

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FILOSOFIA
MESTRADO PROFISSIONAL EM FILOSOFIA

NÊMORA MATOS CARVALHO PROCÓPIO

**O ENSINO DA FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO NO COLÉGIO UNIVERSITÁRIO –
COLUN/UFMA: desafios e metodologia**

São Luís
2019

NÊMORA MATOS CARVALHO PROCÓPIO

**O ENSINO DA FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO NO COLÉGIO UNIVERSITÁRIO –
COLUN/UFMA: desafios e metodologia**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Filosofia, PROF-FILO da Universidade Federal do Maranhão, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Ensino de Filosofia.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Marly Cutrim de Menezes

São Luís

2019

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Núcleo Integrado de Bibliotecas/UFMA

Procópio, Nêmora Matos Carvalho Procópio.
O ENSINO DA FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO NO COLÉGIO
UNIVERSITÁRIO COLUN/UFMA: desafios e metodologia /
Nêmora Matos Carvalho Procópio Procópio. - 2019.
118 f.

Orientador(a): Marly Cutrim de Menezes Menezes.
Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em
Rede - Mestrado Profissional em Filosofia/cch,
Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2019.

1. Ensino. 2. Filosofia. 3. Metodologia. I.
Menezes, Marly Cutrim de Menezes. II. Título.

NÊMORA MATOS CARVALHO PROCÓPIO

**O ENSINO DA FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO NO COLÉGIO UNIVERSITÁRIO –
COLUN/UFMA: desafios e metodologia**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Filosofia, PROF-FILO da Universidade Federal do Maranhão, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Ensino de Filosofia.

Aprovada em: / /

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Marly Cutrim de Menezes (Orientadora)
Doutora em Filosofia
Universidade Federal do Maranhão

Prof. Aldir Araújo Carvalho Filho
Doutor em Filosofia
Universidade Federal do Maranhão

Prof. Almir Ferreira da Silva Júnior
Doutor em Filosofia
Universidade Federal do Maranhão

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar ao Divino Criador, Centelha Divina que me inspira, cura e dá forças pra seguir na vida.

Á minha família terrena pai e mãe, pelo dom da vida. Portais que me proporcionaram chegar ao mundo, para mais uma oportunidade em experienciar a vida aqui na Terra. Ao meu irmão Warley Procópio pelo amor incondicional e por ter me presenteado com duas lindas sobrinhas que tantas alegrias me dão.

Ao amigo Aderbal Malheiros que me emprestou de imediato o seu computador (quando eu ainda não tinha um) para que eu pudesse escrever meu projeto a tempo para seleção do Mestrado.

A amiga e irmã Luíza Lobato que formatou e corrigiu meu projeto de Mestrado, para que ele estivesse dentro dos padrões exigidos e eu pudesse participar da seleção. Gratidão irmã, pela ajuda, apoio e socorro sempre presente em todas as vezes que precisei.

A irmã Bruna Miranda, fonte abundante de beleza, amor incondicional, perdão, cumplicidade, respeito e paciência. Gratidão por tudo.

A Fernando Loureiro, poço de paciência e tolerância. Exemplo de solitude e desapego. Mestre que a vida pôs em meu caminho, para o aprendizado de lições essenciais. Gratidão.

A todos os amigos (mesmo os que já não são tão próximos ou amigos assim) por todos bons momentos compartilhados.

Aos colegas de turma do Mestrado, em especial Ediel dos Santos Araújo por me dar carona durante um ano e meio, permitindo que eu chegasse em segurança em casa e não perdesse o horário do Guanabara nos dias que tinha que estar de volta à Caxias para trabalhar.

Aos professores e alunos do COLUN/UFMA por se disponibilizarem a contribuir com meu trabalho.

Aos que me trouxeram conforto, ajuda e alívio, nos momentos mais críticos e turbulentos e aos que foram e continuam sendo fonte de Luz e Amor na minha vida.

Aos que foram fonte de dor, decepção e sofrimento, pois me ajudaram a transcender as sombras, me autoconhecer, expandir a consciência e foram verdadeiros mestres nesta jornada que se chama vida. Gratidão.

A amiga querida Cecília Ordenez pelo apoio e ajuda essencial.

A Jamys Santos, amigo querido de longas datas, que há anos não via e ressurgiu em minha vida em um momento delicado, decisivo e fundamental, que foi o da re-normatização do meu texto pós defesa. Assumindo todo o trabalho (quando ninguém ousou fazer/me ajudar) de eliminar e reparar os graves erros presentes da normatização anterior. Sua atitude de doação e solidariedade comigo, ao se comprometer prontamente em corrigir e formatar o presente texto, obedecendo a todas as normas técnicas que um trabalho dessa alçada deve seguir, foram cruciais para que esta dissertação fosse concluída e depositada à contento e para que o meu sonho de ser mestre, se tornasse realidade. Gratidão infinita meu irmão. Deus te pague em bençãos sem fim.

Aos meus antepassados por toda sua luta e história de vida.

Aos queridos professores Aldir Araújo Carvalho Filho e Almir Ferreira da Silva Júnior pela disponibilidade e assistência com suas ricas contribuições para o desenvolvimento deste trabalho.

À minha querida orientadora e professora Marly Cutrim de Menezes por suas contribuições como material xerocado para eu estudar, por deixar as portas de sua casa abertas para mim, não importando se era domingo ou feriado, sempre compreensiva com meus desafios, imprevistos, limitações e (por muitas vezes) dificuldade em cumprir os prazos. Um verdadeiro poço de tolerância e paciência. Por todo o cuidado e preocupação para que esse texto ficasse minimamente dentro dos critérios exigidos para o depósito e posterior defesa. Por ter se solidarizado com minha situação financeira me ajudando na impressão e encadernação das cópias dos meus trabalhos de qualificação, dissertação e pela gentileza em levar salgados e lanches ao final de cada uma dessas apresentações. Por todo seu carinho, solidariedade, cuidado, força e ajuda, a minha eterna gratidão, professora Marly.

“Toda coragem precisa de um medo para existir. Uma estranha dependência complicada de sentir. A coragem de levantar vem do medo de cair. Use sempre a coragem para se fortalecer. E quando o medo surgir não precisa se esconder. Faça que seu próprio medo tenha medo de você”.

Braúlio Bessa

RESUMO

Esta dissertação apresenta uma investigação sobre o ensino da Filosofia e suas metodologias com os alunos do 3º ano do Ensino Médio do Colégio Universitário – COLUN/UFMA. O problema central de nossa pesquisa se deu a partir do questionamento: como se dá o ensino dessa disciplina para os alunos do 3º ano do Ensino Médio do COLUN/UFMA, e com base nas dificuldades apresentadas pela turma, tentar perceber quais as metodologias de ensino utilizadas que mais se adaptam às necessidades dos alunos, com vistas a contribuir ou facilitar a aprendizagem. Diante desse problema, o objetivo central desta pesquisa é analisar o ensino de Filosofia dos professores do 3º ano do Ensino Médio do COLUN/UFMA e as metodologias utilizadas por estes em sala de aula. É, portanto, uma pesquisa qualitativa de natureza descritiva, exploratória e de campo. O instrumento de coleta de dados utilizado foi questionário, realizado com professores e os alunos do 3º Ano do Ensino Médio da referida escola. O trabalho apresenta-se estruturado em capítulos, onde inicialmente se faz de modo breve, uma abordagem sobre o ensino da Filosofia no ensino médio, seus interesses, contribuições e em seguida apresentam-se os passos dados para a realização deste trabalho, da justificativa pela escolha do tema, do local e sujeitos participantes da pesquisa, da descrição dos objetivos traçados e a descrição sumária dos capítulos que o constituem. Também se faz uma abordagem histórica sobre o ensino de Filosofia no Brasil a partir da apresentação das leis que versavam sobre o ensino dessa disciplina, em especial, no ensino médio e a discussão sobre a problemática que envolve o ensino desta disciplina no que se refere à ação de alunos e professores. Além disso, são apresentados alguns desafios concernentes ao ensino de Filosofia, as propostas metodológicas citadas por alguns teóricos da área e o panorama do percurso da Filosofia no ensino médio e as diretrizes curriculares. E por fim, descrevemos a caracterização do campo de pesquisa, o percurso metodológico seguido e a discussão das análises dos dados coletados na escola campo. Tal escolha baseou-se em uma série de critérios que julgamos os mais adequados para a realização desta pesquisa, que se dará no campo educacional e por se ajustarem ao perfil da população a ser estudada e aos objetivos propostos.

Palavras-chave: Filosofia. Ensino. Metodologia.

ABSTRACT

This dissertation presents an investigation about the teaching of Philosophy and its methodologies with the students of the 3rd year of High School of the College – COLUN/UFMA. The central problem of our research came from the question: how is the teaching of this discipline for students of the 3rd year of high school of COLUN/UFMA, and based on the difficulties presented by the class, try to understand which teaching methodologies used that more adapt to students' needs to contribute to or facilitate learning. Given this problem, the main objective of this research is to analyze the teaching of philosophy of teachers of the 3rd year of high school of COLUN/UFMA and the methodologies used by them in the classroom. It is, therefore, a qualitative research of descriptive, exploratory and field nature. The data collection instrument used was a questionnaire, conducted with teachers and students of the 3rd year of high school of that school. The work is structured in chapters, which initially briefly discusses the teaching of philosophy in high school, its interests, contributions and then presents the steps taken to carry out this work, the justification by choice of the theme, the place and subjects participating in the research, the description of the objectives set and the summary description of the chapters that constitute it. It is also made a historical approach on the teaching of philosophy in Brazil from the presentation of the laws that dealt with the teaching of this discipline, especially in the high school and the discussion about the problematic that involves the teaching of this discipline with regard to action by students and teachers. In addition, some challenges concerning the teaching of philosophy are presented, the methodological proposals cited by some theorists of the area and the panorama of the course of philosophy in high school and the curricular guidelines. Finally, we describe the characterization of the research field, the methodological course followed and the discussion of the analysis of data collected in the field school. This choice was based on a series of criteria that we consider to be the most suitable for this research, which will take place in the educational field and because they fit the profile of the population to be studied and the proposed objectives.

Keywords: Philosophy. Teaching. Methodology.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 01: Quanto à afinidade com a disciplina.....	72
Gráfico 02: Quanto à leitura filosófica dos textos.....	74
Gráfico 03: Quanto ao estímulo do raciocínio crítico-reflexivo dos alunos.....	77
Gráfico 04: Quanto a metodologia utilizada nas aulas para participação dos alunos.....	79
Gráfico 05: Quanto à importância do estudo da Filosofia no ensino médio pelos estudantes.....	81
Gráfico 06: Quanto às preferências dos alunos sobre a melhor metodologia das aulas utilizadas pelos professores de filosofia.....	82
Gráfico 07: Quanto ao critério atribuído a ser um “bom” professor.....	83
Gráfico 08: Sobre ter ou não afinidade com a disciplina filosofia.....	85
Gráfico 9: Sobre como o aluno percebe seu rendimento na escola.....	86
Gráfico 10: Sobre o tempo livre que o aluno dispõe para estudar.....	87
Gráfico 11: Sobre quantos livros o discente havia lido no último ano.....	87
Gráfico 12: Sobre onde costumavam acessar internet.....	88
Gráfico 13: Sobre qual o recurso o aluno mais utilizava para fazer pesquisa....	88
Gráfico 14: Sobre o sexo dos participantes da pesquisa.....	89
Gráfico 15: Sobre a idade dos alunos.....	89
Gráfico 16: Como os alunos se consideravam em relação a cor da pele.....	90
Gráfico 17: Quanto ao nível de instrução do pai.....	90
Gráfico 18: Sobre o nível de instrução da mãe.....	91
Gráfico 19: Se o aluno possuía computador em casa.....	92
Gráfico 20: Sobre as atividades que o aluno fazia no tempo livre.....	92

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANPOF	- Associação Nacional de Pós-Graduação de Filosofia
LDBEN	- Lei de Diretrizes e Bases de Educação Nacional
OCNEM	- Orientação Curricular Nacional para o Ensino Médio
ENEM	- Exame Nacional do Ensino Médio
COLUN/UFMA	- Colégio Universitário/Universidade Federal do Maranhão
CFE	- Conselho Federal de Educação
IFES	- Institutos Federais de Ensino Superior
PCN/EM	- Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio
MEC-USAID	- Ministério da Educação e Cultura e United States Agency for International Development
EMC	- Educação Moral e Cívica
OSPB	- Organização Social e Política Brasileira
DSND	- Doutrina de Segurança Nacional e Desenvolvimento
SEAF	- Sociedade de Estudos e Atividades Filosóficas
CEE	- Conselho Estadual de Educação
ESN	- Estado de Segurança Nacional
DCN	- Diretrizes Curriculares Nacionais
CNE	- Conselho Nacional de Educação
CEB	- Conselho Nacional de Educação
PCN +	- Orientações Educacionais Complementares aos PCN

Sumário

1 INTRODUÇÃO	11
2 FILOSOFIA E ENSINO	18
2.1 Os desafios concernentes ao ensino de Filosofia	30
2.2 Panorama do trajeto do ensino da Filosofia no ensino médio e as diretrizes curriculares	37
3 O ENSINO DA FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO NO COLÉGIO UNIVERSITÁRIO – COLUN/UFMA	48
3.1 Caracterização do campo de pesquisa	49
3.2 Caminhos metodológicos	50
3.3 Coleta e análise de dados	56
3.3.1 Sujeitos da pesquisa: Professores.....	57
3.3.2 Sujeitos da pesquisa: alunos	70
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS	94
REFERÊNCIAS	98
APÊNDICES	102
ANEXOS	112

1 INTRODUÇÃO

Tratar sobre o ensino da Filosofia no Brasil significa pôr em suspenso um longo caminho de avanços e retrocessos que colocam a disciplina em uma encruzilhada de interesses antagônicos. Desde o período colonial até os dias atuais, o ensino da Filosofia percorre os espaços educacionais de forma resistente para reafirmar sua necessidade enquanto disciplina, no currículo escolar.

Nesse contexto, no ensino médio brasileiro, a presença da Filosofia sempre foi marcada por movimentos de alternância que ora a incluíam, ora a excluía do cenário educacional, sempre motivados por interesses políticos e ideológicos das elites. Ao contrário das outras disciplinas que compunham o currículo escolar e que nunca tinham seus conteúdos e existência questionados ou problematizados nos currículos oficiais, a Filosofia quando integrava o currículo, dispunha de carga horária insuficiente, sendo ministrada em cargas horárias de uma ou duas horas semanais com o intuito de fazer com que os alunos se apropriassem dos conhecimentos da tradição filosófica ou que desenvolvessem o espírito crítico necessário para sua atuação como cidadão participante.

Um dos principais interesses do ensino da Filosofia no ensino médio é estimular nos alunos o desenvolvimento da reflexão e do pensamento crítico. É a tentativa de tornar adolescentes e jovens aptos ao debate, ao confronto de ideias, é o estímulo à mudança em suas visões distorcidas de mundo e seus paradigmas, é proporcionar a eles a experiência do pensamento reflexivo e não a mera repetição de ideias que eles mal entendem e que não são suas. É, por fim, a expansão da consciência crítica que lhes permite uma nova leitura de mundo e de si mesmos.

Além dessas contribuições que podem ser expressas na formação de um sujeito ético e crítico a Filosofia busca também a ampliação de competências que auxiliem os que têm contato com ela a estabelecerem relações de convivência mais harmônicas e equilibradas, no contexto da sociedade plural e multifacetada em que vivemos. Os conhecimentos de Filosofia, aliados aos demais conhecimentos das outras áreas presentes no currículo escolar, auxiliarão os indivíduos na identificação e compreensão de suas realidades, contribuindo para o desenvolvimento do pensamento crítico e autônomo, atribuindo-lhes as ferramentas necessárias na resolução dos conflitos com os quais se depara. Para tanto, é essencial o estabelecimento de um ensino de qualidade, ofertado por professores qualificados e

capacitados, dotados de uma boa fundamentação teórica e de metodologias adequadas

Para compreender o contexto no qual a pesquisa foi realizada, qual seja: sobre o ensino da Filosofia no ensino médio, faz-se necessário antes, a contextualização deste ensino, não só o que se entende por ensinar Filosofia, mas as formas pelas quais, este ensino tem se apresentado, o que tem sido ensinado, entre outros. Levando em consideração a compreensão da complexa rede de interesses políticos, econômicos e ideológicos que a atravessaram o ensino da Filosofia ao longo da história da educação brasileira. Desse modo, nossa discussão vai se alternar em alguns momentos entre o papel ou a importância da Filosofia no ensino médio, os desafios que tem enfrentado, a percepção que os alunos têm sobre ela e os modos pelos quais os professores a transmitem em suas turmas e será apresentada ao longo do nosso trabalho a partir da leitura, reflexão e discussão do marco teórico utilizado, bem como da análise das falas dos sujeitos participantes da pesquisa presentes nos instrumentos de coleta de dados.

O interesse em trabalhar com essa temática surgiu de uma inquietação pessoal, decorrente de minha própria atuação profissional como professora da Educação Básica nos diferentes níveis de ensino em que é ofertada a disciplina Filosofia e também da percepção do acentuado grau de desinteresse ou mesmo dificuldade da maioria dos alunos quando o que está em questão são as aulas da disciplina em questão, configurando-se dessa forma a necessidade de se pensar e efetivar um ensino de Filosofia que escape ao formato de mera e vazia reprodução dos conteúdos apresentados, mas como instrumento de crítica, reflexão e até mesmo de transformação.

Surgindo assim questões como: quando se fala em ensino da Filosofia de qual ensino estamos falando? O ensino que prioriza o viés da História da Filosofia ou o que é desenvolvido por eixos temáticos? Quais as metodologias de ensino utilizadas nas aulas de Filosofia? Tais reflexões são complexas e abrangentes demais, o que demanda inclusive um tempo de pesquisa e aprofundamento maior (podendo inclusive ser investigadas em futuros trabalhos de pesquisa). E para não fugir ao que aqui me proponho, compartilho-as apenas como algumas de minhas inquietações pessoais e profissionais, mas que se fazem presentes por serem elementos com forte presença no ensino da Filosofia. Visto que, os aspectos presenciados no cotidiano da escola fazendo parte deles os de ordem curricular, a organização e desdobramento do

trabalho pedagógico, a aprendizagem, as interações sociais no ambiente escolar e na sala de aula, o sistema de avaliação também podem contribuir negativamente na aprendizagem dos alunos.

No que se refere à escolha do Colégio Universitário – COLUN/UFMA como local para o desenvolvimento da pesquisa, esta se deu em função de este ser uma importante escola de aplicação, assim definidas pelo Parecer do CFE 292/62, como “centros de experimentação e demonstração”, fazendo parte das Universidades Federais juntamente com os Institutos Federais de Ensino Superior (IFES), diferencial que nos permite considerá-las como espécie de ilhas no conjunto das escolas que trabalham o ensino de Filosofia. Este parecer propõe uma articulação entre a Universidade e as Escolas de Aplicação transformando essas escolas em locais privilegiados de reflexão escolar.

Outro fator motivador da escolha do COLUN/UFMA se deve ao fato de ser um colégio que desenvolve atividades ancoradas no tripé ensino, pesquisa e extensão, consoantes com as Diretrizes Nacionais de Educação. Boas condições de trabalho, instalações físicas conservadas e quadro de professores com boa formação, possuindo um nível de qualificação diferenciado, foram também utilizados como critério na escolha do referido colégio.

Três professores de Filosofia do 3º ano do ensino médio participaram desta pesquisa, sendo um contratado e dois servidores ativos que ministram a disciplina há mais de dez anos no referido colégio. A importância de pesquisar a metodologia de ensino de Filosofia do ponto de vista do professor dar-se-á pelo fato deste se constituir em importante figura dentro do processo de ensino e aprendizagem e sem o qual em muitos casos ela não acontece, por ser ele o responsável pela escolha e seleção das metodologias que considera de acordo com o perfil de sua turma adequadas e pelo contato direto que possui com os alunos, o que lhe permite avaliar e perceber mais de perto os resultados destes frente ao processo pedagógico.

A seleção dos alunos do 3º ano do ensino médio do COLUN/UFMA como sujeitos da pesquisa e dos respectivos professores de Filosofia justifica-se pelo fato de as ações envolvidas nos processos de ensinar e aprender estarem mais voltados para o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM)¹ e na preocupação de que os alunos

¹ O Colégio Universitário da UFMA obteve o melhor desempenho no Exame Nacional do Ensino Médio entre todas as escolas públicas do Maranhão em 2015. O resultado foi divulgado na última terça-feira,

obtenham um bom, senão, um excelente rendimento. O fato das aulas e ações pedagógicas estarem mais voltadas para um bom rendimento no ENEM e de os alunos estarem mais preocupados com a aprovação no vestibular do que com o desenvolvimento de um pensamento crítico e reflexivo, constitui-se, desse modo, em uma especificidade do 3º ano do ensino médio no que concerne ao ensino de Filosofia em relação às outras séries do ensino médio, ou seja, aos 1º e 2º ano.

Diante disso, a pesquisa está direcionada no sentido de verificar se a tese preliminar sobre alguns dos desafios e dificuldades percebidos no ato de ensinar e aprender Filosofia e apresentadas aqui em vários momentos do texto, como por exemplo, o baixo nível de interesse dos alunos pela Filosofia, o grau de abstração e complexidade dos textos filosóficos, ou se no próprio modo como a aula é conduzida; encontrarão bases sólidas nas quais possam se sustentar. De modo que o simples fato de apontar ou enumerar as dificuldades já conhecidas pela maioria dos professores não serviria muito.

Em relação aos objetivos traçados, temos como objetivo geral: analisar a metodologia do ensino de Filosofia dos professores do 3º ano do ensino médio do COLUN/UFMA e como são utilizadas por estes em sala de aula. E como objetivos específicos: Investigar a metodologia de ensino utilizada pelos professores do 3º Ano do ensino médio do COLUN/UFMA; Identificar as dificuldades demonstradas pelos alunos durante as aulas de Filosofia no 3º ano do ensino médio do COLUN/UFMA; relacionar o ensino da Filosofia e o interesse dos alunos.

Desse modo, se busca perceber no contexto do ensino de Filosofia ministrado aos alunos do 3º ano do ensino médio do COLUN/UFMA qual a proposta metodológica aplicada ao ensino dessa disciplina, discorrendo de modo tangencial em alguns momentos do trabalho, alguns dos fatores que afetam direta ou indiretamente a aprendizagem dos alunos no decorrer da disciplina Filosofia.

Sendo assim, o desdobramento da presente investigação fundamenta-se nos documentos oficiais que versam sobre o ensino da Filosofia no Ensino Médio, produções científicas atualizadas e publicadas em diversos meios: revistas,

4, pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) do Ministério da Educação (MEC).

A lista contempla as 14.998 escolas que cumpriram o critério de ter, no mínimo, dez alunos participantes do Enem 2015, com taxa de desempenho igual ou superior a 50%. Os resultados também contabilizam os 1.212.908 estudantes matriculados no 3º ano do ensino médio regular, declarados no Censo da Educação Básica de 2015 e que realizaram as quatro provas objetivas e a prova de redação do exame. (<http://portais.ufma.br/PortalUfma/paginas/noticias/noticia.jsf?id=48496>)

periódicos, sites e livros especializados que serviram de base para a pesquisa realizada no campo empírico e que trata sobre a proposta metodológica do ensino de Filosofia do 3º Ano do COLUN/UFMA. Para tal empreitada procedeu-se a escolha dos tipos de pesquisa que conforme abordagem será a do tipo qualitativa, de natureza descritiva e exploratória. Tal escolha se baseou em uma série de critérios que acreditamos ser os mais adequados para a realização da pesquisa situada no campo da educação, por se ajustarem ao perfil da população estudada: alunos do 3º ano do ensino médio do COLUN/UFMA aos objetivos propostos.

Para compreender o ensino da Filosofia no ensino médio essa pesquisa está estruturalmente constituída da seguinte forma:

O Capítulo I: INTRODUÇÃO, no qual se apresenta um panorama da pesquisa: o ensino da Filosofia no ensino médio, seus fundamentos teóricos e legais que compõem as discussões no campo, as justificativas que despertaram o interesse pela temática, as indagações que nortearam a pesquisa, os aspectos metodológicos e sua constituição estrutural.

O Capítulo II: “FILOSOFIA E ENSINO”. Apresenta as formas atuais pelas quais vêm se processando o ensino da Filosofia no ensino médio, como ela é percebida pelos alunos, os anseios que permeiam tal prática. Faz-se uma discussão sobre a importância de um ensino que promova/estimule o pensar reflexivo que aliado à experiência do sujeito dialogue com a realidade, produzindo novos conhecimentos e as formas pelas quais esse ensino pode ocorrer (se pelo viés da História da Filosofia ou por temas, por ambos), as dificuldades e desafios que professores e alunos encontram ao se deparar com o ensino da Filosofia e se há meios de amenizar tais questões.

Primeira seção: “Os desafios concernentes ao ensino da Filosofia”. Apresenta algumas das dificuldades mais comuns, presentes no ensino da Filosofia enfrentadas pelos professores da disciplina e o modo como alguns têm operacionalizado (na visão dos autores estudados) o ensino desta. Está presente também a discussão sobre o caráter da ensinabilidade, ou não, da Filosofia.

Segunda Seção: “O panorama do trajeto do ensino de Filosofia no ensino médio e as Diretrizes Curriculares”. Trata sobre o histórico do ensino da Filosofia no ensino médio, como este se deu nas diferentes épocas e as leis que postulavam sobre o ensino da Filosofia no Brasil, ora obrigando, ora facultando o ensino desta e as decorrências de tais mudanças no ensino. De modo breve se analisa os documentos

oficiais da educação que regulamentam ou fornecem orientações para o ensino da Filosofia, além de apresentarmos também o percurso de algumas leis (extintas e atuais) e o rumo que estas propiciaram o ensino desta. O relato aqui será em torno dos documentos oficiais de educação, as crises pelas quais o ensino de Filosofia passou e os momentos de ausência e retorno da Filosofia ao ensino. Mostra ainda, o trânsito da Filosofia no Ensino Médio: entre a suspensão e o retorno que versa sobre os documentos oficiais de educação, as crises pelas quais o ensino dessa disciplina passou, e os momentos de ausência e retorno da mesma ao ensino.

O Capítulo III: “O ENSINO DA FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO NO COLÉGIO UNIVERSITÁRIO – COLUN/UFMA: desafios e metodologia” corresponde ao momento da análise empírica no Colégio Universitário. É constituído ainda, por três seções:

Primeira seção: “Caracterização do campo de pesquisa” trata sobre a caracterização do Colégio COLUN/UFMA, e nela traçamos a localização da escola onde foi aplicada a pesquisa e sua caracterização física, humana e histórica.

Segunda seção: “Caminhos metodológicos”, apresenta a justificativa do referencial teórico e metodologias adotadas ao longo da pesquisa empírica. Na mesma seção, encontra-se: “Metodologia da Pesquisa”, que versa, de modo mais detalhado, sobre a abordagem metodológica adotada na pesquisa e os objetivos propostos.

Na terceira seção: “Coleta e análise dos dados”, aborda-se de modo introdutório o trajeto metodológico de coleta dos dados e suas análises. Trata-se de um esboço do percurso metodológico para a realização de cada uma das etapas da pesquisa, o que foi feito e quais os sujeitos envolvidos, além de algumas discussões metodológicas para o ensino da Filosofia. Como parte dessa seção, encontra-se intitulado em dois subníveis: “Sujeitos da pesquisa: professores” e “Sujeitos da pesquisa: alunos” que versam sobre a análise dos dados coletados no campo empírico. E, para finalizar, nas “Considerações Finais”, ressaltamos os aspectos relevantes observados ao longo da pesquisa, frutos de alguns questionamentos provedores de discussões e reflexões sobre as metodologias utilizadas no ensino da Filosofia.

Vale lembrar que, as contribuições oriundas das investigações realizadas nesta pesquisa não possuem caráter propositivo, no sentido de que não objetivamos aqui, apresentar nenhuma proposta metodológica mágica e definitiva que resolva todos os problemas de professores e alunos em sala de aula e menos ainda de

resolver todos os conflitos e desafios presentes no ato pedagógico de ensinar ou aprender Filosofia (até porque isso é algo impossível de ser alcançado), apresentado receitas prontas ou soluções que deem conta de uma problemática de tamanha alçada mas, trazer à tona uma análise sobre como o ensino da Filosofia apresenta impasses que transitam nas salas das instituições públicas educacionais, suscitando reflexões no sentido de enriquecer, ainda mais, a presença e necessidade dessa disciplina.

Por fim, assumindo que a educação quando comprometida com a transformação pessoal é um ato de amor, consideramos importante levar em consideração que os aspectos concernentes ao convívio social e familiar, as condições materiais de sobrevivência, violência, drogas, abusos de qualquer espécie podem comprometer a capacidade relacional e cognitiva do discente, sob pena de se atribuir um caráter no mínimo duvidoso a um ensino de Filosofia que se mostre alheio ou indiferente aos reais problemas e necessidades dos alunos.

2 FILOSOFIA E ENSINO

Ao longo dos anos o conhecimento de Filosofia ensinado nas escolas era percebido pelos alunos como algo complexo demais para que eles pudessem entender e, portanto, considerado um conhecimento inútil que não teria proveito algum na vida prática deles, o que sabemos não ser verdade. A LDB 9.394/96, Art. 35 (artigo que mostra as finalidades do ensino médio) indica o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico.

O ensino que era até então seccionado por áreas específicas, com seus objetos de estudos próprios, baseado na memorização e acúmulo de informações terá que dá lugar a um ensino contextualizado que dialoga com as outras áreas de conhecimento e com atividades que envolvem a presença de diferentes disciplinas com o objetivo de desenvolver competências e habilidades de raciocínio e aprendizagem, convidando os docentes a repensarem suas práticas em sala de aula, no modo como vinham conduzindo até o momento o ensino da Filosofia, e da necessidade de demonstrar a relação da Filosofia com as demais áreas do conhecimento de modo a estimular nos educandos o desenvolvimento de competências que os ajudassem a enfrentar os desafios apresentados pelo convívio social.

Ressalve-se que uma base curricular nacional organizada por áreas de conhecimento não implica a desconsideração e o esvaziamento dos conteúdos, mas a seleção e integração dos que são válidos para o desenvolvimento pessoal e para o incremento da participação social. Essa concepção curricular não elimina o ensino de conteúdos específicos, mas considera que os mesmos devem fazer parte de um processo global com várias dimensões articuladas (BRASIL, 1999, p. 19).

Diante do exposto Fávero e Kapczynski (2015) explicam que o que transparece é a existência de um paradoxo na legislação que envolve a liberdade dos sistemas de ensino em organizar os currículos e a indicação de garantir uma base comum nacional de formação que contemplem conteúdos mínimos. Com isso, por outro lado, a inexistência de propostas de conteúdos norteadores tende a contribuir para a descaracterização das áreas do conhecimento, permitindo o distanciamento de suas bases epistemológicas.

A reflexão sobre os atuais moldes em que se processa o ensino da Filosofia no ensino médio faz-se necessária (embora o teor de nossa pesquisa se mostre incipiente para analisar e dar conta de tais reflexões e não seja esse o foco de nossa investigação), a fim de percebermos em que parâmetros essa disciplina tem sido praticada nas escolas e o modo como é percebida pelos alunos que estão em contato com ela.

Cabe ainda perguntar-nos: mas o que significa na prática ensinar alguém a pensar de forma crítica? De que forma e por quais meios o ensino da Filosofia no ensino médio auxilia no desenvolvimento pleno do aluno, do exercício da cidadania e de sua preparação para o mercado de trabalho? Não podendo ficar de fora também quando se trata do ensino da Filosofia, questionamentos como: quem ensina? O que ensina? Como ensina?

Tais questões são pertinentes quando nossa preocupação é a não reprodução de um ensino da Filosofia abstrato demais, desvinculado da prática social e, conseqüentemente, repulsivo para os alunos, o que só reforçaria ainda mais o desprezo e implicância iniciais destes, para com a disciplina, por não verem nela, importância ou aplicabilidade prática, considerando-a muitas vezes inútil.

Para tal, os PCNEM (1999, p. 50) sugerem algumas competências e habilidades a serem desenvolvidas no ensinar filosófico reflexivo, entendendo que, para além dos conteúdos a serem ensinados, está em questão a necessidade de familiarizar o aluno de ensino médio com um modo de pensar sobre aquilo que é aparente, desenvolvendo uma competência discursivo-filosófica, construindo e exercitando a capacidade de problematização, a competência de leitura significativa de textos filosóficos, apropriando-se reflexivamente de seus conteúdos, reelaborando-os e contextualizando-os.

Falar de ensino pressupõe inicialmente a menção de uma importante figura do processo pedagógico ensino-aprendizagem, o professor, cuja atuação se mostra como fator decisivo em alguns casos quando, por exemplo, os alunos não possuem quaisquer informações ou conhecimentos prévios sobre os conteúdos ou temas que serão discutidos, necessitando nesse sentido, do auxílio imediato do professor para que ocorra aprendizagem por parte da turma para a qual ministra aulas, não como mero transmissor de conteúdo, mas como mediador do conhecimento, aquele que explica de maneiras diferentes o mesmo ponto, tão versátil que nenhuma aula é igual à outra.

O que nos leva a refletir também que, para além dos modos ou formas por meio dos quais vem se processando este ensino, está a própria formação acadêmica desses profissionais com seus prováveis déficits e lacunas, alguns dos quais tiveram uma formação deficitária, seja por limitações próprias que podem ser tanto de ordem cognitiva (apresentando dificuldade em alguns conteúdos específicos da Filosofia que apresentam maior complexidade conceitual, fato esse que faz com que estes saiam das universidades demonstrando total despreparo em relação às desafiantes situações com as quais terão que lidar quando assumem uma sala de aula), falta de iniciativa ou comprometimento com o próprio curso ou com o futuro profissional, onde não há uma maior dedicação e empenho de sua parte ou até mesmo estrutural, pois dependendo da época em que se deu esta formação, a estruturação curricular se apresentava de maneira diferente da que é aplicada hoje em dia nos departamentos de ensino².

No contexto do ensino da Filosofia no ensino médio isso se refletiu muitas vezes na ausência de um currículo definido (hoje já com uma estruturação definida para cada ano do ensino médio), contribuindo para que em algumas situações qualquer assunto ou conteúdo seja utilizado nas aulas dessa disciplina. A esse respeito cabe ressaltar mudanças positivas que foram introduzidas no sistema curricular do curso de Filosofia da Universidade Federal do Maranhão com a introdução de algumas disciplinas pedagógicas (todas voltadas para a formação do futuro professor), tais como: Práticas Investigativas I e II com cargas horárias respectivamente de 90h e 60h e, Metodologia do Ensino da Filosofia I e II com cargas horárias de 75h ambas, Estágio em Docência I e II com cargas horárias de 180h e 200h.

De acordo com Gallo (2012, p. 12) invadem a cabeça do professor perguntas como: O que ensinar em Filosofia? Como ensinar? Quais as estratégias? Como avaliar? São perguntas que deveriam ter sido trabalhadas durante a licenciatura, mas que infelizmente raramente o são. Tais reflexões sobre o ensino da Filosofia e da

² Nos referimos aqui à nossa experiência pessoal enquanto estudante de graduação há exatos 12 anos (1999.2 - 2006.1/ UFMA) quando a organização curricular das disciplinas do DEFIL era muito diferente da atual. Um exemplo disso foi a inclusão de disciplinas que antes não faziam parte da estrutura curricular do curso e hoje integram o rol das disciplinas ofertadas pelo Departamento de Filosofia da Universidade Federal do Maranhão, que são: Práticas Investigativas em Filosofia I e II, Jogos Teatrais Aplicados ao Ensino da Filosofia (PARFOR), Educação Especial e Metodologia do Ensino da Filosofia I e II. SIGAA. Núcleo de Tecnologia da Informação – UFMA – sigaa2.intranet.ufma.br.sigaa2.v3.7.29-691.

própria prática docente são importantes, pois é a partir delas que toda a ação pedagógica é orientada: os planos de aula, a seleção dos conteúdos que irão ser trabalhados, as atividades que serão aplicadas ou o método de avaliação a ser adotado.

No ensino da Filosofia há que se deparar ainda com a pluralidade constituinte de suas áreas de saber trabalhadas tanto na perspectiva da História da Filosofia quanto em eixos temáticos a exemplo da ética, moral, estética, política e outros. Não sendo, portanto, adequado falar em Filosofia, mas sim em Filosofias, facultando-se ao professor a escolha de uma corrente ou perspectiva histórico filosófica que lhe permita o desenvolvimento mais adequado e coerente do seu trabalho. É claro que essa escolha se dará muitas vezes a partir de uma identificação desse professor com determinada corrente filosófica ou até mesmo do seu posicionamento político ideológico fomentado pelo pensamento de alguns filósofos que são reproduzidos ao longo de sua vida profissional.

Essa escolha se faz importante e necessária para que o campo de especulação filosófica não fique excessivamente “aberto” de modo que inviabilize a construção do pensamento devido à variedade de ideias e conceitos apresentados. Porém outra questão se levanta: o cuidado para não tornar o ensino dogmático, que apresenta apenas uma das várias perspectivas existentes e cabíveis, ou relativista, onde qualquer posicionamento ou resposta sem maiores critérios servem. O ideal é que haja uma variedade discursiva dentro do quadro de filósofos que serão apresentados que permita aos alunos estabelecerem a relação e o contraste entre o pensamento de um e outro filósofo, independente da época em que este se situa, percebendo os condicionantes ou determinantes socio históricos que foram determinantes na construção do modo de pensar dos filósofos em questão.

A Filosofia é uma disciplina escolar com pouca tradição no currículo do ensino médio brasileiro, currículo aqui concebido como território de disputa (SILVA, 2005). Para entender melhor essa categoria, qual seja: a do currículo enquanto território de disputa, iremos nos utilizar da concepção desenvolvida pelo professor Miguel Arroyo (2011, p. 38-9) o qual afirma que o currículo não se perfaz apenas de disputas entre as diferentes concepções teóricas, mas também se constrói a partir das ações dos sujeitos pedagógicos que o integram, ou seja, alunos e professores, os quais, por meio do conjunto de experiências pessoais e sociais que carregam, compõem determinado tipo de saber que precisa ter vez e voz dentro do território curricular.

Isso equivale a dizer que ao professor não deveria caber unicamente o papel de aplicar com rigor apenas o que é previamente determinado pelas instâncias que deliberam de modo verticalizado sobre o que deve ou não ser considerado conteúdo, mas para, além disso, ter também poder e liberdade para a partir da realidade percebida, dos percalços da jornada e limitações demandadas pelo seu alunado, propor novas técnicas, estratégias, mecanismos avaliativos, entre outros que forem mais condizentes com a realidade com a qual ele se defronta. Desse modo a percepção dos resultados de suas ações, do seu modo de ensinar e relacionar com a turma será mais acertada, concreta e real.

Verificando a relação entre ensinante e aprendiz de Filosofia, Kohan (2009) afirma existirem nessa relação tensões inerentes, políticas, éticas, epistemológicas, estéticas, etc. É importante estar atento a essas tensões, para vislumbrar por meio delas um espaço onde se possa realizar o ensino e a aprendizagem da Filosofia de forma mais intensa e profunda e com maior liberdade, onde o professor possa ir além dos meios tradicionais de ensino, avaliação e o aluno de poder se expressar, aprender no seu ritmo expondo com tranquilidade suas inseguranças e dúvidas.

Tais reflexões se mostram necessárias, porque não há como fugir ou evitar tensões, pois até mesmo nos ambientes tidos como mais democráticos, pois mesmo aí, verifica-se a existência no processo de ensino e aprendizagem da Filosofia de forças contrárias de pensamento que acabam colidindo entre si. E pensar sobre essas ideias presentes no interior das aulas de Filosofia, que em determinado momento se contradizem e em outros identificam é uma exigência para todo educador comprometido com a construção de espaços de discussão e debates democráticos, livres e abertos à transformação de si e dos outros.

Sejamos ainda mais explícitos: Quem ensina filosofia dispõe um espaço no pensamento - um campo para pensar - a quem aprende; para fazê-lo, supõe certa concepção do aprender, do ensinar e da relação entre ambos. Ao mesmo tempo, assim como ensinar e aprender são atividades ou formas do pensamento, essas concepções estão também acompanhadas de uma imagem do que significa pensar; por um lado, e o ensinar e aprender, por outro lado; a forma de desenhar esse círculo abre caminhos e, ao mesmo tempo, fecha outros, favorece certas intensidades e também obstrui outras; desencadeia um complexo jogo de forças no pensamento; afirma um modo de exercer o poder de para pensar. É um círculo da liberdade ou do controle e a disciplina, do cuidado ou sua ausência; da vida ou da morte, da emancipação ou embrutecimento. (KOHAN, 2009, p.10-11).

É importante estarmos atentos ao processo de dualidade presente no ensino da Filosofia que em alguns momentos (como por exemplo, durante a ditadura) se constitui de maneira mais livre, em outros de maneira mais controlada e vigiada, favorecendo tanto a emancipação quanto o embrutecimento. Um dos pontos importantes é verificar os modos pelos quais se processa o ensino da Filosofia em suas diversas especificidades, levando em consideração a variedade de sujeitos envolvidos nesse processo, faixa etária, incluindo crianças, jovens e adultos, os diferentes níveis de ensino que vão de escolas a universidades, públicas ou particulares, A metodologia de ensino utilizada, suas técnicas empregadas na transmissão desses conteúdos, apresentados tanto na forma de temáticas ou problemas abordados na História da Filosofia. Com isso, o que se busca verificar é se há ou não, uma finalidade, ou importância no ensino da Filosofia, na medida em que ao analisar a problemática inerente aos processos de ensino e aprendizagem busca-se verificar questões como valor, finalidade e o sentido de fazê-lo.

Até meados de 1970, o ensino da Filosofia acontecia em escolas secundárias elitizadas. Ao longo desses anos, o ensino médio passou por algumas transformações, como: o crescente processo de massificação, com a inclusão de camadas sociais menos favorecidas e que antes não tinham condições de acesso a tal nível de ensino, o que se configurou uma mudança acentuada, já que tradicionalmente, o saber filosófico se restringia às camadas mais eruditas da cultura e sociedade, uma vez que tal saber era considerado apurado, refinado, de elaboração complexa, criterioso, de modo que a princípio não estava ao alcance de todos, mas de poucos.

A difusão do saber filosófico para um público mais amplo do que o grupo restrito dos especialistas apresenta-se como uma exigência democrática; a democratização da cultura tem como pressuposto que esta seja direito de todos e não privilégio de alguns. Por isso, a inscrição da filosofia em um projeto de democratização do saber levou o pensador francês Jacques Derrida a proclamar o “direito à filosofia para todos”. (RODRIGO, 2009, p. 2).

No entanto, para que tal saber elevado e altamente elaborado se torne comum ou acessível a todos, ou pelo menos ao máximo de pessoas possíveis, é necessário antes que se torne compreensível, traduzido em exemplos e linguagem a mais clara possível. De acordo com Rodrigo (2009) para colocar o saber filosófico ao alcance dos não iniciados, será inevitável traduzir em termos simples o arsenal conceitual e

os problemas filosóficos. Fato esse que traduz um dos grandes desafios com que os professores de filosofia se defrontam a todo momento no contexto de suas aulas:

Atualmente os professores de filosofia se veem diante da necessidade de promover a divulgação massiva de uma disciplina complexa, cujo cultivo supõe certos requisitos difíceis de serem encontrados no aluno do nível médio: um domínio razoável da linguagem, capacidade de abstração, de elaboração coerente do pensamento argumentativo e de expressão oral e escrita. (RODRIGO, 2015, p. 52)

Tal necessidade é também um dos grandes desafios que sempre fizeram parte do ato de ensinar Filosofia. A tarefa cotidiana do professor de traduzir, em termos compreensíveis, todo o arsenal teórico que compõe a História da Filosofia para alunos que nem sempre dispõem de habilidades técnicas (como o domínio da leitura e interpretação textual) e cognitivas (capacidade de abstração e argumentação) para isso.

Contudo, isso não quer dizer que se deva ministrar um ensino de Filosofia capenga, tosco, nivelado por baixo, empobrecido em suas categorias e conceitos, como meio de se ajustar às limitações intelectuais dos docentes e via única para fazê-los aprender. Para Rodrigo (2009, p. 2) é importante também se posicionar contra o entendimento de alguns especialistas da área que não acreditam ser viável o ensino da Filosofia no nível médio, por entenderem que a escola secundária estaria tão deteriorada que ela não poderia oferecer ao aluno as condições mínimas e necessárias para que este consiga aprender a disciplina.

A postura defendida pela autora e com a qual concordamos é a de que, ao invés de esperar que as condições do ensino melhorem para somente então introduzir o ensino da Filosofia, buscar condições alternativas de ensino que se adaptem à realidade da escola tal como ela se apresenta. Uma dessas formas seria tornar o ensino de Filosofia mais claro e menos complexo àqueles que precisam ter contato com ela, tentar facilitá-la, em vez de dificultar o seu ensino. E um dos modos de se conseguir isso, é traduzindo em termos mais simples e claros os seus conceitos e questões.

Um dos desafios aqui é o de promover um ensino de Filosofia que seja compreensível aos alunos e que em vez de afastá-los, acolha e auxilie-os a alcançarem o entendimento necessário à compreensão dos conceitos basilares e inerentes à disciplina, a partir dos quais estes possam dialogar, interpretar e explicar a realidade à qual eles pertencem.

O exercício filosófico é assim um exercício de desestabilização, de saída da falsa segurança na opinião e de mergulhar no caos do não pensamento para, pensando, produzir equilíbrios possíveis, sempre instáveis, sempre dinâmicos. Para que se situe a Filosofia em um patamar cuja compreensão se torne acessível ao senso comum, é necessário antes que se demonstre, descreva e especifique os modos similares de tais formas no discurso filosófico.

Assim, a Filosofia enquanto exercício do pensar, se configura como uma postura ou modo de agir no mundo, que não acolhe a realidade aparente das coisas como verdadeira ou única. É um conjunto de conhecimentos que versa livremente sobre tudo que existe submetendo-os ao crivo da dúvida e da crítica. Por isso tais conhecimentos da Filosofia nunca se afirmam como absolutos, prontos ou acabados, mas como formas muitas vezes discrepantes uma da outra, para explicar o sensível ou o intangível.

Entretanto, cabe salientar o perfil dos alunos que adentram no ensino médio de nossas escolas, cujo repertório cultural, vocabular, de compreensão e leitura textual de mundo ainda é bastante rudimentar e precário, tanto pelas suas condições sócio históricas, quanto por falhas e lacunas graves em sua formação nas séries anteriores.

Para Severino (2009, p. 8), é um grande desafio não só para a Filosofia em particular, mas também para toda a educação brasileira: atender à demanda quantitativa por educação e assegurar formação de qualidade para todas as novas gerações que estão se escolarizando cada vez mais.

Tomando-se por base as discussões sobre a obrigatoriedade da Filosofia no ensino médio, tem-se constatado que o exercício desta na escola, deve despertar e desenvolver o senso crítico por meio de sucessivas abordagens, reflexões e questionamentos dos alunos sobre suas próprias vivências/experiências cotidianas em face dos temas trabalhados em sala de aula que podem ser tomados, se não como ponto de partida, ao menos como elemento norteador, de modo que o aluno interaja com tais conceitos e ideias, percebendo as relações e similaridades que estes possuem com a própria realidade na qual estão inseridos e não como algo extrínseco ou alheio, o que, nesse caso, acabaria reforçando o descrédito com que tantas vezes se encara a disciplina Filosofia, ou seja, como algo estranho, de difícil compreensão e sem aplicabilidade ou utilidade prática.

De acordo com Ghedin (2002, p. 215) a Filosofia há de, acima de tudo, na educação básica, auxiliar o jovem a pensar a realidade e a repensá-la com base no próprio contexto social no qual está inserido, interpretando o mundo não como acabado, pronto, finito, mas como processo em construção de si e da realidade, pois, somente assim, ele poderá sair de uma possível consciência alienada para uma consciência crítica e criticante de si mesma. Com isso queremos significar a ação do pensamento que reflete sobre si mesmo, que reformula suas ideias, contrastando-as entre si e com as que, porventura, tenha contato. Questionando incessantemente, assumindo novas abordagens ou resignificando as já existentes.

Propiciando, dessa forma, um ensino que ultrapasse as barreiras e limites da escola, “uma educação que ultrapasse os muros da escola, fundamentando, assim, a importância da **reflexão filosófica** do aluno” (ARANHA; MARTINS, 2016, p. 23. Grifos do autor), estimulando o aluno a refletir e dialogar com as situações nas quais cotidianamente se vê envolvido (e que até então passavam de maneira despercebida) e auxiliando-o em sua formação como sujeito ativo e reflexivo do próprio conhecimento.

Mas para tanto, é necessária a prática de leituras críticas do próprio mundo e realidade, dentro das aulas de filosofia que modifiquem o olhar dos educandos, transformando a visão deformada pelos preconceitos, crenças estabelecidas e arraigadas e todo o arsenal pessoal que endossa o senso comum presente em cada sujeito, em compreensão racional e crítica de todo o viés social constituído pelas esferas cultural, política, econômica e religiosa.

Dessa forma, é necessário compreender que o ensino da filosofia:

Trata-se, então, de levar esses adolescentes a experienciar essa atividade reflexiva de compartilhamento desse processo de construção de conceitos e valores, experiência eminentemente pessoal e subjetivada, mas que precisa ser suscitada, alimentada, sustentada, provocada, instigada. Eis aí o desafio didático com que nos deparamos (SEVERINO, 2009, p. 108).

Há que se lembrar, ainda de outro importante detalhe quando o que se tem em mente é a forma adequada, se é que existe uma; de se ensinar Filosofia: se este deve se dar por temas ou pelo viés da história da Filosofia. Ou seja, se os conteúdos dessa disciplina podem ser trabalhados pela perspectiva histórica, a partir do seu ordenamento cronológico (datas, épocas...) ou se tais conteúdos podem ser ministrados organizados em temas, utilizando-se do referencial da história como base.

Pensamos, portanto, que tomar a história da filosofia o centro do ensino da filosofia na educação média, como sua matriz estruturação curricular, representa um grande risco. Podemos dar a este risco o nome do “enciclopedismo”. As chances de cairmos em uma situação em que apenas fazemos desfilar frente aos estudantes os filósofos ou os sistemas de pensamento, de forma cronológica ou não, são imensas. (ASPIS, GALLO, 2009, p. 51)

O resultado disso será um provável afastamento dos alunos das aulas de Filosofia, o que poderá futuramente se converter em antipatia ou desprezo pela disciplina. Por isso, alguns autores, como Aspis e Gallo acreditam ser mais produtivo o ensino da Filosofia por temas, pois assim fica mais fácil colocar essa disciplina em ação pelo exercício contínuo do pensamento. O ensino da Filosofia deve ser antes estímulo, instigação, criatividade, abertura a críticas e ideias novas, deve ser constantemente estimulado, de forma processual e não mera repetição de tudo que já foi dito e pensado pelos grandes filósofos no decorrer da história. Para Aspis e Gallo (2009) o ensino da Filosofia deve propiciar ao jovem experimentá-la, ou seja, o ensino de Filosofia como possibilidade de experiência filosófica.

Contudo, há que se atentar também para a armadilha presente no aparente indissociável ensino e aprendizagem, como se a ação de um implicasse sempre a existência do outro. De acordo com Aspis (2009) essa equivocada forma de pensar, atribui-se a Comenius que afirmou ser sim possível ensinar tudo a todos; contanto que soubéssemos como se processa na mente de crianças e adultos o conhecimento e quais os caminhos do aprendizado, para que possamos delimitar os mais seguros métodos de ensino.

No entanto, essa ideia foi questionada por Deleuze (ASPIS; GALLO, 2009) em sua obra *Diferença e Repetição* onde ele diz que “nunca se sabe de antemão como alguém vai aprender...”. Aprender então para o autor é algo imprevisível, não havendo método ou técnica específica para isso. No entanto, se muitas vezes para aprender se prescinde do método (pois esse pode acontecer por variados caminhos e formas), o mesmo não se pode afirmar em relação ao ato de ensinar.

Professor precisa munir-se de um repertório, construir estratégias de aula, definir seus objetivos e traçar suas linhas de ação. Precisa, porém, ter a humildade de reconhecer que nem sempre aquilo que ele trabalhar será assimilado diretamente pelos alunos, ou não necessariamente naquela sequência, naquele tempo previsto e não por todos da mesma maneira. Por outro lado, às vezes, alunos aprenderão *mais* do que o professor julgou ensinar, ou mesmo aprenderão coisas das quais o professor jamais suspeitaria. Aí está o

mistério e a abertura desta atividade de ensinar, que pode ser tremendamente apaixonante. (ASPIS & GALLO, 2009, p. 69-70)

Por melhor que se pretenda a instituição de ensino ou por mais qualificado que seja o professor, não há nada que assegure a aprendizagem, pois não existem práticas metodológicas ou formas de ensinar que garantam com margens seguras e largas de eficácia que o aluno aprendeu ou internalizou algum conhecimento. Na educação, por mais absurdo que a princípio possa parecer, pode-se sim, pensar na situação extrema da impossibilidade de ensinar quem não quer ser ensinado, quem não quer aprender. O que não isenta o docente do seu compromisso, mas que com certeza o livra de carregar um peso que não é seu ou culpa e angústia desnecessárias.

A construção do pensamento nunca se constrói de modo aleatório e tem sim a necessidade de um método que sistematize o pensamento, para um melhor ordenamento do raciocínio e ideias. A questão é que são muitas as formas de pensar, assim como foi diversificado também o pensamento dos filósofos que em alguns momentos chegavam a contrastar entre si, nos oferecendo diferentes perspectivas sobre a mesma questão.

A esse respeito, Cerletti (2009) nos chama atenção de modo particular sobre algumas questões iniciais, entre elas: como proceder no ensino de filosofia, se é possível de fato ensiná-la, ou os condicionantes sócio históricos, políticos, institucionais ou materiais em que se dá esse ensino, visto que não é o mesmo que dar aulas de Filosofia em uma escola de uma zona socialmente muito castigada da periferia suburbana do que em um colégio urbano de classe alta ou em uma escola rural do interior do país, ou na universidade para alunos que não cursam Filosofia ou em uma graduação de Filosofia, etc.

O autor não aponta com isso que haja situações favoráveis ou não ao ensino de Filosofia, mas sim, que este se dará de modo diversificado tanto em função da situação ou ambiente em que este ocorre como o de quem o ensina. Influindo aí, condicionantes como, por exemplo, o conhecimento de Filosofia e a forma como esta é repassada por quem a ensina e a relação que possui com ela.

Nesse sentido é oportuno nos questionar: o que é afinal ensinar Filosofia? De modo apressado e superficial seria o repasse imediato de algum conteúdo filosófico ou da Filosofia. Mas o que seria e de que modo se daria esse repasse? No que diz respeito à pergunta o que é filosofia? não só é complexo como praticamente

impossível atribuir-lhe uma única resposta, tanto em função da variedade de discursos filosóficos, quanto em função da multiplicidade de respostas dadas pela filosofia.

E mais, cada filosofia (ou cada filósofo) responde a essa pergunta, explícita ou implicitamente, desde o seu horizonte teórico, o que muitas vezes complica até um possível diálogo com outras respostas oferecidas à mesma pergunta desde referências diferentes. (CERLETTI, 2009, p. 14)

Uma das condições necessárias para que se possa falar em ensino de Filosofia é que o professor seja capaz de descrever ou caracterizar qual a Filosofia que é apresentada em sala de aula o que vai muito além de apresentar conceitos e definições sobre ela. A elaboração das próprias perguntas tem peso decisivo para se atribuir um caráter filosófico ao ensino de Filosofia.

A intencionalidade nesse sentido se mostra fundamental na caracterização de uma pergunta filosófica, visto que uma mesma pergunta pode admitir vários sentidos e respostas, dependendo da ótica sob a qual ela é pensada e a intenção de quem a formula. O perguntar filosófico por não admitir respostas rasas, vagas e imediatas, converte-se numa sucessão de novas perguntas e respostas que se reformulam incessantemente.

No entanto, tais questões ou perguntas não partem ou surgem do nada, não são inventadas a bel prazer de quem as formula, mas são antes condicionadas pela época, cultura e circunstâncias nas quais surgem; sendo diretamente influenciadas pela arte, ciência, política, religião, etc.

Sustentamos que não há uma maneira exclusiva de definir a filosofia e que essa particularidade é a base de grande parte de sua riqueza e de seus desafios, já que qualquer tentativa séria de abordá-la nos conduz inexoravelmente a ter que filosofar. O ensino da filosofia não é, então, algo que se possa “resolver” estando fora dessa questão. De acordo com o que viemos colocando até aqui, ensinar filosofia supõe basicamente ensinar a filosofar e caracterizamos o filosofar – mais do que pela aquisição certos conhecimentos ou pelo manejo de alguns procedimentos – por um traço distintivo: a intenção e a atitude insistente do perguntar, do problematizar e, de acordo com isso, de buscar respostas. (CERLETTI, 2009, p. 29)

Em outras palavras, ensinar Filosofia é ensinar a filosofar. A própria tentativa de conceituá-la já evidencia essa ação, pois filosofar é mais que a posse de determinados tipos de conhecimento; é antes, o ato contínuo e permanente de perguntar, problematizar, elaborar questões e a partir disso, buscar respostas.

Na tentativa de tentar dizer o que é Filosofia, muitos equívocos já foram cometidos. A Filosofia parece nos escapar quando tentamos encerrá-la em conceito unívoco e definitivo, pois variada é a sua área, métodos, limites e possibilidades, finalidades. A própria forma de ensiná-la vai depender do conceito que o professor aprendeu e esse conceito estará presente no modo como ele vai repassar o conhecimento. A Filosofia é extemporânea e nem sempre encontrará eco na realidade imediata, fato esse que pode fazer com que as pessoas se questionem por sua finalidade, utilidade, procurando atribuir sentido.

2.1 Os desafios concernentes ao ensino de Filosofia

Além da Filosofia, outras disciplinas também são responsáveis pela formação integral dos adolescentes e em todas elas se encontram desafios e dificuldades. De acordo com Severino (2009, p. 9) há dificuldades para se ensinar Matemática, Física, Português, etc. Sem dúvida, os problemas parecem mais agudos no caso da Filosofia e, de fato, são mesmo, devido à natureza conceitual de seu conteúdo, da universalização e abstração de seus conceitos, sem falar da desvalorização cultural daquelas disciplinas que, na opinião geral, não são consideradas de prioridade pragmática.

Favaretto (1993) entende disciplina como sendo um conjunto específico de conhecimentos com características próprias sobre ensino, formação, etc., o que discorda com o sentido latino dessa palavra, compreendida como a instrução que o aluno recebe do mestre. Mas, enquanto disciplina do currículo escolar ela entrelaça conteúdo cultural, formação e exercício intelectual a partir de seus materiais, mecanismos e métodos, como qualquer outra disciplina. Desta forma, não há razão, pois, que ela seja tratada como uma atividade fora das contingências do currículo.

Para Aspis e Gallo (2009) alguns desafios precisam ser superados no que se refere ao ensino da Filosofia, e um deles é o seu diálogo desta com os outros saberes o qual necessita ser produtivo. Esses autores acreditam ainda que esse diálogo deve se dar por meio da transversalidade, não se entendendo transversalidade como uma escala de disciplinas organizadas com base em uma hierarquia. E nem podendo também ser confundidos com “temas transversais”, pois estes, pela interdisciplinaridade que reproduz o currículo escolar, reforçam a sua hierarquia.

Chauí (2009, p. 12) justifica que somente a leitura dos clássicos possibilita a compreensão primeira dos discursos proferidos pelos filósofos em suas obras, pois uma vez que a filosofia é um discurso dotado de características próprias, a sua iniciação encontra um caminho seguro no ensino da leitura dessa modalidade de discurso, a fim de que os alunos aprendam a descobrir, no movimento e na ordenação das ideias de um texto, a lógica que sustenta a palavra filosófica para que possam analisá-la e comentá-la, primeiro, e interpretá-la, depois.

No entanto, a leitura dos textos filosóficos por si só não indica que a atividade filosófica esteja ocorrendo, posto que uma leitura não se torna filosófica apenas em face dos textos. Ademais, se pode ler textos filosóficos e não haver reflexão alguma, assim como se pode ler um poema ou um texto político de modo filosófico. No cotidiano pedagógico de uma aula, isso pode ser expresso por meio de atividades operatórias demandadas pelos professores aos alunos, como as leituras dos textos, as redações, discussões, a elaboração de conceitos, entre outros que demonstram se os alunos estão desenvolvendo as habilidades provenientes do desenvolvimento do pensamento crítico.

No tocante ao ensino da Filosofia muitos são os desafios a serem superados pelos educadores, entre eles o que se refere ao despreparo muitas vezes percebido e esboçado por alguns destes profissionais devido não só à própria inexperiência e inabilidade, mas também a dificuldades provenientes de falhas na formação acadêmica e profissional destes.

Para Ghedin (2009, p. 219) deve fazer parte das características essenciais do educador brasileiro, que, além de estar ciente da ausência de hábitos rigorosos de estudo e de metodologias apropriadas, deve também conhecer os problemas da conjuntura educacional e política brasileira, os quais ultrapassam os aspectos metodológicos, as dificuldades estruturais, a qualidade e outros problemas mais que afetam o processo de formação e informação no ensino.

Dos vários desafios com os quais se defronta o professor de Filosofia do ensino médio, está o de promover e incentivar de forma constante o debate, reflexão e discussão dos temas apresentados em suas aulas, visando à construção da criticidade e autonomia intelectual dos seus alunos, para que estes possam, a partir de tais ações fazer leituras e interpretações do mundo em que vivem, dialogar, interagir, construir e desconstruir a realidade da qual fazem parte.

Mas para que obtenha êxito em tal empreitada, o professor necessita antes, de um bom planejamento e algumas estratégias de ensino que possam atrair e prender a atenção da classe, pois ensinar quem se encontra desmotivado, quem não está interessado em aprender, e menos ainda, em pensar sobre o que lhes é proposto, em termos de ações e objetivos, não é tarefa fácil e muitas vezes, impossível de realizar.

Aliado a isso, ainda se tem o desafio de trabalhar de forma hábil e satisfatória uma série de conteúdos geralmente densos e complexos, em uma matriz curricular cujo horário disponibilizado para a disciplina Filosofia, costuma ser reduzido em uma carga horária enxuta e minimizada.

O interesse dos jovens pela filosofia vai depender de como a disciplina de filosofia vai ser trabalhada em sala de aula. Se for tratada como repetição daquilo que foi pensado ou como arqueologia daquilo que foi dito, acredita-se que os alunos não vão se encantar pelo seu estudo. (FORTES, 2011, p. 470)

Como sugere Gallo (2012) são: estratégias para as leituras dos textos filosóficos, esclarecendo tudo o que for preciso, para que se possa existir, realmente, a compreensão daquilo que é trabalhado. Caso contrário, não haverá ensino de Filosofia de fato, mas apenas um faz de conta que ensina por parte do professor e um faz de conta que aprende por parte do aluno. Ou seja, o professor será um mero transmissor de informações que serão recebidas de forma acrítica pelos alunos os quais não verão sentido ou utilidade alguma nelas, por entenderem que as mesmas nada têm a acrescentar em suas vidas, já que as consideram sem importância e sem nenhuma comunicação com o mundo no qual estão inseridos.

Sabemos que, mitologicamente, a figura de Sócrates é evocada como a figura paradigmática do professor (em qualquer área do saber, especialmente em filosofia). Seremos nós, professores de filosofia, os Sócrates de nossos tempos? Ou estaremos mais próximos dos sofistas, tão criticados pelo mesmo Sócrates? Como a formação da licenciatura nos prepara para uma ou outra coisa, ou mesmo para ambas ou para nenhuma? (GALLO, 2012, p. 130)

Isso nos faz refletir sobre o modelo que professores que têm sido “entregues” ao mercado de trabalho e sobre o tipo ou qualidade de ensino que estes fornecem: se um ensino que integra, desenvolve e estimula o desenvolvimento dos alunos ou se é apenas uma reprodução vazia, repetitiva e acrítica de tudo que já foi dito e pensado em toda a história da filosofia até os dias atuais.

Convém atentarmos para o importante detalhe de que não se deve falar em “Filosofia” de modo geral, mas sim de “Filosofias” enquanto variedades discursivas do pensamento esboçado ao longo da história ou até mesmo enquanto significações e ressignificações de ideias e conceitos apresentados pelos filósofos em suas elucubrações.

Partindo desse pressuposto (de que existem “Filosofias” e não “Filosofia”) não seria adequado igualmente nos referirmos ao ensino da Filosofia enquanto algo fixo, engessado e de caráter geral, mas sim falarmos do ensino de uma determinada Filosofia ou perspectiva filosófica.

Ora, se são múltiplas as filosofias, se são variados os estilos do filosofar, múltiplas e variadas são também as perspectivas do ensinar a filosofia e o filosofar. Assim, quando tratamos do ensino de filosofia é necessário que tomemos uma posição, que nos coloquemos no campo de uma determinada concepção de filosofia. É fundamental, que deixemos isso claro; que evidenciemos a posição filosófica com base na qual pensamos e ensinamos. (GALLO, 2012, p. 39)

Outras dificuldades percebidas com relação à leitura de textos por parte dos alunos são o cansaço e desgaste devido à ausência de conhecimentos prévios e básicos, a dificuldade em abstrair certos conceitos e ideias, a inability de expressar e organizar os próprios pensamentos, inexistência de espírito crítico e investigativo, etc.

A história da Filosofia não é por si só capaz de estimular o aluno, mas apenas dar a ele uma gama de pensamentos que não serão aproveitados pelos mesmos. O ensino de Filosofia por temas é, por sua vez, capaz de aproximar o aluno da Filosofia e de sensibilizá-lo para a experiência do pensamento.

No sistema educacional do nosso país, a Filosofia não tem um currículo definido, o que dificulta o ensino, uma vez que gera uma abertura muito grande, sem contar o risco de se reduzir o ensino da Filosofia a um sistema enciclopédico e totalmente desvinculado da vida dos estudantes. De acordo com Gallo (2012, p. 121) “[...] os jovens aprendiam uma série de sistemas filosóficos, seus princípios doutrinários e as críticas a esses sistemas”. O risco disso é a prática de um ensino baseado em uma reprodução de datas, nomes, conceitos e repetição do conteúdo pelos alunos, sem maiores perguntas ou a compreensão de fato daquilo que foi pensado pelos filósofos ou correntes de pensamento estudados.

Ainda assim, de acordo com Rodrigo (2009, p. 71), cabe ao professor ser o mediador entre a Filosofia e os alunos iniciantes, que não possuem ainda as

qualificações requeridas para ter acesso a esse saber por conta própria, o que supõe que ele seja capaz de traduzir em termos simples um saber especializado.

No entanto, para que se obtenha êxito nessa tarefa, vários outros desafios precisam ser superados, desde as falhas e deficiências presentes na própria formação do docente, às carências e necessidades dos seus alunos, incluindo-se até mesmo as adversidades institucionais, como, por exemplo, o tempo restrito que é destinado ao ensino da Filosofia na grade curricular.

Uma importante questão a ser destacada diz respeito à ensinabilidade (ou não) da Filosofia. Primeiro, nos questionamos se ela pode ser de fato ensinada e em seguida se isso vai decorrer necessariamente na aprendizagem do aluno, pois, por mais que o professor muitas vezes se esforce, nem tudo o que é ensinado vem a ser aprendido. Como acertadamente disse Gallo (2012, p. 47) podem até haver métodos para ensinar (eles pelo menos servem para tranquilizar as consciências perturbadas dos professores), mas não há métodos para aprender.

A aprendizagem é algo que se pode presumir, verificar, mas que não se pode ter controle absoluto sobre ela. Em uma aula de Filosofia, portanto, o exercício do pensamento autônomo, ou seja, do filosofar, constitui a própria aprendizagem. Filosofar é aprender.

Nas palavras de Gallo (2012, p. 48) “[...] é a contínua passagem de um não saber ao saber. Um processo no qual o procedimento, o percurso é sempre mais importante do que o ponto de chegada. Aprender filosofia, assim, só pode ser o aprendizado do próprio exercício do filosofar”.

Gallo (2012) nos chama a atenção sobre a possibilidade remota de verificar de modo assertivo se houve ou não aprendizagem por parte dos alunos. Colocando-a em cheque, ele nos diz que nem sempre tudo o que é ensinado é aprendido e que nem sempre podemos nos certificar disso.

Disso podemos concluir que não necessariamente o que é ensinado é apreendido. A aprendizagem é um processo sobre o qual não se pode exercer absoluto controle. Podemos planejar, podemos executar tudo de acordo com o planejado, tomando todos os cuidados e imagináveis, mas sempre algo poderá fugir do controle... Uma aula pode “funcionar” muito bem em nossa cabeça, mas produzir situações em classe ou resultados nos alunos completamente distintos dos projetados. Ou até mesmo produzir os resultados esperados, mas talvez meses ou anos depois. (GALLO 2012, p. 46)

Com relação à organização e planejamento do que deverá ser trabalhado nas aulas de Filosofia do ensino médio, Gallo nos aponta três importantes sugestões que irão nos dar apoio e direcionamento na elaboração de um currículo em filosofia para o nosso trabalho em sala de aula, os quais são: eixo histórico, eixo temático e eixo problemático.

No primeiro, serão feitas a organização e seleção dos conteúdos que serão ensinados obedecendo a cronologia histórica. A desvantagem e risco desse modelo é o de se desenvolver um ensino enciclopédico restrito à apresentação de nomes, datas e fatos, colocando o ensino da Filosofia apenas como um conteúdo à mais.

No segundo, será feita a escolha de temas como violência, amor, morte, liberdade ou outros, que poderão ou não ter uma abordagem ou trato filosófico. A ideia é aproximar o máximo tais temas da realidade vivida pelos alunos. Para Gallo (2012, p. 122), “em termos de organização didática dos conteúdos a serem trabalhados no nível médio essa abordagem parece-me mais apropriada que a anterior”.

No terceiro, os conteúdos têm uma abordagem à luz do pensamento filosófico e a partir dos problemas tratados na Filosofia que, por sua vez, abarcam temas que também são abordados historicamente. Esta última seria uma junção das duas anteriores, pois permitiria abordar temas filosóficos sob o viés da história da Filosofia. Gallo (2012, p. 122) afirma: “Mas também avança para além delas, pois toma a Filosofia como uma ação, uma atividade, posto que se organiza em torno daquilo que motiva e impulsiona o filosofar, isto é, o problema.

Para Jacotot³ a explicação era a origem de embrutecimento, qual seja: a subordinação da inteligência do aluno à do professor. Ao embrutecimento ele contrastava e comprovava, por meio dessa experiência o fenômeno da emancipação que delegaria aos homens poderes de decisão, escolha própria e tutela sobre sua vida e destino. O aluno não necessitaria do saber do mestre para aprender, desde que para isso, fizesse uso de sua própria inteligência. Mas para que se emancipe um aluno, é necessário antes que o próprio mestre seja emancipado. Nas palavras de

³ O livro *O mestre ignorante – Cinco lições sobre a emancipação intelectual* é uma obra de cunho filosófico de autoria do francês Jacques Rancière e nos conta a história do professor francês Joseph Jacotot no início do século XIX que fora desafiado a ensinar francês a alunos que falavam holandês, língua que ele não tinha domínio algum. A linguagem como importante instrumento de mediação da comunicação humana, tornava-se agora um obstáculo a ser superado. Para tal empreitada foi utilizada a obra bilíngue (francês-holandês) Telémaco que era uma espécie de dicionário que por meio da tradução auxiliaria os alunos a aprender francês.

Jacotot: “É preciso que eu lhes ensine que nada tenho a ensinar-lhes”. (RANCIÈRE, 2004).

De modo que “[...] quem ensina sem emancipar, embrutece. E quem emancipa não tem que se preocupar com aquilo que o emancipado deve aprender. Ele aprenderá o que quiser, nada, talvez. Ele saberá que pode aprender porque a mesma inteligência está em ação em todas as produções humanas...”. (RANCIÈRE, 2004). O método e a emancipação eram o princípio do ensino universal, que para Jacotot significava que o mestre podia ensinar o que quisesse, mesmo desconhecendo o assunto, desde que emancipasse o aluno, estimulando-o a desenvolver sua própria inteligência. Eis como Jacotot apresentava tal método de ensino: “Este é o primeiro princípio do Ensino Universal: é preciso aprender qualquer coisa e a isso relacionar todo o resto. Para começar, é preciso aprender qualquer coisa”. (RANCIÈRE, 2004).

O método pedagógico expressava a clara distância (imaginária) que havia entre os sujeitos presentes no processo de aprendizagem: o mestre e o aluno. Uma detalhada explicação do mestre que levasse o aluno à compreensão do que era apresentado a eles. A compreensão era para Jacotot: “... a causadora de todo o mal”. (RANCIÈRE, 2004). Pelo fato de interromper o movimento da razão, a confiança em si própria. Assim, a educação reproduziria as diferenças que ela mesma se propõe a reduzir.

Desse modo, o embrutecimento é a submissão do aluno à inteligência do professor, e emancipação é a capacidade de operação em todos os sentidos, operar de forma autônoma: “... aprender qualquer coisa e a isso relacionar todo o resto, segundo o princípio de que todos os homens têm igual inteligência”. (RANCIÈRE, 2004). Tudo está em tudo. O aluno deveria perceber e descobrir tudo por ele mesmo, contrastar as coisas o tempo todo e ser capaz de responder questões como: O que vê? O que pensa disso? O que fazes com isso? E assim, sucessivamente, rumo ao infinito.

Elementos como memorizar ou decorar são fortemente criticados, por não acrescentar nada de bom ou verdadeiro à inteligência que dificilmente se expandiria e fortaleceria, como acontece com movimentos do intelecto, como a imaginação onde há produção de coisas realmente novas, a disposição para aprender por conta própria, ou seja, a própria vontade do aluno são também fatores importantes para o ato da emancipação. Logo, não há hierarquias entre as inteligências, ou divisão entre

inteligência superior e inferior, mas apenas modos diferentes de manifestação dessas inteligências, variando apenas conforme a energia dispensada ou na vontade de quem se propõe aprender.

2.2 Panorama do trajeto do ensino da Filosofia no ensino médio e as diretrizes curriculares

A reforma educacional proposta em 1961, com instituição da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB 4.024/61 foi a que trouxe, até então, maiores consequências com relação ao ensino de Filosofia. Com a instituição desta lei, a Filosofia deixou de ser obrigatória, passando a ser uma disciplina complementar do currículo, fato que proporcionou uma grande desvalorização da Filosofia. A estrutura do ensino permaneceu como estava anteriormente, e as modificações se deram na grade curricular.

A estrutura do ensino secundário ficou como estava, organizada em dois ciclos: o ginasial, de quatro anos, e o colegial, de três anos. Quanto à grade curricular, passaram a existir quatro opções de currículo no colegial, compreendendo até cinco disciplinas indicadas como obrigatórias: português, matemática, geografia, história e ciências, indicadas pelo Conselho Nacional de Educação. Aos conselhos estaduais, se existentes, cabia escolher, dentre os vários conjuntos possíveis, as disciplinas que iriam complementar o currículo. A filosofia é indicada aqui para o 2º ciclo. No conjunto das disciplinas optativas, a filosofia aparece como lógica e perde, assim, o caráter de obrigatória que possuía na Reforma Gustavo Capanema, para os cursos clássico e científico (ALVES, 2002, p. 34).

Em 1966, tornou-se público o acordo MEC-Usaid⁴, o qual se baseava em três pilares: o primeiro pilar era educação e desenvolvimento que visava a formação de profissionais como mão de obra barata, no segundo pilar constavam educação e segurança com vistas ao desenvolvimento da mentalidade cívica e patriótica. Surgindo daí disciplinas como Educação Moral e Cívica (EMC) e Organização Social e Política do Brasil (OSP). No terceiro e último pilar educação e comunidade eram os temas centrais, estabelecendo a relação entre escola e comunidade e criando conselhos de empresários e mestres.

⁴ 2 MEC-Usaid: Acordo que incluía uma série de convênios realizados a partir de 1964, durante o regime militar brasileiro, entre o Ministério da Educação e Cultura (MEC) e United States Agency for International Development (USAID). Tinham o objetivo de implantar o modelo norte americano nas universidades brasileiras através de uma profunda reforma universitária. Disponível em: <<https://www.educabrasil.com.br/mec-usaid/>>

De acordo com essa proposta curricular do governo, podemos perceber o seu caráter ideológico. Neste sentido, a Filosofia não era bem vista, pois era considerada uma disciplina que poderia despertar ideais contrários àqueles do governo. A Filosofia foi se extinguindo gradativamente do currículo educacional até a sua extinção total. Buscando fortalecer a ideologia proposta pelo governo, em 1969 foi decretada pela junta militar, a obrigatoriedade do ensino de Educação Moral e Cívica em todos os graus e modalidades de ensino. No final do grau médio a denominação da disciplina mudava para Organização Social e Política Brasileira (OSPB), e no curso superior para Estudos de Problemas Brasileiros (EPB).

Essas disciplinas foram inseridas no currículo também, como justificativa para a retirada da Filosofia. Porém, a inserção destas não comportavam os conteúdos da Filosofia, embora essa fosse a ideia veiculada. A disciplina Educação Moral e Cívica era a mais associada à Filosofia, e tal fato levava à compreensão de que ambas seriam equivalentes.

Mas isso não significava que tais disciplinas comportassem os conteúdos filosóficos, muito pelo contrário, mas era essa a ideia veiculada como justificativa para não incluir a filosofia no currículo. A educação moral e cívica, por exemplo, veiculava valores fundados na moral católica civismo, destacando o aprimoramento do caráter, a dedicação à família e, principalmente, o culto da obediência à lei. (MONTERO, 2014, p. 23)

Faz-se necessário ressaltar que, nesse contexto, a disciplina EMC era obrigatória no currículo escolar, enquanto a Filosofia era apenas optativa, fato este, que propiciou ainda mais a ausência dessa disciplina no currículo escolar. Alves (2002, p. 39), ressalta que: “além da questão legal, que por si só já inibia a tentativa de inclusão da filosofia no currículo, havia também uma diferença de *caráter*, demonstrando que a filosofia retirada do currículo não foi qualquer filosofia, mas uma filosofia muito bem delimitada”.

Em 1971 foi criada outra Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 5.692/71), instituída pelos militares e de caráter profissionalizante, a qual firmou os anseios da classe dominante, estruturou o ensino de primeiro e segundo graus e excluiu do currículo escolar o ensino de Filosofia de nível secundário.

O artigo primeiro da segunda LDB (Lei nº 5.692/71) definiu que: “O ensino de 1º e 2º graus tem por objetivo geral proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de autorrealização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania”.

Essa reestruturação se fez necessária pela transformação em que o Brasil estava passando com o crescimento da indústria, era de suma importância a qualificação de mão de obra e o caminho escolhido pelo governo foi promover a profissionalização ainda na escola para atender a objetivos ideológicos da segurança nacional e desenvolvimento (DSND).

Com esse caráter técnico e estas exigências, o governo no período ditatorial achou por necessário suprimir a Filosofia do segundo grau (atual ensino médio), visto que não haveria espaço para ela diante da nova demanda que se apresentava para a educação nacional. No lugar em que poderia estar a Filosofia, encontravam-se as disciplinas relacionadas ao civismo, as quais serviam para implantar a ideologia militar sobre a nação.

As disciplinas passaram a possuir um núcleo comum determinado pelo Conselho Federal de Educação, sendo incluída como disciplina obrigatória Educação Moral e Cívica, de modo que extinguiu a possibilidade da permanência da Filosofia no currículo. Na parte diversificada, eram de responsabilidade dos estados as disciplinas de formação geral e as de formação especial, no caso, os cursos profissionalizantes. Essa reestruturação define a ausência da Filosofia no currículo escolar no nível secundário até os finais do regime ditatorial no Brasil.

A criação da Lei n. 5.692/71 se deu na realidade para atender aos interesses econômicos do capital nacional e das multinacionais, que precisavam de mão de obra qualificada, porém barata, para desenvolver a produção em suas indústrias. Eis o motivo do ensino secundário da época ter assumido caráter profissionalizante, além é claro, do caráter ideológico presente no currículo que dividia o ensino em núcleo comum e parte diversificada de modo a complementar o ensino. O que essa lei fez na verdade, foi reformular todo o currículo escolar.

Mesmo diante desse cenário desfavorável, havia ainda a possibilidade de a filosofia ser integrada ao currículo das escolas na parte diversificada. No entanto, a quantidade de dispositivos criados pelo governo federal, e aos quais, já nos referimos anteriormente impossibilitava a inclusão da Filosofia nesse nível de ensino. Mas, para Cartolano: “[...] isso não exclui, contudo, a criatividade de algumas escolas que, mesmo atendendo à profissionalização, conseguem organizar um currículo mais flexível e voltado para a atividade filosófica” (CARTOLANO, 1985, p. 79).

Não se pode ignorar o fato de que mesmo diante de toda a resistência, por parte do governo em relação ao ensino da Filosofia, sempre existiu a tentativa e o

esforço para que se garantisse a inclusão da Filosofia no currículo do ensino secundário, no contexto das escolas públicas. E é nesse contexto de lutas, retiradas e permanências que uma gama de movimentos em prol do retorno e manutenção do ensino da Filosofia, surgem reivindicando a volta da disciplina ao currículo escolar. A seguir, apresentaremos de modo sucinto alguns dos principais e mais expressivos movimentos de luta e defesa do retorno e permanência do ensino da filosofia no currículo.

Quanto ao trânsito da Filosofia no ensino médio, entre a suspensão e o retorno é possível observar que a promulgação da Lei n. 5692/71 resultou na retirada da Filosofia do currículo do ensino secundário, fazendo com que vários movimentos se articulassem em torno dessa disciplina, protestando a seu favor, reivindicando a sua reintrodução desta disciplina no currículo. Podemos situar no ano de 1975 o ponto inicial desses movimentos que se deram com a criação do Centro de Estudos e Atividades Filosóficas, surgido a partir de um encontro realizado no Rio de Janeiro e que contou com a presença de vários Estados, vindo a se transformar mais tarde na Sociedade de Estudos e Atividades Filosóficas (SEAF) conferindo a esses movimentos um maior poder de articulação.

A necessidade e urgência de se criar um espaço aberto e livre, onde se pudesse discutir ideias, compartilhar estudos, reflexões e análises, foi o fator causador do surgimento da SEAF, já que as ações acima citadas não eram realizadas nos cursos ou departamentos de Filosofia das universidades, devido à acirrada vigilância imposta pelo temido regime militar.

A SEAF possuía representação na maioria dos Estados brasileiros, com sede funcionando no Rio de Janeiro e tendo como membros professores e estudantes de Filosofia da maior parte das universidades do país. Desse modo, a SEAF passou a organizar uma quantidade considerável de encontros, atividades, debates e publicações em parceria com outras entidades nacionais, discutindo questões referentes aos problemas da Filosofia e às relações entre o regime militar e a sociedade civil.

Compondo o rol das reivindicações em torno do ensino da Filosofia estava ainda a exigência e necessidade de que este fosse ofertado por um profissional qualificado da área, a fim de se garantir sua especificidade bem como o cumprimento dos objetivos propostos. Esta era um dos critérios basilares para que se pudesse garantir um ensino que se pretendesse sério e com o mínimo padrão de qualidade.

Em 21 de janeiro de 1980 ocorreu a reintrodução da disciplina Filosofia nos currículos das escolas do Rio de Janeiro, por meio do Parecer CEE n. 49, mas não há muito que comemorar, posto que ela retorne como disciplina optativa, ainda sob controle e vigilância pelo ESN, pois como nos mostra Alves (2002) que com a incumbência de elaborar os programas, indicar a bibliografia, promover a escolha e a aprovação dos professores aptos a lecionarem a disciplina e acompanhar o desempenho destes professores, cuidando para que não se desviassem das diretrizes estabelecidas [idem, ibidem, grifos nossos] e que nada tinha a ver com a Filosofia desejada pelas entidades e movimentos representativos, em especial a SEAF e sofrendo grave empobrecimento no que diz respeito ao teor dos conteúdos que agora passam a ser transmitidos por professores cuja formação se deu em outras áreas do conhecimento e com material de ensino de péssima qualidade.

As medidas inicialmente tomadas no estado carioca expandiram-se em nível federal. A Lei n. 7.044/82 foi promulgada, alterando assim o disposto na Lei n. 5.692/71, que versava sobre a “profissionalização compulsória” do ensino de 2º grau e que, a partir de então, tal expressão seria substituída por “preparação para o trabalho”. As disciplinas foram distribuídas entre parte diversificada, ganhando destaque aquelas de formação mais geral e parte específica com seus objetos de estudo mais particularizados. Isso facilitou o retorno da Filosofia, porém como disciplina optativa, por meio do Parecer nº342/82, do Conselho Federal de Educação.

No dia 20 de dezembro de 1996 foi promulgada a nova LDB (a Lei n.º 9.394), que na realidade nenhum avanço significativo trouxe para a Filosofia, cuja presença no currículo da educação secundária passa a ser considerada de “caráter inócuo”, pois, conforme afirma Montero (2014), apesar do dispositivo da lei dizer que ao final do Ensino Médio os alunos devem apresentar os conhecimentos de Filosofia e Sociologia necessários ao exercício da cidadania, ele não define a obrigatoriedade dessas duas disciplinas.

Além disso, há que se estabelecer uma crítica em torno do discurso que apregoa a relevância da disciplina Filosofia e que na prática sofre um esvaziamento, pois tal importância, ainda para Montero (2014) não se traduz em uma presença efetiva dessa disciplina nos currículos do Ensino Médio. Para Severino (2009) a lei conceitua, mas não obriga, não assegura seu próprio cumprimento. Embora a lei explicita a necessidade da Filosofia, ela é extremamente vaga quando se trata de mostrar o modo pelo qual esta será processada no ensino. Para Montero (2014), não

nos é possível afirmar com precisão como se dá a inclusão da Filosofia no currículo do Ensino Médio, se como uma disciplina específica, obrigatória, ou se esta deve ser trabalhada de forma transversal em outras disciplinas.

No ano de 1997, o então Deputado Federal Padre Roque Zimmermann (PT/PR) formulou um projeto de Lei Complementar nº 3.178/97, que por quase três anos tramitou na Câmara dos Deputados e no Senado Federal, cuja finalidade era substituir o art. 36 da LDB, que intencionava modificar a terceira e atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a LDB 9.394/96. Esse projeto visava a tornar obrigatório o ensino de Sociologia e Filosofia nas três séries do Ensino Médio. O referido projeto obteve a aprovação na Câmara dos Deputados e no Senado Federal no ano de 2001, porém, apesar de ter sido aprovado nas duas instâncias, ele foi vetado em outubro de 2001, pelo então presidente Fernando Henrique Cardoso.

A partir de 2008, com a Lei nº 11.684⁵, de 02/06/2008, a Filosofia passou a ser disciplina obrigatória no currículo do ensino médio. Esta lei alterava o art. 36 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, no seu caput, introduzindo o inciso IV e revogando, do seu § 1º, o inciso III, estabelecia as diretrizes e bases da educação nacional, para então incluir a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias nos currículos do ensino médio de todo o país. A partir da edição da Lei nº 11.684/2008, surge a resolução de nº 1, de 15 de maio de 2009 que em seu art. 1º dispõe sobre a implementação e obrigatoriedade da Filosofia e da Sociologia no currículo do Ensino Médio ou qualquer que seja a denominação, organização da estrutura curricular compostas por disciplinas e distribuídas em séries. Em seu art. 2º determina que é de responsabilidade dos sistemas de ensino o estabelecimento de normas complementares e medidas efetivas que assegurem a inclusão dos componentes curriculares de Filosofia e Sociologia em todos as escolas públicas e privadas, obrigando-se ao cumprimento dos prazos, estipulados nos incisos I: no início de 2009, com a inclusão obrigatória dos componentes curriculares de Filosofia e Sociologia, em pelo menos um dos anos do Ensino Médio, dando preferência ao ensino destas, a partir do primeiro ano do curso. O inciso II cita que o prosseguimento da inclusão deve se dar ano a ano até 2011, para os cursos de Ensino de Médio com duração de 3

⁵ Através do Parecer 38/2006 que fica clara e definida a obrigatoriedade da inclusão dos componentes curriculares de Filosofia e Sociologia em todos os anos do ensino médio. Os sistemas de ensino iniciaram a implementação em 2009 (no 1º ano em 2010, no 2º e 3º anos em 2011). Vale ressaltar que no Estado do Maranhão a disciplina de Filosofia já era ministrada em pelo menos um dos anos do ensino médio.

anos, e até 2012 para os cursos que tiverem duração de 4 anos. O art. 3º dispõe que é de responsabilidade dos sistemas de ensino o zelo no cumprimento da inclusão dos referidos componentes, o estabelecimento de um número de aulas suficientes⁶ em cada ano e a exigência de professores legalmente habilitados e qualificados.

As OCNEM de Filosofia também mostram que essa implantação sofre modificações regionais, condicionadas muitas vezes a interesses políticos, sendo apreciada apenas quando da elaboração de projetos pedagógicos variados. A esse respeito podemos citar o caso ocorrido no Estado do Paraná, modalidade EJA, no final do ano de 2006, quando o Departamento de Educação de Jovens e Adultos da Secretaria de Estado da Educação, incluiu na Proposta Pedagógica da EJA⁷ 60 horas aulas de Filosofia.

Horn (2017, p. 34) sinaliza que:

[...] Iniciativas como essa dependem mais da postura das Secretarias Estaduais de Educação do que propriamente das leis e orientações curriculares sugeridas pelo governo federal. [...] A permanência da Filosofia no currículo do Ensino Médio, depende, efetivamente, de como se compreende a natureza do conhecimento filosófico, de como se ensina Filosofia de do que se espera dela na formação de adolescentes e jovens. (HORN, 2017, p. 34)

Através da Lei de Diretrizes e Bases 9.394/96, o Ensino Médio passou a integrar a Educação Básica configurando-se como etapa final desde nível de ensino, tendo por objetivos o aprofundamento e consolidação dos conhecimentos adquiridos durante o Ensino Fundamental e a preparação necessária para o desenvolvimento do trabalho e formação cidadã. Surgindo posteriormente os Parâmetros Curriculares Nacionais, documentos que tinham por finalidade auxiliar os professores em seus trabalhos docentes.

O referido inciso, que foi revogado, dizia que o domínio dos conhecimentos de Filosofia e de Sociologia necessários ao exercício da cidadania deveriam ser demonstrados pelos alunos ao final do ensino médio, independente da denominação e forma de organização escolhida e do formato disciplinar (como uma construção e elaboração mais flexível, maleável, criativa e inovadora, totalmente o oposto do modo tradicional). Ao contrário do inciso IV (posteriormente introduzido), que estabelecia a inclusão da Filosofia e da Sociologia como disciplinas obrigatórias em todas as séries

⁶ A esse respeito as OCNEM (2006, v. 3, p. 18) prescrevem um mínimo de duas horas-aulas semanais para o ensino da Filosofia, ensinada em mais de uma série do ensino médio.

⁷ A carga horária de Filosofia do EJA no Maranhão são de 40 horas aula, uma vez por semana.

do Ensino Médio, uma das contribuições expressas no bojo dessa lei foi a observância e cuidado na execução e trato com o ensino da Filosofia, para que esta se efetive com qualidade, de modo satisfatório e não de modo vago, esparso e diluído “garantindo aulas suficientes para o desenvolvimento adequado de estudos e atividades desses componentes, com a designação específica de professores qualificados para tanto”. (Parecer CNE/CEB nº 22/2008, p. 3).

Apesar da importante contribuição da Lei 9.394/96, que situou e reconheceu a Filosofia juntamente com a Sociologia (esta integrando os currículos escolares como ciência voltada à afirmação dos direitos da cidadania e compreensão dos fenômenos sociais, e aquela como instrumento eficiente de diálogo entre as diferentes áreas do conhecimento e como dispositivo de autonomia intelectual e raciocínio crítico) como instrumentos imprescindíveis na formação de sujeitos com direito ao exercício da cidadania, (a contribuição de um ensino para a formação de cidadãos está, aliás, entre os objetivos gerais da educação básica, não se constituindo, portanto, em uma exclusividade da Filosofia) o que se verifica é a existência de políticas diretivas que necessitam ainda ser expandidas e melhoradas, apropriadas e engajadas com a implementação e execução do ensino da Filosofia no ensino médio, pois ao mesmo tempo em que esses dispositivos institucionais de educação reconhecem a importância da Filosofia, não obrigam, nem asseguram o seu cumprimento, deixando a critério dos gestores de cada estabelecimento escolar a decisão de adotá-la ou não.

Uma das principais preocupações da atual LDB é com o fornecimento de uma formação básica que seja comum a todos os alunos em território brasileiro, tornando-se então necessário o estabelecimento de diretrizes básicas que direcionem os currículos escolares. Para Montero (2014), é exatamente nesse contexto que os documentos oficiais que estabelecem as orientações e parâmetros para a organização curricular no país vão surgir. São eles: os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN); os PCN+ (Orientações Educacionais Complementares aos PCN); e as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCNEM), respectivamente nos anos de 2000, 2002 e 2006.

A existência de tais documentos não significava que já existia um sistema nacional de ensino organizado no país, pois estes não passavam de modelos ou sugestões que poderiam ou não ser seguidos (com exceção das escolas federais que seguiam sempre as sugestões fornecidas nos documentos de educação), sendo, portanto, considerados parâmetros e não imposições a serem cumpridas de maneira

estrita. No entanto, um importante ponto que deve ser observado no tocante às concepções de ensino apresentadas e até mesmo o que se entende por Filosofia, presentes nos referidos dispositivos, é uma certa falta de coerência ou até mesmo ambiguidade entre os textos da lei, a exemplo da LDB e as Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio (Parecer CNE/CEB nº 03/98) incluindo a parte desses documentos que se refere à Filosofia.

Enquanto em alguns desses documentos o conhecimento de Filosofia era valorizado como necessário ao exercício da cidadania, ao mesmo tempo eles (em especial a LDB 9.394/96) não asseguravam a oferta do Ensino de Filosofia no Ensino Médio. O mesmo acontecia com os Parâmetros, os PCN+ e as OCNEM, pois ao mesmo tempo em que defendiam a obrigatoriedade do Ensino da Filosofia, discordavam entre si quanto à forma pela qual esta deveria ocorrer ou ser ministrada. Ainda para Montero (2014), enquanto os Parâmetros defendem a transversalidade, e os PCN+ defendem um currículo elaborado em torno de eixos temáticos (ainda não falam em um conteúdo obrigatório), as OCNEM defendem que a Filosofia deve ser disciplina obrigatória e indicam um currículo baseado nos seus conteúdos construídos historicamente (algo como uma história da Filosofia).

A orientação vinda dos PCNEM é a de que a Filosofia deva ser trabalhada de modo interdisciplinar, embora reconheçam a sua importância e defendam a sua obrigatoriedade, posto que a interdisciplinaridade permite que se congreguem a variedade de aspectos presentes nas diferentes disciplinas, o que dificilmente aconteceria se fossem trabalhadas isoladamente. Para Montero (2014), a interdisciplinaridade auxiliaria na busca por uma contextualização do conhecimento escolar, evitando a sua compartimentalização. Desse modo, os PCNEM/Filosofia não definem quais os conteúdos dessa disciplina que devem ser trabalhados; eles apenas sugerem as competências e habilidades que devem ser desenvolvidas.

No entanto, tentar transversalizar uma disciplina de caráter específico, com objetos de investigação próprios, conteúdos, métodos e conhecimentos determinados, é uma atitude falha e que empobrece todo o potencial de profundidade e análise crítica da qual se investe a Filosofia, que não pode ser vista apenas como uma mera reflexão sobre as outras áreas do conhecimento. Segundo Gallo (2002), sem a singularidade de a Filosofia estar presente na escola, com a mediação de um professor bem formado, apto a promover a atividade filosófica com os jovens estudantes, não haverá possibilidade de um aporte de fato filosófico.

Há uma variedade discursiva quando se trata da defesa e interesses envolvidos nos diferentes campos de atuação da Filosofia como disciplina. Enquanto para os PCNEM/Filosofia ela é vista apenas como mera reflexão, os PCN+/Filosofia a consideram como um conjunto de conceitos e conteúdos articulados para o estabelecimento de competências e habilidades a serem desenvolvidas. Nos PCN+/Filosofia os conteúdos assumem o formato de eixos temáticos. No entanto, quando se trata das OCNEM/Filosofia, de 2006, a configuração em torno desse ensino assume o caráter de defesa de um espaço específico e próprio, para a defesa de sua obrigatoriedade.

De acordo com Horn (2017), apesar de as Orientações Curriculares Nacionais de Filosofia⁸, serem orientadas aos professores que atuam no Ensino Médio, foram os especialistas de universidades que as criaram, de modo que ficaram de fora do processo de elaboração, aqueles que realmente operam o currículo.

Surgindo como uma alternativa aos PCN'S, as Orientações Curriculares Nacionais de Filosofia para o Ensino Médio (OCNS)⁹ vincula a Filosofia às Ciências Humanas e suas tecnologias e possui a seguinte estrutura: Introdução, Identidade da Filosofia, Objetivos da Filosofia no Ensino Médio, Competências e Habilidades em Filosofia, Conteúdos de Filosofia, Metodologia e Referências Bibliográficas.

A ambiguidade presente em tais dispositivos reside no fato de que ao mesmo tempo em que discorrem sobre a necessidade da Filosofia, sem torná-la obrigatória enquanto disciplina e nem definir seu conjunto de conteúdos, para que se tenha um currículo específico a partir do qual ela possa se efetivar dentro do espaço escolar. Sobre a necessidade de um currículo especificado, temos nas OCNEM/Filosofia a seguinte orientação:

Porém, é a partir de seu legado próprio, com uma tradição que se apresenta na forma amplamente conhecida como História da Filosofia, que a Filosofia pode propor-se ao diálogo com outras áreas do conhecimento e oferecer uma contribuição peculiar na formação do educando. (OCNEM/FILOSOFIA, p. 27)

⁸ Horn afirma que a elaboração desse documento, se deu a partir da realização de seminários das cinco regiões brasileiras, no último trimestre de 2004, participando dele as equipes técnicas das Secretarias Estaduais de Educação.

⁹ Apresentando logo na introdução do texto duas exigências: 1) que a Filosofia fosse tratada como disciplina obrigatória no Ensino Médio; 2) provimento de recursos materiais e humanos e fomento à formação dos professores de Filosofia.

A defesa pela definição de um campo de métodos e conhecimentos próprios exige igualmente a presença de um profissional legalmente habilitado na transmissão dos saberes que compõem o arsenal teórico da Filosofia. Com isso, aumentam as chances de as aulas de Filosofia passarem a ter melhor qualidade e promoverem mais resultados positivos no que diz respeito à aprendizagem efetiva, já que se presume que estas serão ministradas por um profissional capacitado que (em tese) possui conhecimento suficiente na área e que dispõe inclusive do domínio do vocabulário (com seus termos conceituais) específico da Filosofia, bem como das técnicas de ensino mais adequadas para a aprendizagem dos alunos.

É oportuno recomendar expressamente que não se pode de nenhum modo dispensar a presença de um profissional da área, qualquer que seja a forma assumida pela Escola para proporcionar a construção de competências de leitura e análise filosófica dos diversos textos em que o mundo é tornado significativo. Nesse sentido, cabe frisar que o conhecimento filosófico é um saber altamente especializado e que, portanto, não pode ser adequadamente tratado por leigos. (PCN/FILOSOFIA, p. 56)

Infelizmente, essa recomendação é desrespeitada por toda a rede de ensino pública do Maranhão das esferas estadual e municipal (e até mesmo das escolas particulares), sob pretexto de insuficiência de recursos financeiros, prescrição da validade dos concursos ou de complementação de carga horária¹⁰, o que infelizmente contribui de maneira acentuada no empobrecimento das aulas de Filosofia, que acabam sendo ministradas de qualquer maneira, de modo superficial, sem qualquer contextualização e sem a profundidade requerida por aqueles que devem ensiná-la.

¹⁰ Professores de outras disciplinas e que não possuem habilitação em Filosofia e que complementam sua carga horária dando aulas de Filosofia.

3 O ENSINO DA FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO NO COLÉGIO UNIVERSITÁRIO – COLUN/UFMA

A escolha do COLUN/UFMA, fundado em 20 de maio de 1968 (51 anos), por meio da Resolução de nº 42, pelo Conselho Diretor da Fundação Universidade do Maranhão, na administração do Cônego Ribamar Carvalho, se deu, entre outras razões, pelo fato de este oferecer as condições básicas e necessárias para o bom andamento e aplicação da pesquisa, por dispor de boa equipe de profissionais com amplo e diversificado corpo docente e discente, proveniente não só de diferentes realidades sociais e econômicas, como também culturais, além de boa estrutura física, funcionando em dois prédios anexos, sendo um para os alunos do Ensino Fundamental, e outro para os alunos do Ensino Médio, entre outros cursos e atividades e estrutura técnica. A escola localiza-se na Avenida dos Portugueses, dentro das instalações do campus da UFMA do Bacanga. O Colégio Universitário COLUN/UFMA é uma das 17 escolas de aplicação¹¹ do Brasil.

Outro elemento de extrema importância e que teve peso decisivo na escolha do COLUN/UFMA para a realização de nosso trabalho foi a convergência dos princípios norteadores éticos, morais e ideológicos deste com os princípios apreçados pelo artigo 36, §1º, inciso III, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei. n.º 9.394/96) cuja orientação (dentre outras) é que o ensino auxilie no desenvolvimento da cidadania. Dentre os princípios que orientam o ensino no COLUN/UFMA podemos destacar: o desenvolvimento de uma educação pública, gratuita e de qualidade, voltada para a formação integral de homens e mulheres para o exercício da cidadania, o respeito às diversidades culturais e a prática de uma educação equânime voltada para a formação de homens e mulheres abrangendo todas as dimensões da existência, tais como: a dimensão ética e moral, política, religiosa, cultural.

¹¹ São escolas de ensino básico, geralmente ligadas a instituições de ensino superior, que destinam-se à aplicação de técnicas e metodologias educacionais que visam a excelência em Educação. O objetivo é que resultados educacionais positivos e seguros obtidos nos colégios de aplicação sejam difundidos para as comunidades das quais fazem parte. Dessa forma, os colégios de aplicação desempenham um papel fundamental como elo de ligação entre a universidade e as redes de ensino fundamental e médio, tanto do ponto de vista da formação de professores como na elaboração de propostas de inovação pedagógica e outras experiências que possam servir de referência, principalmente no sistema público de ensino. (<http://www.educabrasil.com.br/colegios-de-aplicacao/>)

3.1 Caracterização do campo de pesquisa

O COLUN/UFMA localiza-se na Av. dos Portugueses, 1966 - Anjo da Guarda, São Luís - MA, CEP 65080-805, dentro das instalações do Campus da UFMA no Bacanga. Foi fundado em 20 de maio de 1968 e estruturado para atender alunos do 3º ano do 2º grau (atualmente Ensino Médio). Após reestruturação em 1980, ampliou seu ensino para pré-escola, ensino fundamental, ensino médio e magistério, além do curso profissionalizante de Administração.

A partir de 2002, ainda na Vila Palmeira, o Colégio Universitário COLUN/UFMA passou a oferecer os cursos técnicos de Enfermagem, Meio Ambiente e Administração. Há doze anos, o COLUN/UFMA foi transferido para o prédio localizado no Bacanga, onde se mantém até hoje. Atualmente há 1200 alunos matriculados, distribuídos entre o ensino fundamental, médio e técnico, 87 docentes e 19 funcionários administrativos.

Quanto à Instalação física, o COLUN/UFMA está estruturado da seguinte forma: 18 salas de aula; 01 sala de direção; 01 sala de professores; 01 biblioteca; 01 sala de xerox; 01 sala de recursos; 01 sala do NAPNEE (Núcleo de Assistência para Necessidades Especiais); 01 sala do NTP (Núcleo Técnico Pedagógico); 01 sala de Coordenação do PRONATEC; 01 sala de música; 01 sala de teatro; 01 laboratório de ciências (Física, Química e Biologia); 01 quadra; 04 banheiros para alunos; 01 cantina; 01 cozinha e área para plantação de horta.

O COLUN/UFMA mantém ainda uma ótima relação com as famílias dos alunos e com a comunidade adjacente, visto que os professores aplicam projetos de extensão que atendem as necessidades da comunidade, como o projeto do curso de Libras em que alunos e a comunidade em geral participam das aulas de Libras e o COLUN/UFMA *Concert*, no qual são oferecidas aulas de inglês aos alunos e à comunidade. Além disso, os pais dos alunos podem acompanhar todos os eventos da escola, como o GINGABEX que ocorre uma vez por ano, onde os alunos do ensino médio competem entre equipes durante as provas de conhecimento e resistência elaboradas por eles e supervisionadas pelos professores.

3.2 Caminhos metodológicos

Para a elaboração do presente trabalho, faremos uso de alguns tipos específicos de pesquisa, tais como a qualitativa, exploratória e a de campo. A pesquisa científica no âmbito educacional tem por objetivo compreender os fenômenos que ocorrem nessa área. Como educadores, devemos estar atentos à dinâmica presente no cotidiano das salas de aulas e, a partir dela, extrair conhecimento que nos permita administrar da melhor forma os desafios e falhas do sistema educacional. A produção e aprimoramento de tais conhecimentos serão de vital importância, para que possamos compreender melhor as engrenagens presentes no processo ensino aprendizagem, os significados que os alunos atribuem ao ato de aprender, sobre a Filosofia enquanto disciplina curricular, enquanto instrumento de questionamento e transformação pessoal e sobre a importância da própria educação como formadora de sujeitos autônomos e aptos para o convívio social.

Serão utilizados ainda como recursos para coleta de dados os seguintes instrumentos: questionários nas modalidades semiabertos, entrevistas estruturadas e não estruturadas direcionadas a alunos e professores, a fim de verificar suas opiniões, ideias, críticas, dúvidas, anseios, sugestões, em relação ao modo como tem sido conduzido o ensino da Filosofia no ensino médio e os possíveis resultados, observação direta, registros institucionais (ou análise de documentos).

Nos procedimentos para a execução da pesquisa, destacam-se ainda: observações *in loco* no Colégio Universitário COLUN/UFMA com professores do 3º ano. No primeiro momento, iniciaremos a pesquisa utilizando as observações não participantes na escola escolhida. O pesquisador se mantém atento, mas não interfere no ambiente observado. Serão feitas anotações das aulas e conteúdos que serão trabalhados em sala de aula, realizando um diagnóstico dos dados coletados. De acordo com Marina e Lakatos (1999, p. 92), citados por Silva (2013, p. 419), na observação não participante o observador:

[...] presencia o fato mas não participa dele; não se deixa envolver pelas situações; faz mais o papel de espectador [...] [porém] consciente, dirigida, ordenada, para um fim determinado. O procedimento tem caráter sistemático.

No entanto, essa aparente falta de proximidade com o grupo a ser estudado não significa que o pesquisador não vá se envolver com o objeto investigado. Além

disso, procedemos também a um levantamento bibliográfico na literatura científica, a partir da compilação de trabalhos publicados em revistas, periódicos, sites e livros especializados que servirão de base tanto para a construção do marco teórico, como para as demais partes constitutivas do texto.

Nessa etapa, procedeu-se à escolha dos tipos de pesquisa que conforme a abordagem será a do tipo qualitativa, de natureza descritiva e exploratória. As chamadas pesquisas qualitativas são aquelas nas quais registros e observações são realizados no ambiente onde os fenômenos ocorrem, analisando o contexto de tais ações numa perspectiva integradora. Para Godoy (1995), o pesquisador vai a campo buscando “captar” o fenômeno em estudo a partir da perspectiva das pessoas nele envolvidas, considerando todos os pontos de vista relevantes.

A pesquisa qualitativa se preocupa com as manifestações da realidade que não podem ser quantificadas, colocando o foco de suas investigações no modo como irá compreender e explicar os mecanismos de funcionamento das engrenagens sociais. Qual a origem de determinado fenômeno? Quais os fatores causadores de crise? O que impulsiona a mudança? A pesquisa qualitativa não vai se preocupar com números, mas vai trabalhar com a gama dos diferentes significados que permeiam o universo estudado, suas necessidades, o que o impulsiona, quais crenças, valores, hábitos, que se convertem em ricas e profundas informações que um dado quantificado em números talvez não fosse capaz de expressar devidamente.

Tal escolha se baseou em uma série de critérios que acreditamos ser os mais adequados para a realização da pesquisa que se dará no campo da educação e por se ajustarem ao perfil da população que se pretende estudar e aos objetivos propostos. De acordo com o Gatti (2012, p. 16), “ao preferir a expressão ‘pesquisa em educação *tout court*, sinalizamos uma posição integradora, convergente de várias áreas, porém com um ponto de partida: os processos educativos”. Mas alguns problemas e dificuldades surgem quando se escolhe trabalhar com pesquisa no campo da educação; um deles refere-se à variedade temática dos problemas envolvidos e das áreas afins que a princípio podem causar uma certa confusão para o pesquisador que opte por trabalhar com esse tipo de pesquisa.

Sendo assim, tivemos toda a cautela na escolha dos procedimentos metodológicos, assim como dos passos que demos em direção à realização da pesquisa, tais como: a escolha criteriosa da metodologia utilizada, os instrumentos para coleta e posterior análise dos dados coletados. Compondo a parte inicial da

pesquisa, procedemos à escolha do tema, à elaboração do problema, à especificação dos objetivos, ao levantamento das hipóteses e da bibliografia consultada.

O caminho da pesquisa se faz no próprio caminho do pesquisador, de suas ações, descobertas, construções e desconstruções o que irá incluir nesse percurso alguns erros e acertos, revisões, ajustes. Para Gatti (1999, p. 77):

O desenvolvimento de habilidades para pesquisa só se faz no próprio trabalho de pesquisa. Não há método estruturado teoricamente que aprioristicamente resolva os problemas e questões que emergem no desenvolvimento concreto da pesquisa. Sabemos que há uma parte não relatada nos artigos de pesquisa, por exemplo, decisões tomadas em campo no ato mesmo do investigar, correções de rumos e técnicas, etc... O método não é um roteiro fixo, é uma referência. Ele de fato é construído na prática, no exercício do “fazer a pesquisa”.

Daí a importância de se proceder ao registro atento e fiel dos eventos que porventura não acontecerem conforme previamente estipulados, fora do planejado, das soluções tomadas em cima da hora, do improviso, dos equívocos e até mesmo das mudanças de percurso. Todos, ao final, servirão para análise dos caminhos tomados durante a pesquisa, adequando e ajustando os passos do pesquisador ao caminho mais acertado para o êxito de sua pesquisa, servindo inclusive de elemento de crítica e reflexão sobre sua própria prática investigativa.

Partindo do pressuposto que a aprendizagem é uma via de mão dupla, onde quem ensina também aprende e quem de fato aprende está apto a ensinar, focaremos nossa análise e foco de atenção ao longo da pesquisa, nos dois polos constituintes da relação ensino-aprendizagem: professor e aluno. Dessa forma, busca-se compreender em quais moldes esta se processa, quais ferramentas o professor dispõe em sua prática pedagógica, como se dá o planejamento de suas atividades, a dinâmica que opera em sala de aula durante suas aulas, seu relacionamento com a turma, sua visão e perspectiva sobre educação, seus sonhos, dificuldades, anseios, frustrações.

Daí a importância desse tipo de pesquisa no âmbito educacional: verificar os elementos que têm prejudicado ou até mesmo impedido que os alunos aprendam. Por que se desinteressam pela Filosofia? Por que a veem como algo monstruoso e de difícil compreensão e sem utilidade prática alguma? Quais são suas principais e maiores dificuldades durante as aulas? Quais atitudes e comportamentos do professor têm funcionado como barreira tanto para aproximação dos alunos (seja no que se refere ao estabelecimento de um bom relacionamento) quanto para sanar prováveis

dúvidas e dificuldades de aprendizagem? Em que moldes curriculares esse ensino deve acontecer: por temáticas ou conteúdos da história da Filosofia? Quais temas da Filosofia são mais apreciados pelo alunado em geral? Como eles classificam e definem uma boa aula? Qual a contribuição do ponto de vista pessoal da Filosofia na história de vida de cada aluno e por quê?

Sendo assim, e para reforçar nossa fala e entendimento sobre a questão, é apropriada a compreensão e análise de Kohan (2009), sobre as questões acima apresentadas, que será utilizada em boa parte de nossa pesquisa. É importante estar atento a essas tensões, para que por meio delas seja possível vislumbrar um espaço onde se possa realizar o ensino e aprendizagem da Filosofia de forma mais intensa, profunda e com maior liberdade.

Estas reflexões se mostram necessárias, porque não há como fugir ou evitar tensões, presentes até mesmo nos ambientes tidos como mais democráticos, pois mesmo aí, verifica-se a existência no processo de ensino e aprendizagem da Filosofia de forças contrárias de pensamento que acabam colidindo entre si. E pensar sobre essas ideias presentes no interior das aulas de Filosofia e que em determinado momento se contradizem e em outros identificam é uma exigência para todo educador comprometido com a construção de espaços de discussão e debates democráticos, livres e abertos a transformação de si e dos outros.

O professor de filosofia, dentro do que entendemos, vai ensinar a pensar filosoficamente, a organizar perguntas num problema filosófico, ler e escrever filosoficamente, a investigar e dialogar filosoficamente, avaliar filosoficamente, criar saídas filosóficas para o problema investigado. E vai ensinar tudo isso na prática. Na sua prática e na prática dos alunos. Vai ensinar tudo isso sem dar fórmulas a serem apenas reproduzidas. Não vai achar que sabe o que vai acontecer, pois tudo pode acontecer já que tudo estará sendo criado novo a cada aula. (ASPIS, 2004, pág. 311)

Desse modo, entende-se que a ação pedagógica do professor deve ser mais no sentido de orientar, mediar, que necessariamente dar fórmulas acabadas ou respostas prontas. É importante que estejamos atentos para o processo de dualidade presente no ensino da Filosofia que em alguns momentos se constitui de maneira mais livre, em outros de maneira mais controlada e vigiada, favorecendo tanto a emancipação quanto o embrutecimento. Esses movimentos são claros e perceptíveis em vários momentos da história, seja por caprichos e perseguições de governos políticos, a exemplo da ditadura, ou como recentemente nos vários ataques sofridos

pela educação em geral e pela Filosofia e área de Humanas de modo particular, impostos pelo governo Bolsonaro. Trata-se de verificar os elementos que constituem o imaginário dos que ensinam e aprendem Filosofia.

O que se pretende verificar não são as ideias ou orientações políticas que o professor transfere aos seus alunos, muito menos o programa político para o ensino da Filosofia. Trata-se antes de verificar também, no contexto o que está sendo transmitido aos alunos, se há alguma intencionalidade ou orientações ideológicas desse professor, transmitidas aos seus alunos de modo intencional e disfarçadamente sob o nome de Filosofia sob pena de se estabelecer um ensino manipulador de ideias e vontades, onde apenas uma das facetas da realidade (ou quando ela é distorcida) é apresentada à turma. Não deve ser esse o método de ensino a ser utilizado por nenhum professor que se pretenda ético e crítico. É necessário apresentar a realidade dos conhecimentos como um todo aos alunos e deixá-los ter discernimento para escolherem o que melhor se adaptar ao seu modo de vida e pensamento.

As condições de possibilidade do ensino da Filosofia, o que podemos ensinar e como se dará esse ensino, são questões que povoam o imaginário dos professores dessa disciplina na hora de sentar e tentar elaborar ou selecionar as melhores formas, técnicas ou métodos de ensinar ou ministrar de forma hábil, útil e funcional os temas ou conteúdos.

E qual a necessidade de tudo isso? Auxiliar o aluno a solucionar paulatinamente os problemas iniciais bastante comuns no estudo da Filosofia, que dizem respeito, não só à pouca familiaridade que estes possuem com os termos próprios do discurso filosófico, bem como a dificuldade de compreender e dialogar com os textos de determinados pensadores, seja pela leitura e discussão de temas, seja por meio de conteúdos relativos à própria história da Filosofia.

Além disso, há também a necessidade de fazer com que o aluno desenvolva o gosto e interesse pela leitura, para que se tenha a possibilidade de alcançar um nível de abstração que o permita inserir o estudante no discurso filosófico.

A ideia aqui é que o professor, por meio da leitura, reflexão e discussão dos textos, sensibilize e desperte nos alunos o interesse pela Filosofia, mostrando a eles a semelhança e aplicabilidade que certos temas filosóficos possuem com a realidade imediata de cada um deles, ressalvadas as devidas proporções e diferenças socioculturais, fazendo-os perceber que a Filosofia e a história de vida pessoal de cada um deles, não é tão distante quanto pensavam.

Diante do exposto, o profissional de Filosofia deve ter o cuidado de selecionar material adequado aos objetivos que se deseja alcançar no ensino dessa disciplina. Desse modo, são extremamente oportunas e relevantes as recomendações dos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio de 2006 relativas às competências e habilidades a serem desenvolvidas em Filosofia. A primeira delas diz respeito à capacidade dos alunos de lerem textos filosóficos ou de lerem filosoficamente textos comuns. Além disso, o aluno deve também ser capaz de identificar as linguagens e conhecimentos presentes nos conteúdos que lhe são ensinados e, a partir da relação entre eles, estabelecer o diálogo entre essas diferentes áreas do saber.

A leitura de um texto filosófico não pode ser comparada a qualquer outro texto, já que o seu intuito não é dar uma simples e descontextualizada aquisição de conhecimentos, mas, a partir do que foi lido, internalizado, articulado e contrastado com outros conceitos e ideias, se dê a produção de novos conhecimentos, capazes de colocar a Filosofia em ação.

Entende-se que a leitura e análise do texto filosófico em sala de aula são ponto de partida, meio de se praticar filosofia, considerando que a apreensão dos textos filosóficos contribui significativamente para o desenvolvimento do pensamento, da discussão, da argumentação, contidos nas entrelinhas dos textos e que deve possibilitar a criação e a recriação dos conceitos filosóficos pelos estudantes. Acrescente-se que o contato com o texto permite o exercício da filosofia e evita a corrupção de uma interpretação ou comentário realizado pelo professor [...]. (MELO; RAMOS, 2017, p. 4).

No que tange ao uso de variadas metodologias com vistas a auxiliar, dinamizar e otimizar o ensino da Filosofia no ensino médio, pode-se fazer uso de: Recursos não filosóficos, como música, poesia, imagens, com vistas a sensibilizar o aluno para a aula que será ministrada; Utilização de textos variados; Introdução e estímulo ao debate onde será possível perceber o ponto de vista do aluno e sua relação com as demais áreas do conhecimento.

Sensibilizar o aluno para a Filosofia, despertar e manter sua atenção e interesse, não são tarefas simples e fáceis, mas pela observação atenta do professor que lhe permite perceber as diferenças e particularidades presentes na turma, em termos de limitações, dificuldades, habilidades, avanços e retrocessos, torna-se possível o estabelecimento de estratégias de ensino, com a utilização de recursos e

metodologias apropriadas que o auxiliem na busca e conquista dos objetivos almejados.

3.3 Coleta e análise de dados

A pesquisa realizada no COLUN/UFMA envolveu professores e alunos, pois, embora o foco principal fosse os discentes, fez-se necessário incluir mesmo que de modo breve e tangencial em nossa análise, a presença também dos docentes, por considerarmos o entendimento e a fala destes, elementos esclarecedores na compreensão do papel e importância da Filosofia no Ensino Médio e sobre o modo como operacionalizam os conhecimentos filosóficos repassados à turma, e claro; por considerá-los fator importante e crucial do processo ensino e aprendizagem, sem o qual ela não se efetiva.

Não pretendemos aqui nesta breve pesquisa esgotar a discussão sobre o Ensino de Filosofia e menos ainda propor quaisquer soluções de teor salvífico (como se existisse um modo/método ou fórmula certa/ideal para o ensino da Filosofia que garantisse o seu sucesso e excelência) que solucionem todos os problemas e desafios com os quais ela se defronta.

Temos total ciência de que toda pesquisa se constitui por determinados limites e na maioria das vezes, se apresenta de modo inconcluso, carecendo sempre de reformulações e ajustes de percurso, e a nossa não foge à regra. Nossa intenção aqui é apenas apresentar de modo sucinto os resultados observados dos dados coletados de nossa pesquisa, de modo claro e objetivo, fazendo algumas análises do material coletado na pesquisa e das impressões percebidas nas falas dos sujeitos participantes.

Em relação à adoção do uso de questionários como ferramenta mais adequada, a nosso ver, para a coleta dos dados de nossa pesquisa, nos utilizamos do entendimento proposto por Gil (1991, p. 90) e citado por Lewandowski (2010, p. 20) quando fala sobre as vantagens de fazer uso do questionário, pois este se constitui “no meio mais rápido e barato de obtenção de informações, além de não exigir treinamento de pessoal e garantir o anonimato” dos entrevistados.

3.3.1 Sujeitos da pesquisa: Professores

O COLUN/UFMA possui a disciplina Filosofia em seu currículo, e a pesquisa contou com a participação de três professores de 3º Ano (série/etapa contemplada em nossa pesquisa): dois do sexo masculino e um do sexo feminino. Um dos professores que compunha o quadro de servidores da escola possuía vínculo celetista (sendo aprovado no processo seletivo simplificado de contratação temporária do COLUN/UFMA no ano de 2018) e estava há apenas poucos meses ministrando a disciplina.

Os outros dois professores eram do quadro de servidores ativos e estáveis, trabalhando no local entre 12 e 20 anos e estavam afastados de sala de aula, já que ambos haviam ingressado recentemente no doutorado, o que não os impediu de participar com suas riquíssimas contribuições de nossa pesquisa, demonstrando boa vontade no preenchimento dos questionários. Por serem dos mais experientes a ministrar Filosofia na instituição, demos preferência a esses professores na entrega dos questionários para posterior preenchimento, mesmo eles estando afastados para curso de qualificação e aprimoramento profissional.

Para preservar a identidade dos professores participantes da pesquisa, preferimos não citar os seus verdadeiros nomes. Sendo assim, iremos nos referir a eles aqui como Professor 1, Professor 2 e Professor 3, todos eles com formação específica na área da Filosofia e habilitação legal para o exercício da docência em Filosofia.

Nesse contexto, o questionário direcionado aos professores de Filosofia do 3º ano do COLUN/UFMA, teve início com a temática metodologia, no intuito de saber sobre qual seria a utilizada no ensino dessa disciplina e como esta era trabalhada pelos professores no COLUN/UFMA. As respostas coletadas seguem abaixo, organizadas da seguinte maneira:

Professor 1 – Abordagem histórica em diálogo com a sociedade hodierna.

Professor 2 – A disciplina Filosofia é trabalhada inicialmente a partir do 9º ano, a partir de quatro eixos introdutórios sobre: a) Conhecimento, b) Ética, c) Política, d) Estética. Destes, os alunos conhecem de maneira ampla, a estrutura dos mesmos, que nos anos seguintes, serão aprofundados, inseridos no contexto histórico, cujo início se dá na Antiguidade até os dias atuais. No último ano (3º) são tratados temas relacionados à Ética e a Política, inserindo os autores

que tratam da problemática e relacionando com as questões do nosso tempo.

Professor 3 – A partir da matriz curricular e das ementas das disciplinas por série, procuramos adequar e associar esses conteúdos com o conjunto das outras disciplinas e da vida dos alunos. A ideia é enfatizar a necessidade da filosofia como um saber que oferece um parâmetro de análise para nossa existência, para a vida social e a história. O estudante deve compreender e reconhecer que a filosofia está no mundo ao nosso redor, que faz parte da nossa vida cotidiana e seu conhecimento abre possibilidades de interpretação de qualquer outro saber particular.

Dentre as respostas fornecidas pelos professores, encontramos: a abordagem histórica em diálogo com a atualidade, o início do ensino da Filosofia no 9º Ano do Fundamental a partir de 4 eixos, que são Conhecimento, Ética, Política e Estética, focalizando de modo aprofundado os estudos em Ética e Política no 3º Ano, sob a ótica dos pensadores que discorreram sobre esses assuntos, mantendo sempre o diálogo com a atualidade e em consonância com a matriz curricular.

Ao tratar sobre a metodologia no ensino da Filosofia ou o como fazer, Gallo (2012) apresenta duas possibilidades didáticas que se desenvolvem como referenciais, indicação de percurso, que podem ser adaptados, transformados e redirecionados conforme a experiência do professor, sua orientação na filosofia, suas condições de trabalho, tudo isso pensado para que a intenção desse fazer seja um exercício do pensamento conceitual e não simplesmente a transmissão de informação.

Por um lado, proporei algumas etapas de trabalho, visando partir de uma problemática filosófica para chegar aos conceitos, ao processo de conceituação, ou seja, a uma experimentação do pensamento conceitual. Por outro lado, apresentarei uma proposta de, com base na leitura de textos filosóficos e na identificação de seus conceitos, fazer o exercício de buscar o problema (ou problema) que levou (aram) o filósofo a produzir tal conceito (GALLO, 2012, p. 85).

Diante dessas propostas, cabe ao professor escolher o que prefere trabalhar, considerando suas condições de sala de aula, seus alunos. É importante que a adoção de uma metodologia não seja vista como um percurso cristalizado, estanque ou uma receita prescrita que deve ser seguida à risca.

Recorrendo à máxima kantiana de que “não se ensina Filosofia, ensina-se a filosofar” é possível constatar nos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, que norteiam o ensino da filosofia no Brasil, a explicação sobre a natureza da atividade filosófica e seus impasses, visto que, sua característica peculiar é a reflexão

e que para tanto, ultrapassa o ensino de seus conteúdos e se estende a um modo de pensar que para além do aparente.

Conteúdo e método devem manter uma ligação, no entanto, possuem suas peculiaridades, especificadas nos Parâmetros curriculares Nacionais para o Ensino Médio,

Considerando que todos os conteúdos filosóficos (como, de resto, todos os conteúdos teóricos) são discursos, veremos que o ensinar Filosofia no Ensino Médio converte-se, primariamente, na tarefa de fazer o estudante aceder a uma competência discursivo-filosófica. Destarte, de um ponto de vista propedêutico, **a conexão interna entre conteúdo e método deve tornar-se evidente**: que o estudante tenha se apropriado significativamente de um determinado conteúdo filosófico significa, ao mesmo tempo, que ele se apropriou conscientemente de um método de acesso a esse conteúdo. **Apropriar-se do método adequado significa, primariamente, portanto, construir e exercitar a capacidade de problematização**. Nisto consiste, talvez, a contribuição mais específica da Filosofia para a formação do aluno do Ensino Médio: auxiliá-lo a tornar temático o que está implícito e problematizar o que parece óbvio. Portanto, a competência de leitura significativa de textos filosóficos consiste, antes de mais nada, na capacidade de problematizar o que é lido, isto é, apropriar-se reflexivamente do conteúdo (PCNEM, p. 50. **Grifos nossos**).

Etimologicamente método origina-se pelos termos gregos *metá*, “por meio de” *hodós*, “caminho”. O método é, portanto, um “caminho por meio do qual” chegamos a um fim, atingimos determinado objetivo (ARANHA, MARTINS, 2016, p. 408). Ao tratar da filosofia não existe apenas um caminho a ser percorrido para o alcance da capacidade problematizadora e reflexiva que advém das atividades a partir dos conteúdos filosóficos, pois para atingir os fins pedagógicos da filosofia admite-se certa flexibilidade na escolha do conteúdo, bem como, da metodologia empregada. Desta forma, os caminhos trilhados são distintos e inúmeros.

Ao serem questionados sobre a metodologia do ensino da Filosofia, os professores, em sua totalidade (1, 2 e 3), não fizeram a devida distinção sobre o conteúdo e o como fazer. Ou seja, conteúdo e método utilizados para contemplar o exercício de pensar os conteúdos filosóficos de modo reflexivo e problematizador, conforme estabelecido nos parâmetros.

O professor 1 apontou a abordagem histórica e o pensamento *hodierno*. A abordagem histórica sobre a filosofia e seus desdobramentos ao longo da história em diálogo com o pensamento *hodierno*, deixando a lacuna objetiva da pergunta: Como é estabelecido esse diálogo? Quais os meios utilizados para essa compreensão?

O professor 2 menciona os conteúdos da filosofia trabalhados no 9º Ano e seu desenvolvimento como temas transversais, elenca alguns conteúdos e logo em seguida diz que o conteúdo trabalhado no 3º Ano do Ensino Médio é Ética e Política como aprofundamento das temáticas anteriores.

Diante disso, continua pairando a interrogação: Qual a metodologia utilizada pelos professores para que os alunos alcancem as competências¹² e habilidades a serem desenvolvidas em Filosofia?

O professor 3, ao falar da metodologia trata sobre a “matriz curricular” e a “ementa da disciplina” elaborada por série, afirma que há uma aproximação entre os ditames dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio e a realidade vivenciada pelos alunos, de modo que a Filosofia é pensada em consonância com as outras disciplinas. Assim, fica claro a interdisciplinaridade e transdisciplinaridade em que é trabalhada a Filosofia para este professor. Nesse sentido, a ementa parte da permitida construção e reconstrução do currículo nacional para o currículo regional, aquele que valoriza a singularidade da escola, dos alunos, da localização geográfica...

Sendo assim, observa-se na metodologia empregada pelo COLUN/UFMA o cuidado e a preocupação em promover um ensino que prepare os alunos que estão finalizando o Ensino Fundamental, ao ingresso no Ensino Médio, de modo que esses alunos, de posse de um arsenal de conhecimentos prévios em Filosofia trabalhados anteriormente, estejam familiarizados com a disciplina, ao ingressar no Ensino Médio.

Com o intuito de saber as dificuldades enfrentadas enquanto professores, perguntamos quais eram os maiores desafios e dificuldades que eles percebiam em suas práticas pedagógicas ao ministrarem as aulas de Filosofia, os quais responderam da seguinte maneira:

Professor 1 – Adequar a linguagem e conceitos.

Professor 2 – A dificuldade que alguns alunos apresentam em compreender o processo do filosofar como algo inerente à sua própria constituição como agente de transformação da realidade.

Professor 3 – A maior dificuldade é a impaciência que alguns alunos têm em querer logo um conceito definitivo da atividade filosófica.

¹² **Representação e comunicação** • Ler textos filosóficos de modo significativo. • Ler, de modo filosófico, textos de diferentes estruturas e registros. • Elaborar por escrito o que foi apropriado de modo reflexivo. • Debater, tomando uma posição, defendendo-a argumentativamente e mudando de posição face a argumentos mais consistentes.

Investigação e compreensão • Articular conhecimentos filosóficos e diferentes conteúdos e modos discursivos nas Ciências Naturais e Humanas, nas Artes e em outras produções culturais. **Contextualização sociocultural** • Contextualizar conhecimentos filosóficos, tanto no plano de sua origem específica, quanto em outros planos: o pessoal-biográfico; o entorno sócio-político, histórico e cultural; o horizonte da sociedade científico-tecnológica (PCNEM, p.64. **Grifos nossos**).

Querem entender a filosofia em uma única definição. O procedimento de trabalhar “disciplinas” separadas e estanques, na forma de “matérias”, acostuma o estudante com designações precisas sobre os objetos de estudos dos outros saberes, como química, matemática, português, etc., o que levam eles a querer o mesmo para a filosofia. Quando não encontram essas descrições fixas - pois a filosofia é mais um discurso sobre a racionalidade do que sobre objetos -, eles têm dificuldades. O desafio é tratar essa natureza conceitual e discursiva da filosofia e, ao mesmo tempo, demonstrar que isso é uma atividade que está embutida no mundo de vida.

Na fala do Professor 1, percebe-se uma preocupação mais técnico-metodológica, que seria o esforço em tentar transpor de modo mais compreensível e claro possível os conceitos presentes no variado arsenal de temas da Filosofia. Essa tentativa é válida e essencial, visto ser a compreensão e o entendimento um dos elementos fundamentais que caracterizam a aprendizagem e o aluno só pode atribuir sentidos, aquilo que ele consegue compreender.

Segundo Gallo (2012), essas dificuldades advêm do modelo de formação do professor de Filosofia que temos implantado, um modelo reprodutor dele próprio, que parte da experiência em sala de aula enquanto estudante de graduação, transpondo nas práticas pedagógicas, como professor de Filosofia, essas vivências. Como estudante de filosofia, não cria conceitos, apenas entra em contato com conceitos já produzidos pelos filósofos. Assim, quando o Professor 1 afirma que sua dificuldade é adaptar a linguagem e conceitos perpassa pela prática reprodutora apreendida na graduação.

O Professor 2 apontou uma certa dificuldade dos alunos no sentido de se identificarem como ferramentas constituintes do próprio processo de elucubrações mentais inerentes à Filosofia. Estes não conseguem se perceber como entes promotores de crítica, reflexão e raciocínio, capacidade que todos eles já possuem (alguns carecendo de apenas um pouco de treino para aprimorá-la), mas delegam a outros que julgam mais capacitados que eles, ou meramente por descaso, ou preguiça de pensar. Como se o processo do filosofar (questionar, dialogar, criticar, refletir) fosse algo alheio ou externo às suas próprias vidas, ignorando os perigos de se eximir da prática de raciocinar sobre o mundo no qual se vive, ser capaz de perceber e avaliar as múltiplas possibilidades do real e optar por uma delas. Afinal, aquele que não é capaz de fazer escolhas por conta própria, terá que se contentar em conviver com as escolhas feitas por outros e que dificilmente seriam as que ele faria para si.

Trata-se de fazer o movimento, de promover um novo começo, de instaurar a filosofia como processo, como construção. Nesse contexto, o professor de filosofia é um emancipador, alguém que, como Prometeu, leva o fogo aos homens tornando-os criativos, em lugar de mantê-los refém aos deuses (GALLO, 2012, p. 137).

Os desafios que cercam as atividades práticas dos professores de Filosofia na atualidade exigem a ruptura de métodos reprodutores no ensino e na aprendizagem, modelos explicativos que nada transformam, tendo em vista a abertura para esse novo começo, propiciado aos próprios alunos o movimento de emancipação pela prática criativa.

O Professor 3, indicou como um dos maiores desafios ou dificuldades percebidas em suas aulas uma certa ânsia ou impaciência dos alunos em decompor o pensamento até conseguirem, a partir da visão do todo, formar ou entender determinado conceito filosófico. O professor também cita uma tendência dos alunos ao reducionismo, tendendo a enquadrar em um conceito unívoco o amplo repertório de significações e explicações que incidem sobre qualquer temática com que se depare a reflexão filosófica. Podendo um assunto apresentar mais de um conceito, dependendo do pensador em questão que discorre sobre aquele assunto.

É importante, nesse caso, reforçar para os alunos que em Filosofia não existe verdade absoluta, mas sim posicionamentos que podem sim contrastar entre si, mas sem que a existência de um implique a incongruência do outro. Ambos podem coexistir, visto que a realidade não é una e nem estática, como sistemas paralelos ou até mesmo múltiplos (mesmo que contraditórios) de explicação do real. O professor afirma como um dos motivos para esse caso, a questão da particularização entre os diferentes tipos de saber, que na escola são trabalhados por meio das disciplinas curriculares, com sistemas de explicações fechados, acabados, prontos, fazendo com que os alunos pensem que o mesmo ocorre com a Filosofia.

Acerca da avaliação curricular, perguntamos como eles avaliavam o currículo e o material didático de Filosofia do COLUN/UFMA, ao que eles responderam da seguinte maneira:

Professor 1 – Currículo regular e material bom.

Professor 2 – Como é facultado aos professores a liberdade de inserir temáticas ao programa já constituído, torna-se mais enriquecedor. Os materiais são, em geral, adquiridos de acordo com a necessidade, referente ao assunto abordado.

Professor 3 – Além da matriz curricular comum e obrigatória a todo ensino médio, o COLUN desenvolve algumas inovações e especificidades. A escola, por ser de Aplicação da UFMA, tem

autonomia para inovar na definição dos conteúdos. Isso dá um diferencial comparado a outras escolas. Tenho uma avaliação positiva do currículo do COLUN. O material didático é composto pelos livros do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD/MEC) que são escolhidos pelos professores da área e distribuídos aos alunos. Além disso, acrescentamos textos complementares, que são xerocopiados e distribuídos. A escola também possui equipamentos como datashows, computadores e biblioteca, o que oferece maior possibilidade de aprendizagem aos estudantes. Tenho uma avaliação positiva dos materiais didáticos do COLUN.

A partir da análise da fala dos professores participantes da pesquisa, sobre a avaliação do currículo e o material didático utilizados pelo COLUN/UFMA, verifica-se em todas elas, uma certa satisfação tanto em relação ao currículo, quanto em relação ao material didático. O material didático é elemento fundamental na elaboração e sistematização de todo o planejamento do professor.

Os professores apontaram também e elogiaram, como elemento diferenciador no sistema de ensino adotado pelo COLUN/UFMA, a liberdade que eles têm de flexibilizar os conteúdos, como no caso da inserção ao programa já estabelecido, de novos assuntos que eles entenderem como relevantes ou complementares à compreensão dos alunos no assunto trabalhado, além do incremento de textos xerocopiados que são utilizados nas aulas de maneira complementar.

Um fato que contribui para esse modo diversificado de ensinar a Filosofia é a opção que algumas escolas facultam aos seus professores, permitindo que o ensino alterne ora entre os conteúdos¹³ estabelecidos no rol da história da Filosofia ou o ensino desta realizado por meio de temas previamente selecionados, constituindo-se assim na concepção de ensino adotada pela escola.

Essa experiência é um quesito importante para a prática cotidiana e pedagógica de um professor, pois carrega consigo informações relevantes ao ato de ensinar e aprender, ao jogo de cintura necessário na resolução de questões delicadas que se apresentam todos os dias, auxiliando a mediar ou até mesmo superar conflitos tanto de ordem relacional, quanto de ordem cognitiva, assim como na mediação de conflitos de distintas ordens. Daí a pergunta: Há quanto tempo eles trabalham como

¹³ Em relação aos conteúdos mínimos escolares que assegurassem uma formação básica comum, estes foram estabelecidos pelas Diretrizes Curriculares Nacionais de 1999, em consonância com o artigo 9º, inciso IV da LDB. No entanto, a LDB não deixa claro quais os critérios utilizados na seleção desses conteúdos mínimos, já que ela defende a descentralização dos currículos escolares em função da autonomia pedagógica.

professores de Filosofia e há quanto tempo atuavam na escola onde fizemos a pesquisa.

Professor 1 – Dois anos. Seis meses na escola.

Professor 2 – 20 anos. Destes, 10 no COLUN.

Professor 3 – Trabalho como professor de filosofia há vinte anos. No COLUN há doze anos.

Quando nos propusemos perguntar há quanto tempo os professores trabalhavam com o ensino da Filosofia, nosso objetivo era verificar a experiência que eles tinham em sala de aula e conhecer um pouco da bagagem de histórias em caráter informal, até porque, além de não serem o ponto central da pesquisa, tais questionamentos (envolvendo desafios, superações, limites e por que não, reconhecimento de sua prática enquanto profissional) não foram incluídos nos questionários entregues, mas citados em forma de comentários espontâneos em um bate-papo.

Assim como existem diferentes tipos de Filosofia, entendidas aqui como campos discursivos e diferenciados sobre a realidade, partimos também da ideia de que distintas e variadas são também as formas pelas quais se transmitem esses conhecimentos e por isso perguntamos aos professores sobre a concepção que eles tinham sobre o ensino de Filosofia. As respostas seguem abaixo:

Professor 1 – Tento aplicar a metodologia proposta por Silvio Gallo.

Professor 2 – Compreendo como um processo de descoberta de si, inicialmente, para em seguida compreender as questões que circundam a existência. Nesse sentido, possibilitar essa descoberta torna-se essencial, uma vez que o sujeito ao participar do mundo, precisa orientar de forma coerente (crítica) essa participação.

Professor 3 – Julgo que o ensino de filosofia no ensino médio é relevante e necessário, devendo entrelaçar-se com os outros conteúdos e com as vivências dos alunos. Se a filosofia não se mostrar viva para o jovem estudante, isto é, não mostrar a necessidade do seu estudo, então ela perderá o sentido e não cumprirá o que considero ser sua principal missão: dotar o jovem de uma visão crítica sobre ele mesmo, a sociedade e o mundo que o cerca.

Com exceção da resposta do Professor 1 que se ateu em dizer apenas que utiliza a metodologia apresentada por Gallo (2012), os professores 2 e 3 foram unânimes em reafirmar a importância e poder da Filosofia enquanto instrumento de construção, desconstrução e desvelamento do mundo e tudo o que lhe constitui: a natureza e seus fenômenos, as sociedades, guerras doenças, relações de trabalho, e noção de indivíduo e grupo e suas conexões, modos de agir e existir no mundo. Sobre

esse panorama, aponta Severino (2009), efetivam-se os modos pelos quais se constrói e dá-se um outro significado à experiência existencial do aluno.

De acordo com SEVERINO (apud OLIVEIRA, 2007, p. 67) citado por Santos (2007 p. 41)

Entendo que o fundamental na formação do adolescente é leva-lo a uma ressignificação de sua experiência existencial, de forma que possa se situar mais adequadamente no contexto da experiência da cultura envolvente, da vida histórico-social que atravessa como ser humano.

Verifica-se a preocupação dos professores em ajudar os discentes a se perceberem como sujeitos em ação no mundo e para o mundo, a partir da percepção de si como sujeitos dotados de uma identidade própria, inseridos em um mundo construído de valores e inúmeros significados. A partir da compreensão de si, que é uma das atividades mais antigas das reflexões filosóficas e mais trabalhosas também, é possível compreender os outros e o mundo, nos vários contextos em que se apresenta.

É de nosso entendimento que uma aula considerada boa pela maioria dos alunos, é a que faz com que eles consigam entender o que foi passado, utilizando as informações repassadas na elaboração de conceitos ou na aplicação do conhecimento em alguma situação que necessita de uma “solução”/resposta. Mas sabemos também que por melhor que a aula seja, ainda assim o professor precisará contar com o auxílio de algum elemento extra que o auxilie a dinamizar o conteúdo ou até mesmo o tornar mais claro e compreensível os conceitos para os alunos. Sendo assim perguntamos aos professores se eles costumavam utilizar recursos metodológicos em suas aulas e em caso afirmativo, quais eles utilizavam.

Professor 1 – Sim, sobretudo audiovisuais.

Professor 2 – Textos, filmes, slides, além dos recursos usuais (aula expositiva).

Professor 3 – Sim. Além dos livros de filosofia e textos, utilizo datashow para projeção de slides. Eventualmente, no conteúdo de estética, utilizo filmes e música.

A utilização de recursos didáticos é unânime na metodologia de ensino utilizada pelos docentes participantes da pesquisa. Tornar o ato de ministrar aulas por parte do docente e o de aprender por parte dos discentes pode e deve ser algo divertido, lúdico, criativo e interessante. Ensinar e aprender não precisam ser enfadonhos e rígidos, a ponto de não permitir movimentos positivos da aprendizagem,

principalmente diante de uma juventude que tantas vezes se mostra alheia e desinteressada, tanto no que tange à Filosofia, quanto aos estudos de modo geral.

Dessa forma, é preciso diminuir a barreira que muitas vezes se constrói em torno da Filosofia, o que geralmente acaba por influenciar e comprometer o envolvimento dos alunos com a referida disciplina. Os recursos metodológicos atuam no intuito de aprofundar, esclarecer ou até mesmo fixar, tudo aquilo que por meio da leitura dos textos ou da própria explanação docente não ficou a princípio claro, auxiliando nesse sentido, a compreensão dos alunos no processo de aprendizagem dos conteúdos da Filosofia.

Dando sequência à questão anterior ainda relacionada às metodologias, perguntamos: dentre as metodologias aplicadas pelos professores em sala de aula, quais os alunos aprendiam melhor ou de quais eles gostavam mais? As respostas foram as seguintes:

Professor 1 – Leitura/estudo dirigido e resolução de questões de vestibular.

Professor 2 – O estudo de texto é sempre muito enriquecedor quando seguido de debate, pois proporciona uma troca de experiências entre os alunos, facilitando também que estes se manifestem diante das questões levantadas.

Professor 3 – Leitura e interpretação coletiva de textos, seguido de atividades, proporcionam um elevado grau de aprendizagem. Debates em sala de aula também são propícios para fixar conteúdos. Já os estudantes gostam mais de filmes, músicas e slides ilustrativos. Mas nem sempre podemos fazer isso com o conteúdo que temos que ministrar. Não há uma relação necessária entre o que os alunos gostam e o que faz com que aprendam melhor, infelizmente.

De acordo com a percepção dos docentes, em relação aos recursos metodológicos que mais atraem os estudantes e os auxiliam na complexa tarefa de estudar Filosofia, as ações de leitura comentada de textos, seguidas de atividades ou resolução de prováveis questões de vestibular e a socialização de ideias expostas em debates parecem encabeçar a lista, liderando a preferência da turma, enquanto instrumento de construção de conhecimento e aprendizagem.

São também citadas, como metodologias amplamente aceitas pelos alunos, o uso de recursos metodológicos como músicas, filmes e até mesmo slides com ilustrações referentes ao assunto trabalhado. Todos esses recursos atuam de maneira conjunta, auxiliando os discentes a compreenderem melhor, tudo o que anteriormente lhes foi ensinado pelo professor, mas que por motivos variados, não foi devidamente compreendido pela turma.

A ação mediadora dos professores na condução dessas leituras e debates é de fundamental importância, pois contribui no processo de aprendizagem desses alunos, tornando os conteúdos, ou partes deles, acessíveis para um público que ainda não domina certos conhecimentos.

Perguntamos também aos professores como eles achavam que deveria ser o ensino de Filosofia em sala de aula.

Professor 1 – Com maiores recursos e, sobretudo, participação dos alunos.

Professor 2 – Deveria sempre problematizar as questões que envolvem o cotidiano dos alunos, sua relação com a sociedade, para que, ao aprofundarmos tais problemas com a teoria dos filósofos, não pareça algo distante e sem sentido, como muitos se queixam. Com essa proposta, acredito que os alunos poderiam compreender melhor as transformações pelas quais passamos e, certamente, participariam destas de forma mais significativa.

Professor 3 – A filosofia deveria ter uma carga horária maior, dada a sua natureza de fundamento do discurso racional, da sua milenar tradição e da sua importância para o saber. A pequena carga horária dificulta a aprendizagem do aluno. É possível perceber que ao longo da história da filosofia a carga horária sempre foi um dos entraves da disciplina no currículo escolar brasileiro, conforme ressalta Gallo.

Em resposta à nossa pergunta sobre o modo pelo qual deveria se processar o ensino de Filosofia em sala de aula, todos os professores da pesquisa, indicaram a participação dos alunos como importante elemento a ser incentivado e mantido, até mesmo porque é por meio dele que se efetivam um dos passos mais importantes da aprendizagem (ou de sua verificação) que são os debates, as críticas, as opiniões ou posicionamentos diante de cada contexto, os questionamentos e as dúvidas.

Todos concordam que o ensino dos conteúdos de Filosofia não deve ser mecânico, na forma de mero repasse, mas deve acontecer de maneira contextualizada, relacionando fatos e situações do cotidiano dos discentes, fazendo-os dialogar com o texto e com o autor, percebendo que a Filosofia não é algo estático, morto, pronto ou acabado. E que ela pode sim servir para ajudar o aluno a entender não somente o mundo, mas também pensar sua própria existência, além de tomar consciência de si como indivíduo e todo o processo ou mecânica que há por trás disso.

É importante atentar para o caráter dual, dinâmico e versátil da Filosofia, pelo fato de ela discorrer livremente sobre toda e qualquer área da vida, fazendo-os percebê-la não como algo “morto”, como se os conceitos formulados e aplicados em épocas passadas, não pudessem pensar igualmente questões da contemporaneidade.

Sobre os Instrumentos de avaliação, perguntamos quais os instrumentos utilizados pelos professores para avaliar seus alunos.

Professor 1 – Avaliações escritas, seminários e atividades para o lar.

Professor 2 – Participação nas discussões, seminários, confecção de textos, prova escrita.

Professor 3 – Faço atividades quinzenais em sala de aula, trabalhos de pesquisa mensal e provas bimestrais. Também levo em consideração a participação produtiva dos alunos.

As respostas apresentadas pelos docentes quando perguntados sobre os instrumentos de avaliação utilizados por eles na avaliação dos seus alunos, mostrou certa criatividade e versatilidade, pois todos tinham o cuidado de avaliar seus discentes da forma mais completa e variada possível. Destes, destacam-se: a aplicação de avaliação escrita, exercícios para casa, apresentação de seminários, participação em debates, produção textual e elaboração de trabalhos de pesquisa.

Sabemos que um bom planejamento pedagógico, inclui em seus itens de elaboração, o modelo (ou modelos) de avaliação, que será utilizado pelo professor para aferir, mesmo que de modo falho e inexato o rendimento individual da turma, identificar possíveis avanços ou dificuldades e por que não, avaliar a própria prática docente para, a partir disso, dar novos encaminhamentos e corrigir o rumo das próprias ações, uma vez que ainda não existe um método específico de avaliação que assegure ter havido aprendizagem ou que meça a quantidade de conhecimentos alcançados pelo aluno.

Sabemos também que o modelo tradicional e ultrapassado de avaliação é mais falho ainda, pelo fato de ser baseado em uma mera ficha de questões a serem respondidas muitas vezes sem o critério da reflexão, da argumentação e contextualização, quando muito apenas da memorização do conteúdo.

Não se trata aqui de eleger nenhum método de avaliação, mas antes, entendê-la como processo. A avaliação, antes de mais nada, deve ser cotidiana, processual, multifacetada, envolvendo critérios como os de pontualidade, comportamento, respeito (com o professor e os colegas), participação tanto na entrega das atividades solicitadas, quanto durante as aulas, seja fazendo perguntas ou comentários relacionados ao assunto abordado pelo professor.

Logo, o professor precisa ter consciência da necessidade de avaliar a própria prática e de preferênci-la constantemente, entendendo que na avaliação, o aluno não é o único a ser avaliado. E que elementos como a conduta do aluno no que tange a

rendimento ou estagnação, agressividade ou apatia, timidez e tantos outros, podem estar direta ou indiretamente relacionados ao modo como ele atua em sala de aula. Sendo assim, perguntamos aos professores que práticas eles utilizavam para se autoavaliar.

Professor 1 – Comprometido com a turma, contudo, suscetível a erros.

Professor 2 – Procuo sempre compreender o contexto e a situação dos alunos, pois isso me permite reorientar a dinâmica inter-relacional com os mesmos. Com essa prática, acredito atender à necessidade de suscitar o posicionamento crítico diante das questões que os cercam.

Professor 3 – Procuo perceber a reação dos alunos e os resultados das avaliações. Notas baixas e desinteresse dos estudantes são de minha inteira responsabilidade. A partir daí, procuro auto avaliar minhas práticas e mudar no que for necessário.

No quesito de autoavaliação, todos os professores foram unânimes em reconhecer a importância de refletirem cotidianamente sobre o alcance e impacto que suas ações podem exercer sobre os alunos, sobre o modo como eles podem vir a aprender e sobre a própria dinâmica relacional em sala de aula. Todos eles concordaram que o comprometimento com a turma é elemento fundamental para o reordenamento da própria prática, a partir da percepção das dificuldades e/ou rendimento da turma em relação ao que está sendo ou não aprendido, novos encaminhamentos são dados e soluções propostas. A atenção a peculiaridades como timidez, nervosismo, baixo rendimento dos discentes, são também levadas em consideração no quesito auto avaliação, pois são também importantes por incidirem no aprendizado. Um dos professores assume responsabilidade total em caso de baixo rendimento da turma, do que discordamos de modo veemente, posto que, enquanto processo a avaliação possui começo, mas é difícil situar o momento final, como se o aluno pudesse ser classificado como produto acabado, como se existissem limites ao ato de aprender ou como se sua parcela de responsabilidade e contribuição no processo, não fosse igualmente importante e determinante.

Ainda na perspectiva da autoavaliação, perguntamos aos professores o que fazia um aluno não entender o que era dito na aula e não aprender o que lhe estava sendo ensinado.

Professor 1 – Complexidade do conteúdo, desinteresse generalizado e distrações diversas.

Professor 2 – Na maioria das vezes, por não compreenderem a Filosofia, o que ela proporciona. Daí, a pouca importância à disciplina.

Sem contar com o preconceito em relação à mesma e a falta de atenção e desinteresse, porque quando se descobre que a Filosofia nos permite o conhecimento de nós mesmos e do mundo, de forma significativa, ela passa a ser assimilada de forma mais tranquila.

Professor 3 – São muitos os motivos que podem acarretar o não aprendizado. Além da natureza conceitual própria da filosofia, que requer certa disposição por parte dos alunos para aprender, sempre há a tendência de o estudante achar que pode ter um entendimento imediato, empírico e intuitivo do saber filosófico, levando-o a crer que não necessita estudar para conhecer a filosofia, que qualquer coisa é filosofia etc. Quando o estudante perde o encadeamento da exposição do conteúdo, tende a ter dificuldade em acompanhar e, a partir daí, tende a se desinteressar. Portanto, podem ocorrer diversos fatores que levam a não compreender a filosofia em sala de aula.

Os fatores apontados pelos professores como elementos que contribuem ou interferem na aprendizagem da turma são de distintas ordens: complexidade do assunto, o próprio vocabulário presente nos textos filosóficos que não coincide com os termos utilizados usualmente pela turma, a própria falta de compreensão dos conceitos filosóficos, as ideias pré-concebidas que eles possuem em relação à disciplina (preconceitos) e a própria falta do hábito de ler e de refletir sobre a vida, o cotidiano, o mundo, etc.

Dessa forma, por mais que haja esforço, comprometimento, dedicação, atenção, criatividade e variedade no uso das metodologias utilizadas pelos docentes em suas aulas, com o intuito de promover uma melhor compreensão do assunto pelos discentes e conseqüentemente a aprendizagem destes, não se pode deixar de lado fatores igualmente necessários, como a própria abertura e disponibilidade dos alunos ao que está sendo apresentado a eles. Ou seja, a contrapartida dos alunos é fundamental.

Elementos como atenção plena durante as aulas, participação nas atividades demandadas, nos debates, momentos de leitura e esclarecimentos das dúvidas entre outros, são necessários para que o ensino de Filosofia se efetive de maneira satisfatória e não se atribua todo o peso do sucesso ou pior, do fracasso do aluno unicamente a ação do professor, uma vez que aprender é uma via de mão dupla e exige a participação de todos os sujeitos envolvidos no processo.

3.3.2 Sujeitos da pesquisa: alunos

Para a realização desta etapa da pesquisa, procedemos à recolha de informações com vistas não só a enriquecer o nosso trabalho, mas também a atribuir-

lhe credibilidade e dar validade ao nosso estudo. As informações que aqui constam foram obtidas mediante a entrega de questionários para professores e alunos do 3º Ano do Ensino Médio do Colégio Universitário da UFMA/COLUN.

Na entrega dos questionários fizemos a opção de trabalhar com grupos focais que variavam de 8 a 12 alunos em cada uma das três turmas de 3ª ano e 3 professores respectivamente a cada uma dessas turmas. Para que tivéssemos um amplo e variado repertório de falas e impressões sobre o ensino da Filosofia, pedimos no ato da entrega dos questionários que cada professor escolhesse os alunos que participariam da pesquisa, selecionando tanto aqueles que simpatizavam e apresentavam bom rendimento na disciplina Filosofia, quanto os que declaradamente não gostavam ou apresentavam dificuldades. Tal escolha não implica em uma subjetividade ou tendenciosidade por parte do professor no ato de escolher tais alunos, mas de apresentar obter uma diversidade maior no repertório de respostas apresentados pelos alunos.

Para que pudéssemos fazer uma breve categorização de suas transposições didáticas e rotinas de trabalho, tivemos o cuidado de incluir no questionário perguntas que consideramos necessárias para recolher as informações importantes para o desenvolvimento do nosso trabalho. Registramos também que todos eles demonstraram boa vontade e gentileza em colaborar com o nosso estudo. No contexto da pluralidade de desafios constituintes do ensino da Filosofia, enfatizamos mais uma vez que nossa pesquisa se focalizará na discussão sobre a transposição didático-metodológica dos conteúdos apresentados em sala de aula.

O questionário entregue aos alunos era composto de 17 questões que indagavam desde o relacionamento do aluno com a disciplina, das metodologias utilizadas em sala de aula pelo professor qual ele gostava mais, se possuía o enriquecedor hábito da leitura e até mesmo quais os critérios que ele utilizava para avaliar um professor como “bom” ou “ruim”. Para preservar a identidade dos alunos, fizemos uso de letras para nos referirmos a eles.

Do conjunto das questões, selecionamos as que consideramos mais específicas para o desenvolvimento do nosso trabalho e apresentaremos a seguir. Desse modo, nos foi possível ter um breve vislumbre sobre a receptividade, ou a indiferença por parte dos alunos, das aulas de Filosofia e do modo como estes eram afetados pelos temas filosóficos e posteriores discussões sobre eles.

A análise busca se aproximar o máximo da fala dos sujeitos da pesquisa, ou seja, atribuindo um caráter mínimo à subjetividade da pesquisadora. A nossa interpretação dos dados buscou traduzir à risca as informações descritas e fornecidas pelos alunos participantes no preenchimento dos questionários, de modo que nossas inferências buscaram apresentar de modo mais fiel possível as respostas fornecidas pelos alunos.

Gráfico 01: Quanto à afinidade com a disciplina



O gráfico um demonstra que 80% dos alunos participantes da pesquisa têm afinidade com a Filosofia, gostam da disciplina, enquanto 20% afirmam não gostar da disciplina. A abertura e afeição pela disciplina escolar Filosofia como podemos perceber foi maioria. Dos que afirmaram gostar da disciplina, grande parte justificou sua resposta dizendo que ela tem a capacidade de estimular a crítica e o pensamento, fazendo-os refletir mais sobre a realidade que os cerca e sobre si mesmos, além de fornecer diferentes formas de ver e compreender o mundo.

J, 16 anos: “Gosto da Filosofia porque me estimula a pensar e a questionar as coisas”.

C, 17 anos: “Além de englobar as ciências e os diversos campos de conhecimento, o que me chama a atenção na Filosofia e a torna bastante atrativa é a forma que ela nos põe pra pensar, colocando nossa mente ainda mais ativa, abrindo-a para novos conhecimentos e entendimentos”.

D, 17 anos: “Eu acho interessante quando ministrada de maneira a contextualizar com elementos atuais e do cotidiano, como era passado na minha antiga escola e lá eu aprendi a gostar da matéria”.

S, 16 anos: “Gosto porque me faz refletir e interpretar o mundo de maneira diferente, além disso, posso conhecer visões diferentes sobre um mesmo assunto”.

A, 17 anos: “Gosto, porque contribui para a compreensão de assuntos importantes, tais como: política, estética, etc.

Diante do exposto, percebe-se que a Filosofia no Ensino Médio auxiliou esses alunos a desenvolverem o pensamento crítico e autônomo, a reflexão e o desvelamento da realidade que os cerca, contrastando e analisando fatos. A Filosofia e a Sociologia foram incluídas e tornadas obrigatórias no currículo do Ensino Médio, em julho de 2006, pela Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação (CNE).

Tal fato se deveu ao reconhecimento por parte dos professores que a ministravam, dos inúmeros benefícios de ordem intelectual que esta trazia aos estudantes após o contato com a Filosofia. Dessa forma, a realidade que antes era percebida como algo pronto e acabado, mostra-se agora para esses alunos como fruto do jogo de forças criadoras, ora paralelas, ora contrárias; de interesses que convergem e divergem e de personagens frutos de diferentes épocas, com códigos de conduta e moral específicos, discursos de ciência e verdade próprios.

Mas como o ambiente escolar não é um local homogêneo, em especial o da sala de aula, o entendimento e percepção sobre a Filosofia vão mudando conforme seguimos com a leitura e análise dos questionários preenchidos. Para alguns alunos, a Filosofia não cumpre esse papel de disciplina que descortina a realidade ou auxilia o exercício do pensar, sendo até mesmo considerada complexa, de difícil entendimento ou inútil, como depreendido da fala dos alunos a seguir, ao justificarem o motivo de não gostarem da Filosofia:

P, 17 anos: “Difícil entender a aula e os livros”.

A, 16 anos: “Eu até leio, mas parece que não consigo abstrair”.

T, 17 anos: “Não gosto pela grande dificuldade que tenho de absorver o conteúdo aplicado, por isso, para mim, aprender Filosofia é cansativo”.

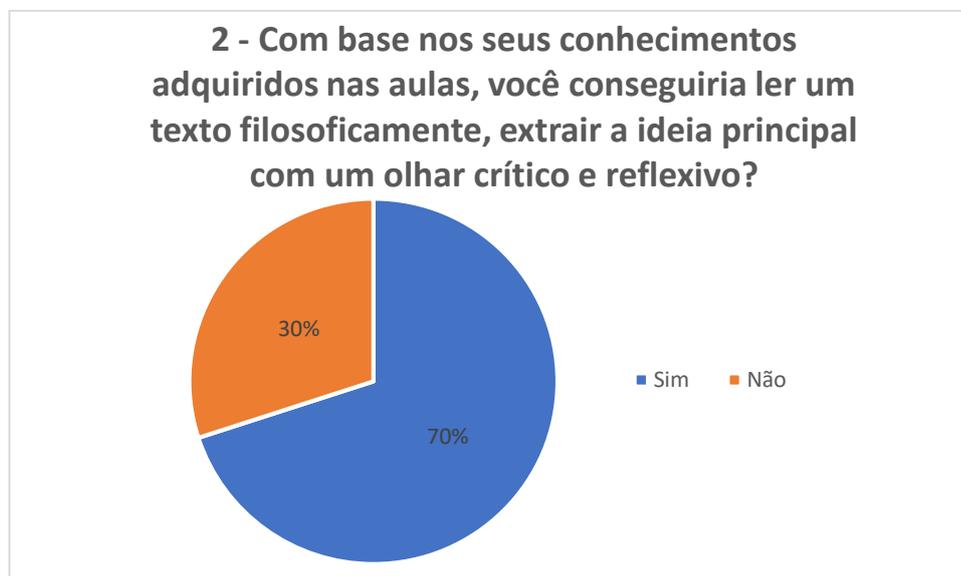
A resistência inicial ou rejeição demonstrada por estes alunos parece advir da dificuldade de ordem cognitiva que eles apresentam no trato com a Filosofia, pois a consideram de difícil compreensão. Podemos perceber que muitas vezes o que pode ser entendido como desinteresse é, na verdade, uma grande dificuldade em aprender a Filosofia do modo como ela tem sido trabalhada em sala de aula. As dificuldades apresentadas aqui, referem-se ao vocabulário muitas vezes culto (formal e distante da linguagem com a qual eles têm mais contato) presente nos textos e livros de

Filosofia e ao esforço intelectual exigido por ela, que demanda uma certa prática no exercício do pensamento, além de muita leitura.

O caráter generalista da Filosofia que trata, investiga e versa sobre tudo um pouco, pode, de maneira apressada, nos levar a crer que as dificuldades citadas pelos alunos podem ter a ver com a amplitude apresentada pela disciplina e a pluralidade de conceitos desenvolvidos por ela, aliado ao fato de a Filosofia ser uma disciplina abstrata, mas não o seu ensino. Daí a necessidade de um ensino mais prático, rico em contextualizações, relacionando passado e futuro verificando rupturas, continuidades e mudanças.

Nesse sentido, uma prática pedagógica mais assertiva por parte dos professores parece ser a mais indicada, no sentido de estar mais atento às dificuldades apresentadas pelos alunos e orientá-los, direcioná-los para que eles desenvolvam o pensamento de maneira criativa, autônoma e não apenas reproduzindo de maneira mecânica o que lhes foi previamente apresentado e sem relação alguma com sua vivência e os elementos que compõem sua realidade imediata.

Gráfico 02: Quanto à leitura filosófica dos textos



No que se refere à leitura, compreensão e conhecimentos adquiridos nas aulas de Filosofia e o entendimento da ideia principal visto de modo crítico, 70% que conseguiram extrair a ideia principal de modo reflexivo enquanto que 30% afirmam que não conseguem alcançar esse objetivo traçado na própria disciplina.

Essa questão nos remete diretamente às competências e capacidades da Filosofia e se elas foram ou não desenvolvidas junto aos alunos do 3º Ano do Ensino Médio do COLUN/UFMA. Além disso, nos permite também averiguar, se um dos principais objetivos do Ensino da Filosofia no Ensino Médio foi cumprido. De acordo com as OCNEM (2006, p. 29), o objetivo da Filosofia não é apenas propiciar ao aluno um mero enriquecimento intelectual. Ela é parte de uma proposta de ensino que pretende desenvolver no aluno a capacidade para responder, lançando mão dos conhecimentos adquiridos, as questões advindas das mais variadas situações. Essa capacidade de análise e resposta não deve se apoiar apenas em mera repetição vazia do que foi lido ou apresentado pelo professor, mas com o auxílio de toda bagagem de conhecimentos prévios de que já dispõe o aluno, extrapolar o leque de entendimento que lhe foi apresentado, atribuindo-lhe novos significados, explicações, utilidades.

Para alguns alunos, o fato de já cultivarem o hábito da leitura é um elemento que auxilia bastante na compreensão dos textos, conteúdos e conceitos filosóficos, por ampliar não só o repertório vocabular que os ajuda a identificar e entender alguns termos formais e pouco utilizados, ampliar o quantitativo de informações que recebem, como também compreender o que estão lendo e estabelecer conexões de sentidos entre o que está sendo dito e o mundo em que vivem.

G, 17 anos: “Sim, pois leio bastante e isso facilita muito a minha percepção crítica e reflexiva”.

P, 16 anos: “Visto que durante a formação escolar foi ensinado sobre como compreender e ter domínio de um texto”.

I, 17 anos: “Acredito que não consiga entender o todo, porém consigo extrair o básico”.

C, 18 anos: “A partir da Filosofia eu consegui entender e olhar criticamente alguns textos que antes eram muito ruins de entender, principalmente certos filósofos, mas que agora posso ver, entender e me posicionar criticamente a respeito das mesmas”.

A, 16 anos: “Consigo sim, pois muitas vezes é possível trazer algumas ideias para o meu cotidiano”.

J, 16 anos: “Acredito que sim, com os conhecimentos já adquiridos eu procuro correlacionar os conteúdos e procurar dentro de mim uma reflexão”.

Os que disseram não conseguir ler um texto filosoficamente e extrair a ideia principal com um olhar crítico e reflexivo, justificaram suas respostas dizendo:

C, 18 anos: “Porque entendo pouquíssimamente de Filosofia”.

P, 17 anos: “Não é um assunto fácil de ser entendido”.

T, 17 anos: “Pois a linguagem é um pouco complicada”.

R, 16 anos: “Não tive muito interesse”.

R, 17 anos: “Não consigo entender”.

Já discorreremos antes sobre a importância da afetividade no interior do processo de aprendizagem, a fim de que o aluno se identifique e, por conseguinte, apresente maior e melhor rendimento naquilo que ele mais gosta. Dessa forma, ele se dedica mais e se mostrará mais propenso a aprender. No ambiente de ensino e aprendizagem, a questão da predileção e afinidade ou da rejeição e antipatia, se faz tanto no relacionamento do aluno com o professor, quanto no relacionamento do aluno com a própria disciplina.

Ademais, se ambos não forem conduzidos de maneira correta, podem ser prejudiciais ao rendimento do discente, aumentando sua rejeição em relação ao professor ou à disciplina, lembrando que tal fato não precisa necessariamente ocorrer simultaneamente. Para Cepas (2015, p. 41):

[...] o aprendizado da filosofia (e tudo aquilo que ele promete em termos da formação para uma ação transformadora no mundo) é muito mais o aprendizado de uma relação afetiva com o saber do que o acúmulo de qualquer conhecimento de ideias e doutrinas.

Sendo assim concordamos com Ceppas (2011) quando ele diz que toda educação tem a ver com a reconfiguração dos afetos, sem a qual qualquer aprendizagem significativa torna-se impossível. Daí a importância e responsabilidade do aluno, no sentido de manifestar suas dúvidas e dificuldades, visto que o professor não dispõe do dom da adivinhação e, portanto, intervir com vistas a sanar tal dificuldade fica inviável. O aluno pode sim ter um bom relacionamento com o professor e ainda sim apresentar rejeição e baixo rendimento na disciplina, por melhor que seja a didática ou metodologia empregada por este em sala de aula.

É direito do aluno não se identificar ou não conseguir superar dificuldades ou bloqueios em relação a algumas matérias presentes no currículo escolar, de modo que não se pode forçar ao aprendizado quem se nega ou não se esforça em aprender, quando se percebe que o baixo rendimento não se dá em função da metodologia utilizada, mas sim da falta de afinidade e identificação do aluno com a disciplina. Sobre isso nos aproximamos do pensamento de Ceppas (2011), quando ele afirma que na educação, pode-se pensar na situação extrema da impossibilidade de ensinar quem não quer ser ensinado, quem não quer aprender.

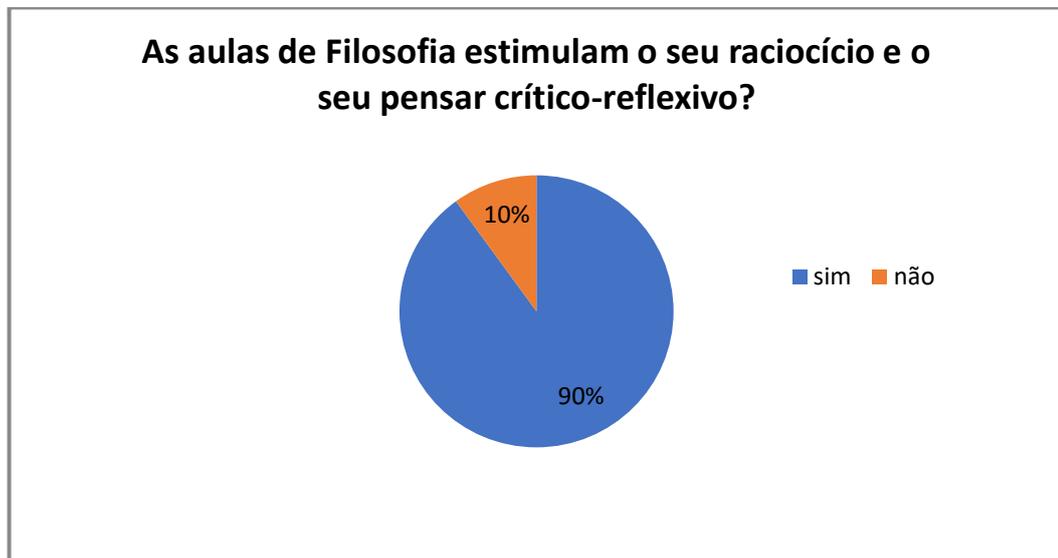
Ainda em relação a bloqueios e dificuldades apresentados pelos alunos, percebemos que em alguns casos, a resistência ou dificuldade do discente não se encontra na própria falta de interesse ou vontade, mas em alguma dificuldade que

pode ser de ordem cognitiva, ou linguística (textos rebuscados e com termos de difícil compreensão), que com o uso de ferramentas¹⁴ de ensino corretas, podem ser minimizadas ou até mesmo superadas. Algumas vezes, não conseguimos entender um texto filosófico, porque nos falta base teórica para isso, podendo acontecer de a obra ou texto que está sendo lido ser um texto comentado ou a crítica sobre a obra de outro filósofo. De modo que, se desconhecermos a obra ou o texto que está sendo comentado ou criticado, fica muito difícil compreender o que está sendo lido.

Mas além desses, existem outros motivos que também podem contribuir para que o aluno não compreenda o que lê: suas próprias crenças limitantes de que não consegue ou que não gosta e pronto. Afinal, apesar de todas as suas ricas contribuições, a Filosofia não é nenhuma unanimidade ou paixão arrebatadora, os alunos seguem com suas preferências e particularidades e isso deve ser respeitado.

As aulas de Filosofia estimulam o seu raciocínio e o seu pensar crítico-reflexivo?

Gráfico 03: Quanto ao estímulo do raciocínio crítico-reflexivo dos alunos



F, 18 anos: "Nem sempre, mas quando observo que tal assunto vai somar com meu crescimento humano e psicossocial, eu paro e penso sobre".

¹⁴ Podemos destacar como ferramentas de ensino, trabalhos de pesquisa ativa que além da usual pesquisa bibliográfica, podem incluir também visitas a museus, exposições, igrejas, teatros, sítios históricos e seus pontos turísticos, empresas, comunidades (e outra variedade de locais, a depender do assunto em questão) cujo conhecimento pode ser obtido a partir de observações, anotações, entrevistas ou conversas espontâneas, debates dirigidos em sala de aula, desenvolvimento de projetos com apresentação do produto ou resultado final divulgado na culminância (como por exemplo, feira de ciências, gincanas, olimpíadas de filosofia, entre outros), incluindo o trabalho de temas a partir da análise de trechos de músicas, filmes, documentários, artes visuais e uma infinidade de ações que podem ser desenvolvidas a partir das redes sociais e da internet.

K, 17 anos: “Através da disciplina e suas discussões, pude melhorar meu desempenho político, posicionamento e até atitudes”.

C, 16 anos: “Em alguma coisa que vivo ou vejo, eu penso: “ah! Tal autor já escreveu sobre isso”.

L, 17 anos: “Faz eu me questionar se é assim como é dito ou não. Por exemplo, se o que acontece é predeterminado ou temos livre arbítrio. É muito intrigante”.

S, 17 anos: “Aprendi a construir minha postura crítica, me baseando nos ensinamentos filosóficos, como o de Descartes, que afirma que precisamos ser mais céticos com as “verdades” que chegam até nós”.

C, 18 anos: “Sim, pois é divertido e faz com que se tenha uma boa mente e ajuda em momentos difíceis”.

C, 17 anos: “Sim, pois me sinto capaz de compreender questões que antes achava apenas bobagem”.

H, 17 anos: “Não, porque geralmente não entendo o conteúdo das aulas”.

M, 16 anos: “Não, porque eu não questiono as coisas que acontecem”.

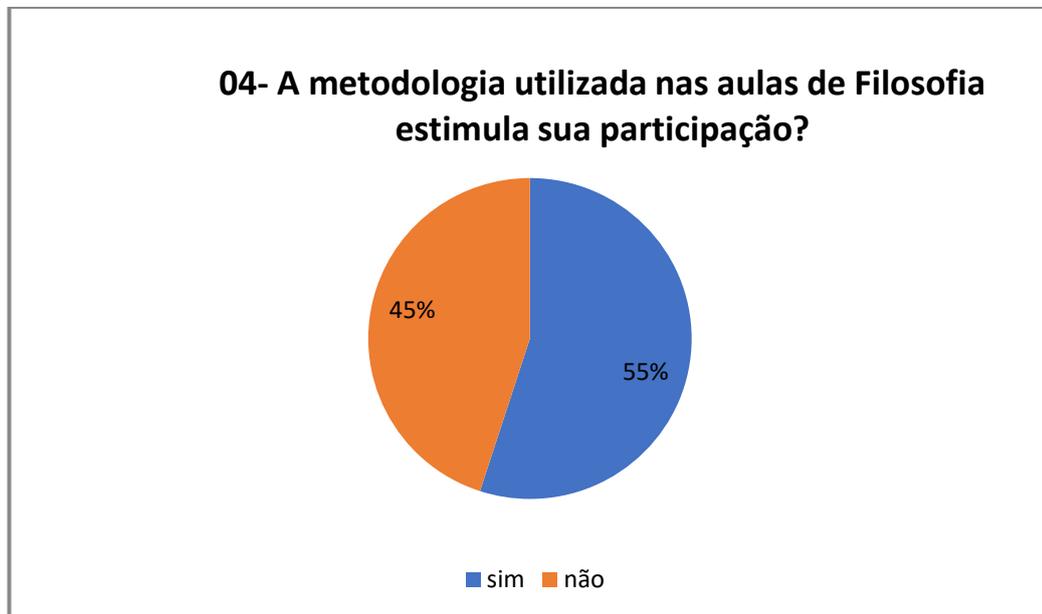
As respostas apresentadas pelos alunos a essa pergunta foram as mais variadas possíveis, pois enquanto para uns o ensino da Filosofia foi fundamental para um salto crítico e cognitivo, para outros ela pareceu desafiadora demais ou fora de seu alcance. Alguns a consideraram de difícil compreensão ou até mesmo insignificante, como se pôde observar nas respostas de dois alunos: um deles disse não entender geralmente o conteúdo das aulas, enquanto outro afirmou não conseguir, simplesmente por não questionar as coisas que acontecem. Ao perguntarmos se as aulas de Filosofia estimulavam o raciocínio e o pensar crítico-reflexivo, um deles disse que nem sempre, mas que isso acontecia quando o assunto lhe parecia útil ao próprio crescimento nas áreas pessoal, psíquica ou social, surgindo daí a necessidade de pensar a respeito.

De outro lado, um dos alunos reconhece a importância da Filosofia e das discussões presentes nas aulas, o que contribuiu para o seu desempenho, principalmente no sentido de saber se posicionar diante de um debate. Outro aluno disse que quando ouve determinado assunto, já associa ao pensador que já discorreu sobre o referido assunto. Outro disse que se questiona sobre tudo o que lhe é dito, se as coisas são pré-determinadas ou se existe o livre arbítrio.

Já outro aluno respondeu que a partir da leitura dos pensadores, consegue se posicionar de modo crítico e toma alguns como conselheiros, como o caso do aluno que cita Descartes quando diz que “precisamos ser mais céticos com as verdades que chegam até nós”. O aluno seguinte conseguiu até ver um lado lúdico e terapêutico na Filosofia, considerando-a em alguns momentos divertida que faz com que o aluno tenha uma “boa mente e até mesmo o ajude em momentos difíceis”. Consegue-se

também perceber a mudança de pensamento operada no aluno que afirmou considerar agora importante tudo aquilo que antes considerava apenas bobagem.

Gráfico 04: Quanto a metodologia utilizada nas aulas para participação dos alunos



D, 17 anos: "Sim, pois geralmente envolvem debates".

A, 17 anos: "Sim, pois a metodologia mais utilizada é o debate e a participação dos alunos, o que torna o assunto mais interessante".

P, 17 anos: "Sim, pois quando utilizo o livro, o professor sempre nos faz questionamentos".

G, 17 anos: "Sim, pois o professor usa uma maneira de todos participarem".

C, 18 anos: "Sim, pois o professor estimula a participação fazendo diversas perguntas".

C, 17 anos: "Sim, mas geralmente eu não tenho muito o que falar".

Os alunos que responderam afirmativamente que a metodologia utilizada pelo professor estimula a sua participação, apontaram o estímulo ao debate, seguidos de questionamentos sobre o que foi lido no livro didático como as melhores e provavelmente, as que mais contribuem com seus aprendizados. Como já foi demonstrado anteriormente pelos relatos dos professores ao preencherem seus questionários, as metodologias de ensino utilizadas por estes em sala de aula excedem o número das que foram citadas pelos alunos, o que nos sugere uma certa limitação na percepção desses alunos em relação aos recursos metodológicos utilizados pelos professores, desconhecendo-os em sua maioria. De modo que às vezes, os professores tentem tornar suas aulas mais atrativas, interessantes, criativas e diversificadas, nem sempre os alunos estarão atentos ou perceberão. Isso pode

fazer com que nem sempre o julgamento ou avaliação que o aluno faz da aula, seja adequado ou condizente com a realidade.

Cativar uma turma e conseguir atrair a atenção dos alunos é um dos grandes desafios com os quais os professores se defrontam, juntando a isso o desinteresse da turma, as dificuldades que eles muitas vezes apresentam em compreender o conteúdo e ainda ter que dividir a atenção e o interesse deles com o entretenimento virtual oferecido pela internet com seus sites de informação, jogos online, redes sociais e outros que muitas vezes se mostram mais atrativos do que os próprios textos filosóficos. Não há nenhuma metodologia de ensino que opere mágica ou garanta o aprendizado dos alunos, mas certamente as metodologias de ensino nas aulas de Filosofia, atuam como ferramentas essenciais no trabalho em sala de aula dos professores, auxiliando os alunos a compreender o conteúdo que até então não havia sido possível por meio da aula convencional.

J, 16 anos: “Não. Na maioria das vezes, os professores dão apenas aulas expositivas e acabam falando demais e os alunos acham chata e não conseguem interagir com a aula e com o professor”.

R, 17 anos: “Não. Na maioria das aulas é passado um vídeo de outro professor de vídeo aulas e em seguida o meu professor comenta algo a respeito. Porém, a aula de ambos é monótona, maçante e sem dinâmica”.

J, 16 anos: “Não, porque não gosto da metodologia do professor e acho deveras entediante e infrutífero”.

I, 17 anos: “Pra quê? Eu espero acabar a aula. Se eu perguntar alguma coisa só vai prolongar meu sofrimento”.

P, 16 anos: “Acredito que a dinâmica metodológica pode variar e tornar a aula mais atrativa, por isso, alguns alunos já não assistem”.

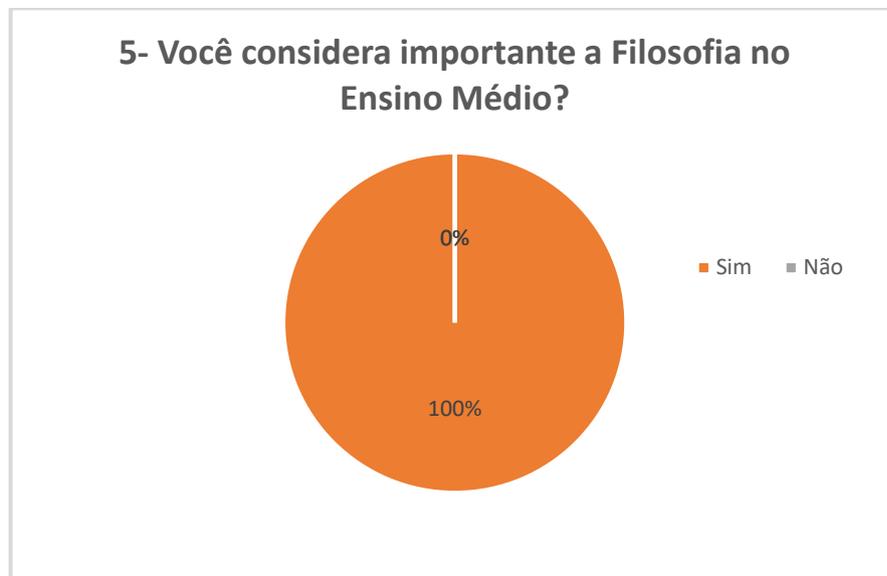
C, 18 anos: “Não, pois apesar de ter espaço pra falar, não acho suficiente”.

Alguns alunos disseram que não se sentem estimulados a participar das aulas com a metodologia utilizada pelo professor. Uma das alunas criticou o método expositivo de aula, em que o professor faz uma longa explanação do conteúdo, deixando pouco ou quase nenhum espaço para que os alunos se manifestem, tornando a aula chata, enfadonha. Outro caso relatado por outra aluna revela um erro bastante comum entre muitos professores, no manejo com instrumentos metodológicos, que é o de utilizá-los como fonte principal ou meio principal de transmissão do conteúdo. Para piorar ainda mais, quando finalmente vai explicar o assunto, ao invés de fazer um manejo das informações, variando seu repertório e enriquecendo com pontos de vista de outros autores, satisfaz-se em reproduzir tudo o que anteriormente foi falado pelo professor da videoaula. Essa prática não é bem

vista por muitos alunos, pois veem nessa postura um grande despreparo do professor ou o consideram como acomodado e preguiçoso.

Em relação aos conteúdos mínimos escolares que assegurassem uma formação básica comum, estes foram estabelecidos pelas Diretrizes Curriculares Nacionais de 1999, em consonância com o artigo 9º, inciso IV da LDB. No entanto, a LDB não deixa claro quais os critérios utilizados na seleção desses conteúdos mínimos, já que ela defende a descentralização dos currículos escolares em função da autonomia pedagógica.

Gráfico 05: Quanto à importância do estudo da Filosofia no ensino médio pelos estudantes

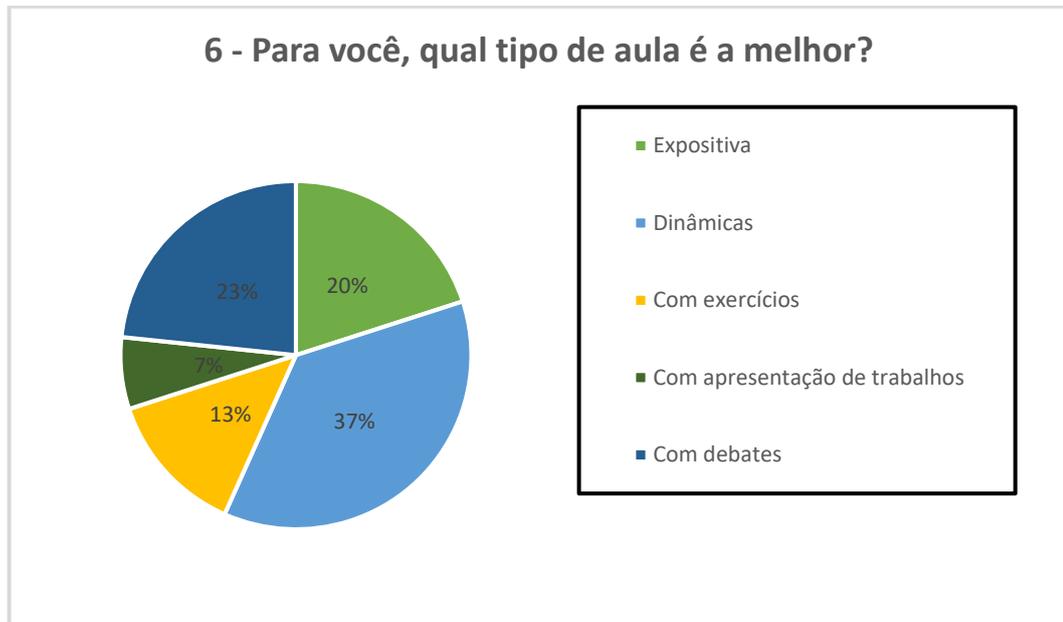


A partir do gráfico acima, é possível perceber nos resultados que, apesar das dificuldades com a disciplina de Filosofia, 100% dos alunos participantes da pesquisa, consideram que a Filosofia é importante, não apenas por constar na prova de ingresso da universidade, mas pelo seu teor de crítico.

Por ser uma pergunta fechada, tivemos pouquíssimos elementos para realizar uma análise mais apurada, o que nos deixa como alternativa para uma possível reflexão o caminho da subjetividade e o das referências bibliográficas que versam sobre o assunto. A maioria das respostas em tom afirmativo, apontam para uma expressiva mudança de paradigma no que se refere à instauração de novos meios de compreensão de mundo e de realidade, do despertar da criticidade e de uma forma mais atenta de perceber o mundo, os valores e os desafios e conflitos pessoais, não

só por colaborar para o desenvolvimento pleno do educando e sua formação para o exercício da cidadania.

Gráfico 06: Quanto às preferências dos alunos sobre a melhor metodologia das aulas utilizadas pelos professores de filosofia



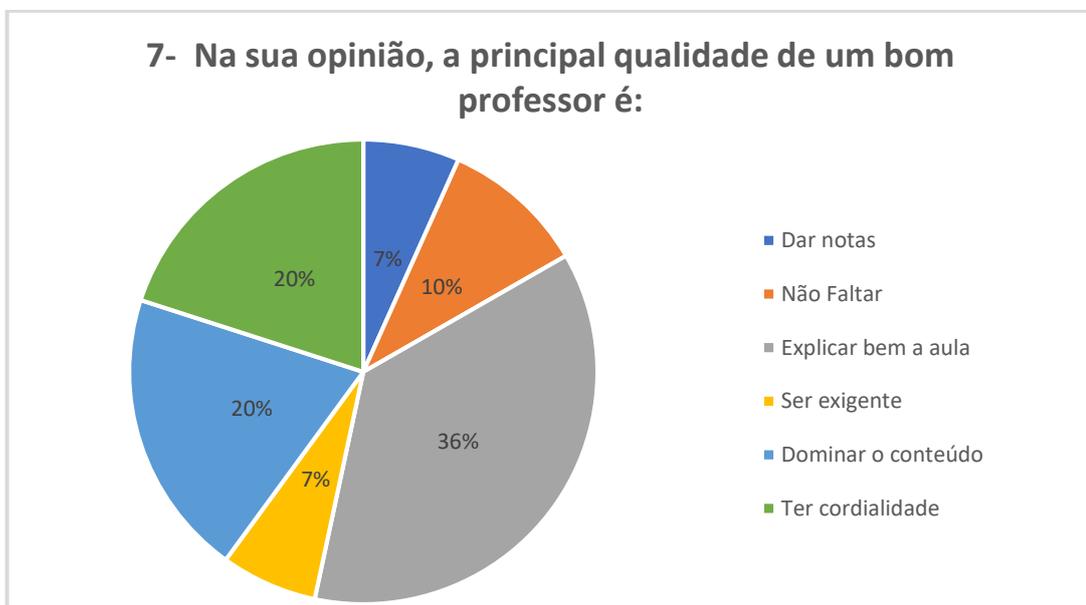
Dentre todas as preferências assinaladas pelos alunos participantes da pesquisa, encontramos as aulas dinâmicas com 37% das respostas obtidas, aulas com debates 23%, aulas expositivas 20%, aulas com exercícios 13% e com apresentação de trabalhos 07%. As aulas dinâmicas, debates e expositivas estão entre as preferidas; a apresentação de trabalhos ficou em último lugar. As apresentações de trabalhos como modalidade de avaliação fazem com que o aluno exponha seus argumentos, interprete e analise o texto, o fragmento, o livro, o vídeo, e, independentemente de qualquer recurso a ser solicitado pelo professor, ele interpreta e exercita a capacidade de pensar de modo reflexivo o que é passado por meio da oralidade, conforme visto como um dos objetivos da Filosofia nos PCNEM.

Não só no contexto do ensino da Filosofia, mas no de qualquer outra disciplina do currículo escolar, a aula é o momento central do processo de ensino aprendizagem, uma vez que nela mesclam-se ritos de socialização, troca de conhecimentos e experiências de cunho pessoal. Além disso, é também o espaço do erro e do acerto, da heterogeneidade, do respeito, do lúdico, do drama, das regras de convivência, dos desabafos coletivos e individuais, do apoio mútuo, do estranhamento e isolamento

típicos de toda e qualquer relação humana dadas as diferenças de gosto e de personalidades, o de (re)construção das identidades e finalmente o de transmissão ou compartilhamento de conhecimento e informação. É também o espaço onde os alunos passam quase metade do dia.

É também o espaço desafiador que coloca cotidianamente em xeque a capacidade de muitos professores, exigindo muitas vezes flexibilidade, criatividade, capacidade de reinvenção e adaptação, atenção e empatia. Vivemos em uma sociedade cada vez mais conectada ao mundo virtual, cuja velocidade das informações exige de nós um esforço cada vez maior para conseguir acompanhar tudo e se manter informado. E é nesse contexto de redes sociais, grupos de jogos virtuais, comunidades de bate-papos online, entre outros, que se vê povoada a atual sala de aula, demandando para além de todo e qualquer metodologia de ensino ou didática de ensino, um esforço quase hercúleo dos professores, atualmente. Conseguir atrair e manter a atenção de toda uma sala de aula, proporcionando um padrão mínimo de qualidade em suas aulas.

Gráfico 07: Quanto ao critério atribuído a ser um “bom” professor



Dentre as qualidades atribuídas aos professores de filosofia considerados “bons professores”, a pesquisa demonstra que 07% dos alunos consideram um bom professor aquele que dá notas, 10% o que não falta, 36% que explica bem a aula, 07% aquele que é exigente, 20% o que domina o conteúdo e 20% os professores

cordiais. Os resultados demonstrados nesse gráfico apontam para uma grande problemática que envolve a Filosofia no seu contexto e presença na escola pública e o compromisso do professor com o ensino dessa disciplina. Dentre todos os itens apontados, 36% têm a ver com a prática pedagógica do professor em sala de aula, ou seja, com sua metodologia, pois quando os alunos acentuam a explicação do conteúdo como um fator preponderante na qualidade de um bom professor, estamos diante do processo de ensino que precisa ser analisado pelos professores. Em segundo plano, foi assinalado domínio de conteúdo, mais um aspecto ligado à prática do professor, seguida de cordialidade, virtude essa discutida dentro da Filosofia como parte integrante de sua essência. A ausência do professor também é apontada como um aspecto que implica no seu comprometimento.

Como seres multifacetários, somos constituídos de distintas características. Contudo, a depender da atividade profissional que exercemos, algumas são cruciais para o bom desempenho do sujeito no exercício da função. Mas também existe no interior desse processo relacional o lado que faz, que realiza, que atua, bem como o lado que observa ou que “sofre” a ação de tal exercício. É no interior dessa relação que nos propusemos a uma das perguntas do nosso questionário, perceber para além da efetiva ação do professor, ou do modo como ele concebe a própria prática, o modo pelo qual ele é percebido por cada aluno, ou o que pesa na classificação da turma para o que consideram ou não, um bom professor.

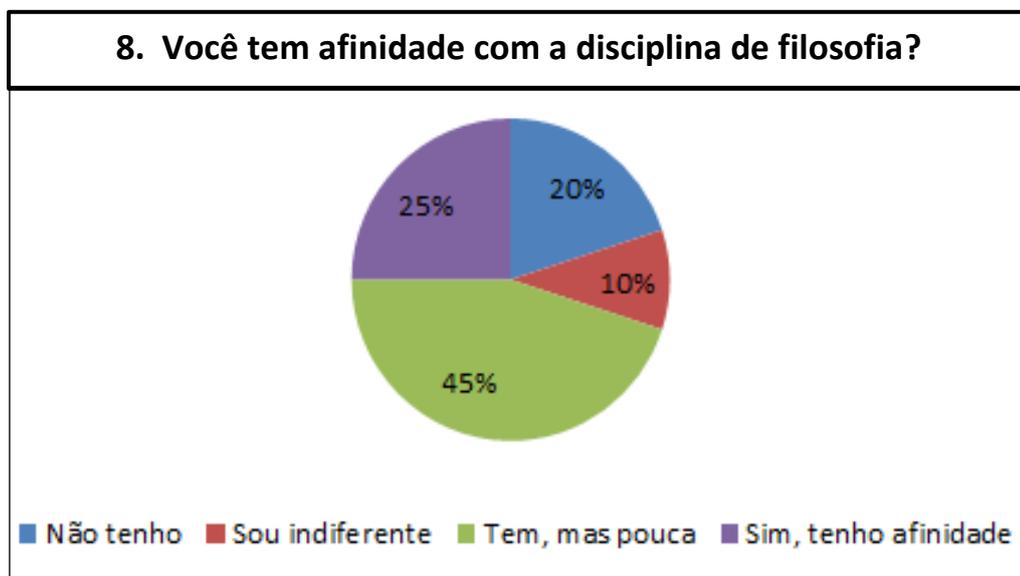
A responsabilidade no cumprimento dos horários, sendo pontual e mais importante ainda: não faltando (o que contribui para déficit da carga horária), ser exigente tanto no que se refere a manutenção da ordem (disciplinar), quanto em relação a cobrar por parte da turma o cumprimento das tarefas, responsabilidades demandadas, assim como zelar pelo rendimento de cada aluno e ser cortês, tratando a turma com respeito, disponibilizando-se a esclarecer dúvidas quantas vezes forem necessárias, sem constranger os alunos ou intimidá-los com uma postura “agressiva” ou autoritária, foram alguns dos pontos elencados pelos alunos participantes da pesquisa para citar as principais qualidades de um bom professor. Mas nenhum desses critérios foi considerado tão importante para os alunos, quanto o relacionado ao domínio de conteúdo, pois, por maior que seja a experiência desse profissional, ou mais elevada que seja sua formação/titulação, de nada servem se não promoverem o entendimento e aprendizagem mínima daquilo que está sendo passado durante as aulas. Para a maioria dos alunos pesquisados, quesitos como explicar bem a aula ou

dominar a matéria foram, de longe, os escolhidos pela turma para qualificar o professor como “bom”. Isso não implica em dizer que o melhor professor para eles é aquele conteudista, mas sim aquele que torna claro e acessível um conhecimento até então intransponível, sem sentido ou complexo para eles.

Mais uma vez, a questão da afetividade se faz presente, enquanto elemento necessário e facilitador da aprendizagem, e o professor tem como um dos desafios cotidianos de sua prática pedagógica, o de ensinar a Filosofia para turmas muitas vezes desinteressadas (aliada as outras dificuldades já citadas nesse trabalho). Mas para que esses alunos considerem a Filosofia interessante, é necessário que ela os envolva, seduza, desperte o interesse deles, que tenha significado e assim relevância, necessitando para isso ser antes uma Filosofia “circunscrita” no campo de experiências e conhecimentos pessoais desses alunos, em seus sistemas de valores, crenças e interesses.

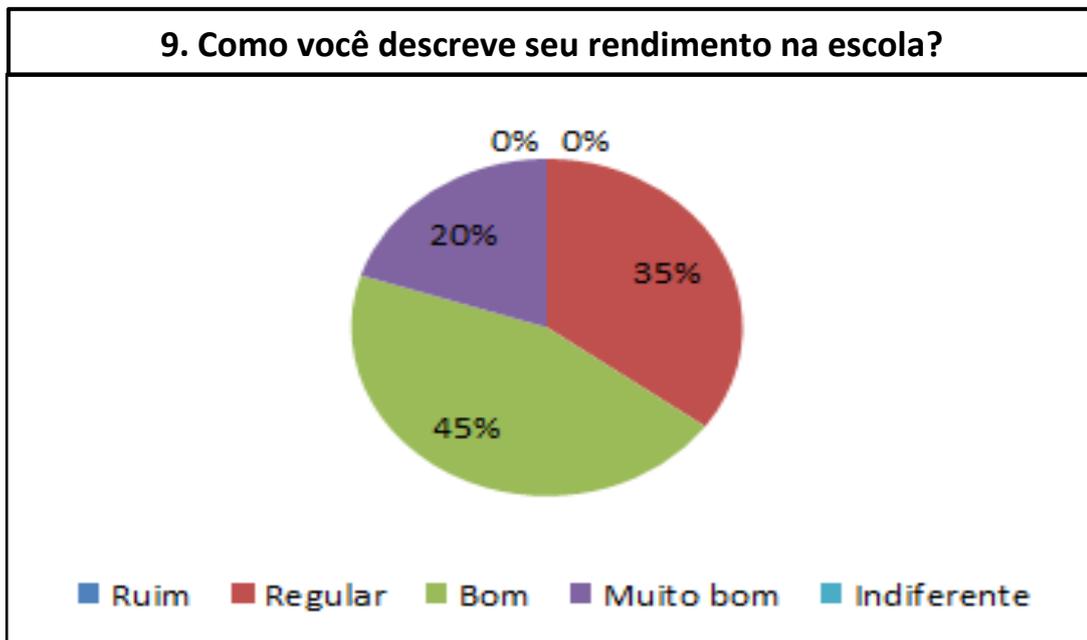
As questões a seguir, embora consideradas importantes para que se obtenha um perfil aproximado do alunado participante da pesquisa, serão apresentadas aqui de modo tangencial e quantitativo, de modo que não serão desenvolvidas (não com o mesmo rigor e profundidade, as análises e discussões constantes nos gráficos anteriores) por entendermos que estas não são basilares à compreensão do nosso objeto de pesquisa e tema proposto. Sendo, portanto, cada um deles, descritos em breves comentários.

Gráfico 8: Sobre ter ou não afinidade com a disciplina filosofia.



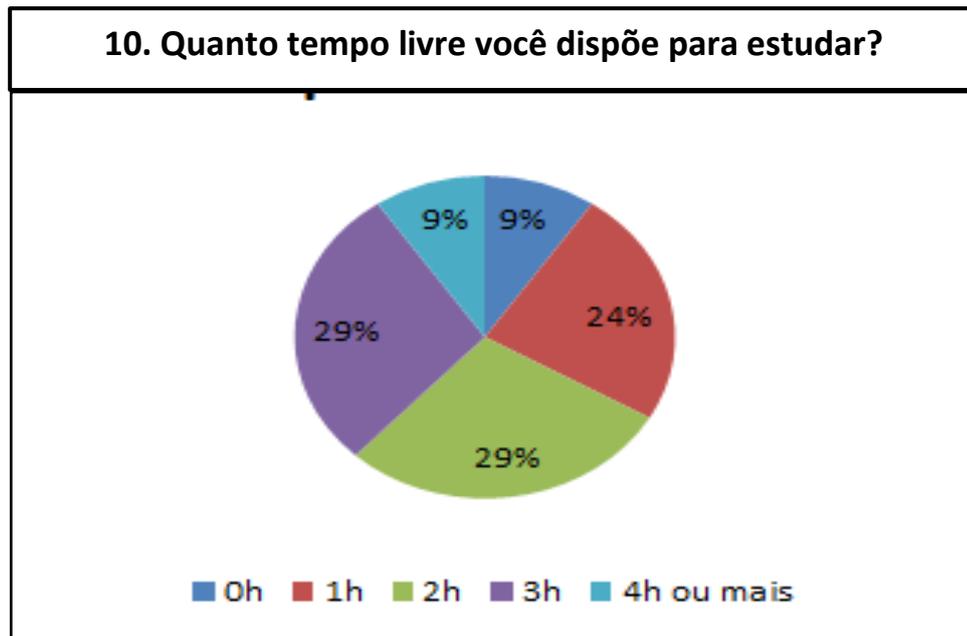
No quesito afinidade com a filosofia, entendida aqui como aproximação, afeição ou proximidade, os dados mostraram que a maioria (45%) dos alunos possuem (pouca) simpatia pela filosofia, importante componente do currículo escolar. 25% disseram ter afinidade, 20% não tem afinidade e 10% afirmaram ser indiferentes. Explicitar os motivos, buscar as causas ou apontar as soluções para tais questões seriam objetos de uma pesquisa à parte, e que não nos propusemos em nosso trabalho.

Gráfico 9: Sobre como o aluno percebe seu rendimento na escola.



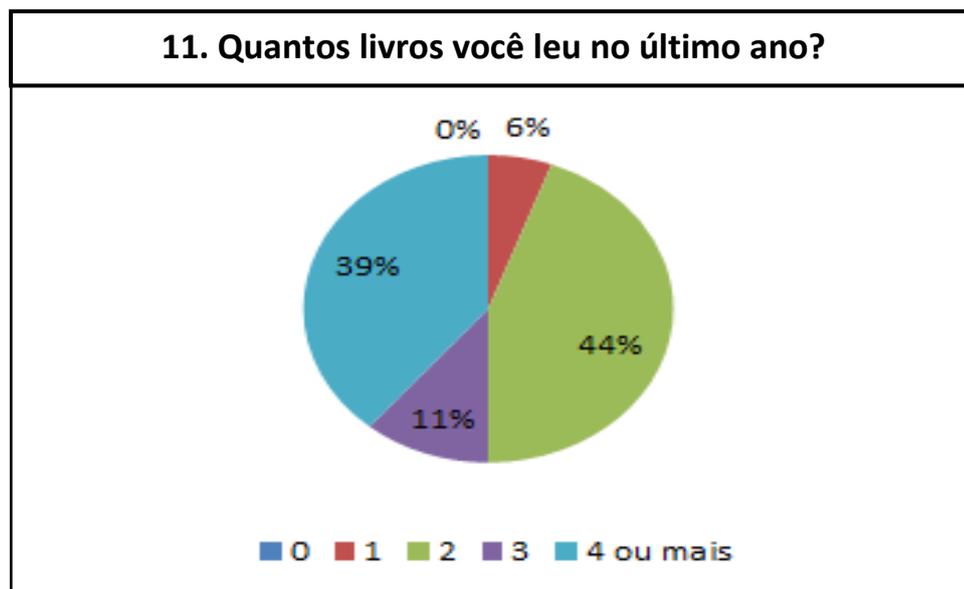
A questão apresentada diz respeito ao modo como o aluno se percebe na escola, podendo ser entendida como auto avaliação. Não só as dificuldades demonstradas pelo alunado, como também os avanços e conquistas que estes esboçam no cotidiano da sala de aula, são importantes indicadores da dinâmica presente no processo de ensino e aprendizagem. 0% dos alunos descreveram seu rendimento como ruim, 0% como indiferente, 20% consideraram ter um bom rendimento escolar, 35% disseram ter um rendimento regular e 45% afirmaram ter um bom desempenho escolar.

Gráfico 10: Sobre o tempo livre que o aluno dispõe para estudar.



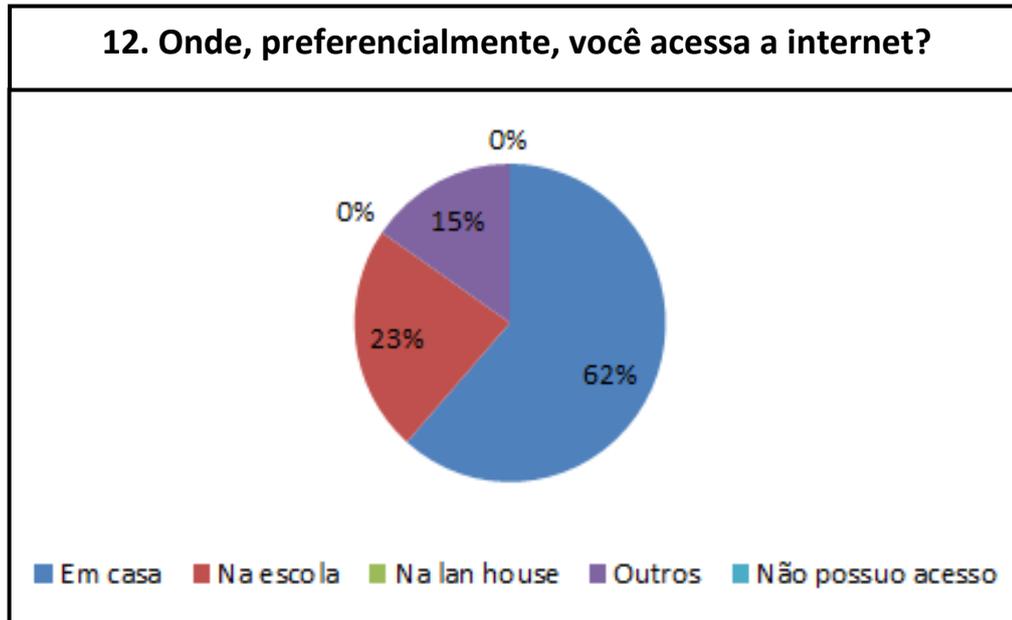
Sobre o tempo livre que cada aluno dispunha para estudar 9% disseram não dispor nenhum momento do dia para estudo, 9% dispunham 4h ou mais para estudar, 24% disseram dispor 1h do dia para estudar, 29% responderam que dispõe de 3h para estudar e 29% dispunham 2h para estudo.

Gráfico 11: Sobre quantos livros o discente havia lido no último ano.



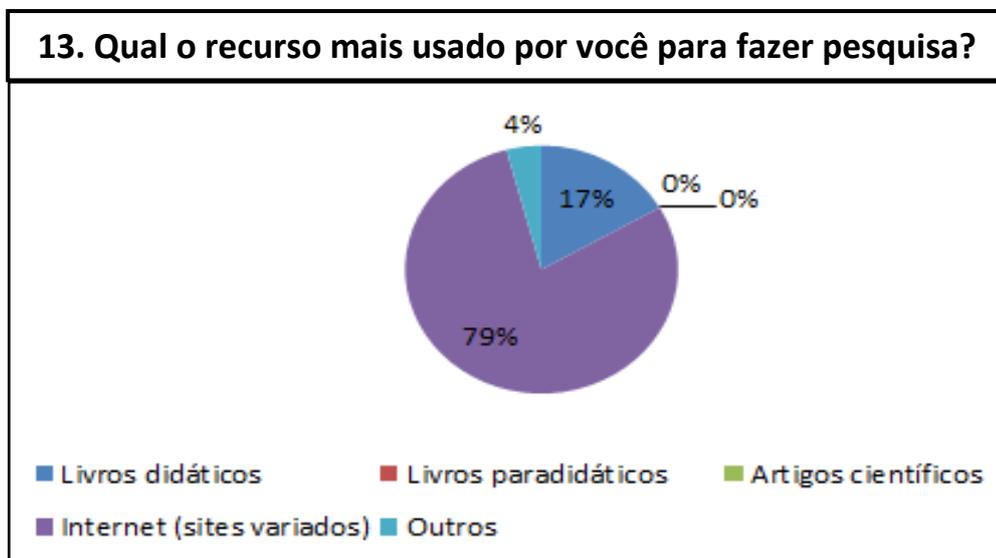
Em maior ou menor quantidade, todos os participantes da pesquisa leram algum livro. 0% não leram nenhum livro, 6% leram 1 livro, 11% leram 3 livros no último ano, 39% disseram ter lido 4 livros ou mais e 44% responderam ter lido 2 livros no último ano.

Gráfico 12: Sobre onde costumavam acessar internet.



Sobre o local onde os alunos acessam preferencialmente a internet, 0% disseram acessar da lan house, 0% disseram não possuir acesso, 15% responderam outros (mas na folha do questionário escreveram a palavra celular do lado, especificando o modo de acesso), 23% disseram acessar a internet da escola e 62% disseram acessar a internet em casa.

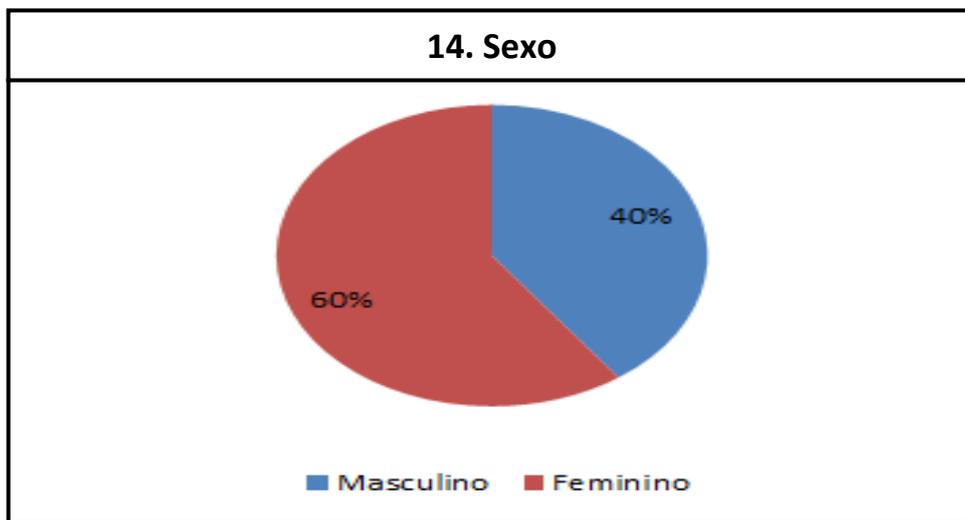
Gráfico 13: Sobre qual o recurso o aluno mais utilizava para fazer pesquisa.



Dos recursos mais utilizados pelos discentes para fazer pesquisa os artigos científicos aparecem com 0%, os livros paradidáticos também aparecem com 0%, 4% para outras fontes de pesquisa, livros didáticos 17% e 79% dos alunos disseram utilizar a internet para fazer pesquisas.

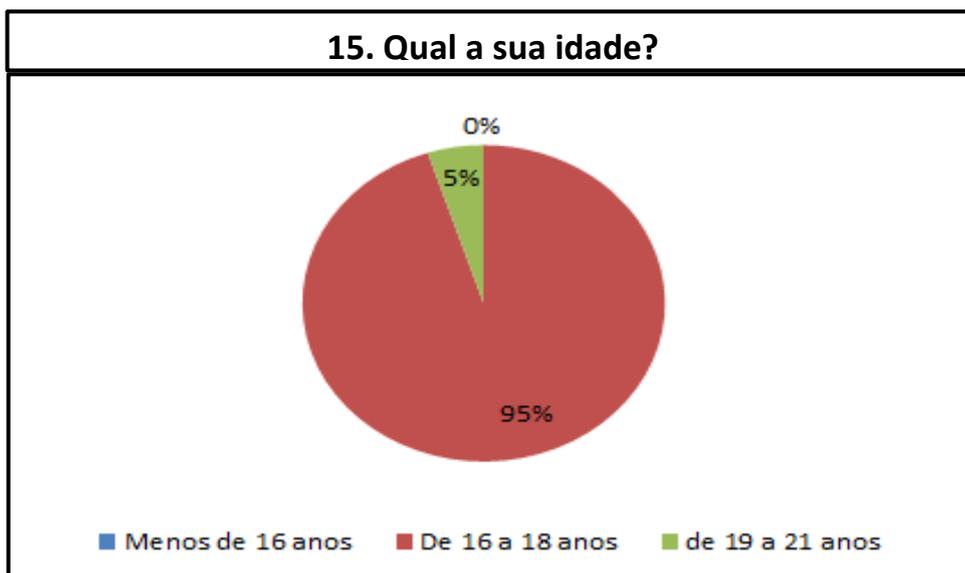
Os gráficos a seguir representam as questões presentes no questionário socioeconômico entregue aos discentes, para que se tivesse um esboço, mesmo que breve, de seu perfil social e que também serão apresentados de modo tangencial, com os dados apresentados de modo quantitativo.

Gráfico 14: Sobre o sexo dos participantes da pesquisa.



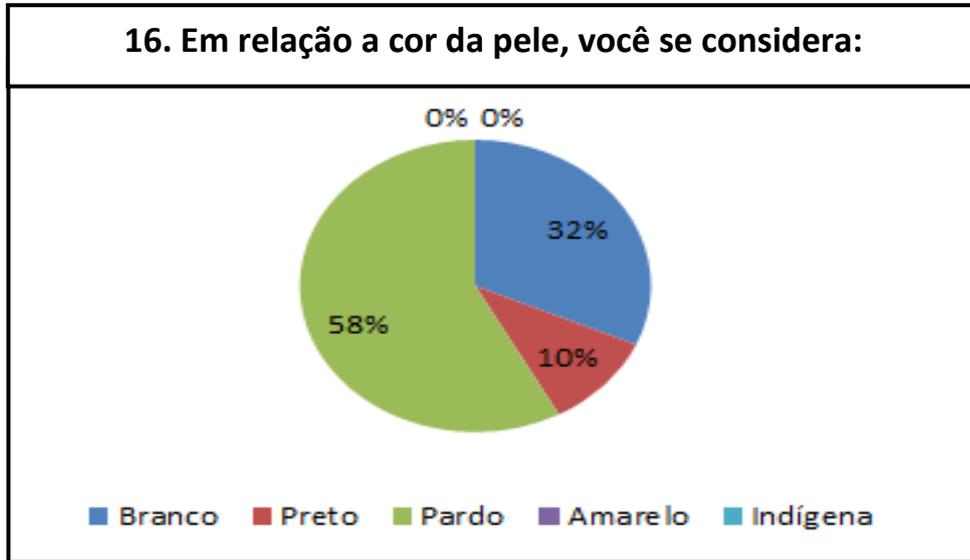
60% dos sujeitos de nossa pesquisa foram do sexo feminino e os 40% restantes do sexo masculino.

Gráfico 15: Sobre a idade dos alunos.



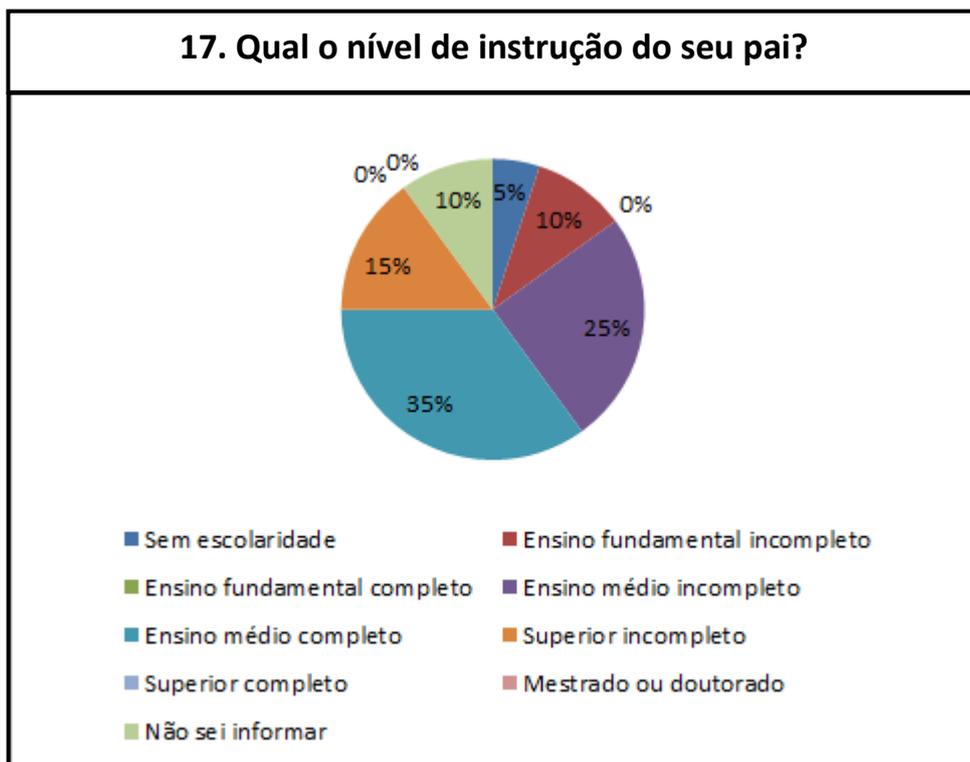
0% tinham menos de 16, 5% tinham 19 a 21 anos e 95% tinham entre 16 e 18 anos.

Gráfico 16: Como os alunos se consideravam em relação a cor da pele.



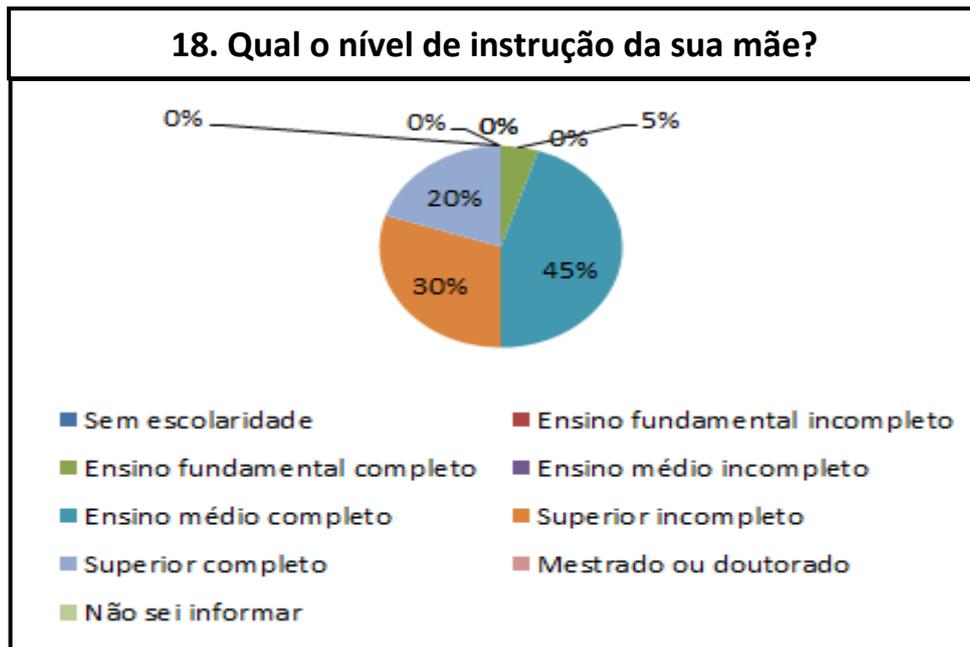
0% indígena, 0% amarelo, 10% se consideravam pretos, 32% se consideravam brancos e 58% se consideravam pardos.

Gráfico 17: Quanto ao nível de instrução do pai.



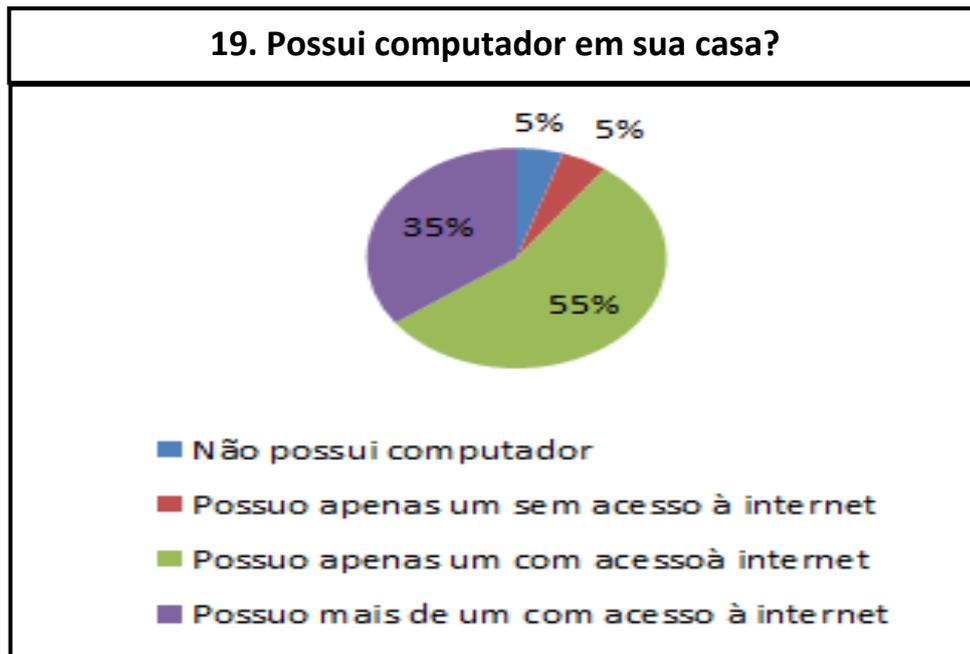
5% sem escolaridade, 10% dos alunos não souberam informar o nível de instrução do pai, 10% responderam que o pai tinha o ensino fundamental incompleto, 15% disseram que o pai tinha o nível superior incompleto, 25% dos alunos disseram que o pai tinha o ensino médio incompleto e 35% responderam que o pai tinha o ensino médio completo.

Gráfico 18: Sobre o nível de instrução da mãe.



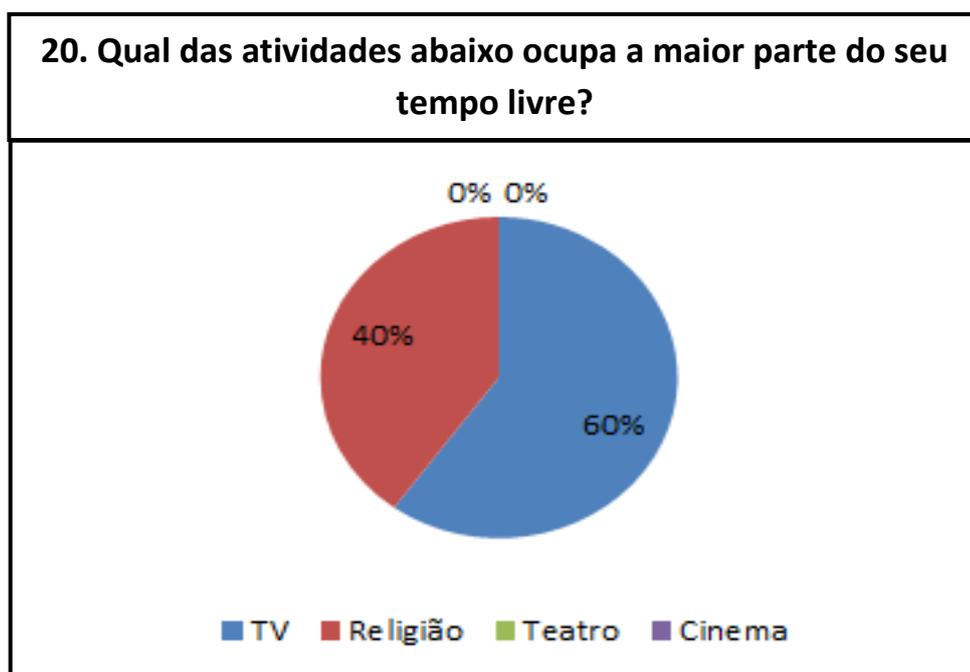
Sobre o nível de instrução da mãe os alunos responderam que 5% delas possuíam o fundamental completo, que 20% das mães possuíam o curso superior completo, 30% das mães possuíam o superior incompleto e 45% das mães tinham o ensino médio completo.

Gráfico 19: Se o aluno possuía computador em casa.



5% dos alunos disseram não possuir computador em casa, 5% disseram que só possuíam apenas 1 computador em casa e que este não tinha acesso à internet, 35% dos alunos disseram possuir mais de um computador em casa com acesso à internet e 55% dos alunos disseram possuir somente um computador em casa com acesso à internet.

Gráfico 20: Sobre as atividades que o aluno fazia no tempo livre.



Sobre as atividades que os alunos participavam no seu tempo livre, temos 40% delas com atividades religiosas e 60% do tempo gasto assistindo TV.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo da história do ensino da Filosofia o que se verificou foi a existência de um ensino diversificado, tanto no que se refere às formas pelas quais ele era ministrado, quanto por suas abordagens, conteúdos e metodologias. Os desafios a serem superados ainda são muitos, por melhor que se pretenda o ensino de modo geral e o da Filosofia em particular, pois não há meios concretos de se prever ou garantir o que será ou não apreendido pelos alunos. As lacunas no processo de formação dos futuros professores de Filosofia ainda persistem, restando-lhes como verdadeiro e único processo de qualificação e formação profissional a própria prática de sala de aula, pois nada do que vemos na graduação de um curso superior nos prepara para o que nos aguarda no cotidiano das instituições de ensino.

No que tange aos alunos, os problemas de aprendizagem relacionados ao ensino da Filosofia com relação à leitura de textos por parte dos alunos são o cansaço e o desgaste devido à ausência de conhecimentos prévios e básicos, a dificuldade em abstrair certos conceitos e ideias, a inabilidade de expressar e organizar os próprios pensamentos, de espírito crítico e investigativo adormecidos, etc.

Outro empecilho que pode vir a comprometer a aprendizagem dos alunos diz respeito à linguagem utilizada em sala de aula pelo professor quando esta se apresentar de modo formal ou rebuscado demais, que se dá na maioria das vezes quando o professor se utiliza de termos que para o aluno podem soar como incompreensíveis e confusos, interferindo no entendimento destes.

Um ensino de Filosofia mais próximo das necessidades, realidades e por que não, dos gostos dos alunos, aproxima a turma da Filosofia e vice-versa, a torna mais atraente e sedutora para a turma como era a Filosofia, na época socrática. Uma Filosofia que desça do seu pedestal de saber e se aproxime da ignorância inicial daqueles que estão tendo contato com ela e que aos poucos, mediante leituras, reflexões, questionamentos, boa vontade e esforço intelectual próprio e mediante a condução do professor, poderão ter uma nova forma de olhar a si mesmos, ao mundo, a realidade em que vivem, fazendo do pensamento autônomo e reflexivo um hábito cotidiano.

Nesse sentido, é de conhecimento público e notório os inúmeros benefícios atribuídos ao ensino da Filosofia. No que tange às finalidades desta no Ensino Médio, são inegáveis as suas ricas contribuições, em especial as que se aplicam a essa

questão, qual seja; a formação de um sujeito ético, crítico, questionador, com percepção não somente da própria realidade, mas das múltiplas realidades que o circundam, interagindo, pensando e relacionando-se com todas elas, embora nem sempre de modo harmônico, pois, afinal de contas, o embate, atrito e o caos são elementos necessários para a construção e desconstrução do conhecimento ou do “já conhecido”, exercendo de maneira autônoma e crítica sua capacidade de reflexão, julgamento, apreciação, seleção, diferenciação e outros, além de auxiliá-los também a estabelecerem um estilo de vida autônomo, responsável, desenvolvendo cada vez mais o poder pessoal e a capacidade de fazer escolhas conscientes e de superar os desafios cotidianos da vida.

Todavia, não há fórmulas prontas e acabadas para o ensino da Filosofia, capazes de assegurar a sua eficácia, pois, nesse sentido, o bom professor e professora de Filosofia será aquele que conseguir reinventar a si e suas práticas cotidianas de pensar e ensinar a de modo dinâmico e criativo. Os melhores professores serão aqueles que conseguirem superar os desafios e dificuldades cotidianas, repensar e reinventar suas práticas pedagógicas, de promover diálogos entre o que é vivido, que se mostra presente no real e o que é passado em sala de aula visto, muitas vezes como algo distante e desvinculado das práticas pessoais e sociais.

A aprendizagem da Filosofia exige do aluno maior esforço de atenção, concentração, reflexão, raciocínio e torna o ato de aprender e conhecer mais árduo e dispendioso. Tal esforço exigido e necessário à adequada compreensão dessa disciplina pode fazer com que o estudante desista ou se sinta desestimulado. Nesse sentido, torna-se imprescindível o estabelecimento de estratégias de comunicação e ensino que despertem no aluno o interesse e atenção pelas temáticas trabalhadas em sala de aula.

Com isso, ao invés de aproximar e cumprir seu papel e função de mediadora, a linguagem acaba atrapalhando e tornando mais distante ainda a aproximação e compreensão dos alunos. Outro grande desafio encontrado em sala de aula diz respeito à escolha de qual conteúdo se deve ou não trabalhar: se por temas filosóficos ou história da Filosofia. Os autores Aspis e Gallo (2012) sugerem que ensinemos por temas, já que o ensino da história da Filosofia pode ser desfavorável ao seu objetivo. Certamente que o ensino da Filosofia por temas é um facilitador para aqueles que apresentam dificuldades ou nunca tiveram contato com ela, mas o ensino pelo viés da

história da Filosofia é importante para o aprofundamento dos temas trabalhados, apresentação dos conceitos e fundamentos desenvolvidos por cada pensador, à luz de sua época e de todos os determinantes que influenciaram seu pensamento.

Desta forma, no tocante ao uso das metodologias de ensino, por mais variadas e criativas que estas sejam de nada adiantam se não promoverem uma aprendizagem significativa dos alunos. Sozinhas não fazem milagres. Logo, faz-se necessária também a abertura destes, dedicação e esforço próprios. Não existe a metodologia de ensino por excelência, aquela que garanta cem por cento de sucesso na aprendizagem. Tampouco existem meios para verificar de modo assertivo e definitivo o que aluno aprende ou deixa de aprender, mas certamente as metodologias atuam de maneira paralela e acessória à atividade docente, sendo importante instrumento aliado do professor no processo de ensino-aprendizagem.

Em suma, situamos como um dos aspectos relevantes de nossa pesquisa, o fato de ela ter se realizado em um colégio, que no cenário das escolas públicas possui diferencial, tanto por sua estrutura física, quanto por sua equipe pedagógica qualificada, com calendário diversificado, que abrange ações culturais, interdisciplinares e educativas, como olimpíadas das mais variadas disciplinas, feiras científicas, exposições além do desenvolvimento de projetos de extensão, onde os alunos podem ter contato com pessoas de outras localidades.

No tocante a ação dos professores foi percebido que estes seguem o viés da história da filosofia, mas preocupados em adequar os conteúdos a vivência imediata dos alunos. Em relação às metodologias utilizadas em sala para a transmissão dos conteúdos, observamos o cuidado dos professores em seguir o currículo estabelecido pela escola com ênfase na interdisciplinaridade e no uso de variado de técnicas e recursos para dinamizar a aprendizagem dos alunos.

Sobre os desafios percebidos e citados pelos professores no ensino da Filosofia no COLUN/UFMA, podemos citar a preocupação em não ser um mero reproduzidor de si próprio, ministrando o que aprendeu mecanicamente na graduação, mas proporcionando o espaço do diálogo, onde o aluno pode refletir e por que não, produzir conceitos. Outro desafio e dificuldade percebidos se referem a dificuldade inicial que os alunos têm, em se perceberem como sujeitos que podem sim desenvolver pensamento coerente e autônomo, não necessitando sempre de uma orientação externa. Por melhores que se pretendam o uso de metodologias de ensino e ação pedagógica do docente, estas terão pouca efetividade sem o esforço,

dedicação e participação ativa dos discentes. E isso necessita ser levado em consideração, a fim de não cometermos a injustiça de responsabilizar integralmente o professor por toda e qualquer mazela presente no contexto de uma sala de aula. Educação é uma via de mão dupla e não se pode ensinar, quem não quer aprender.

REFERÊNCIAS

ALVES, Dalton J. **A filosofia no ensino médio: ambiguidades e contradições na LDB** / Dalton José Alves. - Campinas, SP: Autores Associados, 2002.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda; MARTINS, Maria Helena Pires. **Filosofando: introdução à Filosofia**. Ed. Moderna, 6ª edição, São Paulo, 2016.

ARROYO, de Miguel. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

ASPIS, Renata Lima. **O Professor de Filosofia: o ensino de filosofia no Ensino Médio como experiência filosófica**. Cad. Cedes, Campinas, vol. 24, n. 64, p. 305-320, set./dez. 2004 Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>.

_____; GALLO, Sílvio. **Ensinar filosofia: um livro para professores**. São Paulo: Atta Mídia e Educação, 2009.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. 19ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1989.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Ciências Humanas e suas tecnologias**. Orientações Curriculares para o Ensino Médio, volume 3. Brasília, 2006. Disponível em: http://www.cespe.unb.br/vestibular/IVEST2010/guidovestibulando/book_volume_03_internet.pdf. Acesso em: 15 de agosto de 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)**. Lei nº 9.394/96. Brasília: MEC, 20 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/l9394.htm. Acesso em: 15 de agosto de 2019.

BRASIL. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL/LEIS/L5692.htm>. Acesso em: 15 de agosto de 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Orientações curriculares para o Ensino Médio, volume 3**. Brasília, 2008. 133p.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer do CFE 292/62, de 20 de dezembro de 1961**. Brasília: MEC, 16 de dez. 1966. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me001732.pdf>. Acesso em: 30 de julho de 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer do Conselho Nacional de Educação Câmara de Educação Básica Nº 38/2006**, aprovado em 7 de julho de 2006, Ministério da Educação, Secretaria da Educação Básica, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. **PCN+ Ensino Médio: Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Ciências Humanas e suas**

tecnologias. Brasília, Brasília/D. F: MEC - Secretaria de Educação Média e Tecnológica (SEMTEC), 2002. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/cienciashumanas.pdf>. Acesso em: 12 de julho de 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Câmara da Educação básica. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO/. **Resolução CFC nº 1, de 15 de maio de 2009**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/resolucao_cne_ceb001_2009.pdf Acesso em: 17 de julho de 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **PARÂMETROS Curriculares Nacionais – Ensino Médio – Ciências Humanas e suas tecnologias**. – Brasília, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 1999, p. 19.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **PARÂMETROS Curriculares Nacionais – Ensino Médio – Ciências Humanas e suas tecnologias**. – Brasília, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 1999, p. 50.

CARTOLANO, Maria T. P. **Filosofia no ensino de 2º grau**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1985.

CEPPAS, Filipe. **Amor e morte no aprendizado da filosofia**. Cadernos do NEFI, v. 1, p. 38-50, 2015.

CERLETTI, Alejandro. **O ensino de Filosofia**: como problema filosófico. Tradução de Ingrid Müller Xavier. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

CHAUÍ, Marilena; **Convite à Filosofia**, Ed. Ática, 13ª edição, São Paulo, 2009. Disponível em: http://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO_EV056_MD_1_SA3_ID8900_13082016231513.pdf Acesso em: 20 de agosto de 2019.

FAVACHO, André Picanho. O que há de novo nas disputas curriculares? **Educ. Soc.** vol.33 n.120 Campinas July/Sept. 2012. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br> Acesso em: 10 de julho de 2019.

FAVARETTO, C. F. Sobre o ensino da Filosofia. **Revista da Faculdade de Educação**, São Paulo, v. 19, n. 1, p. 97-102, jan.jun./1993.

FÁVERO, Altair Alberto; KAPCZYNSKI, Ana Lúcia. **Revista Digital de Ensino de Filosofia** – Santa Maria – vol.1., n.2 – jul./dez. 2015.

FILOSOFIA na sala de aula. **Palestra XXVII ENEFIL de Felipe Ceppas**, Rio de Janeiro: Unirio, 2011, 1 video do youtube Canal: Linhas de fuga de 15min e 18 seg, dublado, colorido, publicado em 28 de dezembro de 2011.

_____. **Palestra XXVII ENEFIL de Felipe Ceppas**, Rio de Janeiro: Unirio, 2011, 1 video do youtube Canal: Linhas de fuga de 8min e 42 seg, dublado, colorido, publicado em 28 de dezembro de 2011.

FORTES, R. O. **FILOSOFIA NA ESCOLA**: a base da educação humanizadora. Travessias (UNIOESTE. Online), v. 12, p. 458-476, 2011.

GALLO, Silvio. **Filosofia no Ensino Médio**: em busca de um mapa conceitual. In: FÁVERO, Altair Alberto; RAUBER, Jaime José; KOHAN, Walter Omar (Org.). Um olhar sobre o ensino de Filosofia. Ijuí: Unijuí, 2002

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

_____; CORNELLI, Gabriele; DANELON, Márcio (Org.). **Filosofia do ensino de Filosofia**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

GATTI, B. A. **Algumas considerações sobre procedimentos metodológicos nas pesquisas educacionais**. Eccos Revista Científica, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 63-79, dez. 1999.

_____. **A construção metodológica da pesquisa em educação**: desafios. Porto Alegre, UFRGS. RBPAE - v. 28, n. 1, p. 13-34, jan/abr, 2012.

GHEDIN, Evandro; Problemática do Ensino da Filosofia no Ensino Médio In: FÁVERO A. A, Kohan W. O., Rauber, J. J. (org); **Um Olhar Sobre o Ensino da Filosofia**; Ijuí; Ed; UNIJUÍ, 2002 (Coleção Filosofia e Ensino)

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas da pesquisa social**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GODOY, Arilda Schmidt. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **RAE - Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, mar./abr. 1995.

_____. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. **RAE - Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 3, p. 30-6, jan./fev. 1995.

HORN, Geraldo Balduino. **Ensinar Filosofia**: pressupostos teóricos e metodológicos/ Geraldo B H – Ijuí:Ed. Unijuí ,2017.

KOHAN, Walter Omar. **Filosofia**: o paradoxo de aprender e ensinar. Trad. de Ingrid Müller Xavier (Coleção Ensino de Filosofia), Belo Horizonte: Autêntica, p.96, 2009.

LEWANDOWSKI, Márcia Zenker. **A motivação no serviço público**: uma análise do setor de transporte do DAER. Monografia (Graduação em Administração) – Escola de Administração da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – EAD, Porto Alegre, p. 20, 2010.

MELO, Adailton Pereira de; RAMOS, Sérgio Ricardo Vieira; **O uso do texto filosófico em sala de aula**: para além da filosofia analítica da linguagem pela interpretação dos estudantes. Perspectiva Filosófica, Recife, vol. 44, n. 2, 2017.

MONTERO, Maria Fernanda Alves Garcia. **O ensino de Filosofia no ensino médio brasileiro: antecedentes e perspectivas.** 2001. [Dissertação] (Mestrado em Educação). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo. 2001.

_____. **O ensino de Filosofia no ensino médio brasileiro: Antecedentes e Perspectivas.** Porto de Ideias, São Paulo, 2014.

OLIVEIRA, Wallace Soares de. **Educação filosófica: uma proposta para a construção da cidadania.** Londrina: Universidade Estadual de Londrina, 2007.

RANCIÈRE, Jacques. **O mestre ignorante – cinco lições sobre a emancipação intelectual.** Tradução de Lilian do Valle. 2. Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

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

_____. **Filosofia no ensino médio: metodologia e práticas de ensino.** Cadernos do NEFI, Teresina, Vol. 1, nº 1, 2015.

SANTANA, Luiz Carlos Nunes de. **Sentido da filosofia no ensino médio: contribuições para a formação do jovem na óptica do professor.** [Dissertação] (Mestrado em Educação). Universidade Católica de Santos. Santos, 2007.

SILVA, Tomas Tadeu. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo.** ED. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

SILVA, Marcos Antônio da. **A técnica da observação nas ciências humanas.** Educativa, v. 16, n. 2, p. 413-423, jul./dez. 2013.

SEVERINO, A. J. **Filosofia: Guia do Professor.** São Paulo: Cortez, 2007.

ZOTTI, Solange Aparecida. **Sociedade, educação e currículo no Brasil: dos jesuítas aos anos de 1980.** Campinas: Autores Associados; Brasília: Editora Plano, 2004.

APÊNDICES

APÊNDICE – A: QUESTIONÁRIOS INICIAIS A SEREM APLICADOS COM OS SUJEITOS DA PESQUISA: PROFESSOR

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FILOSOFIA
MESTRADO PROFISSIONAL EM FILOSOFIA (PRO-FILO)
ORIENTANDA: NÊMORA MATOS CARVALHO PROCÓPIO
ORIENTADORA: PROF^a DR^a. MARLY CUTRIM DE MENEZES

1. Idade: Sexo: Cor/raça:
2. Escolaridade:
3. Formação:
4. Pós-graduação: () especialização () mestrado () doutorado
5. Como você trabalha a disciplina filosofia no Colun?

6. Quais são os maiores desafios e dificuldades que você percebe ao ministrar aulas de filosofia?

7. Como você avalia o currículo e o material didático de filosofia do Colun?

8. Quanto tempo trabalha como professor de filosofia? E na escola?

9. Qual é a sua concepção sobre o ensino de filosofia?

10. Costuma utilizar recursos metodológicos em sala de aula? Quais?

11. Das metodologias aplicadas em sala de aula, quais os alunos aprendem melhor ou quais eles gostam mais?

12. Na sua opinião, como deveria ser o ensino de filosofia em sala de aula?

13. Que instrumentos você utiliza para avaliar seus alunos?

14. Como você se auto-avalia?

15. Na sua opinião, o que faz um aluno não entender o que é dito na aula e não aprender o que foi ensinado a ele?

APÊNDICE – B: QUESTIONÁRIOS INICIAIS A SEREM APLICADOS COM OS
SUJEITOS DA PESQUISA: ALUNOS

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FILOSOFIA
MESTRADO PROFISSIONAL EM FILOSOFIA (PRO-FILO)
ORIENTANDA: NÊMORA MATOS CARVALHO PROCÓPIO
ORIENTADORA: PROF^a. DR^a. MARLY CUTRIM DE MENEZES

1. Você gosta da disciplina de Filosofia?

() SIM

() NÃO

Justifique sua resposta:

2. Você estudou Filosofia no Ensino Fundamental?

() SIM

() NÃO

Em caso afirmativo, dizer onde e o que era ensinado:

3. Com base nos seus conhecimentos adquiridos nas aulas, você conseguiria ler um texto filosoficamente, extrair a ideia principal com um olhar crítico e reflexivo?

() SIM

() NÃO

Justifique sua resposta:

4. Você se considera um(a) aluno(a) dedicado(a) aos estudos?

() SIM

() NÃO

Justifique sua resposta:

5. As aulas de Filosofia estimulam o seu raciocínio e o seu pensar crítico-reflexivo?

() SIM

() NÃO

Justifique sua resposta:

6. Você consegue perceber a importância da disciplina em seu cotidiano?

() SIM

() NÃO

Justifique sua resposta:

7. No que se refere aos conteúdos ministrados, atendem às suas expectativas para a disciplina de Filosofia?

() SIM

() NÃO

Justifique sua resposta:

8. A metodologia utilizada nas aulas estimula a sua participação?

() SIM

() NÃO

Justifique sua resposta:

9. Você considera importante a disciplina filosofia no Ensino Médio?

() SIM

() NÃO

Justifique sua resposta:

10. Você tem afinidade com a disciplina filosofia? Se sim, especifique:

a) () Não tenho

b) () Sou indiferente

c) () Tenho, mas pouca

d) () Sim, tenho afinidade

11. Como você descreve seu rendimento na escola?

a) () Ruim

b) () Regular

c) () Bom

d) () Muito bom

e) () Indiferente

12. Quanto tempo livre você dispõe para estudar?

a) () 0h

b) () 1h

c) () 2h

d) () 3h

e) () 4h ou mais

13. Quantos livros você leu no último ano?

a) () 0

b) () 1

c) () 2

d) () 3

e) () 4 ou mais

14. Onde, preferencialmente, você acessa a internet?

- a) Em casa
- b) Na escola
- c) Na lan-house
- d) Outros
- e) Não possuo acesso

15. Qual o recurso mais usado por você para fazer pesquisas?

- a) Livros didáticos
- b) Livros paradidáticos
- c) Artigos Científicos
- d) Internet (sites variados)
- e) Outros

16. Para você, qual tipo de aula é melhor?

- a) Expositiva
- b) Com uso de dinâmicas
- c) Com exercícios
- d) Apresentação de trabalhos
- e) Debates

17. Na sua opinião, a principal qualidade de um bom professor é:

- a) () Dar nota
- b) () Não faltar
- c) () Explicar bem
- d) () Ser exigente
- e) () Dominar a matéria
- f) () Cordialidade

APÊNDICE – C: QUESTIONÁRIOS INICIAIS A SEREM APLICADOS COM OS
SUJEITOS DA PESQUISA: SOCIO-ECONÔMICO-EDUCACIONAL

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FILOSOFIA
MESTRADO PROFISSIONAL EM FILOSOFIA (PRO-FILO)
ORIENTANDA: NÊMORA MATOS CARVALHO PROCÓPIO
ORIENTADORA: PROF^a. DR^a. MARLY CUTRIM DE MENEZES

I - QUESTIONÁRIO SÓCIO-ECONÔMICO-EDUCACIONAL

1 SEXO:

- MASCULINO
- FEMININO

2 - QUAL A SUA IDADE?

- MENOS DE 16 ANOS
- DE 16 A 18 ANOS
- DE 19 A 21 ANOS

3 - EM RELAÇÃO A COR DA PELE, VOCÊ SE CONSIDERA:

- BRANCO
- PRETO
- PARDO
- AMARELO
- INDÍGENA

4 - QUAL O NÍVEL DE INSTRUÇÃO DE SEU PAI?

- SEM ESCOLARIDADE
- ENSINO FUNDAMENTAL (1º GRAU) INCOMPLETO
- ENSINO FUNDAMENTAL (1º GRAU) COMPLETO
- ENSINO MÉDIO (2º GRAU) INCOMPLETO
- ENSINO MÉDIO (2º GRAU) COMPLETO
- SUPERIOR INCOMPLETO

- () SUPERIOR COMPLETO
- () MESTRADO OU DOUTORADO
- () NÃO SEI INFORMAR

5 - QUAL O NÍVEL DE INSTRUÇÃO DE SUA MÃE?

- () SEM ESCOLARIDADE
- () ENSINO FUNDAMENTAL (1º GRAU) INCOMPLETO
- () ENSINO FUNDAMENTAL (1º GRAU) COMPLETO
- () ENSINO MÉDIO (2º GRAU) INCOMPLETO
- () ENSINO MÉDIO (2º GRAU) COMPLETO
- () SUPERIOR INCOMPLETO
- () SUPERIOR COMPLETO
- () MESTRADO OU DOUTORADO
- () NÃO SEI INFORMAR

6 - POSSUI COMPUTADOR EM SUA CASA?

- () NÃO POSSUO COMPUTADOR
- () POSSUO APENAS UM SEM ACESSO À INTERNET
- () POSSUO APENAS UM COM ACESSO À INTERNET
- () POSSUO MAIS DE UM SEM ACESSO À INTERNET
- () POSSUO MAIS DE UM COM ACESSO À INTERNET

7 - QUAL DAS ATIVIDADES ABAIXO OCUPA A MAIOR PARTE DO SEU TEMPO LIVRE?

- () TV
- () RELIGIÃO
- () TEATRO
- () CINEMA
- () MÚSICA
- () BARES
- () BOATES
- () LEITURA
- () INTERNET
- () ESPORTES

OUTRA

8 - QUAL O MEIO QUE VOCÊ MAIS UTILIZA PARA SE MANTER INFORMADO (A)?

JORNAL ESCRITO

TV

RÁDIO

REVISTAS

INTERNET

OUTROS

NENHUM

ANEXOS



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO – UFMA CENTRO
DE CIÊNCIAS HUMANAS – CCH
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE
FILOSOFIA
PROF-FILO MESTRADO PROFISSIONAL
(Aprovado pela Resolução 1476/2009 – CONSEPE)



OF. Nº 02/18 – PROF-FILO

São Luís, 05 de fevereiro de 2018

Ilmo. Prof. Dr. Janilson José Alves Viégas
DIRETOR DO COLÉGIO UNIVERSITÁRIO - UFMA (COLUN)

Solicitamos à Vossa Senhoria que seja concedido a(o) aluna(o) **Nêmore Matos Carvalho Procópio**, portador(a) do RG 65536396-3 e do CPF: 641.158.603-91 e matrícula UFMA nº 2017100300, autorização para aplicação de instrumentos de coletas de dados: questionários (anterior à pesquisa, roteiro de entrevistas semiestruturada e direcionada e questionário posterior à pesquisa), assim como, com fundamento na Constituição Federal no seu artigo 5º, inciso XIV (“é assegurado a todos o acesso à informação e resguardado o sigilo da fonte, quando necessário ao exercício profissional”), inciso XXXIII (“todos têm direito a receber dos órgãos públicos informações de seu interesse particular, ou de interesse coletivo ou geral”) e no caput do artigo 37 (“a administração pública direta e indireta de qualquer dos Poderes da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios obedecerá aos princípios de legalidade, impessoalidade, moralidade, publicidade e eficiência”), autorização para analisar, entre outros registros institucionais, o Projeto Político Pedagógico da escola supracitada. Esses procedimentos serão realizados sob a supervisão do professor de filosofia da turma em data a ser definida, com vistas a realizar uma pesquisa acadêmica do projeto de mestrado do Programa de Pós-Graduação Profissional em Ensino de Filosofia (PROF-FILO) da Universidade Federal do Maranhão (UFMA) intitulado **O Ensino da Filosofia no Ensino Médio no COLUN: desafios e metodologia** que é desenvolvido sob a orientação do Profa. Dra. Marly Cutrim de Menezes, professora permanente do Programa de Pós-Graduação supracitado.

Na certeza de sua colaboração, permaneço a vossa disposição para maiores esclarecimentos.

Atenciosamente,

Prof. Dr. Alexandre Jordão
Coordenador do PROF-FILO
Núcleo UFMA
Centro de Ciências Humanas
Universidade Federal do Maranhão - UFMA

Em 05.03.2018
Prof. Dr. Janilson J. A. Viégas
Diretor Geral do Colégio Universitário
COLUN/UFMA
SIAPE Nº 2222877



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO – UFMA CENTRO
DE CIÊNCIAS HUMANAS – CCH
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE
FILOSOFIA



PROF-FILO MESTRADO PROFISSIONAL
(Aprovado pela Resolução 1476/2009 – CONSEPE)

OF. Nº 01/18 – PROF-FILO

São Luís, 05 de fevereiro de 2018

MAGNÍFICA REITORA NAIR PORTELA SILVA COUTINHO
REITORA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO UFMA

Solicitamos à Vossa Senhoria que seja concedido a(o) aluna(o) **Nêmore Matos Carvalho Procópio**, portador(a) do RG 65536396-3 e do CPF: 641.158.603-91 e matrícula UFMA nº 2017100300, autorização para aplicação de instrumentos de coletas de dados: questionários (anterior à pesquisa, roteiro de entrevistas semiestruturada e direcionada e questionário posterior à pesquisa), assim como, com fundamento na Constituição Federal no seu artigo 5º, inciso XIV (“é assegurado a todos o acesso à informação e resguardado o sigilo da fonte, quando necessário ao exercício profissional”), inciso XXXIII (“todos têm direito a receber dos órgãos públicos informações de seu interesse particular, ou de interesse coletivo ou geral”) e no caput do artigo 37 (“a administração pública direta e indireta de qualquer dos Poderes da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios obedecerá aos princípios de legalidade, impessoalidade, moralidade, publicidade e eficiência”), autorização para analisar, entre outros registros institucionais, o Projeto Político Pedagógico da escola supracitada. Esses procedimentos serão realizados sob a supervisão do professor de filosofia da turma em data a ser definida, com vistas a realizar uma pesquisa acadêmica do projeto de mestrado do Programa de Pós-Graduação Profissional em Ensino de Filosofia (PROF-FILO) da Universidade Federal do Maranhão (UFMA) intitulado **O Ensino da Filosofia no Ensino Médio no COLUN: desafios e metodologia** que é desenvolvido sob a orientação do Profa. Dra. Marly Cutrim de Menezes, professora permanente do Programa de Pós-Graduação supracitado.

Na certeza de sua colaboração, permaneço a vossa disposição para maiores esclarecimentos.

Atenciosamente,

Prof. Dr. Alexandre Jordão
Coordenador do PROF-FILO
Núcleo UFMA

Centro de Ciências Humanas
Universidade Federal do Maranhão - UFMA



Programa de Pós-Graduação em Ensino de Filosofia

Centro de Ciências Humanas – CCH, Bloco 05, 2ª andar. Cidade Universitária. Av. dos Portugueses, 1966, CEP 65080-805, São Luís-MA.
Telefone: 098-32728307 E-mail: pro-filo@ufma.br



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO – UFMA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS – CCH
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FILOSOFIA
PROF-FILO MESTRADO PROFISSIONAL
(Aprovado pela Resolução 1476/2009 – CONSEPE)



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Concordo em participar, como voluntário(a), da pesquisa que tem como responsável o(a) estudante de pós-graduação _____, aluno(a) regularmente matriculado(a) no Mestrado Profissional em Filosofia (PROF-FILO) da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), que pode ser contatado(a) pelo e-mail _____ e pelos telefones () _____ e () _____. Esta pesquisa encontra-se sob orientação do(a) Prof(a). Dr(a). _____, que poderá ser contatado(a) pelo e-mail _____.

Tenho ciência de que a pesquisa tem como propósito realizar investigações qualitativas e/ou quantitativas (do tipo enquetes, entrevistas, grupos focais, observação participante etc.) com alunos(as), professores(as), dirigentes e comunidade escolar vinculados à Escola (nome da escola), visando, por parte do(a) referido(a) aluno(a) a realização de um trabalho de conclusão de curso intitulado “ _____ ”.

Minha participação consistirá em conceder uma entrevista (descrever outra forma de participação, se aplicável) que será gravada e transcrita. Entendo que essa pesquisa possui finalidade de investigação acadêmica, que os dados obtidos poderão ser divulgados em meios científicos, preservando o anonimato dos participantes e assegurando assim minha privacidade. Além disso, sei que posso abandonar minha participação na pesquisa quando quiser e que não receberei nenhum pagamento por esta participação.

Assinatura do(a) Voluntário(a)

(Local), xx de xxxxxxxx de 2018



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO – UFMA
COLÉGIO UNIVERSITÁRIO – COLUN
COORDENAÇÃO DE PROJETOS, PESQUISA E EXTENSÃO

AUTORIZAÇÃO

Informamos que **Nêmora Matos Carvalho Procópio**, estudante do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Filosofia, PROF-FILO Mestrado Profissional, está autorizada a aplicar na Escola os “instrumentos de coletas de dados” previstos no Of. nº 02/18 – PROF-FILO, de 05 de fevereiro de 2018, no âmbito do seu Projeto de Pesquisa intitulado: “O ensino de Filosofia no Ensino Médio no COLUN: desafios e metodologia”, sob a orientação da Profª Drª. Marly Cutrim de Menezes. A aplicação dos instrumentos de pesquisa deverá ser acompanhada pela Coordenação de Ensino Médio, pela DTP (Divisão Técnico Pedagógica) e por um dos professores de Filosofia da Escola.

São Luís, 15 de maio de 2018.



Bartolomeu Rodrigues Mendonça

Coordenador projetos, pesquisa e extensão – COPPEX/COLUN-UFMA