

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

PAULA SCHUARTZ

ENSINO DE FILOSOFIA COM TEXTOS DE ROUSSEAU: UMA POSSIBILIDADE A
PARTIR DE METODOLOGIAS ATIVAS

CURITIBA

2021

PAULA SCHUARTZ

ENSINO DE FILOSOFIA COM TEXTOS DE ROUSSEAU: UMA POSSIBILIDADE A
PARTIR DE METODOLOGIAS ATIVAS

Dissertação apresentada ao curso de Pós-Graduação Profissional em Filosofia, Setor de Ciências Humanas, Universidade Federal do Paraná, como parte das exigências à obtenção do título de Mestre em Filosofia.

Orientador: Prof. Dr. Rodrigo Brandão

CURITIBA

2021

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELO SISTEMA DE BIBLIOTECAS/UFPR –
BIBLIOTECA DE CIÊNCIAS HUMANAS COM OS DADOS FORNECIDOS PELO AUTOR

Thays Luciana Barbosa de Farias – CRB 9/1995

Schuartz, Paula

Ensino de Filosofia com textos de Rousseau: uma possibilidade a partir
de metodologias ativas / Paula Schuartz. – Curitiba, 2021.

Dissertação (Mestrado em Filosofia) – Setor de Ciências Humanas da
Universidade Federal do Paraná.

Orientador : Prof. Dr. Rodrigo Brandão

1. Filosofia – Estudo e ensino. 2. Textos filosóficos. 3. Metodologia de
ensino. 4. Rousseau, Jean-Jacques, 1712-1778. I. Brandão, Rodrigo,
1976-. II. Título.

CDD – 107



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SETOR DE CIÊNCIAS HUMANAS
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO FILOSOFIA 40001016170P6

TERMO DE APROVAÇÃO

Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em FILOSOFIA da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a arguição da dissertação de Mestrado de **PAULA SCHUARTZ** intitulada: **ENSINO DE FILOSOFIA COM TEXTOS DE ROUSSEAU: UMA POSSIBILIDADE A PARTIR DE METODOLOGIAS ATIVAS**, sob orientação do Prof. Dr. RODRIGO BRANDÃO, que após terem inquirido a aluna e realizada a avaliação do trabalho, são de parecer pela sua APROVAÇÃO no rito de defesa.

A outorga do título de mestre está sujeita à homologação pelo colegiado, ao atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca e ao pleno atendimento das demandas regimentais do Programa de Pós-Graduação.

CURITIBA, 25 de Junho de 2021.

Assinatura Eletrônica

25/06/2021 15:52:23.0

RODRIGO BRANDÃO

Presidente da Banca Examinadora (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)

Assinatura Eletrônica

25/06/2021 16:05:01.0

RAFAEL DE ARAUJO E VIANA LEITE

Avaliador Externo (UNIVERSIDADE DO OESTE DO PARANÁ)

Assinatura Eletrônica

28/06/2021 12:06:56.0

KAREN FRANKLIN DA SILVA

Avaliador Interno (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)

RUA DR. FAIVRE 405, ED. D. PEDRO II 6º ANDAR, SALA 610 - CURITIBA - Paraná - Brasil

CEP 80060-140 - Tel: (41) 3360-5266 - E-mail: prof.filosofia@ufpr.br

Documento assinado eletronicamente de acordo com o disposto na legislação federal Decreto 8539 de 08 de outubro de 2015.

Gerado e autenticado pelo SIGA-UFPR, com a seguinte identificação única: 98288

Para autenticar este documento/assinatura, acesse <https://www.prppg.ufpr.br/siga/visitante/autenticacaoassinaturas.jsp> e insira o código 98288

AGRADECIMENTOS

Agradeço aos meus familiares e amigos que nunca deixaram de acreditar que a pesquisa seria concluída, principalmente Alison, Eliane, Paulo, Fábio, Franciele, Liz e Gabriela.

À Claudia Muniz pelo apoio no período das aulas presenciais.

À Rodrigo Brandão, meu orientador, pela confiança e paciência.

À Karen Franklin da Silva e Rafael de Araujo e Viana Leite por terem participado das bancas de qualificação e defesa, por suas enriquecedoras contribuições para a construção da pesquisa.

[...] somos os únicos em quem *aprender* é uma aventura criadora, algo, por isso mesmo, muito mais rico do que meramente repetir a *lição dada*. Aprender para nós é *construir*, reconstruir, *constatar para mudar*, o que não se faz sem abertura ao risco e à aventura do espírito. (FREIRE).

RESUMO

O estudo acerca do Ensino de Filosofia a partir de textos de Rousseau visa à fundamentação teórica e prática do uso dos textos de filosofia na sala de aula para estudantes do ensino médio, utilizando textos especificamente do filósofo mencionado. Na realização da prática, utilizou-se as metodologias ativas, em especial a Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP). Para tal, o trabalho se divide em três etapas. Na primeira etapa, avaliam-se os textos filosóficos de Rousseau como uma metodologia de ensino e qual o seu lugar nas aulas de filosofia, e as metodologias ativas como caminho. A segunda etapa se trata das teorias de Rousseau, ou seja, o que o filósofo indica e como se podem interpretar seus conceitos, bem como a maneira como estes textos e temáticas trazidas pelo autor poderão se relacionar com a ética e com os conteúdos de filosofia para estudantes do ensino médio. E, por fim, na terceira parte a estrutura das aulas utilizando textos de Rousseau através da ABP, a sequenciação didática, a aplicação e os resultados práticos da pesquisa.

Palavras-chave: Ensino de Filosofia. Rousseau. Textos Filosóficos. Metodologia.

ABSTRACT

The study about the Philosophy teaching from Rousseau's texts aims at providing a theoretical and practical basis for the use of philosophy texts in the classroom for high school students, using texts specifically from the philosopher mentioned above. In carrying out the practice, active methodologies were used, in particular Problem-Based Learning (PBL). Thus, the work is divided into three stages. In the first stage, Rousseau's philosophical texts are evaluated as a teaching methodology and its place in philosophy classes, and the active methodologies as a path. The second stage deals with Rousseau's theories, that is, what the philosopher indicates and how his concepts can be interpreted, as well as a way in which these texts and themes brought by the author relate to ethics and the contents of philosophy for high school students. And finally, in the third part, the structure of the classes using Rousseau's texts through PBL, a didactic sequencing, the application and the practical results of the research.

Keywords: Philosophy teaching. Rousseau. Philosophical Texts. Methodology.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	8
2	METODOLOGIA DO ENSINO DE FILOSOFIA A PARTIR DE TEXTOS DE ROUSSEAU	10
2.1	O LUGAR DA FILOSOFIA E DO TEXTO FILOSÓFICO DE NA SALA DE AULA.....	18
2.2	METODOLOGIAS ATIVAS NAS AULAS DE FILOSOFIA: APRENDIZAGEM BASEADA EM PROBLEMAS.....	22
3	CONCEITOS ABORDADOS POR ROUSSEAU	30
3.1	ÉTICA, ENSINO MÉDIO E OS TEXTOS DE ROUSSEAU.....	48
4	OS TEXTOS DE ROUSSEAU NA PRÁTICA	58
4.1	CONTEÚDO DA PROPOSTA DIDÁTICA.....	69
4.2	APLICAÇÃO, POSSIBILIDADE E RESULTADO DO ENSINO DE FILOSOFIA A PARTIR DE TEXTOS DE ROUSSEAU.....	73
4.2.1	APLICAÇÃO E ANÁLISE: A METODOLOGIA ATIVA E A FILOSOFIA.....	74
4.2.2	INFORMAÇÕES OBTIDAS DA PRÁTICA.....	79
4.2.3	REFLEXÕES E AVALIAÇÕES ACERCA DA PRÁTICA.....	89
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	93
	REFERÊNCIAS	95
	ANEXO 1	99

1 INTRODUÇÃO

Este estudo se inicia a partir das observações realizadas em aulas de filosofia para o ensino médio. Das necessidades advindas do processo de ensino e da aprendizagem do professor e dos estudantes, se tornou fundamental refletir e compreender as seguintes perguntas: se é possível ensinar filosofia, então como se deve ensiná-la? Ou ainda, como aproveitar ao máximo o processo de ensino aprendizagem no que diz respeito à filosofia? Até que ponto um autor como Jean-Jacques Rousseau e suas obras se presta ao ensino de filosofia?

Esta pesquisa se desenvolve buscando articular elementos teóricos e práticos, ou seja, busca-se a articulação da análise textual de um tema filosófico com a sua aplicação metodológica em sala de aula. O resultado esperado é a promoção de uma investigação teórica que será canalizada por meio de uma aplicação metodológica precisa tendo em vista os estudantes do ensino médio.

O texto filosófico é o principal norte da estrutura metodológica para o ensino de filosofia desta pesquisa, porém outras questões relevantes seriam: como tornar o texto filosófico acessível e interessante? Ou também, quais textos e quais temáticas seriam possíveis? Pensando nestas problemáticas, tomou-se a metodologia ativa da Aprendizagem Baseada em Problemas como perspectiva metodológica para a leitura de textos filosóficos de forma investigativa, e os textos de Rousseau com a temática da ética e da desigualdade como campos conceituais a serem abordados.

Buscou-se, assim, como ponto de partida a seguinte perspectiva acerca da filosofia e de seu ensino:

A filosofia, enquanto conjunto de conhecimentos teóricos reúne grande parte dos temas que influenciam a vida de nossos estudantes. Seja no campo da política, da ética, da ciência, seja no campo da arte, os conhecimentos filosóficos determinam, mesmo que inconscientemente, o modo e o sentido segundo o qual as pessoas em geral abordam o mundo e a vida. (HORN; VIEIRA, 2015, p. 62).

Visando essa influência, a ideia seria pensar um ensino, primeiramente, que permita permear a vida do estudante e no qual o aluno possa participar de uma construção ativa dos conhecimentos abordados, porém tendo contato com aquilo que se considerou como uma parte fundamental para o ensino de filosofia, que seriam os textos filosóficos.

Desse modo, considerando a filosofia em sala de aula, esta pesquisa tem por objetivo, a partir da sequenciação didática, mostrar como o texto de Rousseau será usado, quais os passos a serem seguidos, evidenciar as questões propostas na justificativa teórica, por exemplo, a questão ética para os educandos, a problematização trazendo o cotidiano, o texto como ferramenta de investigação e como seria o trabalho a partir de metodologias ativas em aulas de filosofia.

O que se quer é que a filosofia na escola possa “significar o espaço de experiência filosófica, espaço de provocação do pensamento original, da busca, da compreensão, da imaginação, da investigação, da análise e da criação conceitual.” (PARANÁ, 2008, p. 51).

Para tal, o trabalho se divide em três etapas, na primeira etapa, avaliam-se os textos filosóficos de Rousseau como uma metodologia de ensino e qual o seu lugar nas aulas de filosofia, bem como a metodologia ativa como caminho. A segunda se trata das teorias de Rousseau, ou seja, o que o filósofo indica e como se podem interpretar seus conceitos, entre eles, as questões da desigualdade, a liberdade, a piedade, bem como o que o autor desenvolve principalmente no texto *Discurso sobre a origem e os fundamentos da desigualdade entre os homens*¹, também chamado de *Segundo Discurso*², e como estas temáticas trazidas poderão se relacionar com a ética e com os conteúdos de filosofia para estudantes do ensino médio. E por fim na terceira parte a estrutura das aulas utilizando textos de Rousseau através da ABP, a sequenciação didática, aplicação e resultados práticos da pesquisa.

¹ Para esta pesquisa utilizam-se três edições do texto *Discurso sobre a origem e os fundamentos da desigualdade entre os homens* (principal obra de Rousseau utilizada na pesquisa), na tentativa de tornar mais claro o texto e os conceitos que serão trabalhados com os estudantes do ensino médio.

² A partir desse momento ao referir-se ao texto de Rousseau *Discurso sobre a origem e os fundamentos da desigualdade entre os homens*, será usado *Segundo Discurso*, nome pelo qual o texto também é usualmente conhecido.

2 METODOLOGIA DO ENSINO DE FILOSOFIA A PARTIR DE TEXTOS DE ROUSSEAU

O texto de Jean-Jacques Rousseau é a ferramenta aqui adotada para defender o ensino de filosofia, o que leva a pensar sobre a necessidade de argumentar em favor do próprio texto filosófico como um meio de ensino de filosofia, não deixando de lado formas de tornar o ser humano questionador.

Pensando no processo de ensino de filosofia, é preciso primeiramente se tomar uma posição, ou seja, realizar uma escolha acerca do procedimento metodológico que viabilize a aprendizagem no campo da filosofia para estudantes do ensino médio.

Isso porque o ensino da filosofia já nos traz uma discussão filosófica, pois no próprio ato de ensinar a filosofia, se reconhece pelo menos um impasse: ensinar a filosofar ou ensinar filosofia? Pode-se entender que ensinar a filosofar seria aquela aprendizagem mais “essencial” da filosofia como a parte em que o ser humano reflete acerca de si, do outro e do mundo, em um processo de aprender por si mesmo; e aprender filosofia seria o processo de estudo através da história da filosofia ou de leitura dos filósofos como referenciais para esse ensino.

Um dos pontos importantes dessa discussão acerca do ensino de filosofia é trazer aos estudantes um processo de reflexão de uma forma filosófica ou da própria filosofia como objeto do filosofar, trazendo o mundo dos estudantes ao questionamento, nos remetendo um pouco ao método socrático, ou seja, o conhecimento não é algo acabado, mas é algo vivo, em um processo de fazer, tendo as experiências do cotidiano como conteúdo. Interrogando e questionando aquilo que parece óbvio. Criticar o dogmatismo, na ideia de despertar as consciências, iluminando como um farol os caminhos para o novo, a partir de discussões (ARANHA; MARTINS, 2009, p. 22).

Porém, qual seria a forma mais adequada para trazer o conhecimento filosófico aos estudantes? No texto de Paul Ricoeur (2002) *O que é um texto?*, o autor fala da importância do texto como aquele que escrito por um autor é atualizado na leitura de um outro, o qual dentro dos limites do texto coloca vários mundos possíveis, mostrando a importância de interpretar e compreender, processo que traz a vida o que um dia foi escrito. Mas, cabe aqui questionar se é possível toda a leitura ser

atualizada? O que seria atualizar a leitura de um texto filosófico escrito há tanto tempo e como torná-lo atual?

É fundamental ter em mente que um texto filosófico deve ser encarado não como mero informativo ou então “ilustrativo de um período da História da Filosofia” (MELO, 2019, p. 14), mas como aquele que envolve a mobilização para tipos de conhecimentos, pois o significado está também no “desenvolvimento de conhecimentos linguísticos, interpretativos e interacional que permitirá a interpretação para a produção do discurso, a compreensão do conceito e a discussão filosófica em sala de aula” (MELO, 2019, p. 11), por isso, também é atualizado, proporcionando a reelaboração do “conteúdo do texto com um olhar particular no diálogo com o mesmo e com o próprio contexto do cotidiano” (MELO, 2019, p. 12), tendo a capacidade de levantar problemáticas que ultrapassam aspectos culturais de um certo tempo e podem ser recuperadas por outras culturas e situações. A filosofia trata de temas fundamentais que conseguem superar questões circunstanciais ligadas a um tempo ou cultura.

Segundo Melo (2019), o texto filosófico deve promover o confronto com outros pensamentos já elaborados, neste caso “o contato com o texto filosófico torna-se fundamental, o que conduz o estudante a fazer uma experiência filosófica a partir da sua apropriação do texto, ideias, de situações problema e de questionamentos críticos” (MELO, 2019, p. 12).

O texto de Rousseau, que será o filósofo fornecedor dos conteúdos explorados em sala de aula, realizou ele mesmo esse processo problematizador e crítico.

Rousseau vivia em meio iluminista, onde a razão era o centro do conhecimento, porém como mostra Salinas Fortes (2007) em seu breve texto acerca do Século das Luzes, intitulado *O iluminismo e os reis filósofos*, o filósofo mesmo vivendo próximo ou no interior do iluminismo e sendo grande protagonista de sua época e influenciador de tempos futuros, ele irá contra a corrente que coloca a razão como fundamento da valorização humana. “É mais correto considerá-lo como o crítico ou pré-crítico das Luzes, muitas vezes até excessivo em sua polêmica, mas também especialmente clarividente” (FORTES, 2007, p. 13). Pode-se constatar essa afirmação de Fortes, quando se lê a obra de Rousseau, como exemplo, pode-se citar a *Carta a Christophe de Beaumont*, onde ele defende sua obra *Emílio ou Da Educação* de acusações de impiedade e irreligião, tenta explicar alguns princípios centrais de suas

teses, como a ideia de que o exercício das luzes é parte da corrupção humana, e daí uma de suas críticas à corrente de seu tempo, fato este que gerou diversos desafetos e brigas frequentes com seus contemporâneos, entre elas a polêmica com filósofo Voltaire, o qual comentou sarcasticamente as ideias propostas por Rousseau.

Em uma carta escrita em 1755 por Voltaire endereçada a Rousseau, sobre as impressões da leitura do *Segundo Discurso*, o filósofo demonstra esse sarcasmo dizendo: “Jamais se empregou tanto espírito em querer tornar-nos animais; sente-se vontade de andar de quatro patas, quando se lê vossa obra.” (VOLTAIRE, 1999, p. 245).

Porém mesmo em meio às críticas recebidas, Rousseau em um trecho da *Carta a Christophe de Beaumont* escreve sobre o ser humano e a influência do desenvolvimento da razão, defende suas ideias e afirma que:

[...] os homens começam a lançar os olhos sobre seus semelhantes, passam também a perceber suas relações e as relações entre as coisas, a apreender as ideias de adequação, de justiça e de ordem. A beleza da moral começa a tornar-se sensível para eles, e a consciência age. Eles adquirem, então, virtudes, e se adquirem também vícios é porque seus interesses conflitam e sua ambição desperta à medida que suas luzes se ampliam. Mas, desde que haja menos oposição de interesses que convergência de luzes, os homens permanecem essencialmente bons. (ROUSSEAU, 2005, p. 49).

Rousseau proporciona um afastamento do que era lugar comum em seu tempo, questiona, problematiza, crítica e busca novas respostas diante de seus contemporâneos. O filósofo realiza uma atitude própria do processo filosófico. Adiante será sistematizado de que maneira Rousseau toma uma postura diante do filosofar, como em outros pontos de sua obra ele realiza semelhante processo de inquirir o que era tido como uma posição já aceita pela maioria, adiante será exposto outros argumentos para demonstrar essa atitude.

Volta-se novamente para a análise sobre como ensinar filosofia, cabendo questionar e discutir sobre o uso do próprio texto em sala de aula e como atualizar um texto como o de Rousseau ou qualquer outro filósofo? A esta pergunta cabe também o que será desenvolvido no processo metodológico deste trabalho, que seria procurar “entrelaçar o momento de atização de busca do que não está explícito, para que se possa dialogar de forma reflexiva com o texto” (MELO, 2019, p. 09-10). De forma geral

[...] a leitura do texto filosófico promove o despertar para as possibilidades de mudanças, ao mesmo tempo em que conduz a outro tipo de indagação, uma

vez que o filósofo formula e apresenta as questões de modo mais incidente e pertinente, assim como convida a uma busca de reflexão cuidadosamente elaborada, o que ocorre através do exercício do pensamento [...] (MELO, 2019, p. 09).

Além disso, o texto filosófico deve ser encarado como aquele que conduz um caminho entre as realidades vivenciadas pelos estudantes e o próprio pensamento contido no texto filosófico. “O texto deve ter relação dialógica com a problematização e isso ocorre no momento que os discentes entram em contato direto com o texto ou fragmento de texto” (MELO, 2019, p. 14).

Pensando nesta perspectiva, pode-se tomar como fundamental a leitura de textos para reavivamento do que nos diz a história da filosofia. Segundo Vieira Neto (2006) ir aos filósofos e seus textos possui a finalidade de descobrir novos mundos.

Pode-se, segundo Gallo e Kohan (2000), ter um ensino de filosofia baseado na história seguindo duas formas: apoiado nos filósofos ou nos conteúdos e temas filosóficos³. O grande problema apontado por esses comentadores seria cair no ensino de uma filosofia enciclopédica. E ter seu ensino como uma perspectiva inatingível e distante do plano da imanência da maioria dos humanos (PARANÁ, 2008, p. 50).

Desta perspectiva, surge uma difícil questão: ensinar a filosofar poderia cair no esvaziamento, diante da opinião dos estudantes? e ensinar filosofia poderia cair no enciclopedismo?

Inicia-se com a questão do enciclopedismo que o texto filosófico poderia trazer. O próprio Rousseau mostra em seus escritos, não só que era um questionador de seu tempo, mas ao se ler sua obra, também se pode encontrar aspectos que ensinam a pensar filosoficamente, ou seja, ele busca problematizar uma situação, busca a essência de algo, reflete, sistematiza conceitos e busca novas respostas para o posto. O seu texto poderá ser ao mesmo tempo um caminho para o ensino de filosofia e ensinar nele o filosofar.

Segundo Aranha e Martins (2009) um dos conceitos atribuídos a filosofia é de que ela é uma reflexão radical, rigorosa e de conjunto. A radicalidade da filosofia está na sua capacidade de buscar explicar os conceitos fundamentais, segundo as autoras,

³ Como exemplo, de recurso didático que vise um ensino de filosofia baseado nos filósofos, tem-se a *Antologia de Textos Filosófico*, publicado em 2009 pela Secretária de Educação do Estado do Paraná, com traduções de textos filosóficos viáveis para utilização com estudantes do ensino médio. E como exemplos, de livros didáticos que trazem temas e conteúdos da filosofia em primeiro plano, tem-se o livro *Convite à Filosofia* de Marilena Chaui e o livro *Filosofando: introdução a filosofia* de Maria Lúcia de Arruda Aranha e Maria Helena Pires Martins, que também são livros comumente usados em aulas de filosofia para estudantes do ensino médio.

em todos os campos do pensar e do agir (ARANHA; MARTINS, 2009, p. 20). No que tange o componente rigor está na capacidade do filósofo de justificar seus argumentos de forma coerente. A linguagem rigorosa permite evitar as ambiguidades, o que auxilia na intermodulação com outros filósofos, partindo de conceitos bem definidos, criando expressões e novos sentidos para aquilo que usamos cotidianamente (ARANHA; MARTINS, 2009, p. 20). E por fim, a filosofia é de conjunto, o que significa que ela um tipo de reflexão totalizante, ou seja, examina os problemas relacionando os diferentes aspectos, nada deve escapar ao seu interesse, elabora um elo entre as diversas expressões do saber e do agir, possuindo um caráter transdisciplinar (ARANHA; MARTINS, 2009, p. 20).

Assim demonstra também o pensamento de Rousseau o seu caráter radical, rigoroso e de conjunto. Na obra *Segundo Discurso* o filósofo mostra a necessidade de conhecer o ser humano em sua origem e como o formou a natureza, retirando as mudanças provocadas pelo tempo em sua condição original e distinguindo aquilo que pertence à natureza humana daquilo que as circunstâncias acrescentam ao seu estado original (ROUSSEAU, 1999, p. 149). Nesta passagem de sua obra o filósofo expõe uma das atitudes do pensamento filosófico de radicalidade e rigorosidade, que seria ir aos conceitos, questioná-los e buscar novas ideias ou ainda busca a totalidade, que nada escape as definições para compreensão do homem social e do surgimento da desigualdade.

Como exemplo, Rousseau fala da estátua de Glauco, retoma o mito platônico, para mostrar essa necessidade de reconhecer o homem natural desnudado dos processos do tempo. De acordo com Rousseau, assim como a estátua de Glauco que com a ação do tempo desconfigurou sua forma original, também é a alma humana que foi alterada em meio social, mudando assim sua aparência, tornando-se quase irreconhecível (ROUSSEAU, 1999, p. 149-150). Segundo Starobinski (2011), essa versão mais otimista acerca da origem da natureza, uma natureza que persiste, porém agora oculta, "cercada de véus superpostos, sepultada sob os artifícios e, no entanto, sempre intacta" (STAROBINSKI, 2011, p. 28). Ainda segundo o comentador, seria essa uma versão que proclama a alma original, e que estaria mascarada por ações externas.

Rousseau além de tentar encontrar a origem de algo, como a alma humana, diferentemente de seus contemporâneos, diz que quanto mais se tenta compreender

o homem pelos conhecimentos adquiridos, tornaria também incapazes de conhecer tal como ele realmente é em sua origem.

O objetivo de Rousseau no *Segundo Discurso* foi identificar se há naturalmente desigualdade moral atuando entre as pessoas, então sente a necessidade de remontar às origens. Essa atitude, radical, de ir para a raiz do objeto de investigação, é de caráter filosófico. Busca-se ultrapassar a superfície do problema para identificar a sua própria constituição, as partes constituintes de uma questão. Olhando o modo como as pessoas se relacionam, claramente há uma hierarquia, mas será que isso é apoiado pela própria natureza? Realizar essa descoberta junto aos estudantes é um processo essencialmente filosófico, parte de seu ensino que envolve o filosofar a partir de textos filosóficos.

Assim pode ser a filosofia no ensino médio, mostrar a possibilidade de desnudar os conceitos (ou os pré conceitos) adquiridos ao longo das diferentes vivências.

Estes são alguns aspectos que podem ser relevantes ao ensino de filosofia com texto de Rousseau, como ele mesmo ensina o processo do filosofar, excluindo a medida em que se tem uma metodologia adequada a ideia de enciclopedismo, pois além disso, é importante que ao ler um texto filosófico, que esse texto faça sentido, que antes ou durante essa leitura exista conexão com o cotidiano dos estudantes. Porém, como explica Barra (2014), é importante observar, que por muito, se tem nas escolas uma redução da filosofia às experiências privadas dos estudantes, ou seja, aquilo que se colocou como sendo o esvaziamento, com acesso raso às fontes, ou seja, as questões filosóficas são tratadas com o objetivo de unicamente se esperar que os estudantes reflitam e respondam questões a partir de suas vivências. E além desse acesso pedagógico privatista da filosofia na sala de aula, também existe outro ponto que seria a pedagogia dos “clássicos”, ou seja, dos textos filosóficos, o que se chamou de enciclopédico, como se aquelas obras possuíssem “em si mesmas um tesouro eterno da cultura geral e da essência da sabedoria” (BARRA, 2014, p. 15), sendo, pois, o trabalho do leitor àquele de reconhecer “aquilo com que todos deveriam concordar” (BARRA, 2014, p. 15).

Pensando nesta perspectiva de participar da realidade, poderia se achar um meio termo, sem excluir aquele método socrático, o qual os estudantes trazem suas vivências com a inclusão da leitura rigorosa e atenta de um clássico da filosofia?

Existem vantagens em ambas as posições e elas podem ser complementares e não excludentes. Partir de uma pergunta que leve o estudante a compreender que a filosofia está sim ligada a relações sociais e imanentes, que ela leva à desconstrução do posto, é parte fundamental do processo filosófico, pois é ali que se descobre, o que podemos chamar, de essência fundadora da ferramenta do filosofar: o momento de incompreensão e a necessidade da busca⁴, como fez Rousseau com o exemplo da estátua de Glauco. É assim que também recomenda as *Diretrizes Curriculares do Estado do Paraná* (2008), articular “necessariamente à atividade reflexiva do sujeito, que aprende enquanto interroga e age sobre a sua condição” (PARANÁ, 2008, p. 55-56). Assim como ao texto filosófico ou à história da filosofia, não quer dizer que passem a ser a forma mais importante e nem a única via para o ensino de filosofia. Mas, assim como se abordou na justificativa da atualização de um texto nesta seção, as *Diretrizes* também colocam que os textos filosóficos são importantes, pois “eles serão importantes desde que atualizem os diversos problemas filosóficos que podem ser trabalhados a partir da realidade dos estudantes”. (PARANÁ, 2008, p. 53).

Outro ponto relevante é que não há a redução do texto ao enciclopedismo, a medida em que se busca no texto o poder de ser ele também em si mesmo filosófico, bem como se pode usar a problematização filosófica do cotidiano para ir ao texto, sem cair no esvaziamento.

Seria, além disso, viável uma análise de conceitos como uma outra forma de união entre a Filosofia e o Filosofar, “como uma atitude indissociável que dão vida ao ensino dessa disciplina juntamente com o exercício da leitura e da escrita” (PARANÁ, 2008, p. 50). A ideia é construir um espaço de problematização, com a finalidade de articular questões da vida atual com uma busca e um reavivamento de respostas formuladas na história da filosofia, possibilitando a compreensão e reformulação conceitual. Ter em mente que o próprio texto filosófico, como dito nos exemplos dados acerca de Rousseau, auxilia no processo do filosofar. Assim como nos diz Rogue (*apud* BARRA, 2014, p. 17), “a compreensão de um texto filosófico é indissociável da exigência de pensar por si mesmo”.

⁴ Pode-se colocar que a incompreensão de Rousseau tange a seguinte questão: será mesmo que a desigualdade moral é algo natural? E o sentido da busca estaria em questionar: por quais ferramentas poderemos remontar à origem? Ou ainda como poderemos desvelar o humano tal qual saiu das mãos da natureza, desvinculado de elementos culturais?

O texto deverá cumprir o seguinte papel, sem deixar de lado a realidade do estudante:

O texto clássico é clássico por que fala de seu tempo, mas ele pode dizer alguma coisa para o nosso tempo, é nesse sentido que ele é importante, não é para fazer o aluno conhecer de forma abstrata a filosofia, mas para ele adquirir o instrumental para compreender sua realidade, participar de sua realidade. (HORN; VIEIRA, 2015, p. 61).

O estudante utiliza de elementos a partir do texto filosófico que tornem possível o pensar por si, problematizando, investigando e analisando conceitos. Isso significa, segundo Barra (2014), que se deve formar uma comunidade de intérpretes em torno do texto, a ideia é tornar possível um diálogo com a história da filosofia, sem deixar de lado aquele elemento da imanência, permitindo uma educação significativa, bem como o respeito aos saberes do estudante, discutindo “com os alunos a realidade concreta a que se deve associar a disciplina cujo conteúdo se ensina”. (FREIRE, 1996, p. 33).

É interessante pensar no estudante de filosofia como o aluno Emílio de Rousseau, no qual ao propor a educação de uma criança até a fase adulta, e todos os preceitos necessário para sua formação, no livro *Emílio ou da educação*, não em termos exatos, pois Emílio é educação longe da sociedade e o mais próximo da natureza, porém dentro de um certo limite comparativo, o estudante do ensino médio é aquele que deve partir da realidade observada, e o estudo dos conteúdos estarem também ligados a essa realidade vivenciada, bem como a ideia trazida pelo filósofo da aprendizagem por si mesmo, diferente da “nossa mania professoral e pedantesca é sempre ensinar às crianças [jovens]⁵ o que aprenderiam muito melhor por si mesmas, e esquecer o que só nós lhes poderíamos ensinar.” (ROUSSEAU, 2014, p. 71)⁶.

Além do cotidiano trazido a sala de aula e a vazão de um ensino que permita a participação dos estudantes que aprendam a filosofar por si mesmo, poderia se dizer, nas perspectivas de Horn e Valesse (2012), que o ensino de filosofia ocorre

⁵ Inclusão da autora.

⁶ Cabe lembrar que as relações de educação envolvidas em *Emílio ou da Educação* são bem diferentes das que se querem desenvolver nesta pesquisa. A comparação é apenas uma ilustração da ideia de que o próprio Rousseau, como dito dentro de certos limites, possibilita a ideia de uma educação que valoriza a vivência do educando.

também por diferentes meios: a partir de problemas, temas, textos ou pela história, todos os meios fazem parte de uma mesma questão, nas palavras dos autores:

[...] o entendimento, hoje, também lugar-comum, de que a História da Filosofia, o tema/problema filosófico e o texto são elementos comuns de um mesmo problema: como ensinar Filosofia? Um não elimina o outro; muito pelo contrário, um não existe sem o outro quando se pensa em termos de ensino. (HORN; VALESE, 2012, p. 168).

A ideia neste caso, seria pensar, além é claro de trazer o aluno para o texto de um modo significativo, qual o lugar que o texto clássico ocupa em sala de aula? Ou também como ocorre essa ocupação? Ou ainda como ela poderia ocorrer no caso específico dos textos de Rousseau?

2.1 O LUGAR DA FILOSOFIA E DO TEXTO FILOSÓFICO DE NA SALA DE AULA

Para dar continuidade à discussão acerca da importância do texto filosófico na sala de aula, caberia para esse tema a seguinte pergunta: qual o lugar do texto filosófico nas aulas de filosofia para estudantes do ensino médio?; como se pode estabelecer o uso apropriado dessa ferramenta?; como o texto filosófico é uma das maneiras de tornar o ensino de filosofia no ensino médio legítimo?

Para dissertar sobre essas questões, primeiramente é fundamental falar sobre a introdução da filosofia no ensino médio como componente curricular obrigatório. Segundo as *Diretrizes Curriculares do Estado no Paraná de Filosofia* (2008), a filosofia se torna obrigatória em todo país com a correção no texto da LDB (Lei de Diretrizes e Base da Educação brasileira de 1996), em junho de 2008 pela lei 11.684 (PARANÁ, 2008, p. 47).

Mesmo com essa obrigatoriedade e tendo sua consolidação legítima pela sua presença na educação básica e pela prática em salas de aula de nível médio, o ensino de filosofia ainda requer muito esforço de quem luta pela sua continuidade, as discussões do que se ensinar, de como se ensinar e qual metodologia deve ser usada para tal ensino, são muito recorrentes e precisam ser avaliadas a todo instante para que a filosofia não perca seu espaço, pois no ano de 2017, a filosofia e a sociologia receberam um golpe frente a sua legitimidade legal, sendo pois retirada do texto da LDB como componente curricular obrigatório, o que se tem agora é a ideia geral do

ensino das Ciências Humanas, e a filosofia estaria como uma opção dentro de uma demanda da própria escola.

Deve-se lembrar, porém, que: “A filosofia procura tornar vivo o espaço escolar, onde sujeitos exercitam a inteligência buscando no diálogo e no embate entre as diferenças a sua convivência e a construção da sua história. É importante aqui ressaltar a dimensão política do filosofar” (PARANÁ, 2008, p. 43).

Mas a luta pela continuidade da filosofia nas salas de aula do Brasil, é uma luta constante dos próprios profissionais que atuam nesta área, cabendo um esforço intelectual e argumentativo para que se mantenha essa disciplina dentro da escola.

Então, nesse sentido é necessário pensar formas de ensinar, que possam garantir não só a sua continuidade, mas também a qualidade da filosofia nas salas de aula. É preciso ainda pensar o lugar da filosofia na escola e seu papel frente ao processo educativo. Pensar a filosofia “como um saber que pretende contribuir para a formação dos adolescentes e dos jovens que frequentam os bancos escolares.” (HORN; VALESE, 2012, p. 160).

Toma-se o texto filosófico clássico como a ferramenta que irá ser transposta didaticamente aos estudantes, fazendo também seu papel educativo. E como isso é feito, dependerá de como se encara a condição do texto, bem como as formas que esse texto chega ao estudante e em que medida ele pode ser significativo. Segundo Horn e Valese (2012),

A pesquisa realizada (HORN, 2002) com 228 professores de Filosofia da rede pública de ensino do Paraná mostra a importância que o texto ocupa nas aulas de Filosofia. Quando interrogados sobre a forma como os alunos participam das aulas, 83,3% dos professores indicam a leitura de textos em sala como estratégica para as discussões e debates, ou seja, como meio privilegiado de participação dos alunos. (p. 162).

E o que daria o acesso ao texto seria o trabalho a partir de uma linguagem mais próxima do estudante, com introdução de contextos e textos do cotidiano, como músicas, poesias e jornais, que afirmam Horn e Valese (2012), serem alternativas escolhidas por muitos professores para facilitar a leitura do texto clássico, produzindo um efeito de referência para a reflexão ou para se chegar ao texto clássico (p. 161).

Mas é de fato no texto, como se coloca na própria orientação das *Diretrizes Curriculares*, que se tem uma forma didática e pedagógica imprescindível para o ensino de filosofia para estudantes do ensino médio:

Ao problematizar, o professor convida o estudante a analisar o problema, o qual se faz por meio da investigação, que pode ser o primeiro passo para possibilitar a experiência filosófica. É imprescindível recorrer à história da Filosofia e aos textos clássicos dos filósofos, pois neles o estudante se defronta com o pensamento filosófico, com diferentes maneiras de enfrentar o problema e, com as possíveis soluções já elaboradas, as quais orientam e dão qualidade à discussão (PARANÁ, 2008, p. 60).

Segundo o estudo de Horn e Valse (2012, p. 166), as *Diretrizes* indicam a leitura do texto filosófico como um meio para se pensar, discutir e argumentar, e que ao realizar essas ações os estudantes possam criar e recriar novas formas de compreender conceitos (PARANÁ, 2008, p. 51), além disso permite a compreensão de uma estruturação lógica e argumentativa, levando em conta a clareza e a exposição de ideias (PARANÁ, 2008, p. 53) e por fim, “tem por objetivo problematizar conceitos como o de cidadania, democracia, soberania, justiça, igualdade e liberdade, dentre outros, de maneira a preparar o estudante para uma ação política consciente e efetiva” (PARANÁ, 2008, p. 58).

Assim, o texto filosófico é utilizado, no caso das aulas para o ensino médio, como um instrumento mediador para a reflexão, o entendimento conceitual e a sistematização argumentativa.

A leitura e sistematização de textos filosóficos para além da inteligibilidade têm ainda outra função: a de permitir com que o estudante possa posicionar-se frente às polêmicas existenciais e problemas sociais e políticos que o cotidiano se lhes apresenta. (HORN; VALESE, 2012, p. 167).

Também, a leitura de textos filosóficos nas aulas de filosofia é de caráter importante e necessário à medida em que justificam a filosofia como área do conhecimento, ou seja, é um saber que pode ser ensinado e o texto seria umas das garantias da transposição de saberes no campo da filosofia na escola (HORN; VALESE, 2012, p. 168).

E em terceiro lugar o texto filosófico na sala de aula, não é o fim em si mesmo no processo de aprendizagem, ele é aqui uma ferramenta importante de acesso e pensar filosófico, pois se cairia, como dito anteriormente, no enciclopedismo, reduzindo o ensino de filosofia a leitura de textos filosóficos. O texto é parte do processo de ensino de filosofia e deverá dialogar com o contexto. Lembrando o que orientam as *Diretrizes Curriculares* (2008): “o ensino de Filosofia deverá dialogar com

os problemas do cotidiano, com o universo do estudante [...] tomando como referência os textos filosóficos clássicos e seus comentadores”. (p. 67).

Então sobre se ensinar filosofia a partir de textos, tendo eles como referências fundamentais dentro de sala de aula, porém assim como não sendo a única via para seu ensino, há também uma variedade de maneiras de se ensinar filosofia tendo o texto como referencial.

Ainda que se aceite o conceito de Filosofia como o colocado por Horn e Valesse (2012, p. 172) que seria o desvendar do mundo e das suas formas de manifestação, bem como do significado que existem por trás das aparências das coisas, cada filósofo teria um sistema e um modo de enfrentar o problema a ser desvelado.

Tem-se tanto a filosofia quanto o ensino a partir de textos filosóficos como legítimos, dados os argumentos apresentados, porém o que torna um texto de Rousseau viável para tal empreendimento?

No caso do texto de Rousseau, tem-se um modo de enfrentar os problemas filosóficos, ao propor o texto do *Segundo Discurso*, primeiramente o filósofo se propõe a enfrentar a questão sobre a origem da desigualdade, sendo esta segundo ele um dos mais difíceis empreendimentos humanos, busca, mesmo que hipoteticamente admitindo esse processo imaginativo, a constituição original, retirando as sucessivas mudanças. Como dito, Rousseau usa o mito da estátua de Glauco, como exemplo para buscar o significado profundo por trás da aparência.

Rousseau permite as etapas elencadas: faz pensar sobre problemas cotidianos questionando conceitos, dá vazão para que se pense novas compreensões conceituais, e possibilita o acesso ao pensar filosófico. Também se tem no texto de Rousseau um movimento sistemático de construção dos argumentos, como se verá adiante, quando se trabalhará com as descrições argumentativas e conceituais do filósofo, o seu processo lógico de buscar respostas. São eles elementos importantes para o ensino de filosofia com textos.

Além disso, Rousseau convida o leitor a filosofar, a desvendar um mundo, empreender esforços para distinguir o que existe de original e de artificial na natureza, ou no que vemos atualmente nos homens, além de conhecer um estado que já não existe mais, para talvez bem julgar o estado presente (ROUSSEAU, 1999, p. 151).

Agora um ponto que cabe mais ao processo pedagógico acerca da leitura de texto filosófico de forma a compreender seus sistemas e sua forma de pensar e argumentar, que seria compreender algumas regras de leitura, para desvendar as

questões, ou um caminhar que permite também um acesso a ele. Daí a necessidade do entendimento do movimento que o texto realiza dentro dos argumentos que o filósofo pretende expor, uma investigação das ideias pretendidas.

Alguns elementos importantes, colocados por Horn e Valesse (2012), para uma leitura de um texto filosófico, após as primeiras intervenções que serão realizadas, tomando o cotidiano do aluno como forma de problematização, por exemplo, mostrar como as pessoas tratam outras pessoas perante ao fato de serem ricas ou pobres, se existe distinção de acesso, como exemplo, educação, saúde, habitação, entre outros. Após isso, ir ao texto, sendo que o primeiro movimento será a contextualização, colocando a história do autor e em que condições históricas o texto foi escrito, neste caso a história da vida de Rousseau, de um modo que alunos mesmos interajam com essa busca; depois dessa primeira dinâmica, a ideia é ir ao texto propriamente dito, sem uma leitura apressada, mas paciente e interativa, na medida da leitura, irão ocorrendo as apropriações conceituais necessárias para compreensão do sistema de pensamento. Horn e Valesse (2012), orientam que:

Conforme o texto, há que se destacar alguns termos e esclarecê-los antes de iniciar um processo de investigação filosófica, buscando identificar qual o problema apresentado, a tese defendida pelo autor, bem como os argumentos que sustentam a mesma. Verificar a coerência e a consistência dos mesmos. Terminado este passo, é hora de fazer uma síntese crítica do mesmo, buscando verificar o nível de compreensão do texto para, quem sabe, uma retomada expositiva do texto por parte do professor. (HORN; VALESE, 2012, p. 172).

Os autores também colocam que ao final do processo de leitura o aluno poderá ser capaz de produzir um texto, o qual retome os conceitos estudados, bem como realizar relações com o cotidiano. Seria, pois, este um processo dialogado e sem pressa.

Fato é que o texto filosófico em algum momento deverá passar pela aula de filosofia do ensino médio como parte fundamental do conhecimento dessa disciplina, bem como o texto de Rousseau é um norteador importante dentro desse processo, cabe, portanto, perguntar como isso deverá ocorrer?

2.2 METODOLOGIAS ATIVAS NAS AULAS DE FILOSOFIA: APRENDIZAGEM BASEADA EM PROBLEMAS

Pensando no texto filosófico nas aulas de filosofia do ensino médio, tendo um método não só de leitura, mas também maneiras de chegar ao texto é fundamental para essa pesquisa. Assim, será exposto a metodologia tomada para cumprir a chegada ao texto de modo significativo. A ideia é que o processo de chegada ao texto e a leitura propriamente dita realizem articulações dinâmicas e se conectem à realidade cotidiana dos estudantes.

É importante que o texto busque o diálogo com a tradição filosófica, com os pensadores das diferentes épocas e lugares, permitindo a indagação, a reflexão e a compreensão de nossa realidade atual (HORN; VIEIRA, 2015, p. 50).

Toma-se como um argumento para defender o texto como parte do processo de ensino e aprendizagem nas aulas de filosofia a seguinte afirmação:

A leitura e a escrita são elementos essenciais ao processo de ensino aprendizagem, ao processo de construção do conhecimento. Educação é comunicação e a leitura e a escrita são formas destacadas de comunicação. Assim, no que tange à atividade filosófica em sala de aula, a leitura e a escrita são mediações fundamentais para o desenvolvimento do modo filosófico de pensar. (HORN; VIEIRA, 2015, p. 51).

A leitura e a escrita são meios de acessar e recordar informações e conhecimento obtidos ao longo da história, bem como são tecnologias humanas diante da manutenção da memória e de suas mudanças. São formas de construção cultural humano acumulados e produzidos ao longo do tempo, e fazem parte de sistemas simbólicos que guardam informações e saberes (HORN; VIEIRA, 2015, p. 52).

Além desses aspectos, é a partir do registro e da leitura desses signos inventados pela humanidade, que adquirimos processos reflexivos e abstratos, que são próprios do mundo filosófico. É importante, porém lembrar a filosofia usa da mediação da leitura e a escrita para auxiliar no desenvolvimento do pensamento, seriam então recursos para ampliação das interpretações de mundo e elaboração de significado para os conteúdos estudados.

Lembrando também que não se quer reduzir as aulas de filosofia única e exclusivamente ao texto clássico, mas sim ele é parte do processo de acesso ao conhecimento filosófico, aos problemas postos pela tradição e como já argumentaram acerca de certo tema. “O texto de filosofia precisa ser concebido enquanto instrumento

para se pensar e repensar o presente, para que a existência seja problematizada e não para ser simplesmente comentado.” (HORN; VIEIRA, 2015, p. 60).

Para cumprir com esse propósito, escolhe-se o texto de Rousseau como um norte para se tentar executar essa espécie de instrução que permite uma experiência de problematização e pensamento acerca de certos conceitos, e a significação que pode ser identificada nesses conceitos.

Assim, cabe antes dizer, que a opção pelo texto filosófico e mais especificamente pelo texto *Segundo Discurso* de Jean-Jacques Rousseau, se realiza na medida em que se compreende que nele o filósofo estabelece noções importantes acerca do cotidiano, como questões fundadas na ética, como a origem da moral e as consequências do aperfeiçoamento, bem como os fundamentos da natureza humana e as relações do ser humano em sociedade, a questão da liberdade, e é claro noções acerca da desigualdade.

A ideia não é tomar uma perspectiva como verdade, mas ao longo do processo do ensino médio, o estudante terá contato com diferentes perspectivas, e que essa de Rousseau também possa ser levada em conta, problematizada e analisada a partir de outras leituras. Aqui o que se faz é um recorte específico, a fim de aprofundar o tema trabalhado por Rousseau, como ele se desenvolve em sala de aula, como o tema é relevante e em qual método isso seria viável.

[...] é importante ressaltar ainda que a prática da leitura de textos da tradição filosófica possibilitará o contato do estudante com o pensamento dos filósofos. Muito embora, possamos encontrar problemas filosóficos no cotidiano, nos filmes, em recortes de jornais, nas poesias e nas músicas etc, é nas obras dos filósofos que residem os problemas e conceitos metodicamente organizados que orientam a atividade filosófica. (HORN; VIEIRA, 2015, p. 63).

A filosofia trabalha com problemas e conceitos, como dizem os autores, estão contidos nas obras filosóficas de modo organizado, guiando a atividade em sala de aula. Assim, pensar conceitos é também o que orienta as *Diretrizes Curriculares*, como já mencionado, “ao deparar-se com os problemas e por meio da leitura dos textos filosóficos, espera-se que o estudante possa pensar, discutir, argumentar e, que, nesse processo crie e recrie para si mesmo conceitos filosóficos, ciente de que não há conceitos simples” (PARANÁ, 2008, p. 51).

Um dos desafios pedagógicos do ensino de filosofia é levar os estudantes a vivenciarem uma experiência reflexiva e compartilhada de construções e manipulação

de conceitos, bem como valores e experiências que são de certa forma individuais, porém através do processo filosófico podem ser questionadas, e aliá-los aos processos sistemáticos contidos nos textos filosóficos.

Assim, é preciso pensar acerca da condição do texto, o qual, primeiramente, considera-se a apresentação de uma estrutura conceitual de modo que “[...] professor e estudantes manejam os conceitos criados na história da filosofia como ferramentas a serviço da resolução de problemas [...]”. (GALLO, 2012, p. 20). Se torna fundamental, não pensando em um processo de transmissão direta de conteúdos e saberes, mas na medida em que está aberta ao outro, como aprendizagem de signos e criação (GALLO, 2012, p. 48), bem como pensar conceitos estabelecidos na história da filosofia, pensando-os ativamente de modo significativo e reflexivo.

Os estudantes trazem suas necessidades frente à vida e ao mundo que os cerca, a questão da ação perante o outro é umas das questões mais próximas da realidade e do modo de vida dos alunos.

Silvio Gallo (2012) nos apresenta uma proposta de “pedagogia dos conceitos”, na perspectiva de Deleuze, coloca o ensino de filosofia e as aulas de filosofia para jovens do ensino médio como uma “oficina de conceitos”, na medida em que estudantes podem criar conceitos a partir de questões e elaborações já expostas na história da filosofia. A proposta de Gallo (2012), não é exatamente a que se toma neste trabalho, mas vai ao encontro em algumas ideias propostas pelo autor, como as já mencionadas. Não se quer criar conceitos com os estudantes, mas propor um pensar conceitual, que retire do lugar comum, que o estudante possa estar ativo na construção do que foi desenvolvido pelos filósofos.

Assim, pensando metodologicamente, o que se busca é uma estruturação para que o ensino de filosofia a partir de textos filosóficos e a participação significativa dos estudantes estejam em consonância. Ou seja, além de pensar o próprio tempo, que o exercício filosófico possa consistir “também em pensar o extemporâneo, em trazer para o tempo presente as inquietações que não são deste tempo” (GALLO, 2012, p. 23). Escolher Rousseau, ou qualquer outro filósofo é “escolher uma perspectiva de filosofia que permita um trabalho coerente em sala de aula” (GALLO, 2012, p. 38), não se trata de uma doutrina filosófica, mas “[...] tomar uma posição na filosofia e uma posição no ensino” levando em conta que “[...] a filosofia é uma atividade de criação, ela nos remete, necessariamente, para a noção de um ensino ativo, que convide para uma experiência de pensamento.” (GALLO, 2012, p. 40).

A ideia seria “criar formas de trabalhar a filosofia que não sejam meramente enciclopédicas nem que, por outro lado, caiam no vazio das opiniões” (GALLO, 2012, p. 29-31).

Nesse sentido é importante esclarecer para os estudantes que a atividade com um filósofo em específico se trata de uma tomada de posição, não sendo a única existente, mas é um olhar sobre o pensamento filosófico.

Para que se possa caminhar em uma organização didática que permita esses objetivos, optou-se por uma via metodológica. Esse método deverá “apostar e investir na presença de uma filosofia viva, produtiva e criativa, não um arremedo de almanaque, algo como ‘tudo que você precisa saber sobre filosofia’ [...] Mas o exercício de uma filosofia viva, produtiva e criativa [...]” (GALLO, 2012, p. 28).

Rousseau é um filósofo que proporciona essa atividade frente ao pensar filosófico. Como mencionado, o texto de filosofia é uma forma de acesso a problemas e para os estudantes do ensino médio é importante que estes problemas estejam ligados ao cotidiano, permitindo reflexões e construções conceituais que sejam significativas. Quando Rousseau se defronta com a questão da desigualdade como um problema filosófico a ser desvelado, quando o filósofo avalia sua realidade e propõe compreender o ser humano em sua essência, ultrapassando as aparências, sendo radical e rigoroso, sistematizando conceitos imprescindíveis para sua análise; e quando reflete como outros filósofos responderam a mesmo desdobramento acerca do ser humano, identificando, segundo ele, equívocos, indo em busca de novas encaminhamentos conceituais, Rousseau mostra aspectos que são fundamentais para o ensino de filosofia, pois ele mesmo se detém sobre uma atitude filosófica, ou seja, ele mostra como filosofar.

Na segunda etapa deste trabalho a proposta é avaliar como Rousseau pensou no *Segundo Discurso* e como ele desdobra conceitos partindo do próprio cotidiano. Como a sua própria atitude foi investigativa, que é um dos nortes que se buscará na parte metodológica dessa pesquisa.

Para falar de metodologia de ensino, toma-se aqui como estratégia a ideia contida na chamada *Metodologia Ativa*, que se caracteriza pela relação entre educação, cultura, sociedade, política e escola, desenvolvida por meios ativos e criativos de aprendizagem, centrando a atividade no aluno. A ideia de uma aprendizagem ativa surge com o movimento da Escola Nova, apenas para citar, com influência de pensadores como John Dewey, o qual segundo Souza e Dourado (2015),

“acreditava que para estimular o pensamento de um aluno, o professor teria de partir de um assunto de natureza não formal, que viesse da vida; do cotidiano dele.” (p. 185), além da convergência com as ideias de Paulo Freire, com a proposta de uma educação que acompanhe a vida, o desenvolvimento humano e autônomo, que valoriza a experiência e a reflexão, e que possibilite a tomada de consciência e construção de conhecimento. (BOCICH; MORAN, 2018, p. xi). O próprio Rousseau é um influenciador dos fundamentos metodológicos do método ativo, dado o seu protagonismo nos escritos pedagógicos, em favor de uma educação experienciada, opondo-se a um método de educação de memorização que limita o educando. Diferentemente de um processo limitante, as metodologias ativas “englobam uma concepção do processo de ensino aprendizagem que considera a participação efetiva dos alunos na construção da aprendizagem, valorizando as diferentes formas pelas quais eles podem ser envolvidos nesse processo [...]”. (BOCICH; MORAN, 2018, p. xv).

São diferentes os meios didáticos utilizados pelas metodologias ativas, entre eles estão: resolução de problemas, projetos, ensino híbrido, aula invertida, gamificação, entre outros. Nesta pesquisa o que se abordará será a Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP), tal proposta se caracteriza como um

[...] método para aprendizagem, centrada no aluno e por meio da investigação, tendo em vista à produção de conhecimento individual e grupal, de forma cooperativa, e que utiliza técnicas de análise crítica, para a compreensão e resolução de problemas de forma significativa e em interação contínua com o professor tutor. (SOUZA; DOURADO, 2015, p. 184-185).

Nestas perspectivas educativas, o que se quer é o desenvolvimento de uma explicação sobre essa concepção, como ela poderá se encaixar em termos, dentro de uma sequência didática coerente a partir dos textos do filósofo Rousseau.

Esse objetivo se dá na medida em que se vê na prática educativa de hoje no modelo quase que exclusivamente tradicional, ou seja, com o foco centrado no professor, com aulas expositivas e pouca participação do aluno, o qual é o receptor e memorizador dos conhecimentos transmitidos. O que se quer é pensar como se poderia ter uma aula de filosofia onde o aluno pudesse ser mais ativo e protagonista dentro da aula, ou seja, um estudante que vai em busca do conhecimento.

Assim, elaborar estratégias e práticas pedagógicas que possam mudar o cenário das aulas, promovendo mudanças no modo de se ensinar e aprender, bem como tornando o processo educativo mais significativo.

Um das dessas propostas seria uma aula baseada em termos, na ABP que são, como já citado, a Aprendizagem Baseada em Problemas, na qual o aluno passa a ter papel central, tendo a possibilidade de experimentar mais as possibilidades acerca da solução de problemas propostos.

Segundo Souza e Dourado (2015), falando de alguns autores que pensam a ABP, tem-se diferentes definições do que ela seria, mas uma complementando a outra. Por exemplo, na primeira visão, esse tipo de método visa “a utilização de problemas como ponto de partida para a aquisição e integração de novos conhecimentos.” (SOUZA; DOURADO, 2015, p. 184); ou ainda, segundo Souza e Dourado (2015), a ABP seria uma espécie de técnica educativa que apresenta aos alunos uma situação, e esta situação leva a um problema e esse deverá ser revolido. Muito semelhante a primeira visão, o problema seria o ponto inicial para aquisição de novos conhecimentos. Em outra perspectiva, a ABP é interpretada como curiosidade que levará a uma ação, que é a de realizar perguntas, e diante das questões levantadas sobre um certo assunto que está no cotidiano, e ainda segundo Souza e Dourado (2015), este autor esclarece que é neste processo que os alunos são desafiados, pois buscam, compreender o mundo e buscam o conhecimento, através de problemas e investigando esses problemas identificados, tendo como horizonte uma resposta; e ainda em uma última visão a Aprendizagem Baseada em Problemas⁷ (SOUZA; DOURADO, 2015, p. 184),

[...] como um caminho que conduz o aluno para a aprendizagem. Nesse caminho, o aluno busca resolver problemas inerentes à sua área de conhecimento, com o foco na aprendizagem, tendo em vista desempenhar um papel ativo no processo de investigação, na análise e síntese do conhecimento investigado. (SOUZA; DOURADO, 2015, p. 184).

Mesmo havendo essa variação frente a definição do que seria a ABP, pode-se colocá-la como uma estratégia de ensino, ou seja, como já citado, um método de aprendizagem que busca a centralidade do conhecimento no aluno, através de problemas e investigações, tendo como objetivo desenvolver análise crítica,

⁷ As visões e definições citadas acerca da ABP foram retiradas do texto de Sousa e Dourado (2015) competindo respectivamente aos seguintes autores: Barrows, Delisle, Lambros, Barell, Leite e Esteves.

cooperativa e com produção de significados, na qual o professor é um mediador do processo.

[...] todos admitem que a ABP promove a aquisição de conhecimentos, o desenvolvimento de habilidades, de competências e atitudes em todo processo de aprendizagem, além de favorecer a aplicação de seus princípios em outros contextos da vida do aluno. Assim, a ABP apresenta-se como um modelo didático que promove uma aprendizagem integrada e contextualizada. (SOUZA; DOURADO, 2015, p. 185).

A experiência com a ABP se inicia, segundo Souza e Dourado (2015, p. 186), no final da década de 1960, na faculdade de medicina da Universidade McMaster no Canadá. O objetivo era tornar mais contextualizados os conhecimentos teóricos, de modo que promovesse as capacidades dos alunos em processos do cotidiano.

Essa metodologia de ensino se difunde em diferentes campos do conhecimento, e se adequa de acordo com as necessidades advindas da área em que está sendo desenvolvida. Ela pode estar na educação básica, no nível superior, na pós-graduação ou atendendo fim de profissionalização.

Assim, de modo geral, a ABP, segundo Souza e Dourado (2015), é um método, que visa a investigação, partindo de problemas que estejam ligados ao cotidiano do aluno. O trabalho, ainda, tem por objetivo a discussão e reflexão desses problemas, em atividades grupais, nas quais o professor deverá realizar o papel de tutor/mediador, buscando em conjunto: respostas, análise crítica e interpretações do que está sendo investigado.

Segundo Souza e Dourado, a ABP se materializa em quatro etapas de desenvolvimento, que serão desenvolvidas na proposta prática com textos de Rousseau na terceira etapa da presente pesquisa. A primeira consiste em extrair elementos e problemas das realidade dos estudantes; a segunda etapa seria a elaboração ou manipulação desses problemas, buscando respostas a partir dos conhecimentos prévios; na terceira etapa a discussão passa por um processo de investigação mais profundo, a ideia será a investigação ou resolução de problemas no texto filosófico propriamente dito; e na quarta e última etapa realiza-se a síntese das soluções encontradas para as questões, bem como a promoção da avaliação do processo desenvolvido.

De acordo com essa sequência, a ideia é pensar como seria colocar em prática tal proposta em uma aula de filosofia com abordagem específica em um texto de Rousseau?

Antes de se deter sobre essa questão e de apresentar a parte prática desta pesquisa será fundamental atar-se as propostas conceituais de Rousseau e como o filósofo expõe seu pensamento no texto que será explorado com os estudantes, e em que medida esses conceitos são relevantes diante dos conteúdos prescritos nos Currículos para o ensino médio.

3 CONCEITOS ABORDADOS POR ROUSSEAU

Demonstrada a importância do uso do texto de Rousseau em aulas de filosofia para estudantes do ensino médio, bem como estes textos podem auxiliar no processo do filosofar, será agora necessário avaliar os conceitos trabalhados pelo filósofo em questão, os quais serão também abordados com os estudantes a partir de metodologias ativas⁸.

O texto escolhido foi o *Segundo Discurso*. Optou-se por esse texto devido à própria dinâmica do currículo, o qual traz como um de seus eixos estruturantes a ética como parte dos conteúdos, e Rousseau tem no texto escolhido argumentos possíveis para refletir e investigar com os estudantes, tais como a origem da desigualdade, a condição moral, a relação entre natureza e sociedade, os conceitos de liberdade e piedade, entre outros temas presentes no texto. Além disso, o *Segundo Discurso* traz argumentos centrais para compreensão de Rousseau, e sendo considerado como aquele que contém importantes princípios do pensamento do filósofo. Outro argumento para a escolha do *Segundo Discurso* como opção seria a própria tomada de posição diante da construção argumentativa do texto, bem como a temática abordada no texto, que poderia gerar escolhas adequadas em relação à estruturação metodológica aqui proposta.

Inicia-se, portanto, essa etapa com as ideias trazidas pelo filósofo, depois passa-se às questões éticas que estão presentes em seu texto (conteúdo que será abordado neste trabalho como eixo de aprendizagem), quais são as problemáticas

⁸ A parte prática acerca da metodologia será abordada na terceira etapa deste estudo.

trazidas por Rousseau e como essas questões podem ser instigantes para estudantes do ensino médio.

O princípio que rege a obra de Rousseau, principalmente no texto escolhido, o *Segundo Discurso*, está na tese de que os seres humanos são naturalmente bons. Para Rousseau, “segundo nossa experiência cotidiana, os homens são maus, inimigos uns dos outros, buscando o tempo todo a melhor forma de tirar partido, ou fazer mal ao semelhante” (FORTES, 2007, p. 37), mas isso nem sempre foi assim, os homens não são inteiramente maus, pois “a essência, a *natureza* do homem é essencialmente boa; o que vemos diante de nós é uma degeneração, uma degenerescência dessa natureza originária, em si mesma límpida e rica em potencialidade”. (FORTES, 2007, p. 37). Um dos pontos aqui colocados é a questão da observação realizada por Rousseau acerca do cotidiano, ele parte para buscar um novo olhar acerca do ser humano e sua constituição. Os estudantes serão convidados a ter o mesmo movimento, iniciar o processo olhando para a realidade que os cerca.

Será então, a partir do núcleo de que o ser humano é naturalmente bom que este estudo se desenvolverá: no desdobramento da tese rousseauiana, permitindo ao estudante de ensino médio a leitura e a possível compreensão da gênese da moral. Por isso, a necessidade de entender os meandros da filosofia de Rousseau.

Dentre os assuntos abordados por Rousseau estão: a problemática relativa ao homem; a constituição e as modificações humanas ao longo do tempo; a origem da desigualdade; a corrupção social; a máscara da aparência; a descrição da natureza humana; a liberdade; as relações políticas; e o papel da educação na formação do homem e do cidadão. A escolha que se faz para este estudo, em relação às temáticas trabalhadas por Rousseau, seriam as questões e as reflexões elaboradas no texto *Segundo Discurso*.

O texto mencionado, publicado em 1755, foi resultado de um concurso apresentado pela Academia de Dijon, que propôs a seguinte questão: “Qual a origem da desigualdade entre os homens e se ela é autorizada pela lei natural?”. Apesar de Rousseau não ter levado o prêmio como em seu *Primeiro Discurso*, o *Discurso sobre as ciências e as artes*, no *Segundo Discurso* o autor desenvolve ainda mais suas teses (BRANDÃO, 2009, p. 570). Nesta obra está contida a ideia, já mencionada, de que o homem é um ser naturalmente bom, porém essa bondade foi corrompida pela sociedade, por isso, será necessário recorrer às capacidades naturais para compreender o ser humano e suas relações sociais (TORRES, 2012, p. 01).

Rousseau traz neste texto uma questão bem evidente, ele parte da resolução de um problema claramente exposto, a pergunta é o que moverá todo seu argumento. Mostrar ao estudante a importância das perguntas que movem o pensamento filosófico e como um dos papéis da filosofia é debruçar-se sobre questionamentos ligados à busca pela origem e a busca conceitual.

Em outra perspectiva, a escolha por esse texto se realiza na medida em que se compreende que nele Rousseau estabelece noções importantes acerca da ética, como a origem da moral e as consequências do aperfeiçoamento, o processo de desigualdade, bem como os fundamentos da natureza humana e as relações do ser humano em sociedade. Assuntos esses que por muitas vezes em diálogos com alunos e alunas do ensino médio aparecem como indagações quando se discute a introdução ao pensamento e às questões propostas pela ética.

Além do *Primeiro* e do *Segundo Discurso* também se pode encontrar os conceitos sobre ética, política e educação no pensamento de Rousseau, principalmente nas obras *O Contrato Social*, nesta o filósofo deseja investigar “se na ordem civil pode existir alguma regra administrativa legítima” (ROUSSEAU, 2013, p. 11), estabelecendo as formas de governo e as características e necessidades de cada formação política; no livro *Emílio ou da Educação*, um tratado sobre educação, no qual se tem os preceitos pedagógicos para se educar uma criança desde seu nascimento até a fase adulta, indicando as necessidades e os mestres que devem guiar uma construção humana sem a corrupção social. Além das composições musicais, teatrais, romances, cartas e escritos sobre botânica, Rousseau deixou obras acerca de sua própria vida. É no texto intitulado *Confissões* que se encontra as histórias e tentativas de explicações sobre os pensamentos e ações que Rousseau teve durante a vida, uma reflexão sobre si, seu tempo e sua obra.

Para compreender os conceitos trabalhados por Rousseau frente à constituição da moral do homem, será necessário desenvolver aqui o conceito do dueto Natureza e Sociedade, pois é a partir dele que o filósofo pensa o ser humano. Apesar de outros filósofos como Hobbes e Locke já terem desenvolvido o tema a partir do par Natureza e Sociedade, Rousseau diz no *Segundo Discurso* que é necessário conhecer o homem em sua origem, separando o que está na sua essência daquilo que as circunstâncias e o progresso acrescentaram ao seu estado atual. (ROUSSEAU, 2012, p. 33). Assim é preciso conhecer o homem a fundo, ter uma atitude de radicalidade frente a condição humana, pois segundo ele esse é o menos

desenvolvido dos conhecimentos. Ainda admite que outros filósofos tentaram fazer essa descrição, porém falavam do homem natural olhando para o homem social, nas palavras de Rousseau (2012): “transportaram para o estado de natureza ideias que haviam tirando da sociedade: falavam do homem selvagem e descreviam o homem civil” (ROUSSEAU, 1999, p. 160-161). Rousseau utiliza-se do método da caracterização da natureza humana e demonstra o rigor necessário ao filósofo, mostra como proceder para desvelar a constituição originária, e para isso, é preciso passar pela superfície.

Rousseau considera as mudanças sucessivas da constituição humana, para assim buscar a primeira origem. Segundo ele, os homens são iguais entre si, as qualidades boas ou más são adquiridas e muitas delas não são inerentes a sua natureza, exceto aspectos que compreendem a inerência humana, a saber, liberdade, perfectibilidade, amor de si e piedade, os quais serão descritos adiante⁹. Mas para o filósofo existe um estado anterior ao social, e será necessário separar o que há de originário e o que há de artificial para conhecer a origem da desigualdade. Será no *Segundo Discurso* que Rousseau responderá à pergunta: “Qual a origem da desigualdade entre os homens e se ela é autorizada pela lei natural?”, por isso, a necessidade de compreender o homem natural, pois segundo ele será atitude vã querer determinar o que ele é sem um estudo sério do homem saído das mãos da natureza.

Aqui se coloca a pergunta, que será o mote investigativo tanto do filósofo proposto como dos estudantes do ensino médio, que se aterão a esse problema, identificando-o no cotidiano e pensando esse conceito juntamente com o filósofo.

Uma passagem de Salinas Fortes (2007) também pode auxiliar no que pretende este trabalho, principalmente na perspectiva de realizar a explicação acerca da constituição moral do ser humano na visão de Rousseau e como ela pode ser importante para estudantes do Ensino Médio.

Então, o que é possível conhecer? Até onde podemos nos aventurar? Guiamos uma bússola segura, fornecida por nossa própria natureza: trata-se do “interesse”, palavra tomada no sentido mais amplo possível e que inclui a dimensão moral. Tudo aquilo que diz respeito à nossa sobrevivência, ao nosso bem-estar e à nossa conduta em relação aos semelhantes, é suscetível de ser conhecido com segurança. As questões que realmente

⁹ Conceitos que fazem parte do vocabulário filosófico que devem ser trabalhados com os estudantes para que eles comparem como compreendem comumente essas palavras e qual o sentido que elas ganham na reflexão de Rousseau.

interessam e são dignas de nossa atenção não são, pois, questões puramente especulativas, sem relação com a prática da vida e que só alimentam um delirante orgulho ou uma pretensão descabida. (FORTES, 2007, p. 41).

Assim a inspiração para realizar esta constituição, com a finalidade de compreender um pensamento, trazer o interesse, estabelecendo também seu lado prático, o que somos em relação ao todo e uma forma de compreensão da moral que não é mera ilusão.

Rousseau coloca essa análise da realidade vivenciada por ele e a tese da bondade original como uma forma de entendimento do que somos e ele mesmo realiza essa possibilidade de pensar a si mesmo. Percebeu como a sociedade impõe máscaras sobre a sua aparência e que do mesmo modo é a alma humana, desconfigurada pelo processo das luzes, pela aquisição de conhecimentos. Segundo Starobinski (2011), Rousseau descobre nele mesmo a proximidade com o homem natural, busca nas profundezas do eu os traços originais. Remetendo novamente ao mito da Estátua de Glauco o filósofo é “aquele que sabe reconhecer-se em si mesmo pode ver resplandecer novamente a fisionomia do deus submerso, livre da ‘ferrugem’ que a mascarava” (STAROBINSKI, 2011, p. 31).

Ele parte da ideia de natureza, despindo o homem de suas qualidades artificiais, limpando tudo que o mascara, todas as características adquiridas com a história e o desenvolvimento de acordo com as circunstâncias, para encontrar o que é verdadeiramente o estado da natureza. Neste estado os seres humanos são bons¹⁰, livres e iguais, sendo que a condição de desigualdade que vemos por toda parte não é algo advindo dessa natureza, mas de um processo sócio político.

Ao mesmo passo que Rousseau, o estudante do ensino médio poderá se colocar no papel de desvelador da máscara social. Questionamentos colocados ao estudante ou ter ele mesmo como produtor de perguntas, que possam levá-lo a pôr em jogo processos já estabelecidos no cotidiano, ou ao mesmo que estes problemas o coloquem em um estado reflexivo é um dos pontos do processo mencionado acerca do ensino de filosofia.

Para o filósofo aqui apresentado, existem dois tipos de desigualdade, isso também será ponto relevante ao estudante, o reconhecimento da construção

¹⁰ O “bom” aqui se refere ao estado de natureza. Não é exatamente “bom” de um ponto de vista moral, mas como ausência de disposição para o vício ou desconhecimento do vício. O “bom” sentido moral aparecerá ou será possível apenas em sociedade.

conceitual apontada por Rousseau. Segundo ele, a primeira, a qual não podemos ter controle algum, se trata de uma desigualdade física, que é estabelecida pela natureza, “consiste na diferença das idades, da saúde, das forças do corpo e das qualidades do espírito ou da alma” (ROUSSEAU, 2012, p. 43). Já o outro tipo de desigualdade, chamada de desigualdade moral ou política, que depende de uma convenção e é autorizada pelo consentimento humano. “Esta consiste nos diferentes privilégios que alguns usufruem em detrimento dos outros, como o de serem mais ricos, mais honestos, mais poderosos que eles, ou mesmo o de se fazerem obedecer por eles” (ROUSSEAU, 2012, p. 43).

Fortes (2007) analisa a questão da desigualdade, colocando-a como uma marca visível no interior das sociedades.

A desigualdade é, com certeza, uma marca tão saliente em nossa civilização que não dá para escondê-la¹¹. Em primeiro lugar, os homens são diferentes, vivendo sob condições e formando povos distintos, com costumes e línguas próprias. Mas há, no interior de cada sociedade, uma diferença muito mais notável, a que se denomina *desigualdade*. (FORTES, 2007, p. 48).

E ainda, essa *desigualdade* dita por Fortes (2007), é a autorizada pelo homem, o qual permite ao longo do tempo uma distinção tão evidente, como a pobreza e riqueza, os privilégios e os altos cargos em oposição ao passivo papel de governados. (FORTES, 2007, p. 48).

Mostrar como ocorre essa origem e o processo da desigualdade pode ser uma possibilidade investigativa para ser explorada com os estudantes do ensino médio. Tendo em vista que é fundamental essa compreensão, pois ela passa pela condição de estruturação de um pensamento filosófico, principalmente a partir da leitura do próprio Rousseau. Alunos e alunas passam a conceber a ideia de uma filosofia. Primeiramente pelo que se chama de cotidiano ou experiências dos estudantes¹². Os próprios educandos podem imaginar as situações de desigualdade que observam no dia a dia ou pensar como era a vida “do ser humano em sua origem”, podem também relatar e compartilhar com os colegas experiências, bem como registrar em forma de texto ou desenho. E ao longo do processo ir ao encontro do texto filosófico. Além desse processo hipotético, seria viável propor reflexões e questionamentos, junto aos

¹¹ Essa característica do pensamento de Rousseau é elemento concreto com a ajuda do qual pode-se promover uma conversa inicial com estudantes sobre como eles identificam a desigualdade em sociedade e se ela é natural ou não.

¹² Adiante isso será explorado como um método de ensino.

estudantes, de modo que pensem acerca das desigualdades e dos privilégios, e se estes são naturais ou legítimos. A ideia é mobilizar uma reflexão sobre o que é natureza?; o que devemos a ela?; e, por outro lado, o que é cultura?; e o que devemos a ela?; ou ainda se ser naturalmente forte faz alguém ter mais direito ao posto de comando, por exemplo?

As dinâmicas de ensino serão apresentadas ao longo da pesquisa, mas aqui já se realizam conexões com o tema proposto e algumas possibilidades de aplicação dentro dos conceitos descritos. O objetivo é ir elencando a proposta de ensino a partir dos textos de Rousseau, estratégias de ensino de filosofia, bem como demonstrar a importância dos textos do filósofo para as aulas de filosofia.

Após a primeira ideia trazida no texto do filósofo sobre a origem da desigualdade, será fundamental trazer a noção de natureza humana. Colocando as características que regem a essência do homem, pois é a partir desse entendimento que será possível, segundo Rousseau (2012),

[...] marcar no progresso das coisas o momento em que, sucedendo o direito à violência, a natureza foi submetida à lei; de explicar por quais encadeamentos portentosos pôde o forte decidir servir-se do fraco e pode o povo comprar um repouso imaginário ao preço de uma felicidade real. (p. 44).

Assim, para conhecer a natureza humana é preciso começar por retirar aquilo que é artificial e adquirido pelo tempo, e buscar encontrar um natural, um mínimo sem história e tentar imaginar o embrião da espécie, sem seus hábitos e sua educação, a exemplo da Estátua de Glauco. O filósofo quer desvendar, segundo Fortes (2007),

[...] a lógica própria ao desenvolvimento dos homens através de sua história. Trata-se de uma investigação “arqueológica”, que buscará reconstruir estágios perdidos na evolução do homem para definir como ele era em seus primórdios e como teriam ocorrido as alterações. Teremos a reconstituição dinâmica e dramática que oporá um “estado de natureza” a um “estado de sociedade” e recriará imaginariamente os sucessivos cenários intermediários que conduziram de um termo ao outro. (p. 44-45).

Rousseau descreve esse primeiro ser, no primeiro estágio, anterior a qualquer socialização, como ele era antes e os processos de alteração. De forma hipotética e dramatizada tem-se em uma passagem do *Segundo Discurso* essa caracterização:

Despojando esse ser assim constituído de todos os dons sobrenaturais que pôde receber e de todas as faculdades artificiais que só pôde adquirir mediante longos processos, considerando, em suma, tal como deve ter saído

das mãos da natureza, vejo um animal menos forte do que alguns, menos ágil do que outros, mas, afinal de contas, organizado mais vantajosamente do que todos. Vejo-o saciando-se sob um carvalho, matando a sede no primeiro riacho, encontrando seu leito ao pé da mesma árvore que lhe forneceu a refeição e assim satisfeitas suas necessidades. (ROUSSEAU, 1999, p. 164).

Quando propõe essa passagem, de forma hipotética imagina um ser humano privado de tudo aqui que pode ter recebido, em um primeiro momento, [o ser humano bíblico], sem os dons sobrenaturais que pôde receber de forma passiva, mas também se refere a um ser sem suas capacidades artificiais, o que pôde adquirir ativamente, mediante aos progressos, ou seja, imagina tal como saiu das mãos da natureza, sem qualidades boas ou más.

Imagina-se o ser humano em sua plenitude física, dispondo apenas do que lhe é necessário para viver, sem disputas e concorrências. O corpo seria o único instrumento que o homem natural conhece.

Rousseau vai mais adiante em sua descrição dizer que é necessário também conhecer o lado metafísico e moral do ser humano, dando mais ênfase a este aspecto. Para o filósofo aquilo que distingue o homem do animal é a capacidade de ser agente livre. O homem recebe a mesma instrução da natureza que os outros animais, mas é o único que “se reconhece livre para concordar e resistir, e é sobretudo na consciência dessa liberdade que se mostra a espiritualidade de sua alma” (ROUSSEAU, 2012, p. 56). No entanto, para Fortes (2007), a liberdade é uma faca de dois gumes, pois ao mesmo tempo em que revela nossa condição de superioridade é também uma das coisas que nos leva à degeneração (p. 63) em situações futuras.

Outro traço humano, que diferencia os homens dos animais seria a perfectibilidade, que se trata da capacidade de aperfeiçoar-se, “faculdade que, com o auxílio das circunstâncias, desenvolve sucessivamente todas as outras e se encontra, entre nós, tanto na espécie quanto no indivíduo.” (ROUSSEAU, 1973, p. 249). E é a perfectibilidade que, segundo Fortes (2007), afastará o ser humano definitivamente do seu estado natural, desviando-se por caminhos que serão funestos, pois é ela que permite a autocriação, construindo posteriormente para si mesmo uma outra natureza (p. 63).

Segundo Brandão (2009), a liberdade e perfectibilidade são características espirituais ou metafísicas, as quais são anteriores à razão. Diferentemente da tradição, segundo a qual o que distingue os homens dos animais é a razão; “[...] para

Rousseau, a razão está apenas virtualmente presente no homem natural, precisando de um longo tempo para que se desenvolva” (p. 571).

Para Rousseau, como foi dito, é a perfectibilidade que ao longo do tempo nos leva à ruína, “essa faculdade distintiva, e quase ilimitada, é a fonte de todas as infelicidades do homem; que é ela que o tira, com o tempo, dessa condição originária na qual passaria dias tranquilos e inocentes” (ROUSSEAU, 2012, p. 56). Nos tira aos poucos do estado de natureza e nos levaria às luzes, e com ela: erros, vícios e virtudes, tornando o ser humano tirano de si mesmo.

A compreensão do conceito de perfectibilidade é fundamental no processo de entendimento da leitura do texto filosófico, pois é nele que reside a justificativa para a mudança da estrutura natural em que, hipoteticamente um dia, o ser humano se encontrou livre, igual e bondoso, para um estado de desigualdade.

Tanto a questão da liberdade natural quanto da capacidade de aperfeiçoamento podem ser questões relevantes aos estudantes. Dispor de um processo de problematização ao se deparar com as definições trazidas por Rousseau, como ele encara e define esses conceitos: nasce-se livre?; a vida em sociedade, a liberdade permanece a mesma?; como se pode observar o aperfeiçoamento como uma característica humana? Entre outras questões que podem ser levantadas pelos estudantes diante desses conceitos.

A liberdade e a perfectibilidade são características unicamente humanas, sendo inerentes no estado de natureza, mas é a partir delas e conforme as circunstâncias vividas, que o ser humano vai sentindo novas necessidades, as quais não havia sentido no estado primitivo. Porém uma qualidade ainda natural, mais próxima aos animais, é o sentimento de autoconservação que seria a luta pela sobrevivência, por definição, poderia se chamar de amor de si, o qual segundo Rousseau, junto ao bem-estar, inspira ou gera uma repugnância natural em ver sofrer os seres sensíveis, principalmente o seu semelhante, (2012, p. 37) chamada piedade ou compaixão, embora anteriores a qualquer processo da razão ou de sociabilidade.

Estas qualidades: amor de si e piedade, são divididas por Brandão (2009), no *Segundo Discurso* como qualidades morais inatas ou virtudes naturais não-reflexivas. Sendo o amor de si para Rousseau o instinto de preservação de cada animal, e a piedade seria o sentimento irrefletido de repugnância perante o sofrimento de outro ser sensível (p. 572).

No que tange o amor de si e a piedade ou compaixão, segundo Fortes (2007), são paixões primitivas, as quais levam também o homem a agir. Acerca da piedade Rousseau a define da seguinte maneira no *Segundo Discurso*:

[...] a piedade é um sentimento natural que, moderando em cada indivíduo a atividade do amor si mesmo, concorre para a conservação mútua de toda a espécie é ela que nos leva a socorrer, sem refletir, aqueles que vemos sofrer; é ela que, no estado de natureza, substitui leis, costumes e virtudes, com a vantagem de ninguém ficar tentado a desobedecer-lhe a doce voz [...] é, em suma, nesse sentido natural, mais do que nos argumentos sutis, que se deve procurar a causa da repugnância que todo homem experimentaria ao fazer o mal. (ROUSSEAU, 1999, p. 192-193).

Aparentemente esses sentimentos naturais são vistos como conectados ao instinto, a um estado físico, que atende as necessidades do corpo, porém mais que um sentimento que permite a conservação da espécie e a natural disposição de repugnância em ver sofrer seu semelhante a piedade ela se trata, segundo Vento (2015, p. 159), do primeiro sentimento de existência de si mesmo, inerente e que tende a conservá-lo, além de ser um tipo de afeição ou virtude natural, precede o uso da reflexão.

Já o amor de si seria a conservação, que é um aspecto também natural, sendo de natureza benéfica (DENT, 1996, p. 37). Definida por Rousseau no livro *Emílio ou da Educação* como “paixão primitiva, inata, anterior a todas as outras e de todas as outras não passam, em certo sentido, de modificações” (ROUSSEAU, 2014, p. 288), o filósofo continua o argumento dizendo que “é preciso portanto que nos amemos para nos conservarmos, é preciso que nos amemos mais do que qualquer outra coisa, e, por uma consequência imediata do mesmo sentimento, amamos o que nos conserva” (ROUSSEAU, 2014, p. 288).

O amor de si é, segundo Vento (2015), nas perspectivas de Rousseau, essencial naquele que é capaz de sentir a si mesmo, nunca abandonando o homem, enquanto ele vive (p. 155). Ainda de acordo com Vento (2015), observa uma espécie de sensibilidade positiva do amor de si, constituído por duas propriedades, seriam o aderir-se, que reforça o sentimento do ser, e a de expansão espontânea que projetaria o ser para fora de si mesmo, seria este último um potencial impulso moral que ligaria os indivíduos (VENTO, 2015, p. 156).

Vento (2015, p. 156) comenta ainda sobre uma sensibilidade ativa negativa acerca do amor de si, que em processo nas relações sociais se degenera em amor-

próprio. O amor de si caso não conservado de maneira adequada, desenvolverá o chamado amor-próprio, que ao contrário da piedade e do amor de si, torna o ser humano vaidoso, desprezível e invejoso. O amor-próprio nasce da associação com o outro, onde há a desfiguração do desejo de conversação, o qual é substituído pelo desejo de dominação, ou seja, o amor-próprio priva o amor de si, “substituindo o bem inato e sereno [...] pelo bem enganoso e ilusório que consiste em obter odioso domínio pessoal sobre outrem” (DENT, 1996, p. 40).

O amor de si e a piedade podem ser conceitos relevantes no estudo com os estudantes, visto que ajudam a compreender a constituição humana dada por Rousseau, além disso levam a avaliação do próprio modo como as pessoas agem diante das outras, bem como analisar situações postas no cotidiano. Um outro ponto importante que pode levar a reflexões em sala de aula, explanado por Vento (2015), ao dizer que La Rochefoucauld colocou em suas máximas que todas as ações humanas são dirigidas pelo amor de si e “quando sentimos piedade, é só aparentemente que o sentimento se dirige para o outro, na verdade, é para nós mesmos que esse sentimento se volta” (VENTO, 2015, p. 158), o retorno da ajuda é mero interesse, ajuda-se ao outro por saber que se pode contar com a ajuda dele no futuro. Essa posição poderia levar a um confronto questionador aos estudantes, analisando em que medida Rousseau pode estar em um caminho argumentativo assertivo. Segundo Vento (2015), o filósofo rejeita essa máxima, pois Rousseau localizou a piedade e amor de si em um ambiente onde o amor-próprio não existia, “o amor de si é uma forma de agir humano, que ele é absolutamente distinta do amor próprio, forma egoísta e corrompida produzida pela relações sociais” (VENTO, 2015, p. 158).

Para o ser humano no estado de natureza essas são virtudes naturais, pois, ainda segundo Vento (p. 161, 2015), essas são manifestações absolutamente não-reflexivas, são inerentes e afetivas, elas só se tornam ativas a partir dos desenvolvimentos posteriores¹³.

¹³ Aqui se pode colocar algumas reflexões acerca da piedade junto aos estudantes: se a piedade humana estivesse em funcionamento normal, haveria prejuízo deliberado ao outro, seria tirado à força ou de forma furtiva algo que não pertence a pessoa? Haveria rivalidade com outros em função de sua posição social, em função de inveja ou despeito? Haveria agressão gratuita ou em função de irritação? A lei funciona para dizer o que não se pode fazer, entre outras coisas, se ela estabelece o que não pode ser ultrapassado, os costumes, a moral, estipula regras de comportamento adequadas à preservação da sociedade, a virtude é um comportamento benéfico para mim e para os outros? A piedade, em funcionamento, serve de lei, costumes e virtude? Se pudesse antecipar que as outras pessoas seriam piedosas, haveria desconfiança de suas intenções ou promessas?

Para Rousseau não haveria educação nem progresso, se o ser humano tivesse permanecido neste estado natural descrito, seria, portanto, a desigualdade quase nula. Segundo o filósofo, ao descrever as características naturais humanas, ele prova que a desigualdade mal se percebe no estado de natureza, restando mostrar agora sua origem e seus progressos nos desenvolvimentos sucessivos do espírito humano. “A perfectibilidade, as virtudes sociais e as outras faculdades que o homem natural recebeu em potência nunca podiam se desenvolver por si mesmas” (ROUSSEAU, 2012, p. 78), sem tal desenvolvimento ele teria permanecido eternamente em sua condição primitiva, cabe ainda “considerar e aproximar os diferentes acasos que puderam aperfeiçoar a razão humana determinando a espécie” (ROUSSEAU, 2012, p. 78-79), tornando-o sociável e dando origem a condição humana em que se encontra atualmente o homem (ROUSSEAU, 2012, p. 78-79).

Assim, Rousseau mostrará na 2ª parte do *Segundo Discurso* a descrição do processo de mudança e transformações da espécie que a perfectibilidade permite. Para o filósofo, além das circunstâncias e do aperfeiçoamento que levam o ser humano a sucessivos e longos progressos, o que definitivamente levará o ser humano à desigualdade será a apropriação privada da terra. Para ele, aquele que primeiro cercou um pedaço de terra, dizendo: “isso é meu”, e encontrou pessoas humildes para acreditar nele foi o criador da sociedade civil (ROUSSEAU, 2012, p. 80), sendo o último termo do estado de natureza.

O marco da desigualdade também é um ponto relevante de ser evidenciado com os estudantes, tanto em uma conversa inicial, antes da leitura propriamente dita, os alunos podem levantar hipóteses no caso de um possível nascimento da desigualdade, o que teria sido o momento ou o acontecimento que levou o ser humano a desigualdade. A questão da apropriação privada da terra também pode ser discutida em posições interdisciplinares, com as aulas de sociologia, por exemplo, com acontecimentos e disputas pela terra em diferentes eixos sociais como os movimentos sociais.

No sentido de Rousseau, tem-se, de acordo com a visão de Fortes (2007) na análise sobre o processo de apropriação privada da terra e sua instituição da seguinte maneira, colocando em termos *antes* e *depois* da apropriação privada.

A instituição da propriedade privada: eis o momento inaugural da sociedade e a primeira fonte das desigualdades. Assim é que, *antes* desse momento inaugural, temos um primeiro período que conduz do puro estado de natureza

até a sociedade e *depois* teremos um novo período no qual se fixam as diferentes etapas da evolução da sociedade. (p. 67).¹⁴

Continua Fortes (2007) argumentando em favor de três períodos que marcam uma espécie de revolução entre o *antes* e o *depois*.

Primeiro o ser humano se afasta lentamente do seu equilíbrio estático primitivo, sendo empurrado gradativamente para o estado de sociedade. Ele encontra meios para enfrentar suas dificuldades, necessitando utilizar a criatividade, inventando novas indústrias. (FORTES, 2007, p. 68).

O homem passa a comparar, é preciso uma adequação de si e do outro, percebendo certas relações, o que conseqüentemente leva-o à reflexão, “ou melhor, uma prudência maquinal, que lhe indicava as preocupações mais necessárias à sua segurança” (ROUSSEAU, 1973, p. 266). Aprende-se pela experiência o amor ao seu próprio bem-estar, “encontrou-se em situações raras em que o interesse comum poderia fazê-lo contar com a assistência de seus semelhantes e aquelas, mais raras ainda, em que a concorrência deveria fazer com que desconfiasse deles”. (ROUSSEAU, 1973, p. 267), instaura-se uma condição de vínculo, onde na condição anterior o que predominava era a ausência de vínculos, temos um esboço da sociedade, o que poderíamos chamar de *associações livres*. (FORTES, 2007, p. 69).

O ser humano vê em seu semelhante uma oportunidade de melhorar suas possibilidades de conservação, aproximando-se lentamente, criando pequenas nações, com costumes pela influência do clima e dos alimentos (ROUSSEAU, 1973, p. 269). “Mas ainda nos achamos muito longe de um vínculo social efetivo, já que a ligação, além de descompromissada, é inteiramente fugaz, esgotando-se com a própria realização do objeto para a qual se estabeleceu”. (FORTES, 2007, p. 69).

Na segunda etapa, dada por progressos acumulados, o que Fortes (2007) chamada de *revolução técnica*, que seriam as construções de cabanas, ou seja, as condições materiais, mudam-se as formas de relações humanas. “Novas ‘luzes’ e novos sentimentos - como o amor conjugal e o amor paterno - vão compondo um novo figurino humano”. (FORTES, 2007, p. 70). Rousseau diz que à medida que os sentimentos e as ideias se exercitam, o gênero humano se domestica e as ligações com o outro se estreitam (ROUSSEAU, 2012, p. 86). Neste caso, o amor paterno e o conjugal, comumente tidos como naturais, em Rousseau são aquisições do convívio,

¹⁴ Grifos do autor.

portanto artificiais, pode-se também dizer que a perfectibilidade é ambivalente, ela poderá trazer ganhos e perdas.

A terceira etapa, é caracterizada por Fortes (2007) como a *sociedade começada*. Levadas por diferentes circunstâncias, as famílias se reúnem, estabelecendo comunidades ou nações particulares (p. 70).

Esse estado de juventude da sociedade é eliminado. Assim, com a sociedade iniciada, as relações estabelecem novas necessidades, distintas das primitivas, começando a moralidade a introduzir-se nas ações humanas, onde apenas se estabelecia as virtudes naturais, as punições entram em cena, tornando-se cada vez mais severas, o ser humano se torna menos tolerante, e a piedade natural já sofre alterações (ROUSSEAU, 1973, p. 270).

Desde o instante em que um homem sentiu necessidade do socorro de outro, desde que se percebeu ser útil a um só contar com provisões para dois, desapareceu a igualdade, introduziu-se a propriedade, o trabalho tornou-se necessário e as vastas florestas transformaram-se em campo aprazíveis que se impôs regar com o suor dos homens e nos quais logo se viu a escravidão e a miséria germinarem e crescerem com as colheitas. (ROUSSEAU, 1973, p. 271).

Formam-se vagarosamente o egoísmo e a dependência, o ser humano compara, preza a sua sobrevivência, vê no outro uma forma de exploração para o seu próprio bem-estar.

Fortes (2007), diz que o *ferro e o trigo* são, segundo Rousseau, os processos que civilizaram o homem, o vínculo pela troca, a propriedade exclusiva, tornam mais evidente a desigualdade e dá ingresso propriamente dito na *sociedade civil*. (p. 71).

[...] mudam, por assim dizer, de natureza; por que nossas necessidades e nossos prazeres mudam de objetos com o passar do tempo; por que, esvaindo-se gradualmente o homem natural, a sociedade já não oferece aos olhos do sábio senão uma reunião de homens artificiais e de paixões fictícias o que são obra de todas essas novas relações e não tem nenhum fundamento real na natureza. (ROUSSEAU, 1999, p. 241).

O ser humano se degenera progressivamente, a máscara social se coloca como uma cisão do ser, agir conforme as circunstâncias e não mais como seu desejo, é como agora se constituirá em meio social.

Rousseau buscou estabelecer o desenvolvimento humano, desde as suas relações naturais, suas características metafísicas e espirituais, bem como as

características morais, e o progresso que fez com que o homem através de sucessivas mudanças, alterasse todas as relações originárias, conseqüentemente levando o ser humano à ruína da liberdade natural. Todo esse processo degenerou as qualidades humanas, caindo no estado de desigualdade e apropriação privada, o que torna o homem egoísta. Nas palavras de Rousseau:

A sociedade nascente deu ensejo ao mais horrível estado de guerra. O gênero humano, aviltado e desolado, não pode mais voltar atrás nem renunciar às aquisições infelizes que fizera e trabalhando apenas para a sua vergonha por ter abusado das faculdades que o dignificam, viu-se ele próprio diante da ruína. (ROUSSEAU, 2012, p. 94).

Não há mais como voltar atrás no processo de declínio ao qual o homem se colocou no estado social. Neste estado de ruína, o homem é perverso e vil, sendo o seu único interesse o amor-próprio, sentimento este que é a degeneração do amor de si. Agora, cabe ao ser humano cuidar de seu território e seus interesses pessoais. As luzes, ou seja, o progresso da razão levou os homens à desconfiguração das virtudes naturais. Sendo a desigualdade quase nula no estado de natureza, Rousseau diz que ela “obtem sua força e cresce com o desenvolvimento de nossas faculdades e os progressos do espírito humano, tornando-se finalmente estável e legítima pelo estabelecimento da propriedade e das leis”. (ROUSSEAU, 2012, p. 114).

Os estudantes podem encontrar nesse ponto um processo de atividades reflexivas acerca da ruína do homem em meio social, levantando hipóteses que possam restituir a dignidade humana. Poderiam se deparar com a seguinte questão: estaria o homem nestas circunstâncias arruinado definitivamente ao estado de desigualdade? Haveria alguma solução para tal estado?

Dadas as devidas explicações acerca da mudança do homem ao longo do tempo e o nascimento da desigualdade, Rousseau mostrará no seu texto, o *Segundo Discurso* e mais adiante no texto *O Contrato Social*, a necessidade de uma organização política, a qual trará aos homens uma possibilidade de restituição parcial da dignidade ou melhor o estabelecimento de regras e leis fundamentais para uma vida em sociedade, sendo que não há mais como fugir do estado em que se encontra, assim como vemos.

No *Segundo Discurso*, Rousseau diz que o estabelecimento de um corpo político deverá ser um verdadeiro contrato entre o povo, sendo os chefes escolhidos pelo próprio povo, deverá ter leis acordadas e ser obedecidas pelas duas partes, que

formará o laço dessa união. (ROUSSEAU, 2012, p. 104). De acordo com Fortes (2007) “não se trata de conceber uma sociedade apenas segundo os imperativos do ‘dever ser’ ou da moral pura” (FORTES, 2007, p. 91), como as descritas nos conceitos acerca das virtudes do homem primitivo, “mas uma sociedade humanamente viável que sintetiza de maneira harmoniosa as exigências da justiça com as exigências materiais de bem viver” (FORTES, 2007, p. 91).

A política é compreendida por Rousseau como uma possibilidade de estabelecer uma liberdade, porém agora sendo ela chamada de liberdade civil. Neste novo estado, o ser humano assume o Pacto Social, se teria no lugar do homem o cidadão. A condição em comunidade, submetendo-se à vontade geral e participantes da formação coletiva, seria a condição viável, na qual o ser humano poderia ser tão livre como era em estado de natureza. (FORTES, 2007, p. 97).

[...] cidadão é aquele que produz a vontade coletiva, mediante sua atuação legítima. Essa vontade é uma resultante do conjunto das vontades dos associados. Não como soma de suas vontades enquanto indivíduos que visam apenas a seu interesse particular, mas uma expressão da vontade de cada indivíduo quando imbuído do interesse coletivo e visando ao bem comum. (FORTES, 2007, p. 97).

A questão da liberdade é uma noção fundamental no pensamento de Rousseau, tanto social como político, pois o filósofo confere a ela grande importância no que tange os aspectos da vida humana (DENT, 1996, p. 156). Porém, ele compreende essa noção de diferentes modos e em contextos distintos. Vale a pena destacar o sentido da diferença entre liberdade natural e liberdade civil. Como se viu na descrição das características naturais, a primeira se refere à ideia de frear seus impulsos naturais ou de iniciar uma ação deliberativa, habilitando o ser humano a contrariar ou superar os princípios da natureza (DENT, 1996, p. 156). No caso do segundo tipo, aquela liberdade chamada de civil, que ocorre em estado social, possui sentido político. Os homens ao adentrarem a vida social, segundo a perspectiva de Rousseau, se distanciam da liberdade natural, no texto *O Contrato Social* ele mesmo inicia dizendo “O homem nasce livre, e por toda parte encontra-se a ferros” (ROUSSEAU, 1973, p. 28)¹⁵. Ao afastar-se dessa liberdade comum que é uma

¹⁵ Na nota acerca dessa passagem na edição de 1973 da coleção Os Pensadores de Rousseau, tem-se a seguinte observação: “[...] aqui não se trata apenas da liberdade (melhor diríamos da irrestrrição) individual, da qual já se cuidou no Discurso sobre a Desigualdade, com claro e preciso sentido. O objetivo primordial do Contrato Social está em assentar as bases sobre as quais legitimamente se

consequência da natureza, sendo ela sua primeira lei, que é cuidar da sua própria conservação, seus primeiros cuidados são os de si mesmo (ROUSSEAU, 2013, p. 13), a condição humana passa a obter outro nível de relação entre os homens e consigo mesmo, a liberdade agora está aliada a utilidade da vida social, ao “juntar-se em associações materiais e civis a fim de reunindo suas forças e qualificações, superar esses obstáculos. Mas logo que se associam por essa razão, torna-se crucial a questão da retenção de sua própria soberania, de sua liberdade natural” (DENT, 1996, p. 158), mesmo sendo distinta da liberdade natural a liberdade civil de forma geral, segundo Fortes (2007, p. 97), seria uma tentativa de “condição que os indivíduos que se integram à comunidade serão tão livres quanto antes”.

O conceito de liberdade é fundamental nas atividades com os alunos, principalmente no que diz respeito ao modo como estes indivíduos compreendem a liberdade e como ela pode ser explanada em diferentes perspectivas e condições até mesmo pelo mesmo filósofo de acordo com a condição em que se encontra o ser humano. Questões podem ser levantadas e percebidas acerca da liberdade: o ser humano é livre? Em que condições essa liberdade se dá? Quais as diferenças entre liberdade natural e liberdade civil? Em termos da vida em sociedade, como esta liberdade se dá de fato?

Além dessa possibilidade acerca de uma possível retomada da liberdade, Rousseau coloca uma outra oportunidade ao ser humano, que seria a educação como uma ligação e tentativa de não ter um ser humano degenerado. Esse processo educacional é descrito no livro *Emílio ou da Educação*. Nesta obra, Rousseau, de uma forma romanceada colocará o conceito de educação pautado em uma educação que deve apontar para os princípios da natureza, na qual as influências sociais que degeneram o homem devem ser evitadas.

Rousseau, em seu texto sobre educação, cria um aluno imaginário chamado Emílio, e coloca os preceitos pedagógicos para a educação do menino, desde seu nascimento até a fase adulta. Descreve todas as ações necessárias para a formação de um homem de modo que ele cresça através dos passos do estado de natureza.

Emílio se formará um homem nos ditames da natureza. Segundo Rousseau, se recebe instruções de três mestres: a natureza, dos homens e das coisas.

possa efetuar a passagem da liberdade natural à liberdade convencional [...]”. (N. de L. G. M., 1973, p. 28).

O desenvolvimento de nossas faculdades e de nossos órgãos é a educação da natureza; o uso que nos ensinam a fazer desse desenvolvimento é a educação dos homens; e a aquisição de nossa própria experiência sobre os objetos que nos afetam é a educação das coisas. (ROUSSEAU, 2014, p. 09).

A educação dos homens e das coisas deve necessariamente apontar para a natureza. O objetivo de Rousseau, ao propor educar uma criança, é guiar o menino o mais próximo da natureza. Em um primeiro momento sua ideia é formar um efetivo homem, o qual carrega a bondade advinda da própria natureza. Nas palavras de Rousseau:

Viver é o ofício que quero ensinar-lhe. Ao sair de minhas mãos, concordo que não será nem magistrado, nem soldado, nem padre; será homem, em primeiro lugar; tudo o que um homem deve ser, ele será capaz de ser, se preciso, tão bem quanto qualquer outro; e, ainda que a fortuna o faça mudar de lugar, ele sempre estará no seu (ROUSSEAU, 2014, p. 15).

Porém, ao final do processo a ideia muda de direção, os preceitos educativos, guiados pela natureza, criaram um indivíduo que “não viverá isolado nem desolado; livre de uma quimera poderá viver em qualquer lugar; não se privará dos sentimentos da humanidade que o ligam aos seus semelhantes, nem esquecerá as discussões com seu mestre acerca daqueles princípios que ainda estão por nascer” (GARCIA, 2012, p. 102). Suas qualidades metafísicas devem seguir os passos das virtudes naturais descritas no *Segundo Discurso*. A intenção será que esse homem ao frequentar a sociedade não se corrompa por ela, e saiba viver no contrato social, ou seja, será o verdadeiro cidadão, com as virtudes naturais e que vive em harmonia com seus semelhantes. Vê-se a imagem criada de Emílio no texto de Rousseau:

Dir-me-ão que estou saindo da natureza, mas não creio. Ela escolhe os seus instrumentos e os afina, não pela opinião, mas pela necessidade. Ora, as necessidades mudam conforme a situação dos homens. Há muita diferença entre o homem natural que vive no estado de natureza e o homem natural que vive no estado de sociedade. Emílio não é um selvagem ao ser relegado aos desertos; é um selvagem feito para morar nas cidades. É preciso que saiba encontrar nelas o necessário, tirar partido dos habitantes e viver, senão como eles, pelos menos com eles (ROUSSEAU, 2014, p. 277-278).

Segundo Fortes (2007), Rousseau consagra as propostas de reconstrução ao escrever *O Contrato Social* e o *Emílio*. Aqui apenas se aponta a política e a educação como possibilidade para um seguimento de leitura, ou despertar para o interesse de estudo para os estudantes do ensino médio. O que nos cabe será desenvolver com

os estudantes, de modo investigativo e sistemático de leitura, os conceitos, como natureza, liberdade, perfectibilidade, amor de si e piedade estabelecidos nos excertos do livro *Segundo Discurso*.

Os conceitos desenvolvidos por Rousseau acerca de Política e de Educação podem ser interessantes também em outras aulas, com diferentes contextos introduzidos aos estudantes. O professor poderá dentro da metodologia que será apresentada criar condições para dar continuidade a reflexões, dentro de outros textos de Rousseau.

Mas são esses conceitos, desenvolvidos ao longo desta pesquisa, que se quer colocar para a prova do aluno do ensino médio. É para este aluno que essa pesquisa se mostra com uma intencionalidade, uma capacidade de interpretação de um texto filosófico, proporcionando uma mudança conceitual ou melhor uma transformação na visão de mundo, uma mudança de perspectiva, de construir algo e construir a partir da leitura. A obra de Rousseau, neste caso, possibilita uma série de questionamentos interessantes para reflexão, entre elas: O homem é naturalmente bom ou mau? Como podemos responder a esta questão sem recorrermos às nossas experiências individuais? Mas as experiências individuais podem servir para esta análise? Quantas experiências seriam necessárias para provar a tese? E se um ou alguns escapam ao geral? Ademais, quando apontamos nossas experiências individuais com outros nunca são versões naturais dos homens, puras? São homens e mulheres inseridos em contexto, em sociedade, etc.? Como chegar ao natural? E é no texto filosófico que se pode encontrar as questões e a possibilidade de reflexão, bem como é aquele que levará ao objetivo da pesquisa. Pois é ele que dará a base a metodologia, porém para que seja colocada em curso, como uma ferramenta para o que se busca, deve-se colocar os argumentos necessários para dizer que é importante desenvolver esses conceitos, estabelecer as soluções necessárias para uma boa avaliação e apreciação do ensino da filosofia.

3.1 ÉTICA, ENSINO MÉDIO E OS TEXTOS DE ROUSSEAU

Compreender como e por que um texto de Rousseau poderá ser relevante para estudantes do ensino médio será um dos argumentos necessários para o desenvolvimento dessa pesquisa.

Um dos temas trabalhados na grade curricular do ensino médio na disciplina de filosofia é o eixo estruturante de Ética¹⁶. Segundo as *Diretrizes Curriculares da Educação Básica de Filosofia do Estado do Paraná* (2008), o tema da ética é o estudo dos fundamentos da ação humana, sendo um dos grandes problemas da ética a relação entre o sujeito e a norma, bem como a possibilidade de análise das atribuições de valores, desenvolvendo um valor ou questionando um valor como normativo. Este eixo estruturante teria como foco a reflexão da ação individual ou coletiva em uma perspectiva da Filosofia (p. 57).

Indo a um livro didático de filosofia, o qual está na sala de aula ao alcance da leitura dos estudantes, se encontram algumas definições acerca do “que é ética?”. No livro de Vasconcellos (2016), *Reflexões: filosofia e cotidiano*, por exemplo, tem-se o tema da ética ligado à moral, no qual o autor conceitua como moral um conjunto de regras de conduta, sendo essa palavra uma derivação do latim *mores*, que significa: aquilo que tem relação com os costumes, sendo pois o significado de ética muito parecido, o qual deriva do grego *ethos*, (VASCONCELLOS, 2016, p. 229), sendo um conjunto de costumes, hábitos e valores de uma determinada sociedade, cultura ou grupo (MARCONDES, 2008, p. 09). Assim, devidas as definições etimológicas das palavras ética e moral, por muito, são usadas como sinônimas.

Para Vaz (2002), falando sobre a origem etimológica entre esses dois termos (ética e moral), não possuem diferença significativa, “ambas designando fundamentalmente o mesmo *objeto*, a saber, seja o *costume* socialmente considerado, seja o *hábito* do indivíduo de agir segundo o costume estabelecido e legitimado pela sociedade” (p. 14).

Indo a um dicionário de filosofia, como por exemplo, o *Dicionário Básico de Filosofia* de Hilton Japiassú e Danilo Marcondes (2006), encontra-se uma distinção entre Ética e Moral. Na definição atribuída, tem-se ética como aquela que diz respeito a filosofia prática, a qual tem como objetivo elaborar uma reflexão sobre problemas

¹⁶ Neste estudo optou-se pelo conteúdo de ética para ser desenvolvido junto aos estudantes, porém outros conteúdos podem ser contemplados com as temáticas trazidas por Rousseau, entre elas, como exemplos, estão as questões relativas à política com o texto *O Contrato Social*, e até mesmo no próprio *Segundo Discurso*, nos quais o filósofo aborda as questões relativas à vida em estado social, a liberdade civil, o pacto social, a formação dos governos, entre outros assuntos. Em outro contexto, Rousseau poderia ser usado para a abordagem acerca da introdução à filosofia, mostrando como o pensamento do autor é ele mesmo motivado e movido pela atitude filosófica, como exemplo, pode ser usado o trecho do *Segundo Discurso* quando o filósofo traz o comparativo da atitude humana frente ao homem social a estátua de Glauco para ilustra a pergunta “o que é filosofia?” ou ainda a própria atitude filosófica.

da moral, ou seja, a finalidade e o sentido da vida, os fundamentos da obrigação e do dever, a natureza do bem e do mal, o valor da consciência, entre outras (p. 97).

[...] a ética está mais preocupada em detectar os princípios de uma vida conforme à sabedoria filosófica, em elaborar reflexões sobre a razão de se desejar a justiça e a harmonia e sobre os meios de alcançá-la. A moral está mais preocupada na construção de um conjunto de prescrições destinadas a assegurar uma vida em comum justa e harmoniosa. (JAPIASSÚ; MARCONDES, 2006, p. 97).

Em suma, a partir dessas definições, para Vasconcellos (2016), “a moral seria um código de conduta, definindo quais ações e atitudes são boas e quais são más, enquanto a ética constituiria uma reflexão filosófica sobre a moral” (p. 229).

No livro didático de Aranha e Martins (2009), *Filosofando: introdução à filosofia*, as autoras também distinguem Moral de Ética, sendo a moral “o conjunto de regras que determinam o comportamento dos indivíduos em um grupo social” (p. 214) e ética seria “a reflexão sobre as noções e princípios que fundamentam a vida moral” (p. 214).

No seu livro *Textos Básicos de Ética*, Marcondes (2008), coloca o sentido e a relevância da ética, como aquela que “diz respeito diretamente à nossa experiência cotidiana, levando-nos a uma reflexão sobre os valores que adotamos, o sentido dos atos que praticamos e a maneira pela qual tomamos decisões e assumimos responsabilidades em nossa vida” (p. 09).

Para Vaz (2002) essa distinção que se realiza acerca da ética como uma área do conhecimento filosófico ou campo de significação e moral como uma espécie de objeto de estudo, ou a *práxis* individual, é uma tendência recente no que tange os termos Ética e Moral para designar o estudo do agir humano social e individual (VAZ, 2002, p. 15). Essa distinção decorre, segundo Vaz “[...] provavelmente do crescente teor de complexidade da sociedade moderna e, nela, da emergência do indivíduo, pensado originalmente em confronto com o todo social.” (2002, p. 15).

Partindo dessa definição geral do que é ética e como ela se relaciona com a moral, sendo estas também as definições encontradas comumente pelos estudantes do ensino médio em livros didáticos, cabe aqui dissertar um pouco mais sobre outros sentidos das diferentes perspectivas éticas dentro da história da filosofia, tendo em vista que os fundamentos da moral se difundem em diversas perspectivas e são muitas as perguntas que a circundam, como por exemplo, qual a origem da moral?

Os filósofos de diferentes épocas e de diferentes maneiras formularam teorias éticas e em diversas perspectivas. De forma simples, se pode dividir algumas dessas teorias em três categorias, que seriam as teorias da virtude, as teorias do dever e as teorias consequencialistas.

É importante ter em mente, porém, que essas categorias foram pensadas para facilitar a análise, mas não raro encontramos uma ou outra concepção ética que possa ser enquadrada em mais de uma categoria, assim como concepções que não se enquadrem perfeitamente em nenhuma delas. (VASCONCELOS, 2016, p. 237).

Dito de modo breve a Teoria das Virtudes, parte da ideia de que para viver e agir moralmente, é necessário aprender as normas estabelecidas, assim a teoria mencionada coloca que se deve desenvolver bons hábitos, para fortalecer o caráter com a prática das virtudes, sendo a virtude também compreendida de diferentes formas, por diferentes filosofias. (VASCONCELOS, 2016, p. 237).

Em outra perspectiva “os preceitos morais são encarados como obrigações, isto é, devem ser seguidos simplesmente porque é nosso dever e não porque seu cumprimento resultará em algum benefício nosso ou de outrem” (VASCONCELOS, 2016, p. 241). Em Rousseau, por exemplo, é a propriedade o marco das primeiras regras de justiça e constituições acerca das construções morais. De forma geral a teoria dos deveres, propõem analisar a ação moral partindo das interações do sujeito. Também na perspectiva da Teoria dos Deveres se enquadra àquela acerca dos direitos e deveres, cabendo a avaliação sobre a existências dos direitos naturais, sendo essa uma perspectiva bastante discutida pelos contemporâneos de Rousseau e pelo próprio filósofo.

Já as Teorias Consequencialistas “colocam toda ênfase nas consequências, e a norma passa a ser considerada válida, ou não, de acordo com os resultados na ação, e não pelo fato de a norma ser justa em si mesma” (VASCONCELOS, 2016, p. 243).

Agora pensando especificamente na ética moderna, tem-se de um modo geral o ser humano como agente e detentor da razão e da vontade, suas atitudes estão ligadas à sua própria ação. “O homem aparece, portanto, no centro da política, da ciência, da arte e também da moral” (VÁZQUEZ, 1984, p. 248). Segundo Chauí (2004, 315) a ética neste contexto exige um sujeito autônomo, a ideia de dever, ou seja, o domínio da vontade e da consciência.

Mas nas perspectivas de Rousseau, segundo Chauí, a moral e o sentimento do dever são inatos, ou seriam aquela moral inscrita na humanidade de forma inerente, sem comprometimento ou obrigações, ou seja, “a voz da natureza”. Mesmo com toda trajetória humana na entrada do homem em sociedade,

[...] conservamos em nosso coração vestígios da bondade original e por isso nascemos puros e bons, dotados de generosidade e de benevolência para com o outro. Se o dever parece ser uma imposição e uma obrigação externa [...] é porque nossa bondade natural foi pervertida pela sociedade, quando esta criou a propriedade privada e os interesses privados, tornando-nos egoístas, mentirosos e destrutivos. Foi ao dar nascimento à razão utilitária ou à razão dos interesses que a sociedade silenciou a bondade natural do coração humano. (CHAUI, 2004, p. 315).

É importante lembrar que Rousseau se afasta de seus contemporâneos ao dar ao progresso racional o papel de corruptor das características naturais presentes no homem natural. O filósofo ao contrário “[...] desacredita as opiniões que afirmam ser o estado de natureza – entendido aqui como pré ou à [sic] social – um estado miserável, e nota que quanto mais distantes da natureza, mais fracos e corrompidos nos tornamos” (BECKER, 2012, p. 33), seria o conhecimento do estado de natureza, mesmo que hipotético, que fornece os elementos para que se possa melhor julgar o estado atual do homem. Ainda para Becker, a justiça, a virtude, a vida ética e política, seriam frutos de uma desnaturalização, com o advento das sociedades e dos laços comunitários, bem como os hábitos. (BECKER, 2012, p. 38).

Assim a análise do processo moral e das aquisições humanas em sociedade, pode ser vista no *Segundo Discurso*, “como a história do modo como o gênero humano, a partir da instituição da propriedade, passou por um processo inexorável de corrupção moral”. (BALIEIRO, 2012, p. 56). O processo de corrupção moral advém do distanciamento do estado de natureza.

Outro ponto a ser avaliado seria a condição acerca da lei e da justiça, bem como o conceito de liberdade articulado a elas. Para Rousseau é no estado de sociedade que a lei e a justiça são estabelecidas como condição racional e moral. Ou seja, não são naturais, pois pela falta de sociabilidade existente no estágio de natureza, além do fato da razão só se desenvolver em sociedade, o homem natural e solitário não conhece nenhuma lei racional (SAHD, 2012, p. 123). Ao reconstituir a condição natural humana, mesmo que hipoteticamente, é possível constituir ou analisar o caminho tomado no desenvolvimento da perfectibilidade. Segundo Sahd

(2012) é por esse caminho que Rousseau critica os Estados existentes, os homens correram em direção aos grilhões em vista de assegurar sua liberdade. Lembrando a observação que Rousseau (1999, p. 153) realiza aos modernos, que só reconheciam como lei moral uma regra prescrita a um ser moral, considerado em suas relações com os demais, conseqüentemente dotado de razão, compreenderam a socialidade ao homem natural.

É apenas na liberdade civil, que o homem passa a operar e se orientar através da justiça, conferindo com isso moralidade às suas ações (GARCIA, 2012, p. 99). Segundo Garcia (2012), no *Segundo Discurso* e no *O Contrato Social* Rousseau realiza a observação dos laços civis, afirma que como foram estabelecidos, seria produzida a desigualdade moral, sendo que o pacto concebido pelos ricos em detrimento de assegurar a liberdade dos associados diante de uma associação legítima, estabelece a lei da desigualdade. Um engano, que causa a usurpação um direito irrevogável de todos para proveito de alguns, e os seres humanos espalhados pelo mundo e inscritos nas diferentes sociedades foram sujeitados ao trabalho, à servidão e miséria (GARCIA, 2012, p. 99).

Tendo em vista a definição já articulada na pesquisa de como a liberdade civil deveria ter se instituído, aqui Garcia (2012, p. 100), comenta que a liberdade natural designa a capacidade dos seres humanos de agir, julgar e fazer escolhas livremente, mas a liberdade associada aos laços sociais artificialmente prescritas, seria também chamada liberdade civil em designação às condições jurídicas e políticas artificiais, que recai sob a possível fuga da escravidão civil. A liberdade civil deveria ser na ordem social um direito, que é base para todos os outros, sendo ele, porém, não originário da natureza, mas de convenções (GARCIA, 2012, p. 100).

Partindo dessa avaliação de algumas formas gerais sobre a questão ética e moral, e como o pensamento de Rousseau adentra em algumas dessas perspectivas, pode-se avaliar como os textos de Rousseau se conectam com o eixo estruturante de ética presente nos currículos escolares para as aulas de filosofia.

Quando Rousseau mostra os fundamentos que compõem o ser humano em suas formas metafísicas e morais, bem como ação humana no mundo, o homem passa a estabelecer novas regras de convivência, tornando não necessariamente o ser humano um agente ético, mas movido por convenções sociais, temos aí o argumento passível de uma avaliação acerca do texto rousseauiano.

Como estruturado na primeira parte desta pesquisa, Rousseau em seu texto o *Segundo Discurso*, a partir de uma questão acerca de como surge a desigualdade entre os homens, passa a fundamentar as origens dessa desigualdade, a qual está diante dos olhos.

Para mostrar a origem da desigualdade, diz que é necessário olhar para o ser humano, removendo todas as características sociais, ou seja, afastar a moralidade estabelecida. Ao afastar tudo que não é de sua natureza, tem-se um ser humano dotado de benevolência, um ser que escuta apenas a voz da natureza, não havendo perversidade original. No estado de natureza não é necessário avaliar eticamente, o ser humano age por instinto, preocupando-se apenas com a conservação de si, ou seja, é movido pelo amor de si e pela piedade.

[...] originalmente os homens eram iguais e viviam em uma situação de independência recíproca e ausência de conflitos, protegidos pela interação rara e escassa que naturalmente os afastava dos sentimentos de autoconsideração, de estima ou desprezo pelos outros, assim como da distinção entre o meu e o teu. (TORRES, 2012, p. 12).

Ou seja, a desigualdade e a necessidade de julgamento moral são nulas neste estado natural. Porém, quando se vai mais adiante na obra de Rousseau, percebe-se que a ação humana no mundo, com o advento de novas necessidades a partir do aperfeiçoamento e da ação livre (aquela que distingue o homem do animal) se tem a união progressiva entre os homens. É essa união que transforma gradativamente as virtudes naturais humanas, sendo necessárias novas relações, a luz da razão dá início a suas atividades. Da associação nasce a comparação, e por conseguinte, novos sentimentos.

Mas o verdadeiro marco que torna o ser humano definitivamente lançado “as mãos” do estado social é a apropriação privada da terra. Um homem que cerca um pedaço de terra e diz: “isso é meu”, funda o estado civil e joga o homem para uma condição de desigualdade moral ou política.

Pode-se dizer que ao denunciar a desigualdade como uma construção autorizada pelos homens, Rousseau tece uma crítica ao modo como se constituem a formação da relação com o outro e a construção da moralidade como uma maneira de interesse do amor-próprio. A relação humana se constrói pela dependência e pela opressão. “Cada um começa a olhar os outros e a querer ser olhado ele próprio, e a

estima pública teve um preço” (ROUSSEAU, 2012, p. 86). Rousseau (2012) continua seu argumento mostrando que:

Quem cantava ou dançava melhor, o mais belo, o mais forte, o mais habilidoso ou o mais eloquente tornou-se mais considerado, e esse foi o primeiro passo tanto para a desigualdade quanto para o vício: dessas primeiras preferências nasceram, por um lado, a vaidade e o desprezo; por outro, a vergonha e a inveja. (p. 86).

Foi a partir da apreciação mútua que o ser humano formou a noção de consideração, e por consequência passou a reivindicar a posse desse sentimento, o qual, segundo Rousseau, faz nascer os primeiros deveres da sociedade (ROUSSEAU, 2012, p. 87).

Portanto, a necessidade de criar regras e agir de acordo com tais regras, buscando a estima e a aprovação do outro se alarga. O ser humano cria cada vez mais, na relação com o outro, o molde do comportamento. Rousseau (2012, p. 87), coloca que na sociedade iniciada, as relações estabelecidas exigem qualidades distintas daquelas trazidas na moral primitiva, começando a se constituir e se introduzir a moralidade nas ações humanas, tornando as relações dotadas de qualidades artificiais.

Não se pode evitar agora a importância da ética como um campo que avaliará a condição moral. Rousseau realiza a avaliação da condição moral de seu próprio tempo, enquanto a maioria de seus contemporâneos exalta a razão e a inteligência advinda do desenvolvimento das ciências e das artes. Ao realizar essa avaliação, ele se torna um contraventor da moral de sua época, recebendo, pois, muitas críticas em relação aos seus escritos, pois relativiza o valor dado aos valores sociais da época.

Diferentemente de Rousseau, seu antecessor Thomas Hobbes (1588-1679), via o homem como um ser egoísta em sua disposição natural. Para Hobbes o ser humano em seu estado primitivo não hesitou em fazer uso da violência contra os outros para garantir sua sobrevivência, bem como satisfazer suas necessidades e desejos. Sendo, pois, a condição natural um estado, que não é o mais feliz da existência humana, de acordo a perspectiva de Hobbes, pois os impulsos são egoístas. A condição humana seria em sua origem egoísta e até mesmo, poderia se defender uma moral egoísta, o ser humano preza primeiramente pelos seus próprios interesses (VASCONCELLOS, 2016, p. 234).

Rousseau, no *Segundo Discurso*, rebate a ideia do egoísmo humano de Thomas Hobbes. Coloca que o filósofo ao afirmar que o homem é naturalmente intrépido e só busca atacar e combater (ROUSSEAU, 2012, p. 49), comete um terrível engano, pois descreve o homem natural olhando para o homem civil.

Rousseau concorda em certo sentido, mas se permite introduzir uma correção no ensinamento de Hobbes. Os homens são maus, mas não intrinsecamente, não enquanto portadores dos atributos da espécie homem. A essência, a natureza do homem é essencialmente boa; o que vemos diante de nós é um degeneração, uma degenerescência dessa natureza originária, em si mesma límpida e rica em potencialidades. (FORTES, 2007, p. 37).

Os modernos em geral, segundo Rousseau, só conseguiam ver um homem regido por regras prescritas pela moral da própria época, isto é, um ser inteligente, livre e considerado apenas na relação com o outro, se limitando conseqüentemente ao olhar um animal dotado de razão (ROUSSEAU, 2012, p. 36).

Assim, como dito anteriormente o ser humano ao ser considerado no estado de natureza é preciso que se afastem todos os fatos e as circunstâncias sociais e despido de todas as influências morais adquiridas, deve-se enxergar um ser dotado de virtudes naturais, o qual não conhece o certo nem o errado. Na Carta a Beaumont Rousseau diz que no estágio natural o ser humano conhece apenas a si mesmo, “não vê seu bem-estar em oposição ou em conformidade ao de ninguém” (ROUSSEAU, 2005, p. 48), e continua seu argumento dizendo que o homem “não odeia nem ama nada; limitando unicamente ao instinto físico, ele é nulo, estúpido” (ROUSSEAU, 2005, p. 48-49). A capacidade moral do ser humano entra em ação na relação com o outro.

[...] os homens nesse estado não tendo entre si nenhuma espécie de relação moral, nem deveres conhecidos, não podiam ser nem bons nem maus e não tinham nem vícios nem virtudes, a menos que, tomando essas palavras num sentido físico, chamamos vícios, no indivíduo, as qualidades que podem prejudicar sua própria conservação, e virtude as que podem favorecê-la; e, nesse caso, deveríamos chamar de mais virtuoso aquele que menos resistisse aos simples impulsos da natureza. (ROUSSEAU, 2012, p. 68).

Não há condição virtuosa ou viciosa no ser humano, suas ações se ligam unicamente a capacidade e a necessidade de conservação de si, seguindo os impulsos da natureza.

Cabe lembrar, que mesmo a avaliação de Rousseau, parte de um contexto histórico e de uma perspectiva acerca do comportamento humano, a qual se liga ao contexto vivido. Segundo Vázquez (1984):

A ética parte do fato da experiência da história da moral, isto é, toma como ponto de partida a diversidade de morais no tempo, como seus respectivos valores, princípios e normas. Como teoria, não se identifica como os princípios e normas de nenhuma moral em particular e tampouco pode adotar uma atitude indiferente ou eclética diante delas. Justamente com a explicação de suas diferenças, deve investigar o princípio que permite compreendê-las no seu movimento e no seu desenvolvimento. (p. 11-12).

A avaliação moral em Rousseau segue a análise de respectivos valores, princípios e normas¹⁷. E mesmo realizando um recorte acerca da avaliação ética da condição da desigualdade segundo Rousseau, cabe ter claro que as questões sobre o que é natural no homem, a vida em sociedade, a liberdade e a felicidade e os costumes, são todos questionamentos presentes no texto de Rousseau e componentes tradicionais do questionamento ético e moral transformados no pensamento do autor.

Porém, no *Segundo Discurso*, de um modo geral, se tem uma denúncia da moral, sendo a desigualdade aquela que dá a base para sua crítica sistemática. Segundo Dent (1996) para Rousseau “a desigualdade é de caráter “moral” quando é articulada e sustentada em termos morais - ou seja, em função das diferenças em prerrogativas, direitos, deveres, responsabilidades, obrigações, que uma pessoa tem em relação a outra” (p. 163). O filósofo mesmo coloca estes termos a desigualdade moral como aquela que “consiste nos diferentes privilégios que alguns usufruem em detrimento dos outros, como o de serem mais ricos, mais honrados, mais poderosos que eles, ou mesmo o de se fazerem obedecer por eles.” (ROUSSEAU, 2012, p. 43).

Partindo da explicação sobre como a desigualdade se origina no *Segundo Discurso*, outro ponto mencionado como a questão da liberdade natural e liberdade civil; a constituição dos costumes; a passagem do estado natural para o estado social; a condição da propriedade privada, entre outros temas vão se constituindo também como problema ético na obra do filósofo.

¹⁷ Aqui apenas indica-se o fato de Rousseau estar em um tempo histórico e que suas avaliações partem desse tempo, porém vale lembrar que as questões de Rousseau ultrapassam o seu tempo à medida em que se propõe pensar conceitos fundamentais para a filosofia independentemente da época, por isso, seus textos podem ser lidos e refletidos pelos estudantes do ensino médio.

A análise da moral nas perspectivas de Rousseau é, de certa forma, condição que se tenta colocar como viável aos estudantes do ensino médio. Perguntar, por exemplo, qual a origem da moralidade?; qual a origem da desigualdade?; como o ser humano passa a comparar, a ter inveja, a ter necessidade de padronizar os comportamentos em geral?; o ser humano é livre?; quando passa a precisar das leis?; quando passa a precisar da política e da educação?

Partir dessas questões será um dos nortes dessa pesquisa. Proporcionar aos estudantes um momento de reflexão livre sobre a própria condição humana no mundo, bem como instigar uma experiência de pensamento que seja de algum modo significativa, ou seja, que toque de alguma maneira a perceber e tentar compreender um estado humano, a relação com o outro e com o próprio mundo.

Além dessa primeira tentativa, partindo do trabalhado de noções cotidianas acerca do que seria a ética e a moral, a ideia é aprofundar esse eixo de conhecimento, trazendo o texto filosófico como uma ferramenta metodológica para o ensino de filosofia para o estudante do ensino médio.

Mesclando um método questionador a um método investigativo sistemático com a leitura de um texto filosófico, neste caso a opção pelo texto de Rousseau como um caminho para as discussões e interpretações acerca da ética.

Dado os argumentos para compreensão da importância dos de Rousseau para pensar filosoficamente nas aulas de filosofia com estudantes do ensino médio e os conceitos desenvolvidos pelo filósofo no *Segundo Discurso*, parte-se para uma sequência didática e a sua aplicação prática, adequando às aulas de filosofia.

A proposta adotada se ramifica em quatro partes, como indica a metodologia específica: Elaboração de um cenário; Problematização; Leitura de contextualização e Leitura de Texto Filosófico para resolução e discussão das problemáticas; Avaliação do processo.

4 OS TEXTOS DE ROUSSEAU NA PRÁTICA

O trabalho com o texto de Rousseau em sala de aula iniciou-se em 2014 com alunos e alunas de nível médio na modalidade da EJA (Educação de Jovens e Adultos) de uma instituição privada da cidade de Curitiba. Dentre outros filósofos, estava Rousseau, com o tema da educação no conteúdo de ética. Primeiro realizava-se aulas de introdução à ética, após essa introdução, iniciava-se uma sequência

didática com temática problematizadora, trazendo situações contidas no cotidiano dos estudantes, após essa dinâmica realizava-se a leitura de textos filosóficos para ampliar e investigar o tema exposto. Como dito, Rousseau entrava com a temática da educação, fazia-se a leitura de alguns trechos do livro *Emílio ou da Educação*.

Após alguns anos de trabalho com essa temática, veio a oportunidade de se pensar em uma produção mais profunda com os textos filosóficos, tendo o filósofo Rousseau como um desses autores de interesse.

Um trabalho que veio das salas de aula e que agora será estruturado em termos teóricos com o objetivo de promover uma melhor compreensão das práticas nas aulas de filosofia, encontrar justificativas para o trabalho com o texto filosófico, neste caso os textos de Rousseau, bem como abrir possibilidades para novos meios metodológicos para ações significativas.

Este projeto visa a partir da sequenciação didática mostrar como o texto de Rousseau será usado e como ele mesmo contribui para o processo filosófico com os estudantes, quais os passos a serem seguidos, evidenciar as questões propostas na justificativa teórica, como exemplo, a questão ética para os educandos, a problematização trazendo o cotidiano, o texto como ferramenta de investigação e como trabalhar a partir de metodologias ativas em aulas de filosofia.

Como anunciado, parte-se uma sequência didática, adequando a proposta a aulas de filosofia de acordo com as características da ABP (aprendizagem baseada em problemas). Assim, a proposta metodológica se ramifica em quatro partes: Elaboração de um cenário; Problematização; Leitura de contextualização e Texto Filosófico para discussão e resolução das problemáticas; e Avaliação do processo.

Para se iniciar as atividades da sequência, a primeira etapa que diz respeito a Elaboração de um cenário, isso significa que é necessário escolher bem o contexto em que a problemática ocorrerá, o qual garantirá o desenvolvimento da investigação pelos estudantes, com grandes possibilidades de chegar ao objetivo da ABP, que é a aprendizagem do tema proposto de modo significativo. (SOUZA; DOURADO, 2015, p. 191). “Por isso, o cenário deve ser escolhido a partir de um contexto real, que faz parte da vida dos alunos, para que haja uma identificação imediata do problema motivando-os a continuar o desenvolvimento da atividade investigativa.” (SOUZA; DOURADO, 2015, p. 191).

Como se viu anteriormente, Rousseau produz o seu cenário de avaliação, que é avaliar como a condição humana é vista em sua época, parte de uma análise do

cotidiano, observando o que dentro de um certo tema é possível verificar ao redor. Para os estudantes o processo é o mesmo, aproximar os estudantes do tema, de modo que observem aquilo que os cerca.

A construção de um cenário, no caso do processo em sala de aula, deve ser atrativa, de modo que os estudantes consigam identificar de imediato o tema que será trabalhado, para isso, é importante alguns elementos que garantirão o andamento da sequência. Um desses elementos é possuir um título atrativo. Este título pode ser extraído de diferentes mídias ou estar em formatos também variados. Segundo Souza e Dourado (2015), podem ser usadas reportagens, entrevistas, diálogos, pequenos vídeos, imagens e figuras, entre outras linguagens.

O cenário deverá se adaptar aos conteúdos, bem como se adequar ao estilo da disciplina, ou seja, levar em conta as características da área do conhecimento explorada, neste caso as aulas de filosofia, a qual poderá ter um tema que se interligue ao cotidiano. Pois, trazer a vivência cotidiana para o ensino proporciona uma aprendizagem mais ativa, sendo uma etapa importante do processo educativo, pois traz não só o interesse, mas propicia a atividade de habilidades de pensamento próprias do caráter filosófico, ou seja, o filosofar entra em ação, o estudante poderá, a partir de uma situação existente no cotidiano: se espantar, indagar, refletir, desconstruir e sentir necessidade de buscar respostas.

Souza e Dourado (2015), ajudam a compreender o que são bons critérios para estabelecer um cenário. O primeiro desses critérios é *atrair o interesse dos alunos*, estabelecendo um cenário que mobilize a atenção do aluno para o tema que será estudado, estimulando a possível pesquisa e aprofundamento dos conceitos colocados, ligando esse cenário aos conteúdos que serão trabalhados. (p. 192).

O segundo critério é que haja *correspondência entre os conteúdos curriculares e a aprendizagem*, ou seja, é necessária essa interligação para que os alunos façam a identificação de uma consistência entre o objeto de estudo da disciplina e os fatos para a aprendizagem. (SOUZA; DOURADO, 2015, p. 192).

Outro ponto destacado é a necessidade de possuir *funcionalidade*, ou seja, além de fazer conexões com o cotidiano, deve ser funcional e apreendido com facilidade pela leitura escrita, visual, auditiva, os quais devem ter qualidade de acesso, bem como despertar a curiosidade e desafiar para a investigação.

O último ponto importante para a produção do cenário é o *tamanho ideal*, ou seja, um cenário bem construído não pode ser curto e nem muito extenso, de modo

que impossibilite os estudantes de visualizar o contexto, bem como não poderá ser tão complexo, de modo que interfira na compreensão do conceito que será explorado, além é claro de não ser simples demais, de modo que impossibilite uma reflexão aprofundada, esvaziando as possíveis discussões. O que se espera é que o cenário seja claro e evidente para estimular a ideia inicial, bem como suscite para a investigação e resolução dos problemas (SOUZA; DOURADO, 2015, p. 192).

O professor mediador será o responsável por criar e construir o cenário problematizador e os estudantes serão receptores das situações intrigantes. Os alunos poderão se distribuir em grupos e diante desse cenário abstraído de um contexto real. (SOUZA; DOURADO, 2015, p. 192).

No caso do trabalho com a investigação filosófica conceitual realizada no texto específico de Rousseau, a ideia é a construção de um cenário (o qual será descrito adiante) que tenha como temática a desigualdade, mostrando como ela está presente na sociedade em que vivemos, evidenciando ao estudante a condição moral do tema, bem como chamando a atenção, a partir do cotidiano, como dito, para problemas e questões reais.

Após a construção e análise prévia do cenário, tem-se a segunda etapa da proposta metodológica, que seria para Souza e Dourado (2015), chamada de: *As questões-problemas*, e que se chamou aqui nesta pesquisa de *Problematização*.

Nesta etapa temos por definição como o momento em que após receber o cenário contextualizador e problemático, os estudantes se organizam em grupos, contando com a colaboração e auxílio do professor mediador, o qual exerce a função de orientar nos processos e estabelecer a organização das etapas.

O próprio Rousseau parte de uma pergunta fundante que seria: qual a origem e os fundamentos da desigualdade entre os homens?, a qual traz consigo outras indagações e novas necessidades avaliativas, como a questão da natureza humana, da liberdade e como o ser humano adentra em sociedade. O estudante no processo problematizador poderá construir questões ou tentar respondê-las, discutindo e investigando filosoficamente, à exemplo do filósofo.

É na fase de problematização que se inicia a identificação de elementos para elaborar perguntas. Os estudantes deverão se organizar, distribuir as tarefas, podendo produzir questões sobre o tema; identificar uma problemática dentro do tema, as quais terão que solucionar; ou podem receber o problema do professor a fim de desenvolver a investigação. Após a elaboração ou recepção das questões, deverão

partir para as discussões das questões em grupo, junto ao professor, o qual tem a função de realizar o esclarecimento de dúvidas, selecionar os problemas relevantes para o processo investigativo, além de auxiliar na decisão de com os estudantes deverão apresentar os problemas que serão aprofundados (SOUZA; DOURADO, 2015, p. 193).

A ideia neste caso da elaboração de perguntas, o que se quer, é que os estudantes possam ter dois momentos de pensar perguntas. Poderão realizar perguntas sobre o tema, conforme o cenário que será apresentado e em um segundo momento poderão receber questões trazidas pelo professor, e em seguida realizar a tentativa de resolução das perguntas através do lançamento de hipóteses.

Cabe lembrar que a metodologia a partir da Aprendizagem Baseada em Problemas, está sendo adaptada para aulas de filosofia com estudantes de nível médio, desse modo não se encaixam questões, propriamente ditas, de pesquisa “prática”, nas quais os alunos precisam encontrar soluções absolutamente fechadas, mas a pergunta poderá sempre estar no processo. Mesmo que o objetivo esteja na leitura e busca de resposta nos textos de Rousseau, a pergunta poderá ser elaborada na própria leitura do texto, dando possível vazão à novas curiosidades frente ao tema e ao próprio filósofo.

A próxima etapa, Souza e Dourado (2015) chamam de: *A resolução dos problemas*, nesta pesquisa nomeou-se como *Leitura de contextualização e Leitura de Texto Filosófico para discussão e resolução das problemáticas*.

Na visão de Souza e Dourado (2015), essa etapa se caracteriza por ocorrer o processo investigativo, no qual os estudantes fazem uso de planejamentos realizados anteriormente. Após a apropriação das informações necessárias os estudantes iniciam as pesquisas, que podem ser realizadas em grupo ou individualmente, depois trazem os resultados para um debate em grupo, tendo como objetivo a resolução das problemáticas estabelecidas. (SOUZA; DOURADO, 2015, p. 194).

Nesta fase os alunos poderão organizar também o trabalho em grupo, dividindo funções a serem executadas, por exemplo, determinar qual parte da investigação cada um será responsável, no caso do texto filosófico de Rousseau podem dividir os conceitos que serão investigados por cada aluno, depois podem reunir o grupo para discussão e união dos conceitos, bem como para a coerência do texto e o diagnóstico a fim de seguir para próximos passos. Esta opção investigativa poderá ficar a critério do professor mediador, de acordo com a necessidade e intuito

dado na condução da investigação dos conceitos pretendidos e abordados no texto filosófico. Lembrando que mesmo que esta pesquisa tenha por objetivo trabalhar os textos de Rousseau, por uma tomada de posição frente aos conteúdos estabelecidos, a metodologia propriamente dita poderá contemplar outros textos filosóficos de acordo com a leitura do professor que venha a mediar uma aula de filosofia pensando na ABP como opção.

Como se observou na primeira etapa dessa pesquisa, quando os estudantes vão ao texto, eles não decoram termos e definições dada por outro, mas também filosofam junto ao texto, pois o próprio Rousseau produz seu texto problematizando e investigando conceitos em consonância com procedimentos e habilidades próprios da atitude filosófica.

A etapa de leitura do texto filosófico, poderá ser dividida em dois processos: no primeiro os alunos lançam e pesquisam possíveis soluções para as perguntas utilizando a própria experiência ou utilizando pesquisas na *internet* ou em livros didáticos de filosofia. No segundo, os alunos partem das perguntas, divididos em grupos, realizam a investigação com a leitura do texto do filósofo em questão.

Os alunos mostram o resultado das primeiras hipóteses para o professor mediador. Alguns alunos poderão ir mais além ao tema, buscando outros autores e opções para responder às questões, bem como, neste segundo momento, relacionar estas questões com outras áreas, ou seja, realizar conexões transdisciplinares, visto que se trata de um problema retirado do cotidiano.

Como se optou por trabalhar na perspectiva investigativa no que se chamou de *Leitura de contextualização e Texto Filosófico para discussão e resolução das problemáticas*, a ideia é pensar em dois momentos de leitura: um que seja realizado em uma breve pesquisa de contextualização, na qual os alunos deverão pesquisar sobre o autor em questões, conduzindo uma espécie de coleta de dados sobre quem é o autor que irá se investigar. Em um segundo momento ocorrerá a investigação no texto de Rousseau, *A origem e os fundamentos da desigualdade entre os homens*, na qual os alunos poderão buscar compreender como um filósofo respondeu e estruturou pensamentos sistematizados, partindo também de uma questão, ou de várias questões.

As respostas encontradas na leitura realizada pelos alunos poderão passar por uma discussão frente ao entendimento dos conceitos encontrados e como o filósofo estruturou as respostas. Nesta etapa o professor mediador deverá conduzir

as avaliações das respostas, retirando possíveis equívocos e dúvidas frente ao que o texto disse e a possíveis necessidades de contextualização para compreensão de alguns termos.

A quarta e última etapa do processo chamada por Souza e Dourado (2015) de *Apresentação do resultado e autoavaliação* e que se atribui aqui o nome de *Avaliação do processo*.

A avaliação trata-se da etapa em que se produz uma reflexão ou síntese sobre o assunto estudado e investigado no texto filosófico, neste caso as definições conceituais dadas pelo filósofo sobre as perguntas formuladas, ou seja, as soluções para as questões de forma sistemática. Além da reflexão escrita, poderá ser realizada uma espécie de debate sobre as respostas, constatando possíveis divergências frente às interpretações, bem como poderão elaborar uma apresentação para a turma.

Ao final do trabalho de investigação, é fundamental que o grupo, junto ao professor tutor, realize a autoavaliação tanto grupal como individual, além de verificar se todas as questões foram resolvidas ou se aquelas que não foram resolvidas teriam alguma outra possível resposta (problematizar as próprias respostas ou possíveis incoerências). O professor também avaliará o processo de ensino aprendizagem realizando a verificação acerca dos conhecimentos: conceituais, procedimentais e atitudinais, e se correspondem a um processo de aprendizagem significativa (SOUZA; DOURADO, 2015, p. 193).

A autoavaliação permitirá aos estudantes realizar uma análise do processo de aprendizagem, bem como poderá ser parâmetro para o professor repensar alguns passos, como exemplos, se as perguntas foram adequadas ao texto investigado ou então se o cenário criado inicialmente foi de fato atrativo e levou a um processo interessante de aprendizagem.

Também pode haver uma avaliação de como Rousseau procede na construção de seu pensamento: parte de uma pergunta, sente necessidade de buscar origem de algo, elenca característica ao ser humano, constrói um argumento para demonstrar a origem da desigualdade, realiza críticas a própria sociedade em que vive. Ou ainda, uma avaliação dos alunos frente ao que Rousseau pensou, se concordam ou não com os argumentos estabelecidos pelo filósofo.

É no momento da avaliação que se pode reconhecer o sucesso ou o fracasso tanto da investigação realizada pelos estudantes como a avaliação dessa própria

pesquisa, que visa uma aprendizagem significativa a partir de textos filosóficos tomando como método a Aprendizagem Baseada em Problemas.

O professor que media o processo deve compreender que na metodologia da ABP, é fundamental que os estudantes mostrem o desenvolvimento de certas capacidades como:

[...] pensar de forma crítica e contextualizada; analisar e sintetizar as informações, construir uma argumentação sólida, justificando bem seus resultados e produzindo conhecimento de forma autônoma; interagir de forma colaborativa; demonstrar organização na apresentação dos resultados e saber comunicar, com clareza e confiança, os resultados alcançados, tanto na modalidade escrita quanto na modalidade oral (DELISLE, 2000; CARVALHO, 2009 *apud* SOUZA; DOURADO, 2015, p. 194).

Lembrando também que a avaliação é contínua, ou seja, deverá ocorrer em todo o processo estabelecido desde o início da sequência didática, “com o objetivo de conhecer as impressões dos estudantes e as dificuldades ou facilidades que estes apresentam em sua aprendizagem.” (SOUZA; DOURADO, 2015, p. 194).

Outro ponto, é a responsabilidade do professor diante dos instrumentos de avaliação final de acordo com aquilo que se deseja avaliar. Os instrumentos podem ser de diferentes tipos, como “testes de conhecimentos conceituais; elaboração de artigo científico; apresentação oral utilizando slides; elaboração de relatório escrito; portfólio; apresentação em pôster; pequenos vídeos, entre outros” (LAMBROS, 2004; BARELL, 2007; CARVALHO, 2009 *apud* SOUZA; DOURADO, 2015, p. 194), propostos de acordo com a disciplina ou conteúdos contidos no processo.

Destacando ainda, que para Souza e Dourado (2015), é necessário cautela frente a ABP, visto que é um modelo pedagógico que pode entrecruzar outros modelos, como a aprendizagem colaborativa, a aprendizagem por projetos, as metodologias invertidas, entre outras, se for corretamente utilizada poderá gerar uma experiência significativa. Porém, ainda será necessário refletir sobre alguns aspectos. (SOUZA; DOURADO, 2015, p. 195).

Fato é que a ABP deverá produzir uma mudança de comportamento tanto por parte dos alunos, que deverão ter uma postura ativa no processo, quanto por parte do professor, o qual passa a ser um orientador, ou melhor o mediador do processo. Será necessário assim abandonar o método tradicional de aprendizagem, no qual o aluno recebia as informações ditas pelo professor.

Seguem algumas das vantagens e desvantagens dessa mudança de postura frente a ABP:

Uma das vantagens, ditas por Souza e Dourado (2015, p. 195), é a motivação que a metodologia permite por causa do dinamismo das atividades, o que mantém o interesse dos estudantes e mobiliza a vontade de aprender. “A motivação é o elemento fundamental da aprendizagem, pois desperta o interesse e a curiosidade do discente pelos temas estudados para a obtenção de uma aprendizagem de qualidade, o que vai gerar uma maior satisfação.” (p. 195). Este modo de trabalhar produz estímulo e envolvimento na aprendizagem, visto que realiza conexões com a realidade, produzindo uma aprendizagem significativa, bem como possibilita uma visualização dos resultados do processo.

O segundo ponto destacado por Souza e Dourado (2015, p. 195) como uma das vantagens da ABP, seria a ideia de integração do conhecimento, ou seja, desenvolve um novo conhecimento integrando com conhecimentos prévios, permitindo não só a transferência, mas a ampliação e a duração dos conteúdos. Outra vantagem seria a possibilidade de desenvolver habilidade de pensar criticamente, dado pela ação investigativa das informações. Os estudantes passam a elaborar questões e analisar respostas, pensando o conhecimento e pensando até mesmo o modo como se conhece.

Além dessas características positivas, o quarto ponto vantajoso desta metodologia, seria a interação e as relações interpessoais dadas por essa metodologia ativa. O trabalho em grupos é fundamental para o desenvolvimento das atividades, bem como o relacionamento com o professor mediador. (SOUZA; DOURADO, 2015, p. 196).

A interação implica uma relação geral entre todos os envolvidos na sala de aula, pois a ABP proporciona a aprendizagem não só de resultados das atividades acadêmicas de investigação mas, também, busca alcançar aprendizagens mais amplas de caráter educativo interpessoal para desenvolver habilidades afetivas, de convivência e de personalidade dos alunos. A interação converte-se em um processo no qual os indivíduos participantes aprendem a conviver e trabalhar com outros. (MARGETSON, 1997; BARELL, 2007; DELISLE, 2000; WOODS, 2002; CARVALHO, 2009 *apud* SOUZA; DOURADO, 2015, p. 196).

Além das vantagens, também é necessário analisar as possíveis dificuldades da ABP, ou então avaliar formas de melhorar essa metodologia.

Uma das dificuldades apontadas por Souza e Dourado (2015) da ABP é a insegurança causada pela mudança frente a metodologia de ensino, causando dúvidas acerca de seu funcionamento, diferentemente dos métodos convencionais de ensino. Assim a ABP assume uma espécie de responsabilidade diante de novas ações. (p. 196).

Outro ponto seria a problemática relativa ao tempo, o que seria um limitador para o uso da ABP (SOUZA; DOURADO, 2015, p. 196). Neste caso, em que se pretende usar o texto filosófico como parte das aulas, temos dois limitantes frente ao tempo, um que se refere ao próprio tempo de leitura exigido pelos textos de filosofia, os quais necessitam muitas vezes serem lidos mais de uma vez, e outro é a própria exigência do método, o qual não permite uma construção do conhecimento de maneira rápida, como seria o caso das pedagogias mais tradicionais.

Com a ABP, é necessário mais tempo para que seja possível aos alunos alcançarem um nível de aprendizagem satisfatória. A dificuldade apresenta-se, também, porque, ao fazer com que os alunos sejam ativos e autônomos em sua aprendizagem, se reconhece que o tempo da disciplina deve ser ampliado para a obtenção de um bom resultado, pois, caso não haja esse tempo, os alunos podem se sentir inseguros acerca do conhecimento adquirido. Também o professor tutor necessita de mais tempo para preparar os cenários problemáticos e para acompanhar os alunos no desenvolvimento da aprendizagem por meio da ABP (MARGETSON, 1997; BARELL, 2007; DELISLE, 2000; CARVALHO, 2009 *apud* SOUZA; DOURADO, 2015, p. 196).

A questão do tempo é o que se considera uma das problemáticas mais relevantes frente ao ensino de filosofia. A leitura filosófica, requer tempo e requer releitura, é fundamental que os estudantes se debruçam sobre o texto, se apropriem dos conceitos e filosofem junto a ele. Por muito, encontra-se as aulas de filosofias reduzidas a 1 hora aula semanal, o que dificulta aqui mais a necessidade condizente ao tempo.

Outro dificultador seria a questão curricular, que muitas vezes impossibilita a aplicação deste método. Por muito, o currículo pode se demonstrar pouco prático dependendo do conteúdo a ser aplicado, ou também revela uma exigência conteudista excessiva, não estando de acordo com a profundidade abordada na ABP. Além disso, poderá haver um destoante em relação ao trabalho dos professores, os quais ainda manterão um método mais tradicional de ensino. Assim, o ideal seria pensar um currículo específico para o método da ABP, tendo uma consonância diante das demais áreas do conhecimento. (SOUZA; DOURADO, 2015, p. 196).

Dependendo da área de conhecimento de aplicação da ABP também é importante pensar na questão relativa aos recursos financeiros. Em certas atividades os alunos necessitam de diferentes materiais, bem como de bibliografia atualizada, além de salas e mesas adequadas para trabalhos em grupo, salas com multimídias e acesso à *internet*, que facilitaria o trabalho de investigação proposto na ABP (SOUZA; DOURADO, 2015, p. 196). No caso dos textos filosóficos o ideal seria ter um exemplar do livro ou do texto, que será lido, para cada estudante e os recursos tecnológicos também são importantes recursos, os quais podem ampliar as possibilidades de acesso aos diferentes materiais sobre as temáticas abordadas.

A questão avaliativa também deve ser considerada, sendo ela uma etapa fundamental para o processo educativo, a avaliação na ABP traz muitas dúvidas, pois como é parte do processo de ensino / aprendizagem e o conhecimento é elaborado de forma individual e grupal, sendo a autoavaliação e os próprios alunos avaliarem os grupos e até mesmo o professor, pode gerar estranhamento devido ao julgamento geral entre alunos e dos alunos ao professor. (SOUZA; DOURADO, 2015, p. 196-197).

A última dificuldade descrita por Souza e Dourado (2015, p. 197) acerca da ABP seria a falta de habilidade do professor, a qual é necessária para a dinâmica da metodologia, o que poderá gerar o fracasso da proposta. Assim seria importante o conhecimento do professor frente ao método adotado, dominando o conhecimento acerca das etapas e estar pronto para novidades ou percalços durante o processo. Além de ser um bom facilitador do processo, deverá ter domínio, neste caso do texto filosófico, ou seja, já ter realizada a leitura atenta e sistematizada do texto e se possível de alguns comentadores. Cabe, portanto, um tempo dedicado ao estudo da história da filosofia, bem como dos problemas passíveis de serem explorados no texto.

Tendo em vista as vantagens e as dificuldades dadas pela ABP, cabe pensar nesta metodologia encaixada na dinâmica da leitura de textos filosóficos. A escolha por esse método se deu na tentativa de pensar algo que pudesse ser elaborado pelos estudantes e que essa leitura pudesse ser de algum modo significativa, ou seja, trazer elementos da realidade, bem como envolver os estudantes na aprendizagem.

Lembrando que o trabalho com problemáticas reais, através da ABP, é também deixar de lado, a noção da aprendizagem ligada ao processo de memorizar conceitos transmitidos de manuais. Mas, consiste em processar “as informações adquiridas por meio da pesquisa, acrescentando novas compreensões significativas, para a ampliação do conhecimento investigado” (SOUZA; DOURADO, 2015, p. 198).

A ideia é que o método de ensino via ABP possa estimular os estudantes, bem como apresentar os conteúdos de forma mais profunda, desenvolvendo habilidades de pensamento e compreensão do mundo.

“Em se contemplando todos os passos desta abordagem, parece-nos haver suficientes razões para acreditar que a ABP é uma estratégia eficaz, que todos os docentes deveriam incluir em seu repertório didático para novas práticas educacionais [...]”. (SOUZA; DOURADO, 2015, p. 198).

Mas a questão a ser tratada agora será: quais os conteúdos deverão compor a aula de filosofia, a fim de percorrer o processo indicado?

4.1 CONTEÚDO DA PROPOSTA DIDÁTICA

Neste tópico do trabalho será sistematizado o conteúdo das aulas propriamente dito, os quais serão desenvolvidos com os estudantes, ou seja, o que conterà na sequência didática proposta e de que forma será aplicada de acordo com a estruturação realizada na parte teórica e metodológica da ABP já discutida nesta pesquisa.

Uma sugestão para esta aula é que ela ocorra após uma introdução acerca do que é ética e moral, os alunos podem participar ativamente construindo os conceitos de ética e moral junto ao professor mediador. Uma estratégia é realizar o chamado *brainstorming* (chuva/tempestade de ideias), a fim de trazer à tona o que os alunos sabem, e ao longo do processo o professor auxilia na organização das ideias e esclarecimento dos conceitos.

O tema inicial da aula será baseado na problemática da *desigualdade*, a qual será investigada no texto de Rousseau, também como já indicado nestes escritos. Partindo dessa temática será criado o cenário, ou seja, a primeira etapa intitulada: *Elaboração de um cenário*¹⁸.

¹⁸ Como dito na definição do que seria a elaboração de um cenário atrativo, mencionou-se o uso de diferentes recursos como reportagens, entrevistas, diálogos, pequenos vídeos, imagens e figuras, entre outras linguagens. No caso do tema da desigualdade podem ser trazidos, além do que será explanado na aula prática aqui apontada, outras formas de iniciar o tema, como exemplo, estão as reportagens que trazem o tema da desigualdade em evidência, como em casos de abuso de poder de uma pessoa que ocupa um alto cargo e se recusa a cumprir uma lei. O professor aplicador poderia a partir desses exemplos discutir “qual a estrutura comportamental contida na reportagem?”, problematizando a ideia de que há uma desigualdade, um tratamento diferencial dado pela lei às pessoas, questionando ainda “por que alguns se acham melhores do que a lei?”. Ou ainda os memes podem ser alternativas, com figuras e personalidade do mundo virtual, também podem ser um chamariz para as discussões.

Para esta etapa, os alunos serão convidados a pensar brevemente sobre o seguinte título: “*Você já pensou sobre a desigualdade hoje?*”. Esta frase será escrita em quadro de giz com bastante ênfase, repetida pelo professor, a fim de chamar a atenção dos alunos. Após essa dinâmica, os alunos serão convidados a ouvir uma música, conversar e refletir sobre a letra da música¹⁹.

Houve um tempo em que os homens/Em suas tribos eram iguais/Veio a fome e então a guerra/Pra alimentá-los como animais/Não houve tempo em que o homem/Por sobre a Terra viveu em paz/Desde sempre tudo é motivo/Pra jorrar sangue cada vez mais./O homem é o lobo do homem!/O homem é o lobo do homem!/Sempre em busca do próprio gozo/E todo zelo ficou pra trás/Nunca cede e nem esquece/O que aprendeu com seus ancestrais/Não perdoa e nem releva/Nunca vê que já é demais./O homem é o lobo do homem!/O homem é o lobo do homem! (PITTY, 2003).

É importante eleger uma pessoa da turma que auxilie na escrita das perguntas, reflexões e apontamentos feitos pelos estudantes sobre a música ouvida.

Após a mobilização dos estudantes para a temática da desigualdade, realizaremos uma prévia do processo das questões-problemas, ou seja, do que se chamou de *Problematização*: a proposta é iniciar os estudantes, a partir de algumas questões, nos temas abordados por Rousseau, permitindo ao estudante um processo de lançamento de hipóteses para perguntas respondidas pelo autor em questão. O objetivo é num sentido mais interativo permitir que os alunos e alunas possam pensar e lançar perspectivas acerca de temas, em um processo de investigação, argumentação e explicação prévia sobre as possibilidades de respostas e avaliação das condições éticas contidas no texto.

Os estudantes poderão realizar algumas perguntas sobre a temática abordada no *Cenário* inicial. Poderá ser feita uma rodada de perguntas elaboradas apenas pelos estudantes. O professor que mediará as discussões e a formulação do processo da aprendizagem, poderá ter também uma lista de perguntas estratégicas, a fim de colaborar no desenvolvimento das aulas, bem como guiar para os conceitos que serão explorados no texto filosófico.

Por exemplo:

¹⁹ Para acompanhar a música da Pitty ou ainda como uma segunda opção seria a música “Palavras Repetidas” do Gabriel, o Pensador que pode elaborar um cenário atrativo acompanhado do vídeo: RODRIGUES, Fernando. Desigualdade social... palavras repetidas - Gabriel o Pensador; YouTube; Disponível em <<https://www.youtube.com/watch?v=PFBBxeZPdVQ>> Acesso em: 06/04/2021. A música poderá trazer elementos que vemos nas pessoas e na sociedade, gerando mais questionamentos.

Lista de pergunta:

Qual a origem da desigualdade?

O ser humano é livre?

Nascemos para a vida em sociedade?

Existem características naturais?²⁰

A moral é algo construído?

O ser humano nasce bom ou mau?

Se existir uma “entrada para vida social”, como ela se dá?

Após a redação das respostas para as perguntas, os estudantes realizam a pesquisa da vida e obra de Rousseau, entrando na etapa intitulada *Leitura de contextualização*. Os estudantes realizarão a pesquisa e a leitura das curiosidades encontradas sobre o Filósofo, fazendo os comentários e as considerações possíveis. Essa dinâmica visa a conexão de uma atividade ativa na aprendizagem, na qual os alunos pesquisam e realizam produções acerca de temas e posições históricas da cultura.

Após a leitura e comentários sobre a vida e obra do filósofo se introduz o texto sobre os conceitos envolvidos nos temas relativos às perguntas respondidas pelos estudantes, ou seja, uma abordagem conceitual contida no texto a ser investigado: *Discurso sobre a origem da desigualdade entre os homens* de Rousseau.

Caso haja a possibilidade, os estudantes podem realizar a leitura da *Antologia de Textos Filosóficos*, como pesquisa para a leitura de contextualização. Essa leitura poderá ser feita em computadores, aparelhos *smartphones*, ou até mesmo na biblioteca da escola, visto que muitas escolas possuem diversos exemplares desse material, bem como ele está disponível *online* para a consulta e leitura e a qualidade de um material traduzido e pensado para o trabalho com estudantes do ensino médio.

A *Leitura de Texto Filosófico para discussão e resolução das problemáticas* ocorreu após a aula de contextualização das ideias do filósofo, a ideia é que os educandos realizem a investigação das respostas das perguntas feitas anteriormente, agora na perspectiva de Rousseau. Para isso, elegeram-se excertos do texto *Segundo*

²⁰ Esta pergunta também pode ser elaborada ou aprofundada de outras maneiras, como por exemplo: O que é natural na humanidade? Como saber o que é natural? Como distinguir o natural do artificial, do adquirido?

*Discursos*²¹, os quais deverão ser lidos pelos alunos a fim de desenvolverem os conceitos postos no *cenário*.

No caso da *Avaliação do processo*, ela ocorrerá em todo o processo pelo professor mediador, mas pelos estudantes essa etapa será fundamental para se colocar aquilo que foi obtido durante o caminho percorrido, como uma forma de reflexão, assim será proposta algumas perguntas acerca do texto, bem como uma conversa sobre o que foi elaborado, a fim de serem retiradas dúvidas e possíveis equívocos.

Atividade proposta para os alunos:

Explique o que é desigualdade para Rousseau.

Comente sobre as características do ser humano no chamado Estado de Natureza e as alterações ocorridas na passagem para o Estado de Sociedade segundo Rousseau.

Como se constitui a moral para Rousseau?

Como você avalia o pensamento de Rousseau?

Como você avalia o seu pensamento e seu conhecimento em relação à filosofia após a leitura de um autor em específico?

Para finalizar o processo, propõe-se uma roda de conversa para a exposição e o compartilhamento da experiência realizada, e como são avaliadas as possibilidades para melhorar o processo da sequência de aulas com leitura de textos filosóficos. Podem ser expostos pensamentos sobre o processo conceitual e filosófico como percepções acerca da estrutura das aulas como: tamanho dos textos, tempo dedicado a cada assunto e relevância da temática.

O objetivo geral é que os alunos possam passar por um caminho investigativo e que façam parte desse processo como criadores, leitores e críticos do pensamento filosófico e do seu próprio pensamento.

E o objetivo desse texto é um guia para ampliação da elaboração teórica dos conceitos, das leituras e dos textos, aqui citados, que fundamentaram a prática, bem como a aplicação, avaliação e reflexão da própria prática, da educação docente e da

²¹ Excerto em anexo.

impressão acerca de um ensino a partir de textos filosóficos, e o que os alunos podem aprender com isso.

4.2 APLICAÇÃO, POSSIBILIDADE E RESULTADO DO ENSINO DE FILOSOFIA A PARTIR DE TEXTOS DE ROUSSEAU

Esta fase da pesquisa refere-se à prática do processo descrito, ou seja, a aplicação da sequência didática estabelecida, bem como os dados dos estudantes e os resultados da pesquisa.

Para a aplicação prática desse estudo, elege-se a pesquisa de campo como uma alternativa para diagnosticar o processo investigativo. Outro ponto a ser considerado, seria o fato do campo investigado, o ato de investigar e o conteúdo da aplicação serem também problemas estendidos ao próprio filosofar, além dos entrelaces pedagógicos e científicos exigidos no processo dessa pesquisa. O que pode causar algumas necessidades estruturais que o próprio estudo exige.

Inicia-se assim dizendo que a parte que compete, começa com a etapa de relato da experiência obtido, após o relato inicia a parte de obtenção de informações adquiridas da prática, e por fim a etapa de avaliação das informações e reflexão acerca do que os dados podem revelar acerca do que foi apreendido.

Pode-se colocar que a Pesquisa de Campo tem por finalidade, etapa a qual se encontra essa pesquisa, de “recolher, registrar, ordenar e comparar dados coletados em campo [...] de acordo com os objetivos do assunto escolhido como objeto de estudo.” (DIEZ; HORN, 2010, p. 34).

Outro ponto seria a ideia de qualidade, no sentido de que será necessário admitir um posicionamento frente à realidade, explicando “o porquê das coisas, inferindo o que convém ser feito” (DIEZ; HORN, 2010, p. 36), não de modo quantificado, mas avaliando os fatos e símbolos de modo que o pesquisador é sujeito e objeto da própria pesquisa.

Para esta avaliação da prática, usa-se alguns autores, que ajudam a pensar de forma significativa a aplicação do processo. Entre eles o educador Paulo Freire, na medida em que busca mostrar como o protagonismo do aluno é de extrema relevância para o processo educativo. E o professor Silvio Gallo, que auxilia na reflexão acerca

do ensino de filosofia e entre outros autores que podem ajudar no estabelecimento da avaliação do ensino ativo e do uso dos textos filosóficos em sala de aula.

4.2.1 APLICAÇÃO E ANÁLISE: A METODOLOGIA ATIVA E A FILOSOFIA

Para esta aplicação, foram cedidas aulas de filosofia de uma turma de ensino médio na Modalidade da Educação Profissional – Curso de Formação de Docentes. Esta aplicação cedida, ocorreu devido às adversidades profissionais da pesquisadora, a qual ministrou aulas de filosofia durante 4 anos. E em 2019, quando houve a aplicação da pesquisa, não possuindo mais práticas docentes para anos finais do nível básico, apenas anos iniciais, na qual esta pesquisa não se aplica.

Então foram cedidas 6h aulas de filosofia e no dia 11 de novembro de 2019 realizou-se a visita à escola Estadual Deputado Arnaldo Busato situada no Município de Pinhais. Nesta ocasião ocorreu a apresentação da professora aos estudantes e depois os alunos foram convidados a responder um questionário básico para traçar um perfil da turma, após este questionário, iniciou-se a aula com a *Elaboração do Cenário*, foi inscrito no quadro a pergunta inicial, a qual convidava os estudantes à reflexão: “você já pensou sobre desigualdade hoje?”. Após colocar essa questão no quadro, realizou-se por parte dos estudantes uma pequena exposição de ideias acerca dessa problemática. A ideia foi colocá-los no momento reflexivo da pergunta, bem como instigá-los a pensar sobre o tema, atraí-los a algo que pode estar no cotidiano. Pensar e avaliar em que medida as experiências individuais podem auxiliar na tentativa de responder ou de se colocar a pensar acerca de um conceito filosófico.

Alguns alunos disseram, diante da pergunta, que no dia em si, não haviam pensado sobre esta questão, mas em outros momentos já lhes ocorreu a pergunta sobre a desigualdade. Como por exemplo, citaram: a desigualdade entre homens e mulheres; a desigualdade social, ricos e pobres. Uma aluna se prontificou e comentou que nesse dia havia ido a uma agência bancária e viu um homem caído ao chão e ninguém se manifestou em ajudá-lo, o que fez com que ela refletisse sobre a falta de compaixão entre as pessoas. Neste ponto inicia-se um processo de reflexão interessante, que leva a um dos conceitos proposto por Rousseau, por exemplo, que seria o conceito de piedade, advindo a discussão acerca da desigualdade.

Neste ponto poderia ter se optado por outros recursos didáticos, por exemplo, um vídeo que se demonstra a distinção que muitas vezes as pessoas fazem entre ricos e pobres ou perante outros aspectos distintivos, ou ainda uma situação que permitisse avaliar como é a relação de piedade existente entre seres humanos, realizando as reflexões que partiriam da realidade²².

Um dos objetivos da metodologia adotada, é neste primeiro momento, causar o interesse para o tema, se colocar diante de um problema do dia a dia, e de forma particular e através das experiências individuais estabelecer relação com o problema, identificando-o como parte de si. Porém, a medida em que os conceitos se alargam, ou na medida em que se percebe que outros já pensaram sobre isso, os estudantes podem de certo modo dissertar sobre o tema, criando generalizações e um método de análise, bem como compreender de forma mais profunda um tema que também é de cunho experienciado por eles, além disso, que eles possam estar ativos, se sentindo participantes do processo que está ou será construído nas análises textuais.

Nesse momento os estudantes poderiam trazer ou serem colocadas diversas questões como: por que realizamos a distinção de comportamento diante de alguém rico em relação a alguém pobre?; o que se sente ao se deparar com uma situação de desigualdade?; esses sentimentos são naturais ou construídos em nós? e a própria pergunta acerca da origem da desigualdade.

Após essa primeira fala, realizou-se a escuta da música *O Lobo*, da intérprete e compositora Pitty. A letra da música foi disponibilizada para que os estudantes pudessem acompanhar a canção. Ao término da apreciação, foi questionado aos estudantes: “o que essa música faz pensar sobre desigualdade?”. Comentaram, que na primeira parte da música, coloca-se que “houve um tempo em que os homens eram iguais”, porém tornou-se desigual. Mas na próxima parte da música é colocado que “nunca houve um tempo em que os homens foram iguais”. Questionou-se então: se houve ou não um tempo em que a desigualdade entre os seres humanos não existia?

Após a música, os estudantes se colocam em uma posição de argumentação diante das perguntas e da própria interpretação da música. Colocam a perspectiva de

²² Como exemplo, poderia ter optado por vídeo, o qual um homem com roupas simples simula passar mal, e as pessoas continuam agindo sem atenção alguma a pessoa e em outro momento um homem com roupas formais também simula passar mal, e a reação das pessoas é totalmente oposta, existe uma comoção de ajuda ao outro. Esse exemplo poderia trazer um cenário interessante para o trabalho com a questão da desigualdade, bem como da piedade. MOLTONMEDIA. Expérience choc: un homme, deux habits, on aide le riche et on laisse mourir le pauvre!; YouTube; Disponível em <<https://www.youtube.com/watch?v=nbLoaCgISLU>> Acesso em: 08/04/2021.

que os homens nunca foram iguais entre si, e sempre viveram em guerra. Aprofundando os questionamentos, perguntou-se se houve um momento possível de início dessa desigualdade, observada, de certa forma, por eles na primeira parte da exposição. Um dos estudantes se manifestou e comentou que nos tempos das cavernas, descrito em livros que havia tido contato, os homens viviam sempre em disputa. É interessante observar o quanto novas ideias, posições e questões vão se introduzindo no pensamento dos estudantes, bem como a introdução gera possibilidade para que o professor se coloque no processo de mediação.

Outra pergunta foi lançada, agora no que tange a convivência nestes tempos remotos: “sempre vivemos em grupos?”. Um dos alunos comentou que, para ele, o ser humano é um ser social, mencionando o conteúdo já visto, nas aulas de filosofia, sobre Aristóteles acerca do “homem ser um animal político”, afirmando que nunca vivemos isolados, sempre vivemos em sociedade. Essa posição é um ponto de análise frente ao papel da filosofia no ensino médio, primeiro na medida em que promove um ponto de argumentação baseada na história da filosofia, bem como na medida em que pode ser revista, ou seja, um filósofo poderá desconstruir um pensamento consolidado por outro, e o estudante sendo esse personagem que está sujeito a novos encaminhamentos.

Os estudantes procedem os argumentos, comentaram também que a partir das relações sociais foi necessário, por conta da disputa, criar regras sociais, regras que pudessem harmonizar o convívio entre seres humanos. Comentários que dão vazão a um processo de construção de ideias que permeiam aquilo que será investigado no texto de Rousseau.

Essa experiência mostra o quanto a construção de um cenário que instigue para um tema que será explorado, permitirá que os estudantes se encaminhem para reflexões, por si mesmo elaboradas e a partir de situações vivenciadas por eles. Disso, pode-se implicar duas conclusões: construção de ideias constituídas por perguntas e o quanto a filosofia pode ser significativa dentro de uma exposição inicial. Nessa etapa se tem aqui que se colocou a primeira etapa deste trabalho, trazer o processo do filosofar partindo do cotidiano.

Após essa conversa e reflexões, na qual, de certo modo, já se insere a etapa de *Problematização* em que os estudantes expuseram suas ideias, dando

continuidade, foi entregue uma série de perguntas²³, como forma de aprofundar a problematização, com resolução prévia ainda sem a leitura investigativa no texto filosófico. A atividade foi realizada em grupos. A ideia era que os estudantes fizessem uma tentativa de resposta baseada na experiência e no diálogo com os colegas, em um sentido colaborativo, adentrando nos conceitos expostos por Rousseau acerca da desigualdade. Nesta parte de problematização o professor pode realizar o processo de duas formas: trazer uma lista prévia, ou já conhecendo a turma, pedir para que os alunos produzam perguntas a partir do vivenciado na elaboração do cenário inicial. A segunda alternativa seria viável para esta turma de alunos, pois eles exerceram um caminho de pensamento ao serem expostos ao cenário. Porém, optou-se pela primeira, na medida em que era necessário a avaliação da proposta como prática e não se conhecia previamente a turma.

Na finalização dessa etapa, informou-se que iríamos estudar um filósofo em específico e que seria investigado por eles: o que ele fala sobre desigualdade, sobre a construção social e a construção da moralidade humana. Foi revelado aos estudantes que seria o filósofo Rousseau. Perguntou-se se os estudantes já conheciam esse filósofo, e a maioria se posicionou de forma positiva, pois haviam estudado na disciplina de Fundamentos Filosóficos da Educação, pois a turma de aplicação, se trata de uma turma de Magistério, a qual possui disciplinas voltadas para a educação, fato este que contribuiu muito em vista do interesse dos estudantes. Foi colocado uma referência para que eles pudessem fazer a pesquisa sobre a vida e obra do filósofo, para que pudéssemos discutir na próxima aula. Esta fase do processo se trata da *Leitura de contextualização*. Entregou-se também aos estudantes o texto *Segundo Discurso*, para que pudessem realizar uma leitura prévia para as investigações das próximas aulas. A ideia seria já proporcionar algumas noções conceituais mais detalhadamente dentro do próprio texto do filósofo, realizar a retomada das questões já respondidas pelos grupos naquela referida aula, bem como dar continuidade ao processo do filosofar junto ao texto.

Na semana seguinte, 18 de novembro de 2019, houve a segunda parte da aplicação da metodologia descrita. Nesta ocasião iniciou-se a aula com uma breve exposição por parte dos alunos sobre a vida e obra do filósofo que iremos continuar

²³ Qual a origem da desigualdade?; O ser humano é livre?; Nascemos para a vida em sociedade?; Existem características naturais?; A moral é algo construído?; O ser humano nasce bom ou mau?; Se existir uma “entrada para vida social”, como ela se dá?

abordando. Os educandos destacaram algumas curiosidades sobre a vida de Rousseau, entre elas a vida conturbada que teve com diferentes filósofos; o fato de não ter criado seus filhos e a curiosa relação com a Madame de Warens. Os estudantes também comentaram acerca das obras produzidas por Rousseau, entre elas *O Contrato Social*, *Segundo Discurso*, e *Emílio ou da Educação*.

Foi questionado aos estudantes quanto a leitura do texto filosófico, se eles conseguiram realizar a leitura por si mesmos e se encontraram dificuldades em identificar os conceitos. Muitos estudantes relataram não ter tido tempo de realizar a leitura prévia do texto, devido às condições de trabalho, ou seja, a maioria já está inserido no mundo do trabalho. Aqueles que relataram a tentativa de leitura do texto disseram que encontraram dificuldades para realizá-la, devido a escrita ser mais rebuscada. Então optamos pela realização conjunta da leitura do texto para que pudessem esclarecer juntos os conceitos, bem como para aqueles que ainda não haviam feito a leitura pudessem acompanhar de algum modo. Se realizou de forma paulatina a leitura do texto, de modo que ao longo da leitura os estudantes pudessem identificar as respostas para aquelas perguntas já respondidas pelos estudantes na aula anterior.

Na realização da *Leitura de Texto Filosófico para discussão e resolução das problemáticas*, com o auxílio do professor, a leitura se torna mais compreensível, segundo o relato dos próprios estudantes, ao passo que o professor vai tentando mostrar caminhos de identificações conceituais, os alunos vão compreendendo melhor os adventos do texto. É importante destacar, que essa leitura, não foi uma leitura induzida pela interpretação do professor, mas sim uma leitura paulatina e questionada, de modo que os próprios estudantes pudessem identificar os conceitos, o professor deve ter o papel de guia ou melhor de mediador da leitura, permitindo que os alunos filosofem junto com o próprio texto.

Após essa tentativa de leitura de texto com os estudantes, realizou-se a resolução de algumas perguntas, investigando agora no texto formas mais específicas e coletivas do encontro com os conceitos postos, desta vez, pelo filósofo Rousseau.

No dia 25 de novembro realizou-se as últimas aulas, agora com parte de *Avaliação do processo* pelos alunos. Os estudantes puderam expor o modo como se sentiram ao longo das aulas e se realmente se sentiram sujeitos ativos e participantes das aulas, das leituras e da formulação conceitual, bem como avaliaram os pontos positivos e os pontos que podem ser melhorados na sequência didática proposta.

Relatado o processo realizado com os estudantes, em um quadro geral, agora para que se possa verificar algumas dessas respostas dadas pelos estudantes e os registros escritos como fonte de análise, no próximo tópico de discussão será exposto alguns desses registros, bem como será verificado em que medida a proposta metodológica esteve em consonância com a realidade da turma aplicada, além do diálogo com os comentadores indicados nesta sessão.

4.2.2 INFORMAÇÕES OBTIDAS DA PRÁTICA

Esta pesquisa foi realizada em uma turma de 1º ano de ensino médio noturno na modalidade Magistério, ou também chamada de Educação Profissional – Curso de Formação de Docentes da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental, na modalidade Normal, ou seja, as estudantes que realizam um ensino médio de 4 anos, com algumas disciplinas específicas visando à formação docente. Estes estudantes têm contato com disciplinas de metodologias educacionais, organização pedagógica e fundamentos filosóficos, sociológicos, psicológicos e históricos da educação, além das disciplinas já previstas para o ensino médio regular. Ao término dessa modalidade, os estudantes saem aptos a trabalharem como educadores nas escolas de educação infantil.

A turma possui uma diversidade de sujeitos atuantes. A faixa etária varia dos 15 aos 58 anos de idade, sendo que apenas 20% da turma corresponde a equiparação idade-série. Pode-se dizer que é uma turma de Jovens e Adultos. Composta por mais de 90% de mulheres e pouco mais de 80% estão inseridos no mundo do trabalho. Frente às aulas de filosofia, a maioria disse que aquilo que mais gostam nas aulas são as histórias que os professores contam e que gostam dos debates e leituras de textos. Porém os estudantes disseram que, apesar de gostarem das leituras dos textos, sentem dificuldade na hora da leitura e não realizam leituras de livros de filosofia, apenas textos trazidos pelos professores. Confessam, porém, não serem leitores assíduos de livros em geral, a maioria realiza a leitura de um livro por mês. Utilizam a internet como principal fonte de pesquisa, não tendo muito tempo para se dedicar aos estudos, sendo que as horas dedicadas ao estudo são cumpridas na própria escola.

Cabe ressaltar que no projeto desta pesquisa, a proposta inicial era a aplicação em turmas da Modalidade de ensino da EJA (Educação de Jovens e Adultos), porém ao longo do processo, tanto de pesquisa quanto de aplicação, sentiu-se a necessidade de ampliar e explorar o campo de forma mais geral, bem como devido as adversidades profissionais da pesquisadora, atendendo, portanto, turmas do ensino médio regular e outras modalidades. Porém, ao se deparar com uma nova situação de análise, traçando o perfil dos estudantes pesquisados, embora não assim intitulada, deparou-se com uma turma com características de EJA, ou seja, uma diversidade de níveis etários; estudantes que voltaram a estudar depois de muitos anos; diversidade de experiências; já inseridos no mundo do trabalho e com pouco tempo para se dedicar à leitura e aos estudos devidos às atividades laborais e familiares. Sujeitos que possuem uma vasta bagagem cultural, tendo em vista que, ainda mais, os conteúdos necessitam estar ligados com essa realidade (SOUZA, 2012, p. 17).

Desse modo, é necessário o respeito ao saber trazido pelos alunos, saberes que são socialmente construídos (FREIRE, 1996, p. 33). Faz-se fundamental discutir com os educandos assuntos ligados “a realidade concreta a que se deve associar a disciplina cuja conteúdos se ensina [...]” (FREIRE, 1996, p. 33). E como questiona Paulo Freire: “Por que não estabelecer uma necessária ‘intimidade’ entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduos? (FREIRE, 1996, p. 34).

Pensando neste sentido, a questão metodológica adotada é algo que fará ou não essa conexão mencionada. Cabe ao educador reforçar a curiosidade, a crítica e insubmissão do educando, aproximando de forma metódica os educandos dos objetos cognoscíveis, não de uma forma transmissora de conhecimentos e conteúdos, mas alongando a forma de um aprendizado que possibilite a criticidade (FREIRE, 1996, p. 28-29). “E essas condições implicam ou exigem a presença de educadores e educandos criadores, instigadores, inquietos, rigorosamente curiosos, humildes e persistentes.” (FREIRE, 1996, p. 29).

Quando se estabelece a elaboração do cenário, é fundamental que este permita a exposição dos saberes do estudante, que os estudantes sintam que aquele conteúdo faz parte de sua vivência, que possam, em certa medida, dentro de suas individualidades se sentirem tocados pelo tema, “para que haja uma identificação imediata do problema motivando-os a continuar o desenvolvimento da atividade

investigativa.” (SOUZA; DOURADO, 2015, p. 191). A avaliação de como isso pode trazer o estudante ao tema, se colocou na manifestação da problematização inicial do próprio tema pelos estudantes. Um exemplo, seria quando eles trazem a experiência individual frente a desigualdade, observações realizadas no dia a dia acerca do tema. Porém, o desenvolvimento dessa análise se faz necessário com a abordagem textual, a medida em que é importante ampliar a visão individual. Paulo Freire fala sobre a superação da ingenuidade, porém que esta precisa ser produzida pelo próprio aprendiz em comunhão com o professor (FREIRE, 1996, p. 43).

De alguma medida ao se deparar com o exercício posto no cenário inicial, pode-se colocar que é aqui que a proposta de um ensino de filosofia voltado para a ironia socrática, onde há uma atividade de desconstrução ou ainda que apenas uma engrenagem do pensamento, ou seja, ela permite que o estudante se debruce a pensar sobre o tema.

Outro elemento é a parte de *problematização* advinda da elaboração do cenário. No quesito resolução de questões prévias, os estudantes se colocam da seguinte forma: sobre a música exposta no cenário, disseram que a música faz pensar que possivelmente existiu um momento em que os seres humanos eram iguais, mas que essa igualdade não existe mais, e outras perspectivas também colocaram que a desigualdade foi um fator que sempre existiu. Sendo questionados sobre a origem dessa desigualdade colocam que, entre muitos aspectos, e que se for possível essa origem, os fatores que lhe deram origem são a própria natureza, a sociedade, a posição social, as crenças e as classificações de raça. Quanto à questão da vida em sociedade, os estudantes, unanimemente colocaram que nascemos para uma vida em sociedade. Na questão acerca da liberdade (se somos livres), os estudantes colocam que também de modo unânime que o ser humano não é livre e a maioria culpa a sociedade pela falta de liberdade. Quanto à existência de características naturais, os alunos confundem essas características com a ideia de personalidade, dizendo que cada um tem uma natureza. No quesito construção moral, os alunos se utilizam do que já aprenderam no conteúdo de ética para se posicionarem: “a moral é o conjunto de normas, valores, e regras, construídas pela sociedade e internalizadas por nós, pelo processo de socialização.” (ESTUDANTE, 2019), entre outras respostas que caminham na mesma direção. Quanto a bondade e a corrupção humana, as respostas vão na seguinte perspectiva: “o ser humano nasce bom, com o passar do tempo a sociedade faz com que o ser humano acabe se tornando uma pessoa má em

algumas atitudes” (ESTUDANTE, 2019). No que tange a possibilidade do ser humano um dia poder ter adentrado na vida social, os estudantes colocam que o ser humano adentra a sociedade na medida em que convive com a família, com a cultura a qual pertence, pela educação e no próprio ato de nascer.

As respostas iniciais dos estudantes demonstram um caminho na produção das dinâmicas conceituais dadas por Rousseau, embora algumas ideias um pouco confusas, sugerem um início construtivo, bem como de cunho curioso ao tema. Uma das ideias da metodologia baseada em problemas é justamente essa, de dar vazão a uma construção inicial feita por hipóteses lançadas pelos próprios estudantes, de modo a construir um pensamento sobre algo de forma prévia. Cabe a esta tentativa dos estudantes a seguinte colocação de Freire (1996), quanto aqueles que se educam:

Mulheres e homens, somos os únicos seres que, social e historicamente, nos tornamos capazes de *aprender*. Por isso, somos os únicos em quem *aprender* é uma aventura criadora, algo, por isso mesmo, muito mais rico do que meramente repetir uma *lição dada*. Aprender para nós é construir, *reconstruir*, *constatar para mudar*, o que não se faz sem abertura ao risco e à aventura do espírito. (p. 77)²⁴.

Em certa medida o processo metodológico adotado tem a função de “contribuir positivamente para que o educando vá sendo artífice de sua formação com a ajuda necessária do educador” (FREIRE, 1996, p. 78).

Mesclado ao cenário inicial, está a etapa de problematização, na qual os estudantes se organizam em grupos, contando com a colaboração e auxílio do professor mediador, o qual orienta o processo e estabelece a organização das etapas. Gallo (2012), fala que a problematização deve sair da elaboração do cenário, a qual ele chama de sensibilização.

Trata-se de transformar o tema em problema, isto é, fazer com que ele suscite em cada um o desejo de buscar soluções. Na etapa anterior, o objetivo era apenas afetar, chamar a atenção, motivar [...]. Neste segundo momento, tendo a atenção mobilizada pela questão, o objetivo é problematizar vários de seus aspectos, de diferentes perspectivas. (GALLO, 2012, p. 96).

Na próxima etapa, que se dividiu em dois momentos, temos a *Leitura de contextualização* e a *Leitura de Texto Filosófico para discussão e resolução das*

²⁴ Grifos do autor.

problemáticas. Na primeira das etapas mencionadas, o que chamou a atenção foi a participação dos estudantes. Cerca de 90% dos alunos realizaram a pesquisa acerca da vida e obra do filósofo investigado, fato este que também pode ser avaliado como um retorno positivo devido ao conhecimento prévio para que os estudantes trouxeram de aulas referentes a Rousseau na disciplina de Fundamentos Filosóficos da Educação, pertencente ao curso de formação docente.

A ideia nesta atividade foi utilizar um pouco do conceito de metodologia ativa intitulada *Aula Invertida*, que se trata dos estudantes realizarem atividades ou leituras prévias ou extraclasse, para que venham para sala de aula já munidos dos conteúdos, que seriam antes, meramente, explorados de forma tradicional pelo professor. Este método, permite ao estudante que exponha seus conhecimentos pesquisados, é fundamental para evitar a mera transmissão e a passividade dos estudantes, neste caso, a vida e obra de Rousseau, que de certa forma, é um conteúdo facilmente encontrado em *sites* e livros didáticos de filosofia, assim a ideia é que estes conteúdos sejam de fácil acesso aos estudantes e que possam executar individualmente, porém que não tomem um tempo excessivo dos alunos, visto que são estudantes trabalhadores. Desse modo

O professor passa a mediar e orientar as discussões e a realização das atividades, agora executadas em sala de aula, considerados os conhecimentos e conteúdos acessados previamente pelo estudante, isto é, fora do ambiente da sala de aula. Agora o professor pode dedicar o seu tempo de sala de aula, na presença dos estudantes, para consolidar conhecimentos para orientá-lo, esclarecer as suas dúvidas e apoiá-lo no desenvolvimento do seu aprendizado. (SCHNEIDERS, 2018, p. 07).

De forma geral “o estudante deixa de ser um expectador e passa a atuar ativamente, tornando-se o protagonista do seu aprendizado.” (SCHNEIDERS, 2018, p. 07). E no caso do professor, ele “sai do palco, deixa de atuar como palestrante e se posiciona próximo ao aluno, auxiliando-o no processo de aprendizagem, assumindo uma postura de orientador e tutor.” (SCHNEIDERS, 2018, p. 07-08).

E a constatação de que esse argumento e estratégia são válidos se deu na leitura da vida e obra de Rousseau, onde os estudantes expuseram o que haviam encontrado, bem como realizaram o registro dessas leituras. Ao chegar na sala de aula, a professora apenas lançou a questão e complementou, porém os alunos foram os principais atuantes quanto a esse assunto.

Outro ponto a ser destacado é a forma como essa atividade pode ser realizada, as estratégias podem ser múltiplas: leitura de um texto; o professor pode preparar slides para leitura e visualização; produção de vídeos; reportagens; entrevistas; imagens, entre outros materiais que podem ser de fácil acesso ao estudante fora de sala de aula e que permitam esse método de aula invertida.

Agora na etapa de *Leitura de Texto Filosófico para discussão e resolução das problemáticas*, a ideia também foi que os estudantes realizassem a leitura prévia do texto, o qual foi entregue impresso para que a investigação já pudesse ocorrer na aula seguinte.

Nesta etapa, pensando especificamente na perspectiva das aulas de filosofia, temos ela como a investigação dos problemas ou resolução de problemas propriamente ditos. A ideia é identificar, agora com base no texto, as perguntas já respondidas na problematização. O texto filosófico será a fonte dessa investigação, ou seja, de resolver problemas a partir do que o filósofo pensou, bem como filosofar justo ao texto.

Gallo (2012), coloca a investigação como parte de sua dinâmica metodológica, mesmo que nesta pesquisa a proposta seja um pouco distinta a do autor, pode-se usá-lo como referencial para descrever o que se pode compreender como uma investigação nas aulas de filosofia. O autor coloca que nesse processo, “trata-se de buscar elementos que permitam a solução de problema. Uma investigação filosófica busca os conceitos na história da filosofia que possam servir como ferramentas para pensar o problema em questão.” (GALLO, 2012, p. 97). “Nessa etapa da investigação, revisitamos a história da filosofia. Ela não é tomada como centro do currículo, mas como um recurso necessário para pensar o nosso tempo, nossos próprios problemas.” (GALLO, 2012, p. 97), ou ainda, um recurso para o desenvolvimento do pensar junto ao filósofo, a medida em que Rousseau, por exemplo, problematiza e busca argumentos, os estudantes ao passo do texto vão realizando a atividade filosófica.

Porém, Gallo avança no argumento colocando uma etapa acerca da criação ou recriação conceitual por parte dos estudantes, tendo a história da filosofia como algo que deve ser interessante aos alunos, à medida em que se interessam pelos problemas do nosso tempo. O autor diz que

[...] a criação (ou recriação) do conceito não é uma tarefa impossível: não se cria do vazio, com base em nada; 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. (GALLO, 2012, p. 98).

Porém nesta pesquisa, o foco não está na capacidade de criação conceitual, mas sim, a investigação como possibilidade de **pensar conceitos** de forma sistematizada, na medida em que, pensar a partir da história da filosofia se faz dentro de um pensamento **ativo** por parte dos estudantes, que eles possam realizar investigações no texto filosófico de modo participativo, sendo construtores de um processo de aprendizagem, interessados no tema. Que realmente este tema possa estar ligado aos problemas existentes no nosso tempo, porém que foram, de certa forma, investigados na história da filosofia. Aqui, a ideia é pensar a investigação ativa, através de todo o processo metodológico proposto.

No que diz respeito a avaliação dessa etapa, de *Leitura de Texto Filosófico para discussão e resolução das problemáticas*, realizou-se a entrega do texto aos estudantes em aula anterior, e solicitou-se uma leitura prévia, para que se pudesse na sala de aula já haver uma interação frente ao texto. Porém, no momento da leitura em sala, poucos estudantes haviam realizado a leitura prévia e aqueles que a realizaram, relataram dificuldade quanto ao entendimento do texto. Por isso, optou-se por realizar uma leitura conjunta do texto, para que as dúvidas pudessem ser retiradas ao longo da leitura, para que os estudantes pudessem interpretar, junto ao professor os trechos selecionados²⁵.

No quesito investigação, quando se vai ao que foi discutido pelos estudantes nos grupos, cerca de 80% dos estudantes, quando questionados sobre a origem da desigualdade, segundo Rousseau, identificam de imediato os tipos de desigualdade descritos pelo filósofo²⁶. Citam, leem ou reproduzem indiretamente a seguinte passagem:

Concebo na espécie humana dois tipos de desigualdade: uma que chamo de natural ou física, porque é estabelecida pela natureza, e que consiste na diferença das idades, da saúde, das forças do corpo e das qualidades do

²⁵ Conforme texto no Anexo 1.

²⁶ Uma alternativa para esse dado seria, antes da leitura do texto, questionar: “que tipo de diferenças pode ser identificada entre nós?” ou “o que faz com que sejamos distintos uns dos outros?”, depois de recolher as respostas, poderia classificá-las em desigualdade física (ser forte, ser alto...) e desigualdade moral, identificando se os estudantes detectam justamente elementos mencionados por Rousseau como riqueza, honra e poder.

espírito ou da alma; a outra que podemos chamar de desigualdade moral ou política, porque depende de uma espécie de convenção, e é estabelecida, ou pelo menos autorizada, pelo consentimento dos homens. Esta consiste nos diferentes privilégios, que alguns usufruem em detrimento dos outros, como o de serem mais ricos, mais honrados, mais poderosos que eles, ou mesmo o de se fazerem obedecer por eles. (ROUSSEAU, 2012, p. 43).

Apenas dois grupos destacam a questão da propriedade privada como fonte originária da desigualdade e as circunstâncias que levam o ser humano aos poucos a um processo degenerativo. O estudante escreve: “a desigualdade para Rousseau começa quando um indivíduo diz que determinado pedaço de terra é seu por direito [...]” (ESTUDANTE, 2019).

Desse fato pode-se destacar alguns momentos: o primeiro no que tange o impacto inicial da própria declaração do filósofo frente a desigualdade, e que esse trecho merece ser mais explorado dentro de sala de aula, ou seja, realizar uma compreensão mais profunda da passagem, destrinchando as interpretações. Já em outro posicionamento seria em relação a questão de interpretação da própria questão, ou seja, está relacionado a dificuldade de compreensão do próprio texto, ao se depararem com a questão da desigualdade, os estudantes têm a tendência a buscar uma definição mais evidente. Apontar os tipos de desigualdades, de certo modo aponta-se a origem da desigualdade: que é física (aquela que não podemos controlar) e moral ou política (aquela que é autorizada), porém só indicar essa proposta não seria explicar o pensamento sistematizado do texto como um todo. Mas, este ponto poderia ter sido usado como partida para praticar uma análise acerca das diferenças entre os tipos desigualdade, pois ao identificá-las os estudantes poderiam avançar na compreensão do texto, podendo utilizar exemplos da realidade para caracterizá-las, bem como entender a relação entre os tipos de desigualdade e se haveria nos conceitos do filósofo uma distinção entre diferença e desigualdade, novamente podendo ser avaliada do ponto de vista prático pelos estudantes.

Ainda sobre este ponto cabe destacar como o trecho acerca dos tipos de desigualdade pode levar os estudantes ao filosofar, a medida em que identificam o problema, encontram uma possível definição, mas que ainda falta questionar como surge a desigualdade moral, se houve um tempo que ela poderia ter não existido, entre outros aspectos que podem ser explorados partindo dessa definição e ainda ir em busca de novas respostas.

Entretanto, para aprofundar o tema, buscou-se outra pergunta, agora relativa às características do ser humano, percebendo que o filósofo opta por separar a condição humana em natural e social, então quais seriam esses aspectos que descritos por ele no estudo de natureza e as modificações ocorridas na passagem para o estado social.

Nesta questão, alguns estudantes reconhecem a igualdade, outros a liberdade e outros ainda a bondade como aspectos da natureza humana, porém ainda não explicam em que medida isso é abordado, não havendo a explicação acerca da passagem efetiva para o estado social. Mas mostram a compreensão da distinção, de modo geral, realizada por Rousseau acerca da hipotética existência do estado de natureza, onde os seres humanos eram iguais e viviam isolados entre si e que no estudo atual, ou seja, o estado de sociedade os seres humanos se encontram em condição de desigualdade.

Reconhecer o ponto acerca da igualdade no estado de natureza é positivo, pois contribui para que essas modificações possam ser identificadas em certa medida e para o entendimento do que Rousseau define por natureza humana, suas características como liberdade, piedade e conservação de si, bem como a busca pela origem da desigualdade e avaliação da condição atual do homem em sociedade.

Quanto à constituição moral, ou seja, se os estudantes reconhecem a construção de uma moralidade, segundo o pensamento de Rousseau. As respostas acerca dessa questão se deram em vários âmbitos: a primeira versão se dá no seguinte quesito, pela maioria dos estudantes: “O ser humano não era nem bom e nem mau, [...]. O estado de natureza é mais vantajoso para ele e lhe proporciona mais felicidade do que o estado social” (ESTUDANTE, 2019), porém não há explicações sobre como o estado de sociedade pode ser prejudicial, e nem em que medida essa moralidade se constrói; outro ponto destacado por um dos estudantes foi a questão da liberdade, que é substituída pelas normas e regras sociais, mas também sem explicar como isso ocorre; e no terceiro âmbito o estudante apenas coloca que a moralidade se dá a partir da domesticação do homem, porém novamente não explica o que seria essa domesticação ou como ela se dá efetivamente. Nesta questão pode-se destacar novamente dois aspectos: o primeiro no que tange a interpretação textual e da própria pergunta, ou seja, não há um entendimento sobre o que a pergunta quer saber, ou ainda a não interpretação do texto.

Mesmo não havendo um aprofundamento argumentativo, visto que a prática poderá exercitar essa habilidade, os estudantes demonstram a compreensão de uma diferença entre o estado natural e o social, conseguem identificar uma noção fundamental que é a constituição moral advinda da relação com o outro. Uma das respostas que mais se desenvolveu na tentativa de explicar a questão moral disse: “com a convivência em sociedade e os conflitos provindos da mesma. Para Rousseau é precisamente com a instauração da propriedade que surge a sociedade, e para controle disso, a moral.” (ESTUDANTE, 2019).

A piedade que seria um dos conceitos para compreender a relação consigo mesmo e com o outro, e sua modificação na relação com o outro, cabendo questionar: onde havia de ter perdido o ser humano suas virtudes primitivas? Para o aluno, não é algo evidente no texto, caberia uma pausa nessa passagem acerca da caracterização da piedade e do amor de si em vista de um desenvolvimento mais profundo, bem como reflexivo sobre a própria condição humana como a vemos no cotidiano.

Avaliando, pois como os estudantes encaram o pensamento de Rousseau, apenas destacam a influência de Rousseau para o pensamento moderno. Outro elemento é o relato de terem gostado de falar sobre a questão da desigualdade e que o pensamento dele parece correto. A pergunta não causou o impacto reflexivo esperado. Um dos estudantes que mais desenvolveu a resposta disse: “Pessoalmente avalio como razoavelmente bom; concordo com a origem da desigualdade (ambição e egoísmo); concordo também que haja diferença entre o natural do homem e o adquirido pela sociedade” (ESTUDANTE, 2019).

Mesmo sem conseguirem julgar o pensamento do filósofo, o que se nota nas respostas é que existe um afetamento dado pelo texto, a tentativa de compreensão e ainda a reflexão filosófica causada pela pergunta inicial e a busca investigativa dada na própria leitura é uma das consequências do método ativo, pois mesmo que a compreensão total seja complexa, o fato de terem passado pelos passos da metodologia é possível algum grau investigativo filosófico. Considerando também o trabalho em grupo que gera a discussão e o compartilhamento de ideias para resolução das questões.

A última questão se deu na avaliação do próprio pensamento e conhecimento em relação à filosofia após a leitura de um autor em específico. Observando algumas respostas: “A partir do momento que passamos a entender a filosofia, mudamos o conceito sobre, pois também passamos a questionar mais [...]” (ESTUDANTE, 2019);

“Acho que a leitura traz conhecimento, e especialmente o conhecimento da sociedade necessita de leitura sobre vários pensamentos dos filósofos, para assim formarmos nosso próprio pensamento e abriremos nossas mentes” (ESTUDANTE, 2019); outros ainda alegam que gostaram da experiência com leitura de textos filosóficos, apesar da dificuldade de leitura e ainda se sentirem ignorantes em relação aos conteúdos de filosofia.

A relação com o texto filosófico se deu com esforços, mesmo que se perceba um distanciamento do estudante em relação ao processo de leitura sistematizada, pelo relato de como se posicionam em relação à leitura de um autor em específico, percebe-se o quanto esse contato pode trazer satisfação em relação à própria apropriação do conhecimento, além de conduzirem a uma mudança a partir da reflexão.

A etapa que se sucede tem o objetivo de realizar uma análise geral dos pontos observados pelos estudantes quanto à leitura de texto filosófico e a participação ativa do processo, bem como a avaliação da docente em relação ao método aplicado e os pontos que podem ser remanejados na prática.

4.2.3 REFLEXÕES E AVALIAÇÕES ACERCA DA PRÁTICA

Quanto à atividade do pensamento em relação à participação dos estudantes, realizou-se uma *Avaliação do Processo* com os estudantes, bem como se faz, também uma avaliação geral da própria prática docente e metodológica.

O objetivo de todo o trabalho foi a realização da leitura de textos filosóficos de Rousseau utilizando um Método Ativo em vista do desenvolvimento do filosofar. Desse modo, nesta etapa se colocam algumas observações do proposto, do realizado e do que pode ser incluído ou modificado.

Na avaliação realizada pelos estudantes consideram: as aulas em geral; as dinâmicas iniciais, como a pergunta inicial, a música e se o cenário permitiu uma melhor compreensão do texto; a metodologia utilizada; a temáticas e questões proporcionadas pelo texto; o sentimento em relação a temática estar ligada ao cotidiano; o trabalho em grupo e a oportunidade de participação; as perguntas: se proporcionam ou não reflexões; se sentiram-se ativos e construtores de ideias durante a aula e as atividades enviadas; se houve a possibilidade de leitura antes da aula; a

possibilidade de construção reflexiva e conceitual proporcionada pela texto; as questões elaboradas e as discussões realizadas.

Os estudantes avaliaram a maioria dos quesitos como ótimos ou bons, relatando que se sentiram participantes do processo de construção da aula, bem como afirmaram que a temática e as dinâmicas estavam ligadas ao cotidiano. Houve participação das atividades, reflexões e discussões em grupos. Embora o uso do texto tenha sido considerado adequado e tenha proporcionado reflexões acerca da desigualdade e um repensar conceitual, a dificuldade relativa à leitura e compreensão de um texto filosófico foi ponto de necessidade de revisão ou reavaliação quanto ao seu uso em sala de aula.

Observando dois relatos: “como somos alunos da noite e mais velhos acredito que apenas levar os trabalhos e leituras pra casa dificulta um pouco, mas em sala de aula é bem produtivo” (ESTUDANTE, 2019); “achei meio difícil ler o texto, talvez porque ainda não obtenho o total conhecimento em filosofia, mas acredito que com o passar do tempo possa entender melhor” (ESTUDANTE, 2019).

A ideia da leitura de texto, é aquela que fundamenta essa pesquisa, é através do texto que se buscou a promoção de indagações, reflexões e as possibilidades de mudança, o exercício do pensamento e a construção conceitual, ou seja, as aprendizagens próprias do desenvolvimento do filosofar. Porém, promover ainda mais a oportunidade de contato com o texto filosófico é uma necessidade que precisa ser feita com frequência. Os estudantes percebem suas limitações, mas dão vazão à necessidade de contato com textos filosóficos para maior familiarização.

Mesmo que a leitura fora da sala de aula seja um empecilho, pensando no perfil dos estudantes aqui avaliados, e como as diferentes realidades podem interferir, principalmente no contexto das escolas públicas com estudantes trabalhadores, pelo menos no caso que foi avaliado, a leitura filosófica em sala de aula pode ser a oportunidade, e por muito, a única oportunidade desse contato.

As perguntas que movem essas reflexões acerca da prática são: como o texto atingiu os estudantes? A leitura de um texto filosófico proporcionou um ensino ativo? Ou ainda os alunos filosofaram junto ao processo estabelecido nas dinâmicas das aulas?

Levando em conta que ao problematizar ou interpretar um texto filosófico, a tentativa desse processo não deve estar baseada unicamente naquilo que o professor espera dos estudantes, enquanto respostas prontas e definitivas, mas sim, o texto

filosófico lido em aulas de filosofia para estudantes do ensino médio, deve conferir sentido, deve comunicar, deve fazer pensar, deve refletir sobre o próprio pensar, deve fazer mudar em algum sentido, ou deve ainda colocar o próprio autor em questionamento. Se em certa medida o texto filosófico, mesmo com todos os seus empecilhos como: vocabulário, forma de escrita ou tempo de leitura - se colocou em algum desses termos mencionados pelos estudantes, ele cumpre seu papel de transformação, de mobilização do pensamento, e coloca o estudante em um ensino ativo. Dessa forma coloca-se, que

Todo texto é a expressão de algum propósito comunicativo e a ele recorre-se como atividade funcional, no sentido de que tem uma finalidade para a qual o leitor recorre, como um objeto específico, no caso do texto filosófico em sala de aula, é o lume do confronto oferecido aos estudantes às suas expectativas, problematizando-os sobre as experiências factuais. (MELO, 2019, p. 74).

O texto de Rousseau, ou conceitos postos pelos filósofos se puseram em comunicação com a realidade. O campo comunicativo que conferiu esse sentido com o real foi a questão da desigualdade, pois foi esse conceito que possibilitou o confronto com a realidade. Mesmo que os estudantes descritos nesta pesquisa, venham de diferentes contextos, todos conseguem identificar a questão da desigualdade como um problema social e o ponto existente no cotidiano, e ao passo que leem o texto encontram em Rousseau um meio também de pensar junto a ele as questões propostas.

A relação com a imanência posta principalmente na etapa da Elaboração do Cenário, se desenrola na problematização, ampliando a proposta conceitual e as demandas do conhecimento, ou seja, parte-se daquilo que é contado na experiência e avança-se para a etapa de generalização ou visão ampliada do problema, bem como pensar como resolver o problema, ou como resolver os problemas postos, no caso, em uma perspectiva filosófica.

O texto de Rousseau proporciona a questão como um problema da vida humana, e a investigação de como se pode pensar a origem desse problema de forma mais geral e até mesmo se podemos resolver de certa forma, a questão da desigualdade com as experiências ao redor. O próprio filósofo realiza o movimento de um pensamento ativo, e a exemplo da passagem acerca da estátua de Glauco vai a origem, desvelando e investigando a condição humana frente ao problema da desigualdade.

Outro ponto que merece destaque nessa avaliação é a questão de como essa proposta metodológica poderá atingir a prática de outros professores. Um objetivo que não se colocou no início da pesquisa como fundamental, mas que agora se desdobra como uma possibilidade, é que o método baseado em problemas e a investigação em textos filosóficos possa se expandir para outras salas de aula, bem como para a leitura de outros filósofos, ou seja, partindo da mesma proposta, outros filósofos possam ser lidos pelos estudantes, investigados com problematizações pertinentes às diferentes realidades.

O professor pesquisador tem o papel, neste caso, e de algum modo, de provocar a mudança, e de certa forma comprovado pelos resultados obtidos nas manifestações dos estudantes, dar as ferramentas para um processo de transformação, um incômodo, uma problematização do texto ou da realidade, isso é algo fundamental dentro da pesquisa e mais ainda da prática do Ensino de Filosofia.

Ler textos filosóficos, como dito na primeira parte deste trabalho, não é mero enciclopedismo, mas ao passo que se vai texto com uma metodologia adequada e torna-se ele uma ferramenta do filosofar, é neste ponto que os problemas cotidianos e o texto filosófico se tornam coexistentes em um processo de aprendizagem significativa e que casam mudança naqueles que pela filosofia são afetados.

O que se observou, é que existe a necessidade de dar mais tempo ao texto, será nesse tempo que a compreensão progressiva virá ao estudante, onde ele pode se sentir ainda mais o leitor que compreende e o leitor que se modifica na compreensão desse texto.

Mas o que se observou ainda mais relevante: é que é possível tornar atrativa uma aula de filosofia, dinâmica e com a participação efetiva dos estudante, sendo eles ativos no processo, bem como ter Rousseau como um modelo que cabe tanto para um tema relevante dentro do tema da ética, ou seja, avaliar a condição humana, a origens da desigualdade, e como o ser humano se comporta diante do outro, e ainda ter ele como um filósofo que contribui para a própria atitude filosófica e o desenvolvimento do ensino de filosofia.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa se dedicou a compreender como é possível trabalhar com textos de Rousseau em aulas de filosofia para estudantes do ensino médio. A ideia era demonstrar como esse texto pode trazer discussões importantes a respeito da realidade dos estudantes, bem como criar uma metodologia que viesse ao encontro de uma proposta problematizadora e significativa para os alunos, além de contribuir para o processo do ensino de filosofia, à medida em que Rousseau proporciona em seus textos investigações filosóficas.

Dar tempo ao texto é a conclusão retirada deste estudo, tanto para garantir o papel da filosofia no ensino médio com um método ativo de aprendizagem quanto para contemplar as exigências curriculares mínimas. Tendo em vista também que os estudantes do ensino médio pesquisado são sujeitos inseridos no mundo do trabalho. As adversidades da proposta de leitura de textos filosóficos nas aulas de filosofia se dão porque as atividades se restringem unicamente à leitura realizada em horário de aula. A condição de problematização, interpretação e busca de respostas no texto é o desafio que ainda se impõe frente a necessidade do tempo.

O que cabe afirmar que este trabalho demonstra a necessidade ainda maior da valorização da filosofia enquanto componente curricular que precisa de uma carga horária mínima de 2 horas semanais, tanto para o desenvolvimento da qualidade das aulas, tanto quanto para a dignidade do trabalho do professor, o qual pode se dedicar com mais afinco as turmas a ele estabelecidas. Como se encontra em muitos lugares as aulas de filosofia com carga horária de 1 hora semanal, neste caso se encaixa, por exemplo, o Estado do Paraná que no ano de 2021 reduziu as aulas de filosofia, tornando o trabalho do professor burocratizado e com uma possibilidade de redução da qualidade em vista do pouco tempo dedicado a cada turma. Outro aspecto, afetado com essa redução, é a qualidade das avaliações do trabalho pedagógico que visem os estudantes em específico, como sujeitos da aprendizagem e não como números ou quantidades a serem vencidas devido ao grande número de turmas acumuladas pelo professor.

O processo filosófico precisa de tempo mínimo para ser desenvolvido na perspectiva da metodologia ativa. Enquanto muitas escolas adotam essas metodologias como foco da aprendizagem, adaptando seus currículos, seus tempos e espaços e investido em tecnologia, por outro lado o que se observa ainda em

algumas instituições é a imposições, sem estudo algum, da redução de tempos que são fundamentais, bem como a redução de investimentos e a burocratização do trabalho do professor, tornando o método ativo quase impossível.

Outro ponto relevante dessa pesquisa é trazer o cotidiano, pois é ele o principal atrativo para a realização da leitura de um texto filosófico. A realidade deve fazer parte do processo de aprendizagem e de construção da própria aula, pois dá a perspectiva de uma educação significativa, na qual o aluno é protagonista.

Rousseau e seu texto têm sua importância, na medida em que possibilitam discutir problemas do cotidiano e ao mesmo tempo dão condições para em sala de aula promover reflexões relevantes para a própria vida, a mudança de pensamento frente à realidade e o aprofundamento, tendo como perspectiva a história da filosofia.

No início da pesquisa diferentes conceitos foram elegidos e discutidos como possibilidades para serem trabalhados em sala de aula, no que diz respeito ao pensamento de Rousseau, porém o tema da desigualdade foi o recorte escolhido, bem como a questão metodológica, que ao pensar no estudante, no tempo de sala de aula e como tudo isso se encontra com o ensino de filosofia e com o uso do texto, pensou-se em uma prática que viesse para contemplar uma educação ativa, onde o estudante fizesse parte de todo o processo. Foi dentro dessas perspectivas que se pensou em toda uma estrutura: teórica, metodológica e prática, em um encontro único que se deu em sala de aula.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA JÚNIOR, José Benedito. **Como ler Jean-Jacques Rousseau**. São Paulo: Paulus, 2013.
- ALMEIDA JÚNIOR, José Benedito. **Educação e Política em Jean-Jacques Rousseau**. Uberlândia: EDUFU, 2009.
- ARANHA, Maria L. de Arruda Aranha; MARTINS, Maria H. Pires. **Filosofando: introdução à filosofia**. Moderna: São Paulo, 2009.
- BACICH, Lilian; MORAN, José. **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem prática**. Porto Alegre: Penso, 2018.
- BALIEIRO, Marcos Ribeiro. Natureza e Degradação Moral em Jean-Jacques Rousseau. **Cadernos de Ética e Filosofia Política - Rousseau: Natureza e Sociedade**, São Paulo, v. 2 n. 21, 2012, p. 56-63.
- BARRA, Eduardo. Prefácio à edição brasileira. In: ROGUE, Évelyne. **Comentário de texto filosófico**. Editora UFPR: Curitiba, 2014.
- BECKER, Evaldo. Natureza, Ética e Sociedade em Rousseau. **Cadernos de Ética e Filosofia Política - Rousseau: Natureza e Sociedade**, São Paulo, v. 2 n. 21, 2012, p. 31-42.
- BRANDÃO, Rodrigo. Rousseau contra o seu tempo. In: MARÇAL, Jairo (org.) **Antologia de textos filosóficos**. Curitiba: SEED, 2009. p. 564-576.
- BRASIL, Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e bases da educação nacional. Disponível <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm> Acesso em: 08/08/2019.
- CHAUÍ, Marilena. **Convite à Filosofia**. Editora Ática: São Paulo, 2004.
- DALBOSCO, Cláudio Almir. Princípios filosóficos e pedagógicos da educação natural em Rousseau: uma investigação sobre o segundo livro do *Émile*. **Educação e Sociedade**. Campinas. v. 33, n.121, 2012, p.1117-1131.
- DENT, N.J.H. **Dicionário Rousseau**. Rio de Janeiro: Jorhe Zahar Editor, 1996.
- DIEZ, Carmen Lúcia Fornari; HORN, Geraldo Balduino. **Metodologia da pesquisa em educação**. Universidade Federal do Paraná: Curitiba, 2010.
- FORTES, Luiz R. Salinas. **O iluminismo e os reis filósofos**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1981.
- FORTES, Luiz R. Salinas. **Rousseau: o bom selvagem**. 2. ed. São Paulo: Humanitas: Discurso Editorial, 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários e prática educativa.** 17ª ed. Paz e Terra: São Paulo, 1996.

GALLO, Sílvio; KOHAN, Walter (orgs.). **Filosofia no ensino médio.** Petrópolis: Vozes, 2000.

GALLO, Sílvio. **Filosofia: experiências do pensamento.** Editora Scipione: São Paulo, 2014.

GALLO, Sílvio. **Metodologia do ensino de filosofia: uma didática para o ensino médio.** Campinas: Papirus Editora, 2012.

GARCIA, Claudio Boeira. Rousseau: liberdade civil, convenção e república. **Cadernos de Ética e Filosofia Política - Rousseau: Natureza e Sociedade,** São Paulo, v. 2 n. 21, 2012, p. 99-108.

HORN, Geraldo Balduino Horn; VIEIRA, Wilson José. O sentido e o lugar do texto filosófico nas aulas de filosofia do Ensino Médio. **Revista Digital de Ensino de Filosofia.** Santa Maria, v.2., n.2, jul./dez. 2015.

HORN, Geraldo Balduino; VALESE, Rui. O texto filosófico nas aulas de Filosofia do Ensino Médio: análise e proposição a partir da experiência paranaense. **Dossiê Filosofia e Educação.** v. 4, n. 1, abr/set. 2012, p. 159-177.

JAPIASSÚ, Hilton; MARCONDES, Danilo. **Dicionário básico de filosofia.** Jorge ZAHAR Editor: Rio de Janeiro, 2006.

KOLL, Marta de Oliveira. **Vygotsky: Aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico.** São Paulo: Scipione, 2010.

MELANI, Ricardo. **Diálogo: primeiros estudos de Filosofia.** Moderna: São Paulo, 2016.

MELO, Adailton Pereira de. Uso do texto filosófico em sala de aula no Ensino Médio: uma educação do aprender a aprender. 2019. 140 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Filosofia) - Centro de Ciências Humanas, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2019.

NELSON, Leonard. **Socratic method and critical philosophy.** New Haven: Yale University Press, 1949.

PARANÁ. Secretária da Educação do Estado do Paraná. **Diretrizes Curriculares Da Educação Básica Do Estado Do Paraná.** Curitiba. SEED-PR, 2008.

PARANÁ. Secretaria do Estado da Educação do Paraná. **Projeto Político Pedagógico: Colégio Estadual Deputado Arnaldo Faivro Busato.** Curitiba: SEED-PR, 2020.

PARANÁ. Secretaria do Estado da Educação do Paraná. **Livro Didático Público: Filosofia – Ensino Médio.** SEED: Paraná, 2006.

PITTY, O Lobo. **Admirável Chip Novo**. Manaus: Deckdisc, 2003.

RICOEUR, Paul. **Del texto a la Acción**. Fondo de Cultura Económica: México, 2002.

ROUSSEAU, Jean Jacques. **Carta a Christophe de Beaumont**: e outros escritos sobre religião e a moral. São Paulo: Estação da Liberdade, 2005.

ROUSSEAU, Jean Jacques. **Discurso sobre a origem e os fundamentos da desigualdade entre os homens**. Porto Alegre: L&PM, 2012.

ROUSSEAU, Jean Jacques. **Discurso sobre a origem e os fundamentos da desigualdade entre os homens**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

ROUSSEAU, Jean Jacques. **Emílio ou da Educação**. São Paulo: Martins Fontes, 2014.

ROUSSEAU, Jean Jacques. **Do contrato social**: ensaio sobre a origem das línguas. Discurso sobre as ciências e as artes. Discurso sobre a origem e os fundamentos da desigualdade entre os homens. São Paulo: Abril Cultural, 1973.

ROUSSEAU, Jean Jacques. **Emílio ou da educação**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2014.

ROUSSEAU, Jean Jacques. **O contrato social**. Bauru: Edipro, 2013.

SAHD, Luiz Felipe Netto de Andrade e Silva. Rousseau e os limites da lei natural. **Cadernos de Ética e Filosofia Política** - Rousseau: Natureza e Sociedade, São Paulo, v. 2 n. 21, 2012, p. 119-128.

SANTOS, S. C.; DOURADO, L. Aprendizagem baseada em problemas (ABP): um método de aprendizagem inovador para o ensino educativo. **HOLOS**. Natal: Instituto Federal do Rio Grande do Norte, Ano 31, Vol 5, 2015.

SAVIAN FILHO, Juvenal. **Filosofia e filosofias**: existência e sentidos. Autêntica: 2016.

SCHNEIDERS, Luís Antônio. **O método da sala de aula invertida** - flipped classroom. Lajeado: Ed. da Univates, 2018.

SIMPSON, Matthew. **Compreender Rousseau**. Petrópolis: Editora Vozes, 2009.

SOUZA, Maria Antônia. **Educação de Jovens e Adultos**. Curitiba: InterSaberes, 2012.

STAROBINSKI, Jean. **Jean-Jacques Rousseau**: a transparência e o obstáculo, seguido de sete ensaios sobre Rousseau. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

STRECK, Danilo R. **Rousseau e a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

TORRES, João Carlos Brum. Introdução. ROUSSEAU, Jean Jacques. **Discurso sobre a origem e os fundamentos da desigualdade entre os homens**. Porto Alegre: L&PM, 2012. p. 01-18.

VASCONCELOS, José Antonio. **Reflexões**: filosofia e cotidiano. Edições SM: São Paulo, 2016.

VAZ, Pe. Henrique C. de Lima. **Escritos de Filosofia IV**: Introdução à Ética Filosófica 1. Edições Loyola: São Paulo, 2002.

VÁZQUEZ, Adolfo Sánchez. **Ética**. Editora Civilização Brasileira: Rio de Janeiro, 1984.

VENTO, Marisa Alves. O Estatuto da Pitié nas Obras de Rousseau. **Trans/Form/Ação** [online]. 2015, vol.38, n.spe, pp.153-162

VIEIRA NETO, Paulo. O que é análise de texto. In: FIGUEIREDO, Vinicius de (org.) **Seis filósofos na sala de aula**. Berlendis & Vertecchia: São Paulo, 2006. p. 11-19.

VOLTAIRE. Carta de Voltaire a J.-J. Rousseau. In: ROUSSEAU. **Discurso sobre a origem e os fundamentos da desigualdade entre os homens**. São Paulo: Martins Fontes, 1999, p. 245-249.

ANEXO 1

[...] Pois como conhecer a origem da desigualdade entre os homens se não começarmos por conhecer eles mesmos? E como chegará o homem a ver-se tal como o formou a natureza, através de todas as mudanças que a sucessão dos tempos e das coisas deve ter produzido em sua constituição original, e a separar o que pertence à própria essência daquilo que as circunstâncias e seus progressos acrescentaram ou modificaram em seu estado primitivo. [...] (p. 33).

[...] É fácil perceber que é nessas mudanças sucessivas da constituição humana que se deve buscar a primeira origem das diferenças que distinguem os homens, os quais, como é comum admitir, são naturalmente iguais entre si como são os animais de cada espécie, antes que diversas causas físicas introduzissem em alguns as variedades que conhecemos. De fato, não é concebível que essas primeiras mudanças, por qualquer meio que tenham acontecido, pudessem alterar ao mesmo tempo e da mesma maneira todos os indivíduos da espécie; tendo alguns se aperfeiçoado ou se deteriorado, e adquirido diversas qualidades boas ou más que não eram inerentes à sua natureza, os outros permaneceram por um tempo mais longo no estado original; e essa foi, entre os homens, a primeira fonte da desigualdade, que é mais fácil demonstrar assim em geral do que indicando com precisão as suas verdadeiras causas [...] (p. 34).

Todavia, enquanto não conhecermos o homem naturalmente, será uma atitude vã querer determinar a lei que ele recebeu ou a que melhor convém à sua constituição. [...] (p. 37).

Concebo na espécie humana dois tipos de desigualdade: uma que chamo de natural ou física, porque é estabelecida pela natureza, e que consiste na diferença das idades, da saúde, das forças do corpo e das qualidades do espírito ou da alma; a outra que podemos chamar de desigualdade moral ou política, porque depende de uma espécie de convenção, e é estabelecida, ou pelo menos autorizada, pelo consentimento dos homens. Esta consiste nos diferentes privilégios, que alguns usufruem em detrimento dos outros, como o de serem mais ricos, mais honrados, mais poderosos que eles, ou mesmo o de se fazerem obedecer por eles. (p. 43).

Começemos, pois, por afastar todos os fatos, pois eles não tocam na questão. Não convém tomar as investigações que podem ser feitas sobre esse tema como

verdades históricas, mas apenas como raciocínios hipotéticos e condicionais, mais aptos a esclarecer a natureza das coisas do que a mostrar a verdadeira origem, e semelhantes aos que fazem os nossos físicos todos os dias sobre a formação do mundo. [...] (p. 45).

Despojando esse ser, assim constituído, de todos os dons sobrenaturais que pôde receber e de todas as faculdades artificiais que pôde adquirir apenas por longos processos, considerando-o, em suma tal como deve ter saído das mãos da natureza, vejo um animal menos forte do que uns, menos ágil do que outros, mas, levando tudo em conta, organizado de modo mais vantajoso que os demais. Vejo-o fartando-se sob um carvalho, matando a sede no primeiro riacho, fazendo seu leite ao pé da mesma árvore que lhe forneceu a refeição e satisfazendo assim a todos as suas necessidades (p. 48).

Vejo em todo animal apenas uma máquina engenhosa, à qual a natureza deu sentidos para recompor-se ela própria e para proteger-se, até certo ponto, contra tudo o que tende a destruí-la ou a desarranjá-la. Percebo exatamente a mesma coisa na máquina humana, com a diferença de que nas operações do animal a natureza faz tudo, enquanto o homem contribuiu com as suas na qualidade de agente livre. Um escolhe e rejeita por instinto; o outro por um ato de liberdade. Isso faz com que o animal não possa afastar-se da regra que lhe é prescrita, mesmo quando lhe seria vantajoso fazê-lo, e que o homem dela se afaste com frequência para seu prejuízo. [...] (p. 55).

Contudo, ainda que as dificuldades que cercam essas questões deixassem lugar a discussões sobre a diferença do homem e do animal, há uma outra qualidade muito específica que os distingue e sobre a qual não pode haver discussão ponto e: é a faculdade de aperfeiçoar-se faculdade que, ajudada pelas circunstâncias, desenvolve sucessivamente todas as outras que reside entre nós tanto na espécie quanto no indivíduo, ao passo que um animal é, ao final de alguns meses, o que será a vida inteira, e sua espécie é, ao final de mil anos, o que ela era no primeiro desses mil anos. [...] (p. 56).

Parece primeiramente, o que os homens nesse estado, não tendo entre si nenhuma espécie de relação moral nem deveres conhecidos, não podiam ser nem bons nem maus e não tinham nem vícios nem virtudes, a menos que, tomando essa palavra no sentido físico chamemos vícios no indivíduo as qualidades que podem prejudicar sua própria conservação, e virtudes as que podem favorecê-la; e nesse

caso, deveríamos chamar de mais virtuoso aquele que menos resistisse aos simples impulsos da natureza. [...] (p. 68).

Portanto, é certo que a piedade é um sentimento natural que, moderando em cada indivíduo a atividade do amor de si mesmo contribui para a conservação múltipla de toda a espécie. É ela que nos leva, sem reflexão, a socorrer aqueles que vemos sofrer; ela aqui, no estado de natureza, ocupa o lugar das leis, dos costumes e da virtude com a vantagem de que ninguém é tentado a desobedecer à sua doce voz. [...] (p. 72).

[...] Não havia nem educação nem progresso; as gerações multiplicavam-se inutilmente. Partindo cada uma sempre do mesmo ponto, os séculos transcorriam na grosseria das primeiras idades, a espécie já era velha e o homem permaneceria sempre criança. [...]. (p. 76).

Após ter provado que é desigualdade mal se percebe no estado de natureza e que sua influência ali é quase nula, resta-me mostrar sua origem e seus progressos nos desenvolvimentos sucessivos do espírito humano. Após ter mostrado que a perfectibilidade as virtudes sociais e as outras faculdades que o homem natural recebeu em potência nunca podiam se desenvolver por si mesmas, que elas tinham necessidade do concurso fortuito de várias causas estranhas que podiam jamais ter nascido, e sem as quais ele teria permanecido eternamente em sua condição primitiva resta-me considerar e aproximar os diferentes acasos que puderam aperfeiçoar a razão humana deteriorando a espécie, tornar uma criatura ao tornar sociável e, de uma origem tão distante, trazer finalmente o homem e o mundo ao ponto em que os vemos. (p. 78-79).

O primeiro que ao cercar um terreno teve a audácia de dizer *isso é meu* e encontrou gente bastante simples para acreditar nele foi o verdadeiro fundador da sociedade civil. Quantos crimes, guerras e assassinatos, quantas as misérias e horrores teria poupado ao gênero humano aquele que, arrancando as estacas e cobrindo o fosso, tivesse gritado a seus semelhantes: “Não escutem esse impostor! estarão perdidos se esquecerem que os frutos são de todos e a terra é de ninguém!”. [...] (p. 80).

[...] Porém desde o instante em que um homem teve a necessidade do auxílio de outro, desde que se percebeu que era útil a um só ter provisões para dois, a igualdade desapareceu a propriedade introduziu o trabalho se tornou necessário e as vastas florestas se transformaram em campos viçosos que era preciso regar com suor

dos homens, nos quais logo civil germinar e crescer a escravidão e a miséria com as colheitas. (p. 88-89).

[...] Todos esses males são o primeiro efeito da propriedade e o cortejo inseparável da desigualdade nascente. (p. 93).

[...] A sociedade nascente deu ensejo ao mais horrível estado de guerra. O gênero humano, aviltado e desolado, não podendo mais voltar atrás nem renunciar às aquisições infelizes que fizeram e trabalhando apenas para sua vergonha por ter abusado das faculdades que dignificam, viu-se ele próprio diante da ruína. (p. 94).

[...] mudam, por assim dizer, de natureza; por que nossas necessidades e nossos prazeres mudam de objeto com o passar do tempo; por que, com o desaparecimento gradativo do homem original, a sociedade oferece aos olhos do sábio apenas uma reunião de homens e paixões artificiais que são o resultado de todas essas novas relações e não têm nenhum fundamento verdadeiro na natureza. O que a reflexão nos ensina sobre esse ponto, a observação confirma perfeitamente. O homem selvagem e o homem civilizado diferem de tal modo pelo fundo do coração e pelas inclinações, que o que faz a felicidade suprema de um reduziria o outro ao desespero. [...]. (p. 112-113).

Conclui-se dessa exposição que a desigualdade, sendo quase nula no estado de natureza, obtém sua força e cresce com o desenvolvimento de nossas faculdades e os progressos do espírito humano tornando-se finalmente estável legítima pelo estabelecimento da propriedade e das leis. [...]. (p. 114)²⁷.

²⁷ ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Discurso sobre a origem e os fundamentos da desigualdade entre os homens**. Porto Alegre: L&PM, 2012.