulo, buscou-se conhecer e explicitar as relações deleuzianas entre educação maior e educação menor. Refletiu-se criticamente sobre os obstáculos e as possibilidades impostas por essa vivência na prática dentro das salas de aula do Ensino Médio.

Indo além, propôs-se o entendimento, ou melhor, o confronto no dilema entre a distância e a aproximação do que seria ensinar Filosofia, ou ensinar a filosofar. Tal resposta concretizou-se na aproximação do ensino de filosofia como uma criação de conceitos e, a partir da compreensão do que representaria essa metodologia, foi direcionada a compreensão das partes menores, para só então decidir por experienciá-la, ou não.

Com vistas a fortalecer essa tomada de decisão, houve a necessidade de esclarecer, dentre outros pontos da proposta metodológica em questão, a de oficinas conceitos, o que representava a estrutura didática defendida por ela, dando destaque ao detalhamento daquilo

que Gallo denomina de quatro (4) passos didáticos e, que representa a coluna de toda a prática a ser vivida. Foi a partir do detalhamento de cada um dos quatro passos didáticos que se finaliza o segundo capítulo, apresentando o entendimento conforme o que Gallo postulou.

Embasados pela pesquisa, decidiu-se então a experienciar a metodologia apresentada por Gallo na proposta de intervenção desse referido trabalho, junto aos estudantes da EREM Aura Sampaio.

O terceiro e último capítulo desse trabalho traz os registros significativos da experiência vivenciada na EREM Aura Sampaio, polo da realização da intervenção.

Experienciando um modelo de ensino híbrido, decidiu-se por aplicar a intervenção usando como data de referência o Dia Mundial da Filosofia. Decisão tomada, partiu-se então para o primeiro passo, o do planejamento. Foi nesse momento que se coloca, literalmente no papel, o objetivo norteador do projeto a ser vivenciado. Iniciou-se pela escolha e convite, os estudantes, organizados por série e turma, que participariam da vivência. Feito isso, formulou-se a pergunta que nortearia a prática. Tal pergunta foi fortemente influenciada por inúmeros aspectos, a considerar, o uso da máscara e do álcool 70º com frequência, as atividades em home office, o *lockdown*, o surgimento frequente de *lives*, dentre outros cenários que passaram a ser comuns. Por isso, tão pertinente investigá-los. Em tempo de angústia a Filosofia desperta o que há de belo na humanidade?

Planejamento pronto, pergunta elaborada, empreende-se, enfim, a organização de tudo que se considera necessário à nossa prática. Logo de início, selecionou-se a habilidade específica do Currículo de Pernambuco que nortearia toda a prática proposta a intervenção. Essa organização foi voltada para dar suporte à ideia de “oficinar conceitos” e nela experienciar uma oficina intertextual filosófica, para tanto ofereceu-se aos estudantes participantes um cardápio variado de recursos didáticos: textos escritos por diferentes filósofos, músicas, recortes de filmes e de *lives*, todos selecionados com muito critério e, visando atender ao proposto na habilidade específica escolhida do Currículo de Pernambuco.

Organizados com planejamento e recursos viabilizados, empreendeu-se a execução, hora de trabalhar de fato, de pôr em prática os quatro passos didáticos conforme proposto por Gallo. Seguindo a execução de cada um criteriosamente, orientou-se o estudante para as reflexões que os levaria à construção do conceito/resposta à pergunta filosófica, apresentada anteriormente e, para buscar essa resposta foi utilizado como instrumento coletor, uma carta a

qual cada estudante teria que devolver, esperava-se a resposta da indagação gerencia-se. De fato, ela veio das mais variadas formas e nuances, mas veio.

Respostas em mãos, instrumento analisado, conclui-se finalmente que em sala de aula, frente a frente professor e estudante, em meio às dificuldades que circundam o ensino e a educação no Brasil, não será uma receita pronta que se configura uma “boa aula”, mas também é possível enxergar que a dinâmica de “oficinar conceitos”, quando feita com o compromisso da entrega e da responsabilidade, a qual conduz a uma parceria, resultará em qualidade na participação e nas respostas, e, isso na visão dos estudantes, é defendido como sendo uma “boa aula”.

Aos idealizadores e mediadores da proposta fica a certeza de que com um bom planejamento e bons recursos é possível refletir em torno das respostas coletadas dos instrumentos entregues pelos estudantes, sejam elas alinhadas ou não à pergunta. E isso se fez com muita atenção e critério, pois além das respostas que vieram de forma escrita em forma de carta, também se permite analisar todo o processo de participação e de inferências realizados durante a vivência da atividade.

Finaliza, então, este trabalho que assim como um rizoma, o desejo de experimentar e experienciar novas ou inovadoras metodologias não se esgota aqui, pois como seres conscientes e curiosos de novos conhecimentos, como sujeitos responsáveis e comprometidos com o fazer parte da construção de uma educação de qualidade, enquanto mediadores de conhecimentos, o ser social envolvido na arte de educar é incompleto, inconcluso e inacabado”.

## REFERÊNCIAS

- A VIDA É BELA (La vita è bella). Direção de Roberto Benigni. Produção de Gianluigi Braschi Elda Ferri. Roteiro: Roberto Benigni e Vincenzo Cerami. Itália: Cecchi Gori Group (Itália) Paris Filmes (Brasil), 1997. (116 min.), color.
- BEAUVOIR, Simone de. **Mémoires d'une jeune fille rangée**. Paris: Gallimard, 1958. 368 p.
- BERTH, Joice. **Empoderamento**. São Paulo: Editora Jandaíra, 2019. 184 p. (Feminismos Plurais). Coordenação de Djamila Ribeiro.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Brasília, DF, 20 dez. 1996. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm). Acesso em: 15 abr. 2022.
- BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO – MEC. **Base Nacional Comum Curricular – BNCC**. 2018. 600 p. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518-versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf). Acesso em: 15 abr. 2022.
- CAFIL UFSC. **Palestra "A importância do Ensino de Filosofia no Brasil" com o professor Silvio Gallo**. Santa Catarina: CAFIL UFSC, 2018. (89 min.), son., color. Disponível em: <https://www.facebook.com/FilosofiaEmLuta/videos/palestra-a-import%C3%A2ncia-do-ensino-de-filosofia-no-brasil-com-o-professor-silvio-g/225565011650915/>. Acesso em: 15 out. 2022.
- CERLETTI, Alejandro. **O ENSINO DE FILOSOFIA: como problema filosófico**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009. 101 p. (Ensino de Filosofia). Tradução de: Ingrid Müller Xavier.
- CÍCERO, Marco Túlio. **CATO MAIOR seu DE SENECTUTE: catão o velho, ou diálogo sobre a velhice**. Porto Alegre: Edipucrs, 1998. 185 p. (Coleção: Filosofia-68). Introdução, tradução e notas por Marino Kury.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **O QUE É A FILOSOFIA?** 3. ed. São Paulo: 34, 2010. 272 p. (Coleção TRANS). Tradução de: Bento Prado Jr. e Alberto Alonso Munoz.
- DJAVAN. Sorri (Smile). **Malásia**. Rio de Janeiro, Sony Music Entertainment (Brasil), 1996.
- FAVARETTO, Celso Fernando. **SOBRE O ENSINO DE FILOSOFIA**. **Revista da Faculdade de Educação**, São Paulo, v. 19, n. 1, p. 97-102, jan./jun. 1993. Semestral. Disponível em: [http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ccs/pebII/ensino\\_filosofia.pdf](http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ccs/pebII/ensino_filosofia.pdf). Acesso em: 14 jun. 2022.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 36. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2009. 150 p. (Coleção Leitura). Edição Especial.
- GALLO, Sílvio. **Deleuze & a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. (pensadores & educação).

GALLO, Silvio. **Metodologia do ensino de filosofia**: uma didática para o ensino médio. Campinas: Papirus, 2019. 176 p.

GOMES, Gleison A. Martins. **A evolução histórica do conceito de belo na Estética de Hegel**. 2010. Publicado em: Pensamento Extemporâneo - Faculdade Dom Luciano Mendes. Disponível em: <https://pensamentoextemporaneo.com.br/?p=1237>. Acesso em: 12 out. 2022.

GONZAGUINHA. Nunca Pare De Sonhar (Sementes Do Amanhã). **Grávido**. Barueri, EMI Records Brasil Ltda., 1984.

LOS HERMANOS. O Vencedor. **Ventura**. São Paulo, BMG Brasil Ltda., 2003.

O HOMEM BICENTENÁRIO (Bicentennial Man). Direção de Chris Columbus. Produção de Chris Columbus, Wolfgang Petersen, Gail Katz, Laurence Mark, Neal Miller, Mark Radcliffe e Michael Barnathan. Roteiro: Nicholas Kazan. Música: James Horner. 1999. (130 min.), son., color.

PERNAMBUCO. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E ESPORTES – SEE. **Currículo de Pernambuco: ensino médio**. 2021. 709 p. Disponível em: [http://www.educacao.pe.gov.br/portal/upload/galeria/523/CURR%C3%8DCULO\\_DE\\_PERNAMBUCO\\_DO\\_ENSINO%20M%C3%89DIO%202021\\_Final.pdf](http://www.educacao.pe.gov.br/portal/upload/galeria/523/CURR%C3%8DCULO_DE_PERNAMBUCO_DO_ENSINO%20M%C3%89DIO%202021_Final.pdf). Acesso em: 25 maio 2022.

PERNAMBUCO. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E ESPORTES – SEE. **Currículo de Pernambuco: educação infantil**. 2019. 128 p. Disponível em: <http://www.educacao.pe.gov.br/portal/upload/galeria/17691/CURRICULO%20DE%20PERNAMBUCO%20-%20EDUCA%C3%87%C3%83O%20INFANTIL%203.pdf>. Acesso em: 25 maio 2022.

PLATÃO. **O Banquete**. [S. L]: Virtualbooks, 2003. 60 p. Livro Digital. Formato: PDF.

ZÉ NETO E CRISTIANO - LIVE NO BARRETÃO. Intérpretes: Zé Neto & Cristiano. Barretos, 2020. (269 min.), son., color. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=WzZAB-QIR9k>. Acesso em: 15 out. 2022.