

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS**

**FERNANDO SOARES DE ALMEIDA**

**O ENSINO DE FILOSOFIA VOLTADO PARA  
A AUTONOMIA E VALORIZAÇÃO DAS  
POTENCIALIDADES DOS EDUCANDOS**

**MONTES CLAROS/MG**

**2019**



Ministério da Educação  
Universidade Federal do Paraná  
Mestrado Profissional em Filosofia



**FERNANDO SOARES DE ALMEIDA**

## **O ENSINO DE FILOSOFIA VOLTADO PARA A AUTONOMIA E VALORIZAÇÃO DAS POTENCIALIDADES DOS EDUCANDOS**

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Filosofia da Universidade Federal do Paraná, núcleo da Universidade Estadual de Montes Claros, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Filosofia.

Área de atuação e linha de pesquisa: Filosofia e seu ensino

Orientador: Prof. Dr. José Benedito de Almeida Júnior.

Montes Claros – MG

2019

**TERMO DE APROVAÇÃO**  
**FERNANDO SOARES DE ALMEIDA**

**O ENSINO DE FILOSOFIA VOLTADO PARA A AUTONOMIA E  
VALORIZAÇÃO DAS POTENCIALIDADES DOS EDUCANDOS**

Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Filosofia do Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em filosofia – PROF – FILO da Universidade Federal do Paraná, núcleo da Universidade Estadual de Montes Claros, tendo como área de concentração e atuação a Filosofia e seu ensino.

**Orientador:** Prof. Dr. José Benedito de Almeida Júnior - Departamento de Filosofia da Universidade Estadual de Montes Claros – UNIMONTES, MG.

**Examinador externo:** Prof. Dr. Delmar Cardoso - Faculdade Jesuíta de Belo Horizonte - FAJE

**Examinador interno:** Prof. Dr. Antônio Wagner – Departamento de Filosofia da Universidade Estadual de Montes Claros – UNIMONTES, MG.

Montes Claros, 24 de maio de 2019.

---

Prof. Dr. Alex Fabiano Correia Jardim  
Coordenador do Programa de Pós – Graduação Mestrado Profissional em Filosofia  
PROF – FILO - UNIMONTES

*Primeiramente a Deus, uno e trino.  
A Nossa Senhora do Livramento.  
À minha família, em especial, a minha mãe.  
À direção, professores e alunos da Escola  
Estadual Professor Hamilton Lopes e aos meus amigos.*

*Dedico.*

## **AGRADECIMENTO**

A Deus, pela providência e cuidado neste tempo de estudo.

Aos meus familiares, pela compreensão da ausência.

Aos amigos da Paróquia São Judas e da Igreja Nossa Senhora do Rosário.

Ao meu orientador, José Benedito de Almeida Júnior.

Ao programa de mestrado, ao corpo docente e aos amigos desta primeira turma de mestrado.

Aos colaboradores do projeto de intervenção pedagógica: Alina, Bruno Conceição Melo, Elisângela, Jean Carlo, Grazy, Luciene, Keila, Susan e, Valdinei.

À direção e estagiários das Faculdades Pitágoras.

Aos Pibidianos de filosofia da Unimontes.

Aos protagonistas deste projeto, alunos do Ensino Médio e toda família Hamilton Lopes.

“Não se ensina filosofia, mas a filosofar; a não ser historicamente” (Immanuel Kant)

## RESUMO

A história da filosofia garante identidade ao seu ensino, propondo um pensamento ativo e vivo, cujos conceitos e elaborações dos pensadores continuam a oferecer um terreno fértil para nutrir um diálogo produtivo com o hoje da história. O ensino filosófico, pautado pelo eixo histórico, tem sido na maioria das vezes, compreendido de maneira preconceituosa, como se o uso da tradição levasse a uma educação bancária e enciclopédica. A reflexão do ensino de filosofia no nível médio é de suma importância para organizar as ideias e desenvolver uma postura crítica e autônoma do educando diante do seu estar no mundo. Nesse contexto, o objetivo do trabalho é defender uma posição contrária, a de muitos livros didáticos, em torno da tese kantiana, que muitos afirmam se tratar da impossibilidade de ensinar filosofia; uma vez, que só é possível, ensinar a filosofar. Esta mentalidade gerou uma série de incompreensões em torno do ensino de filosofia gerando uma dicotomia entre ensinar filosofia e ensinar a filosofar. Fundamentou-se a linha de raciocínio, em Kant e Rousseau, teóricos que trabalham com o ensino de filosofia, valorizando a história da filosofia, para que seu ensino se efetive. Seguindo esse viés, nasce um questionamento: é possível ensinar filosofia abrindo mão da história da filosofia? A inserção do educando na tradição é importante, para que o ensino não se perca do seu rico passado, ajudando-lhe a pensar de forma sistemática, os dias e os problemas atuais. A história da filosofia não é um mero apêndice, nem um adorno, mas algo estrutural e imprescindível, sem a qual não existe ensino de filosofia.

**PALAVRAS CHAVE:** Ensino de filosofia. Autonomia. História da filosofia. Filosofar

## **ABSTRACT**

The history of philosophy guarantees identity to its teaching, proposing an active and living thought, whose concepts and elaborations of the thinkers continue to offer fertile ground to nourish a productive dialogue with today's history. Philosophical teaching, guided by the historical axis, has been for the most part understood in a prejudiced way, as if the use of tradition led to a banking and encyclopedic education. The reflection of the teaching of philosophy at High School is of a massive importance to organize the ideas and to develop a critical and autonomous posture of the learners through out their being in the world. We defend an opposite position, the one that many didactic books, around the Kantian thesis, many of them affirm if it is the impossibility to teach philosophy; once, that is only possible, to teach to philosophize. This mentality generated a series of misunderstandings around the teaching of philosophy generating a dichotomy between teaching philosophy and teaching to philosophize. We base our line of reasoning, in Kant and Rousseau, theorists who work with the teaching of philosophy, valuing the history of philosophy, so that its teaching becomes effective. Following this bias, a question is born: is it possible to teach philosophy by giving up the history of philosophy? The insertion of the pupil in the tradition is important, so that the teaching does not lose of its rich past, helping him to think in a systematic way, the days and the present problems. The history of philosophy is not a mere appendage, not an ornament, but something structural and indispensable, without which there is no teaching of philosophy.

**KEY WORD:** Teaching philosophy, autonomy, history of philosophy and philosophizing



## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO .....	10
CAPÍTULO 1	
AUTONOMIA E OLIMPÍADA DE FILOSOFIA .....	15
1.1 – As autonomies como princípio norteador do ensino de filosofia .....	20
1.2 – A autonomia na visão de Paulo Freire .....	21
1.3 – O ensino de filosofia como questão filosófica.....	29
1.4 – As olimpíadas internas de filosofia, sua estrutura, funcionamento e a autonomia do educando .....	30
CAPÍTULO 2	
O ENSINO DE FILOSOFIA NA PERSPECTIVA DE KANT. ....	40
2.1 – A importância da história da filosofia para o ensino de filosofia no ensino médio.....	41
2.2 – O texto como instrumento de inserção no universo filosófico .....	49
2.3 – A importância do professor na formação da autonomia do educando .....	51
2.4 – Os Seminários de leitura.....	54
2.5 – O ensino de filosofia, as rodas de conversas e a leitura de mundo.....	59
CAPÍTULO 3	
APRENDIZADO DE FILOSOFIA NA PERSPECTIVA DE ROUSSEAU .....	64
3.1 – As oficinas como instrumento de produção e valorização da bagagem teórica e prática dos estudantes .....	72
3.2 – A arte e o ensino de filosofia na sala de aula.....	73
3.3 – A oficina de música .....	74
3.4 – A História em Quadrinhos e a filosofia.....	78
3.5 – A oficina de recurso audiovisual .....	80
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	90
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS. ....	93
ANEXOS.....	98

## INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como objetivo refletir sobre o ensino de filosofia voltado para a autonomia do educando. Defender-se-á uma posição contrária à ideia que na maioria das vezes é propagada, sobre a impossibilidade de ensinar filosofia. A afirmativa de Kant: “não se ensina filosofia, mas a filosofar” gerou uma série de incompreensões em torno do ensino de filosofia. Essa frase isolada pode induzir a uma interpretação incoerente com o pensamento kantiano. O autor problematiza a questão do ensino de filosofia a partir da premissa a não ser “pela história da filosofia”. O filosofar para Kant não remete a um discurso vazio, carregado de “achismos” e de frases sem sentido. Filosofar é adentrar no mundo dos clássicos e tomar parte diante do produzido.

O sistema dos conhecimentos filosóficos ou dos conceitos racionais a partir de conceitos. Eis aí o conceito escolástico dessa ciência. Segundo o conceito do mundo, ela é a ciência dos fins últimos da razão humana. Este conceito ativo confere dignidade, isto é, um valor absoluto à filosofia. É realmente, ela também é o único conhecimento que só tem valor intrínseco, pois, dela vem o valor de todos os demais conhecimentos (KANT, 2016, p. 126).

As questões em torno do ensinar filosofia ou a filosofar são tantas que aqui se elucidarão somente algumas questões, tais como: qual é a diferença entre ensinar filosofia ou ensinar a filosofar? Será que elas são realidades distintas, ou complementares? Como não existe um traço comum que defina o que é filosofia, existe até quem defenda que há filosofias, devido à multiplicidade das correntes e diversas concepções filosóficas que foram se solidificando ao longo dos tempos, dando sentido e significância a sua finalidade.

Em termos etimológicos, pode-se dizer que a filosofia nasceu na Grécia Antiga, por volta do século VI a.C., e que a união dos termos *philos* e *sophia*, significa amor à sabedoria. Para os gregos *sophos* (sábio), era aquele que tinha o privilégio do saber. O filósofo era aquele que procurava racionalmente o conhecimento, o espanto que era próprio do homem o levava ao confronto e a discussão. A célebre problemática kantiana entre ensinar filosofia e ensinar a filosofar deve permitir ao educando uma aproximação com a filosofia, em

que ele não aprenda apenas pensamentos, mas aprenda a pensar; guiando-o por uma metodologia onde aos poucos seja capaz de caminhar por si mesmo.

Pretende-se demonstrar a história da filosofia como um processo dinâmico na vida do educando. O que precisa ficar claro, é que tudo isso depende do modo como se trabalha a filosofia em sala de aula. O trabalhar com a filosofia nas escolas de ensino médio exige que se agregue um tratamento filosófico às aulas de filosofia. É fundamental, que se tenha em vista, conteúdos pertinentes à filosofia; e que a partir de uma prática adequada consiga fazer com que os discentes se familiarizem com este universo.

Por meio do contato com o texto filosófico e a história da filosofia o estudante tem a oportunidade de julgar e compreender os conceitos. Por isso, um ensino voltado para o eixo histórico, poderá levá-lo a dois percursos: o de ajudá-lo a construir seu conhecimento ou conduzi-lo para a tutela da heteronomia. A questão não está na possibilidade do ensino e de seu conteúdo, mas no uso que se faz dele. Através da razão, o indivíduo passa a ser, ao mesmo tempo, legislador e executor de suas próprias leis. É possível, portanto, estimular o estudante a pensar por si mesmo e assim adquirir habilidades de pensamento que irão direcionando, aos poucos, a autonomia intelectual.

A educação filosófica possibilita o desenvolvimento da crítica e da criação de ideias, permitindo o diálogo com o já produzido e uma atualização com criticidade e criatividade; visando a uma tomada de posição e não uma acomodação diante do que já fora pensado e problematizado. A proposta é demonstrar que a prática do ensino de filosofia perpassa a interdependência entre o seu ensino e a história da filosofia. Uma prática filosófica que promova uma autonomia pelo uso esclarecido da razão. O ensino de filosofia é indispensável para a promoção ativa do educando na construção de sua vida estudantil.

A dimensão histórica põe o estudante em contato com o devir filosófico, favorecendo instrumentos para que ele faça uma análise crítica e também fundamentos que o ajudem a se conscientizar dos fatos, a discutir teorias e tomar posicionamento diante dos conceitos já construídos. Fica claro que a história da filosofia e o texto filosófico têm um papel central para o ensino de filosofia auxiliando na desconstrução e reconstrução do pensamento. Portanto, não se trata de uma educação baseada no acúmulo de conhecimento, mas no ato de fortalecer as faculdades intelectuais permitindo que o educando faça uso delas.

Muitos compreendem o sentido de autonomia em sala de aula, com a liberdade de escolher, ou não, o uso de uniforme, a hora de estar em aula, ou no que diz respeito ao uso do aparelho celular. Kant parte do pressuposto de que a ausência de regras ou limites tornariam

as pessoas escravas de suas próprias vontades. Educar para a liberdade, mas com limites. Portanto, a disciplina não tem aqui uma tonalidade simplesmente negativa e castradora, mas sim um sentido positivo de adestramento que trabalha com as habilidades e o desenvolvimento dos educandos em sala de aula, preparando-os para a vida em sociedade. Evocamos outra face da autonomia, onde se propõe na vida dos educandos um estímulo para a produção de conhecimento.

O conceito de autonomia foi se consolidando através da história. Desde a antiguidade, nos tempos da ágora grega e da comunidade democrática percebeu-se a luta pela autonomia dos cidadãos. Na Grécia antiga, o discurso sobre a maioridade nasce com a sociedade democrática. Embora o sentido de autonomia esteja presente na tradição filosófica desde os gregos, ela adquire um caráter individual com o Iluminismo. Esta nova mentalidade exige uma formação libertadora que leve em conta o desenvolvimento autônomo do indivíduo. A maioridade e a emancipação não constituem uma propriedade abstrata e isolada dos contextos reais da vida. O homem se produz colocando-se à disposição sob tais condições da vida concreta com responsabilidade.

Chegou-se a uma época em que essa temática encontra a expressão máxima no pensamento de Immanuel Kant. Ele inspira que se pense em uma educação para a autonomia que busque desenvolver a emancipação do educando de forma que o indivíduo aprenda a pensar por si mesmo. A educação deve exercer na vida do homem o esclarecimento: que é a saída do estado de menoridade que, segundo o autor, é a incapacidade do sujeito de fazer uso de seu próprio entendimento, estando dependente da ação de uma força externa. O lema do esclarecimento é *Sapere Aude*, ou seja, tenha coragem de fazer uso público de seu próprio entendimento. Kant deixa claro que a menoridade é culpa do próprio indivíduo que não tem coragem de ousar pensar. Embora o estudante tenha o seu conhecimento de mundo, ainda assim, ele pode encontrar-se numa condição de menoridade intelectual, sendo incapaz de fazer uso de sua própria razão, por falta de decisão e coragem de servir-se de seu próprio raciocínio.

Somente pelo uso de uma razão esclarecida, como defende Kant, é possível distanciar dos autoritarismos e de uma perspectiva de mercado, que cada vez mais, se percebe em sala de aula; posturas que tentam inibir o livre pensar. Nesta proposta, exige-se uma educação que contemple estudantes participativos e não indiferentes e silenciosos. Paulo Freire, um dos mais respeitados pensadores da educação brasileira, sempre teve em pauta, nos seus escritos, a necessidade de uma educação que leve o protagonismo dos indivíduos, uma

educação que não seja bancária, em que os estudantes são meros depósitos de conteúdo. “Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção. É preciso ensinar e não transferir conhecimento (FREIRE, 1997, p.77).

Paulo Freire diz que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção. Criar momentos de interação que permitam aos estudantes indagar, questionar, discordar e demonstrar seu ponto de vista. A educação no seu viés de politização precisa despertar nas pessoas que elas são protagonistas de sua história e portadoras de direito. À medida que esses direitos são negados, o pensamento crítico oferece mecanismos de resistência que lhes auxiliem nesta reivindicação. O educador deve ser aquele que possibilita que o indivíduo se torne capaz de intervir no mundo. “Ninguém pode estar no mundo, com o mundo e com os outros de forma neutra (FREIRE, 1997, p. 77). A filosofia pode se tornar um mecanismo de resistência capaz de subsidiar um campo de possibilidades que enxergue o mundo a partir de outras concepções. O ensino precisa estar a serviço da política, sempre entendida como participação ativa e orientada para o bem comum.

Kant em sua obra sobre a pedagogia, afirma que a educação deve fazer com que as pessoas aprendam a pensar, e não ser meramente adestradas e levadas a repetir conteúdos mecanicamente. E esse pensar deve ser pautado em uma educação para a liberdade. O ensinar filosofia implica construir saberes mais do que simplesmente uma mera transmissão. Exigir uma relação em que os conteúdos sejam significativos para a formação intelectual dos educandos, mas também, para a decisão. A relação do que vai ensinar com a bagagem vivencial do aluno é de suma importância. O ensino de filosofia nas realidades sócio estrutural das salas de aula do Ensino Médio exige práticas metodológicas que provoquem um sentido na vida dos educandos para que eles interessem e encontrem interesse para o ensino de filosofia. Isto significa dizer que o professor precisa introduzir os estudantes diante de uma realidade e que aos poucos percebam a filosofia como um sistema vivo e atual, possibilitando uma chave para entender as problemáticas do seu cotidiano, que respeita a dinâmica do tempo para que esse envolvimento ocorra sem pretensão e sem o vício do resultado imediato.

Fundamentou-se uma reflexão sobre o ensino de filosofia pelo eixo histórico alicerçando em autores que trabalham com a questão da possibilidade de se ensinar filosofia. Por isso, Kant e Rousseau aparecem como autoridades diante desta problemática. Através da contribuição desses autores percebeu-se que a filosofia relaciona com as questões sociais, culturais e existenciais da realidade do educando. O caminho para ensinar a filosofia é o

contato com a tradição do pensamento filosófico. A negação desta realidade é a negação da sua própria natureza.

O frequentar os pensadores permite que se perceba que eles foram homens de um tempo; capazes de espantar e mergulhar profundamente nos problemas que viveram e que estão ligados intimamente a um momento histórico no qual surgem as indagações e preocupações em relação aos problemas filosóficos. A proposta do projeto de intervenção pedagógica executado na Escola Estadual Professor Hamilton Lopes, *Olimpíadas de filosofia*, surgiu deste questionamento: o que pode ser feito para que as aulas de filosofia adquiram um caráter e um significado no processo ensino aprendizagem? O espaço de sala de aula é um chão profícuo para que ocorra uma interação entre professor e educando e para que o ensino provoque, através de instrumentos metodológicos, uma valorização em estudar filosofia sem negar sua historicidade.

Os discentes a partir de um espírito de colaboração entenderam e se envolveram em uma dinâmica que permitiu que eles tocassem a filosofia com sua realidade. Na maioria dos casos, ela é concebida como algo tão abstrato e inatingível pelas mentes comuns, daí a necessidade de uma aproximação concreta a partir do contato com os filósofos e com suas problematizações em perene diálogo com o hoje da realidade estudantil.

O que se vai discorrer nos capítulos deste trabalho permitirá repensar no ensino de filosofia, haja vista que ela tem um papel preponderante na educação e na formação dos jovens ao longo de sua vida e não somente no recinto de sala de aula.

# CAPÍTULO 1

## AUTONOMIA E OLÍMPIADA DE FILOSOFIA

A presença da disciplina de filosofia no Brasil teve seu início com os Jesuítas e o seu ensino não enfrentava grandes problemas, pois, o público alvo do seu ensino a tinha como um complemento de sua formação, como um artigo de “luxo”. “A filosofia foi para o Brasil, desde esses tempos, um luxo de alguns senhores ricos e ilustrados, do colono branco [...] que gradativamente se constituía em classe dominante na colônia, reproduzindo os hábitos aristocráticos da classe dirigente da metrópole.” (HORN, 2000, p. 20).

A intenção de formar jovens, com pensamento e postura crítica e autônoma, possibilita traçar linhas de intervenção pedagógica dentro de um projeto que pretende despertar e desenvolver a capacidade problematizadora e produtiva dos educandos. A visão errônea de que o estudo da filosofia é reservado a uma minoria e estudantes, na maioria das vezes, alheios ao seu conhecimento, vão se constituindo em uma massa apática e heterogênea, o que nos permite contemplar obstáculos em relação à filosofia e o seu ensino, tais como: a deficiência vocabular de grande número dos estudantes, pouco ou nenhum hábito de leitura, a indisciplina na sala de aula, o desinteresse e a ansiedade; no entanto, esses fatores não podem se tornar empecilhos, para a criação de linhas de fuga na construção de saídas emergenciais para que a filosofia demonstre o seu papel na dinâmica do seu ensino.

O ensino de filosofia com bases sólidas de sua história, se bem auxiliado, pode despertar os alunos para maturidade escolar. Na alegoria da caverna de Platão<sup>1</sup>, encontra-se a atividade intelectual da busca pelo conhecimento, quando o prisioneiro sai do interior da caverna e se depara com outra realidade. A reflexão crítica sobre o conhecimento e o mundo,

---

<sup>1</sup> No livro VII, República de Platão encontramos o relato do mito da caverna. Imaginemos uma caverna subterrânea onde, desde a infância, geração após geração, seres humanos estão aprisionados. Suas pernas e seus pescoços estão algemados de tal modo que são forçados a permanecer sempre no mesmo lugar e a olhar apenas para frente, não podendo girar a cabeça nem para trás nem para os lados. A entrada da caverna permite que alguma luz exterior ali penetre, de modo que se possa, na semi-obscuridade, enxergar o que se passa no interior. A luz que ali entra provém de uma imensa e alta fogueira externa. Entre ela e os prisioneiros – no exterior, portanto – há um caminho ascendente ao longo do qual foi erguida uma mureta, como se fosse a parte fronteira de um palco de marionetes. Ao longo dessa mureta-palco, homens transportam estatuetas de todo tipo, com figuras de seres humanos, animais e todas as coisas. Por causa da luz da fogueira e da posição ocupada por ela, os prisioneiros enxergam na parede do fundo da caverna as sombras das estatuetas transportadas, mas sem poderem ver as próprias estatuetas, nem os homens que as transportam.

o faz questionar a antiga realidade em face de uma nova. Aí se revela a libertação do sujeito no uso próprio da razão de não aceitar cegamente a verdade do mundo sensível, denominado das sombras.

Alejandro Certelli (2009) em sua obra *O Ensino de Filosofia como Problema Filosófico*, discorre sobre a implementação de alguns recursos didáticos planejados no sentido de facilitar a atividade do docente. O ponto de partida será refletir sobre o problema que está na base: o que se entende por ensinar filosofia? Acredita-se que a discussão referente a esse problema está apta a ajudar na elaboração de melhores propostas de trabalho na medida em que potencializa a construção de uma concepção de um sentido para o ensino de filosofia.

Os estudantes serão introduzidos na leitura filosófica a partir de uma compreensão transformadora da atividade de pensar para além da sala de aula, ou seja, praticar o uso da leitura que os façam perceber elementos que sejam comuns ao seu convívio social. Para fins de enriquecimento metodológico, tomará como apoio o método do filósofo Silvio Gallo (2014), denominado de sensibilização<sup>2</sup> que para ele se trata do momento essencial na atividade do pensar filosófico e que prepara os educandos para a etapa da problematização, momento que se objetiva transformar o tema da aula em problema, no intuito de promover a participação dos estudantes a partir de questionamentos por eles suscitados. O desafio é lançar mão desses elementos, promovendo uma articulação entre os conteúdos trabalhados em sala e o contexto existencial dos envolvidos para que eles vejam que a filosofia não é algo tão distante de seu mundo.

As questões filosóficas estão presentes na vida das pessoas, independentemente da idade. Por isso, carece de um cuidado para que a filosofia não seja afastada, ou torne produto de uma minoria intelectual, onde os problemas que nos inquietam não sejam tratados de forma superficial. “Mas, que admita uma aproximação entre a filosofia e o homem comum, o que conduz à questão da democratização do acesso à filosofia” (RODRIGO, 2009, p.17).

A filosofia pode ser analisada sobre diversos ângulos. Um dos pontos em que se pode deter é sobre a do seu ensino. O ensino de filosofia precisa almejar o exercício público

---

<sup>2</sup> Na obra *Metodologia do ensino de filosofia* (2014), são elencados quatro passos metodológicos para o ensino de filosofia: sensibilizar, problematizar, investigar e conceitualizar. O da sensibilização, consiste em apresentar um tema à turma. Nessa etapa do método de Gallo é pertinente utilizar a gama de produção cultural que temos à nossa disposição. Um filme, uma fotografia, uma música pode sensibilizar um aluno a um tema com grande facilidade. Após sensibilizar é preciso problematizar. Por exemplo, apresentamos à turma uma fotografia onde vemos a fome. A fome pode ser problematizada de diversas maneiras; podemos criar uma questão política. Por que a fome, quando produzimos tanto alimento? Por que a desigualdade social? Após problematizar, devemos investigar. Nessa etapa devemos ir à fonte da filosofia, isto é, nossa tradição literária



da razão para que possibilite a emancipação dos sujeitos e, mais ainda, para que pela sua própria natureza e especificidade, possa estar presente e desempenhar o seu papel. Não podendo, portanto, desaparecer da dinâmica escolar.

Em diversos intervalos na história do País, viu-se vários cenários em que transitaram ou não a filosofia. Deteremos em um recorte a partir da Lei 4024\61 que decreta como uma de suas prerrogativas a não obrigatoriedade do ensino de filosofia. A Lei 5692\71 decretou a exclusão desta disciplina, da grade curricular do Ensino Médio. Nos períodos do regime militar que vai dos anos 1964 a 1985, ela vive o seu amargo exílio dentro do Ensino Médio público. Com a Lei 9394\96, nota-se uma recomendação de que ela é necessária para a cidadania, mas não presenciamos o seu retorno como uma disciplina obrigatória. Já em 2008, a Lei 11.684\08 estabelece a obrigatoriedade e divulga a sua inserção nos currículos do Ensino Médio. Isso é importante, uma vez que desperta uma busca pela formação dos professores. O ensino de filosofia exige também professores preparados para tal finalidade. Contudo, a aprovação da obrigatoriedade da disciplina em 2008 não foi suficiente para que ela saísse de um estado de marginalidade. Ainda hoje a filosofia é tratada dentro do currículo escolar de várias escolas como disciplina secundária, que só tem sentido para trabalhar valores e não para instigar a resistência, a criticidade e a postura de agentes autônomos.

A proposta da reforma do Ensino Médio de 2016 aponta diversos questionamentos sobre a presença ou não da filosofia como disciplina obrigatória no currículo escolar. Em torno, desta realidade, a discussão torna-se relevante sobre a importância, ou não da filosofia para a formação dos estudantes. Entretanto, esse cenário torna-se complexo por nos colocar diante de inúmeros problemas do ambiente escolar, como por exemplo, a “falta de interesse” pelas aulas de filosofia, a indisciplina, desmotivação e a ansiedade frente aos problemas no tocante a vida pessoal e familiar dos educandos. No âmbito específico da sala de aula, deparamos com as desigualdades econômicas, sociais e culturais, ensino de massificação, salas superlotadas, carga horária insatisfatória, sem contar com a idade psicológica prematura dos adolescentes que nem sempre estão preparados para executar as competências e habilidades exigidas.

O Artigo 35 da LDB (Lei de Diretrizes e Bases) nos oferece as competências e habilidades a serem trabalhadas no Ensino Médio de filosofia:

1. A preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo (Inciso II)

2. O aprimoramento do educando, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico (inciso III). O ensino de filosofia contribui para o debate acerca de competências para um ensino crítico e reflexivo.

No primeiro contato com a disciplina de filosofia, possivelmente surgem essas perguntas: O que é filosofia? E para que serve? Qual a sua finalidade no Ensino Médio? Ao introduzir o conteúdo em determinada realidade, a pergunta motivacional aparece: essa disciplina ou matéria “cai” no PAES (programa de vestibular parcelado da Universidade Estadual de Montes Claros) e no ENEM? (Exame nacional do Ensino Médio). Ou a mais comum, para que serve isso, se não acrescenta nada em minha vida? As disciplinas geram expectativas quanto a sua importância e razão da sua permanência na vida dos educandos. O professor precisa levar em conta essas expectativas e demonstrar, através do cotidiano e dos desafios, estratégias de espanto, estranhamento e curiosidade para que não se veja, depois de tanto esforço, a filosofia desaparecer das salas de aula do Ensino Médio.

Não é didático responder essa questão de natureza filosófica recorrendo à definição puramente etimológica, porque pode ofuscar uma questão que é especificamente filosófica. Essa indagação o que é filosofia? – “constitui um tema próprio e fundamental da filosofia mesma, e não admite, de modo algum, uma resposta única” (CERTELLI, 2009, p. 14). Constata-se, que o ensino de filosofia, tornou-se um problema diante de várias ideologias políticas e culturais do País. No alvorecer de um tempo de trégua, a filosofia precisou enfrentar vários percalços como a formação de profissionais, a demonstração da sua utilidade, identidade e finalidade; perante os desafios; e um vasto período de ausência, tornando uma realidade rara na vida de uma pequena parcela da população.

Uma vez instituída a obrigatoriedade da disciplina de filosofia no currículo do Ensino Médio, por meio da Lei 11.684 de 02 de junho de 2008, ela passou a estar inserida no sistema oficial de ensino, obedecendo às várias regulamentações que ordenam, organizam, administram e controlam a educação brasileira. As disciplinas curriculares não desempenham um papel neutro, em outras palavras, os conhecimentos vinculados às disciplinas não são autônomos. A liberdade de escolha do que ensinar na sala de aula é determinado por documentos que balizam o trabalho do professor de filosofia. Por trás do currículo sempre há um interesse „o currículo não é um elemento inocente e neutro de transmissão desinteressada do conhecimento social. O currículo está implicado em relações de poder, o currículo transmite visões sociais e particulares e interessadas (SILVA, 1995, p. 08).

O ensino de filosofia e a sua finalidade não podem ser tomados numa visão unilateral, excludente, e descontextualizada, para não correr o risco de fundamentar um ensino sem que esteja presente a sua tradição e que ele seja denominado de enciclopédico. Distanciará desta mentalidade que precisa ser aprofundada e desmistificada. Propõe-se um caminho de um ensino filosófico que valorize a tradição sem excluir os demais recursos didáticos que possam ser instrumentos para auxiliar o professor dentro de sala de aula, como a poesia, as expressões artísticas, os filmes, a música e a tecnologia dentre outros. O que se quer denunciar é que muitas vezes deixa-se de lado o texto filosófico, seus conceitos, e a tradição, com a noção de que se atinjam muito mais os educandos, com um texto poético do que, com um texto filosófico.

O ensino de filosofia visto pelo eixo histórico, na maioria das vezes, é associado a um mero ensino enciclopédico, sem perceber que esse eixo oferece estratégias para dialogar com os problemas vigentes na vida dos educandos. A filosofia precisa comunicar com seu público, suas expectativas e preocupações. E o professor pode fazer essa ponte, fazendo com que os educandos façam um encontro com o seu legado histórico. O ensino de filosofia tem o desafio de desenvolver a autonomia e o pensamento crítico. A partir desta constatação, surge uma pergunta: existe uma maneira única de ensinar filosofia? É possível uma metodologia na prática do ensino que desperte nos discentes uma postura crítica em relação a sua formação para a autonomia? O ensino aprendizagem não pode se reduzir exclusivamente ao cumprimento de horários, avaliações tradicionais e transmissão de conteúdo. Para que ocorra o aprendizado, muitas vezes se faz necessário sair da rotina da sala de aula em busca de alternativas que estejam mais próximas do educando, sem negar a sua natureza filosófica.

Nem sempre o papel da filosofia na formação para a autonomia está bem definido em relação a sua presença na vida formativa do educando, fato que pode provocar resistências e dificuldades. Como pensar a filosofia como prática do pensamento por meio de instrumentos conceituais? Na ausência destes instrumentos ocorrerá a atividade filosófica? Neste âmbito, surge a grande problemática: como iniciar os estudantes no campo filosófico se eles são indiferentes a ela? O desafio é o de desenvolver a filosofia num espaço de democratização do ensino, que exige a criação de hábitos e disciplina intelectual, justificando a sua inserção neste campo tão profundo do conhecimento; valorizando a realidade do educando, suas habilidades, curiosidade, o espírito investigativo e a criatividade.

Independente do filósofo, ou o tema a ser trabalhado, é muito importante utilizar diretamente com os alunos, os textos dos próprios filósofos, pois o contato com a literatura

original estimula o interesse e permite uma análise direta do pensamento. (ALMEIDA JÚNIOR, 2007, p. 22). É notório perceber resistência de muitos professores ao estudo da história da filosofia. Muitos acolhem a tradição filosófica de um ponto de vista externo, substituindo a reflexão pela mera transmissão de conteúdo. Essa postura muitas vezes, tem gerado uma metodologia que separa a filosofia da sua tradição.

### **1.1 As autonomias como princípio norteador do ensino de filosofia**

O século XVIII foi marcado pelo conjunto de ideias que espalharam por toda a Europa e que pode ser definido da seguinte maneira: “O movimento intelectual europeu conhecido como: Iluminismo, também chamado filosofia das luzes, movimento de Ilustração ou Aufklärung. De acordo com Kant, um dos mais notáveis representantes deste período, o homem deve procurar a sua saída do estágio de "menoridade", isto é, da impossibilidade de fazer uso do seu próprio entendimento. A superação deste estágio leva o homem a propagar a libertação da mente humana, que há tanto tempo estava a serviço da heteronomia.

O esclarecimento se concretiza com a passagem da menoridade para a maioridade. A menoridade é marcada pela incapacidade que o homem tem de servir-se do próprio entendimento, esta fase é caracterizada pela falta de decisão e coragem. O século das luzes elaborou planos para uma humanidade que aspirava conceitos libertadores entre os quais ganham destaque: o de universalidade, individualidade, e autonomia.

A “Aufklärung” exalta a autonomia<sup>4</sup>, o indivíduo, a sua capacidade de pensar, conhecer e agir pela luz da razão, em contraposição a toda autoridade que o submete a uma heteronomia<sup>5</sup>. Kant em um dos seus artigos de 1783-4 “Resposta à pergunta que é esclarecimento” tem consciência de que a passagem do estágio de "menoridade" para o de "maioridade" não é tão simples, uma vez, que para muitas pessoas é mais cômodo abrir mão de seu entendimento e hipotecá-lo, do que utilizá-lo. Para muitos, é mais fácil a continuação na “menoridade”, onde pessoas pensam e agem por eles, evitando a dor e o esforço, e acima de tudo correndo riscos.

---

<sup>4</sup> A palavra autônomo vem do grego: auto (eu mesmo, si mesmo) e nomos (lei norma, regra). Aquele que tem o poder para dar a si mesmo a regra, a norma, a lei, é autônomo e goza de autonomia ou liberdade.

<sup>5</sup> A palavra heteronomia vem do grego: hetero, (diferente, ou outro) e nomos (lei, norma, regra). Receber de outro a norma, a regra ou a lei significa a aceitação da norma que não é nossa, que vem de fora, quando nos submetemos aos valores da tradição e obedecemos passivamente aos costumes por conformismo ou por temor a reprovação da sociedade ou dos deuses. É característica do mundo infantil, viver na heteronomia.

Kant se posiciona de maneira radical contra esse fatalismo, quer seja natural quer seja divino, levando a todos os indivíduos ao lema do *Sapere Aude!* . É transformando a própria maneira de conhecer a realidade que o espírito humano transitará na fase adulta, renunciando toda forma de determinismo e de condicionamento. Diante do esclarecimento, o homem tem a liberdade de aderir a ele, ou adiá-lo. Dirá Kant:

Um homem no que diz respeito à sua pessoa, e mesmo se assim só por algum tempo, na parte que lhe incumbe, pode adiar o esclarecimento, a "Aufklärung"; mas renunciar a ele, quer para si mesmo quer ainda mais para a sua descendência, significa ferir e calcar aos pés os direitos sagrados da humanidade (KANT, 1974, p. 110).

Mas, ao contrário, se ao invés de ir contra a razão, o homem desprender-se da matriz coletiva e passar por processos crescentes de individualização, alcançará a maioridade intelectual, podendo usar a sua capacidade de pensar e libertar-se dos paradigmas que o impedem de crescer. Permitindo-se a emancipação da razão humana, principalmente naquilo que se refere ao campo da ética e da moral; em detrimento a quebra das tutelas que impedem o ser humano de chegar à idade adulta.

## **1.2 A autonomia na visão de Paulo Freire**

A filosofia nos seus primórdios, não nasceu no centro da Ágora grega, mas, como resultado das problemáticas vivenciadas nas periferias. “A filosofia não surgiu neste espaço. Nasceu nos espaços periféricos em seus tempos criativos. Aos poucos foi para o centro em suas épocas clássicas, nas grandes ontologias, até degradar-se na má consciência das idades morais, ou melhor, moralistas” (DUSSEL, 1980, p. 08).

A filosofia tem um papel de suma importância que é o de dialogar com o não filosófico para a obtenção da criação de um pensamento próprio, autônomo, criativo e não simplesmente reprodutivo. “A filosofia pensa o não filosófico: a realidade” (DUSSEL, 1977, p.10). Essa aproximação não é algo tão simples. Segundo Lídia Rodrigo (2009, p 12) “desde a antiguidade, a tradição filosófica tem enfatizado a descontinuidade entre filosofia e senso comum; é sintomático que os programas de filosofia desenvolvidos no Ensino Médio frequentemente comecem precisamente demarcando as diferenças entre ambos”. Para ela, a filosofia precisa se libertar de certos paradigmas fechados em si mesmos, para que circule e produza nas periferias dos países subdesenvolvidos.

Para auxiliar o entorno desta temática do ensino de filosofia tendo como eixo norteador a história da filosofia, recorreremos ao pensador brasileiro, Paulo Freire, que diante de sua contribuição na história da pedagogia nos oferece fundamentos que podem ser aplicados ao ensino de filosofia, para que seu ensino supere o ciclo fechado de reprodução e transmissão do passado, lembrando que esse perigo não é somente, daqueles que optam por esse caminho.

Paulo Freire em sua obra: *A pedagogia do oprimido* (2016) demonstra um perigo que precisa ser evitado, que é o do saber bancário, que se caracteriza na relação professor - aluno de forma estática, de transmissão de conteúdo e não de produção de conhecimento. Nesta relação, o educador pauta-se como sujeito e detentor do conhecimento, com a finalidade de que o estudante memorize e conheça o já produzido. Assim a educação torna-se um ato de depositar, onde o educando aparece como uma instância vazia que não tem nada a oferecer, desvalorizando sua bagagem do conhecimento de mundo.

Na contramão da educação bancária insere-se a ideia de uma abordagem problematizante, ou dialógica; enraizada na realidade e na experiência concreta do educando em que a educação problematizadora afirma a dialogicidade e se faz dialógica; ultrapassando a simples narração e ideia de transferir conhecimento. Na visão freiriana, a transição de um pensamento meramente opinativo, ou ingênuo para uma postura crítica e consciente decorre da compreensão da realidade a qual o indivíduo está envolvido.

Na pedagogia do oprimido, fica claro que ele detecta nesse universo de opressão e dominação; que o homem corre o risco de coisificar-se. Os homens precisam conscientizar-se desta situação concreta, para que a educação torne-se um ato de libertação. “Inventamos a possibilidade de nos libertar na medida em que nos tornamos capazes de perceber como seres inconclusos, limitados, condicionados históricos” (FREIRE, 2015, p. 138). Para isso, o homem precisa reconhecer-se como homem, na sua vocação ontológica e histórica de ser mais.

O homem é um ser que não se encontra pronto e acabado, mas em um contínuo processo em construção encarnado na história. O homem é inserido de maneira crítica na ação transformadora da realidade. Temos então a união de duas ações importantes: a de desmitificar a realidade e agir sobre ela para modificá-la. Daí a necessidade de o educador distanciar-se do sistema, para que, através de uma postura de estranhamento ele possa desbravar novos espaços. Precisa-se de posturas de resistência e de linhas de fuga, para que o professor não se torne instrumento do sistema, mas agente histórico de mudança.

Nasce um pressuposto ético, o de respeitar a autonomia e a dignidade do ser humano. O educador não ensina a partir do vazio. O educando vem com sua experiência de mundo. E isso é conhecimento. Os seus conhecimentos precisam ser respeitados e utilizados, para que dessa forma, se construa estruturas mentais e utilize mapas conceituais que permitam descobrir novos conhecimentos, caracterizando assim, uma aprendizagem prazerosa e eficaz. É imprescindível, ao educador, o conhecimento do contexto real da vida do educando: os elementos socioeconômicos, políticos e culturais nos quais estão enraizados. Segundo esse princípio, os pontos de vista, os conceitos, sentimentos, valores e atitudes que os estudantes trazem consigo (experiência), precisam ser considerados no momento inicial da aprendizagem, pois fazem parte do contexto real de ensino que, em relação com o conteúdo a ser estudado, auxiliará numa melhor compreensão por parte do educando acerca do novo conhecimento.

Esse processo de conscientização permitirá a descoberta da realidade como modificável, saindo de um determinismo que abraça muitas mentes, levando-os a não confiar nas suas potencialidades e experiências. O educando é protagonista do conhecimento, inserido no processo; torna uma força capaz de transformar, quando é visto e valorizado como sujeito histórico. O ser humano consciente, integrado em seu contexto, que reflete e age sobre a realidade, como um processo de interação e não a partir de uma visão natural dos fatores culturais e históricos. Não existe educação fora da realidade e da cultura humana e não existe homem no vazio. Propõe-se uma educação:

Que leve o homem a uma nova postura diante dos problemas de seu tempo e de seu espaço. A da intimidade com eles. A da pesquisa ao invés da mera, perigosa e enfadonha repetição de trechos e de afirmações desconectadas das suas condições mesmas de vida (FREIRE, 2015 p. 92).

Quando se fala em ensino para a autonomia, é essencial que se fale em política. Para que ocorra o aprendizado, muitas vezes se faz necessário sair da rotina da sala de aula para buscar alternativas que estão mais próximas da realidade.

A aula não é somente expositiva, pois pode apresentar outras formas estruturais que mantêm sua concepção geral que é a realização do processo de ensino. Sendo o processo de ensino uma ação, deve ter finalidades: “a aula é toda situação didática na qual se põem objetivos, conhecimentos, problemas, desafios, com fins instrutivos e formativos, que incitam as crianças e os jovens a aprender (LIBÂNEO, 1996, p. 178).

A pedagogia da autonomia contém procedimentos necessários para a prática do educador para que possa despertar a autonomia dos educandos no que toca as habilidades que possibilitam a tomada de consciência por parte dos educandos. A autonomia acontece na ação, no mundo e nos relacionamentos com os outros sujeitos, portanto, envolvendo a dimensão política no seu sentido mais amplo. As relações vividas na escola devem ser momentos de aprendizagem da democracia, pautado na liberdade, para que a prática educativa do ensino de filosofia aconteça em espaços sociais democráticos e livres de controles governamentais e de ideologias dominantes. Desmascarar a realidade solidificada, muitas vezes, é garantia de novos procedimentos que apontam caminhos e direções novas.

Para Kant, somos autônomos na medida em que obedecemos à lei que damos a nós mesmos. A liberdade de fazer uso público da razão é necessária para que exista autonomia de pensamento, da ação e da palavra. Para Kant a vontade dos seres racionais é capaz de promulgar a legislação universal a que se submetem, e esse é o princípio da autonomia. Seguir os princípios dos desejos é cair na tutela de outrem, a heteronomia. Os seres racionais são autônomos e tem uma dignidade particular. „O homem (e com ele cada ser racional) seja um fim em si mesmo, isto é, nunca possa ser usado meramente como meio por alguém (nem mesmo Deus), sem que seja, ao mesmo tempo, ele próprio fim, e que, portanto a humanidade em nossa pessoa tenha de ser para nós, santa” (KANT, 1974, p. 170). Age de tal maneira que usa a humanidade, tanto na tua pessoa como na pessoa de qualquer outro, sempre e simultaneamente como fim e nunca como meio.

Para além do individualismo, possam construir uma nova postura feita de colaboração, em que cada um possa ser autêntico em manifestar o seu ponto de vista. Esse recurso permite um ensino voltado para o exercício racional da liberdade para que os determinismos legítimos possam ser refutados e combatidos. Existe um anúncio profético de análise da conjuntura política social, denunciando esta relação dialética entre opressores e oprimidos, visando a partir de um trabalho de participação, uma vez que para ele ninguém se liberta sozinho: os homens se libertam em comunhão. Essa relação gera dependência na relação entre o oprimido e o opressor, e para que ocorra a libertação, precisa-se da conscientização de uma mentalidade desafiadora que lhes favoreçam na construção de sua autonomia.



Os homens precisam conscientizar-se desta situação concreta, para que a educação torne-se um ato de libertação. “Inventamos a possibilidade de nos libertar na medida em que nos tornamos capazes de perceber como seres inconclusos, limitados, condicionados históricos” (FREIRE, 2015, p. 138). O homem não é encerrado no seu destino pelo determinismo, por isso pode mudar e transformar a realidade. Quando o homem assume a função de sujeito consciente da sua situação, ele promove um diálogo onde se torna possível uma leitura e releitura do meio que o cerca. Essa abertura do ser e sua capacidade relacional permitem buscar uma direção rumo à liberdade.

A ação libertadora, pelo contrário, reconhecendo esta dependência dos oprimidos como ponto vulnerável, deve tentar, através da reflexão e da ação, transformá-la em independência. Esta, porém, não é doação que uma liderança, por mais bem intencionada que seja lhes faça. Não podemos esquecer que a libertação dos oprimidos é libertação de homens e não de coisas. Por isto, se não é autolibertação - ninguém liberta sozinho, também não é libertação de uns, feitos pelos outros (FREIRE, 2015, p. 97).

A riqueza de uma aula de filosofia reside em parte nos múltiplos e diversificados cotidianos: religiosos, econômicos, culturais e sociais, presentes em sala de aula. São vários mundos reunidos. Estamos imersos na cotidianidade de forma que nem sempre somos capazes de combinar estratégias de estranhamento. O cotidiano é familiar, tem pontos bastante comuns, apesar da sua heterogeneidade. Por isso, muitas vezes, não usamos da riqueza para associar os problemas que inquietavam os filósofos e que na maioria dos casos, estão imersos nos nossos questionamentos. Mas esse algo familiar torna-se também complexo, quando nos é forçado, produzir um distanciamento, reflexivo a partir do que ele nos oferece, para não se apresentar como algo fechado e religiosamente estruturado, como se não fosse possível alterá-lo.

A estratégia para o ensino de filosofia nesta reflexão define-se em torno da ideia, de articular a experiência cotidiana dos alunos, aos problemas filosóficos e aos textos da tradição filosófica. A participação ativa e consciente no ambiente escolar como: participação nas aulas, por meio de perguntas, debates, e roda de conversa exercita a auto-observação da fala, do pensamento, e proporciona um desenvolvimento da linguagem, da defesa de ideias, do raciocínio, da autonomia do pensamento, da interpretação do texto escrito, do exercício do diálogo, da tolerância com as diferenças, da reflexão sobre as responsabilidades sociais.

A escola deve respeitar os saberes socialmente construídos pelos alunos na prática comunitária. Discutir com eles a razão de ser de alguns saberes em relação ao ensino dos conteúdos. Discutir os problemas por eles vividos. Estabelecer uma intimidade entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduos. Discutir as implicações políticas e ideológicas, e a ética de classe relacionada a descasos. (FREIRE, 1997, p. 25).

Do ponto de vista de muitos educadores, a aprendizagem se desenvolve por meio de uma estrutura dialética de perguntas e respostas, através das quais o pensamento do educando se encontra inserido dentro desta problemática. Orientado por esse viés, o ensino da filosofia deve estabelecer um diálogo entre a filosofia dos pensadores e os problemas que norteiam o ser humano. O contexto grita por uma intervenção libertadora que não se contenta somente em demonstrar o diagnóstico, mas opera em comunhão de maneira solidária com a leitura feita dos encontros, não somente com os livros e as práticas pedagógicas, mas com a história dos que estão à margem, do que se insiste em oferecer voz e atitude. Muitos insistem em dividir os que nasceram dos que não nasceram para os estudos. Esse preconceito ainda insiste em nortear as nossas decisões e olhar para muitos que não reconhecem um sentido para estar na escola, ou nem sabem utilizar o conhecimento para a saída da escuridão, da ignorância.

Só se pode compreender uma educação que faça do homem um ser cada vez mais consciente de sua transitividade, que deve ser usada tanto quanto possível, criticamente, ou com acento cada vez maior de racionalidade, despertando a autonomia na vida do ser humano. Aqui a autonomia do saber, no sentido de escrever, pensar, compreender, interpretar e construir; tornando-se então o pensamento, interrogando-se a si mesmo. A filosofia oferece ao educando diálogo e a investigação, fazendo com que, por exemplo, o educador e o educando possam conversar e ler juntos apropriar-se das ideias em conjunto, construir a partir de outras pessoas e pensar independentemente de uma linha pré-estabelecida, explorando, cada vez mais suas hipóteses. Conseqüentemente, isso traz para suas experiências uma nova percepção do que é descobrir, inventar, decodificar e criticar.

Nota-se a clara e evidente necessidade de suscitar no educando uma consciência integral como parte de uma educação dialógica, libertadora e com possibilidade de se abrir à construção do novo. Prepara-se o cidadão pra uma sociedade democrática, onde a filosofia se ocupa de prepará-lo, neste caso o educando, com capacidade de intervir e transformar a realidade social no qual está inserido. A disciplina de filosofia ajuda na construção do

conhecimento crítico, científico que se estrutura fundamentalmente na perspectiva investigativa administrada em forma de questionamento, de acordo com a complexidade e profundidade do mesmo, levando em consideração o estágio de amadurecimento das turmas quanto à capacidade de abstração, observação, análise e síntese. Quando o educando assume a função de sujeito consciente, ele promove um diálogo onde se torna possível uma leitura e releitura do meio que o cerca. Essa abertura do ser, sua capacidade relacional permite que o ser humano busque uma direção rumo à liberdade. A aprendizagem se desenvolve por meio de uma estrutura dialética de perguntas e respostas, onde a filosofia proporciona ao estudante, através da leitura e da análise de texto filosófico, que se fundamenta e se justifica com o contato com a história da filosofia lhe ajudando a se expressar e articular o pensamento através das obras.

Assim, a problematização não passa somente pelo ato de identificar problemas, no caso dos estudos deste trabalho, problemas filosóficos e apresentá-los aos alunos, mas é preciso fazer com que esses problemas da história da filosofia, sejam problemas que interessem também aos alunos, para que sejam problemas que interessem também aos alunos, para que sejam motivados a pesquisar e refletir, portanto, para tornarem-se sujeitos do conhecimento (ALMEIDA JUNIOR, 2012, p. 32).

A filosofia oferece um relacionamento estreito com o processo de raciocínio, a sua árida abordagem da análise conceitual e seu próprio comprometimento na investigação cognitiva autocorretiva. Além disso, ela insiste no desenvolvimento de uma posição crítica, no exame do problemático e do estabelecido e na racionalidade do argumento, da explicação e do diálogo. O educando se percebe como sujeito pensante, conseguindo dialogar com o já produzido, num processo de ressignificação.

A possibilidade de ter um olhar diferente para a vida e propor um modo diferente de lidar com a construção das condições da existência humana e da sobrevivência, permitindo uma desconstrução histórica de que filosofia é para os grandes mentores pensantes. Gramsci desconstrói essa perspectiva de que a filosofia é algo muito para além das mentes comuns. Até os dias de hoje considera a filosofia como “algo muito difícil pelo fato de ser atividade intelectual própria de uma determinada categoria de cientistas especializados” (GRAMSCI, 1981, p. 34). Essa mentalidade é um mito que precisa ser superado. Precisa-se trilhar um caminho que todos os homens são, em sentido amplo, filósofos. Mesmo sem ter consciência

de serem dotados desta realidade. O modo de vida, as crenças, a concepção de mundo mesmo que ingênua carregam visões de mundo, por isso, portadoras de saberes gerados pela criação cultural.

Para Freire, ensinar não é transferir ou depositar conhecimentos, mas prática de ações que possibilitam a criação de condições para a sua construção numa dialética de quem educa também é educado. Parafraseando-o, podemos traçar um caminho de superação e não de ruptura do não-filosófico para o filosófico. O papel do professor que implica numa prática que envolva uma atuação humanizada que respeite o senso comum, e, ao mesmo tempo, estimule a sua reelaboração criativa adotando uma postura de “respeito e estímulo à capacidade criadora do educando. Esta postura docente implica o compromisso [...] com a consciência crítica do educando” (FREIRE, 1997, p. 32-33).

Lipman (2001) demonstra alguns passos norteadores para ensinar filosofia aos jovens desenvolvendo as habilidades e potencialidades do raciocínio. O ensino de filosofia é um meio que proporciona aos educandos os instrumentos intelectuais, imaginativos que necessitam e fornece subsídios para transitar de uma disciplina para outra, estabelecendo uma conexão entre os vários contextos do educando contribuindo positivamente para que o estudante torne-se o artífice de sua formação.

Ninguém é sujeito da autonomia de ninguém. Por outro lado ninguém amadurece de repente, aos 25 anos. A gente vai amadurecendo todo dia, ou não. A autonomia, enquanto amadurecimento do ser para si é processo, é vir a ser. Não ocorre em data marcada. É neste sentido que uma pedagogia da autonomia tem de estar centrada em experiências estimuladoras da decisão e da responsabilidade, vale dizer, em experiências respeitadas da liberdade (FREIRE, 1997, p.107).

A leitura do mundo é o ponto de partida, para que, a partir deste dado, estimula-se o papel da curiosidade e da produção do saber. O processo educacional vem como uma práxis libertadora e não como adestramento, no sentido negativo do termo. Uma vez, que esse processo vem como um aprendizado de mão dupla, onde se ensina e se aprende. “Saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção” (FREIRE, 1997, p.47).

### 1.3 O ensino de filosofia como questão filosófica

Depois de inúmeras lutas pela inclusão da filosofia como disciplina obrigatória nos currículos escolares do Ensino Médio; surge outro agravante: como lidar com a sua presença nos vários perfis das escolas de Ensino Médio, presentes nesta diversidade cultural, econômica e social da região norte mineira? O grande desafio é não permitir, que nenhuma ideologia aplicada, engesse a filosofia impossibilitando contemplar a sua dinamicidade. O seu ensino deve dialogar com os problemas do cotidiano, com o universo do estudante, definindo traços específicos de sua essência de modo que contribua para a formação de uma cultura que enriqueça o trabalho em sala de aula. A superação do não filosófico deve acontecer para o ingresso no terreno da filosofia, impedindo que o reducionismo cause uma banalização e uma postura superficial em torno do seu ensino. A tradição filosófica não pode ser vista como algo infértil. A prática docente deve intermediar um contato de tal forma, que a filosofia como um saber provocativo e motivador seja um acontecimento em sala de aula.

O ensino de filosofia proposto pelos livros didáticos circula em torno de dois grandes eixos: o histórico e o temático. A filosofia é um saber em construção, pois está sempre em movimento. O eixo histórico possibilita um contato primordial para que o ensino de filosofia não se perca de sua natureza e também não se torne um mero ensino dogmático. Deleuze nos oferece uma oportunidade para compreender que:

A história da filosofia não é uma disciplina particularmente reflexiva. É antes como uma arte de retrato em pintura. São retratos mentais, conceituais. Como em pintura, é preciso fazer semelhante, mas por meios que não sejam semelhantes, por meios diferentes: a semelhança deve ser produzida, e não ser um meio para reproduzir (aí nos contentaríamos em redizer o que o filósofo disse). Os filósofos trazem novos conceitos, eles os expõem, mas não dizem, pelo menos não completamente, a qual problema esses conceitos respondem. Por exemplo, Hume expõe um conceito original de crença, mas não diz por que nem como o problema do conhecimento se coloca de tal forma que o conhecimento seja um modo determinado de crença. A história da filosofia deve não redizer o que disse um filósofo, mas dizer o que ele necessariamente subentendia o que ele não dizia e que, no entanto, está presente naquilo que diz (DELEUZE, 1992, p.169-170).

O segundo eixo trabalha com temáticas de cunho filosófico. Em um pequeno diálogo com o pensamento de Silvio Gallo e Walter Omar Kohan (2000, p, 178), de maneira superficial, uma vez que não se trata da centralidade desta pesquisa. A ideia da filosofia nasce

como uma experiência filosófica, a partir da criação de conceitos. Defendem os autores que, “o ensino de filosofia deve estar organizado em torno de problemas, passando a ter um caráter monográfico em torno das questões que inquietam a filosofia”. Nesta perspectiva, far-se-á um sobrevoo ao pensamento dos filósofos franceses Deleuze e Guatarri, que indagam: o que é filosofia? Chegando a definição de que “a filosofia é a arte de formar, de inventar, de fabricar conceitos”. (DELEUZE, 1992, p.10).

Almeida Júnior (2012) escreve um artigo intitulado: eixos de organização dos conteúdos e a problematização no ensino de filosofia que além de explicar sobre esses dois eixos aparece uma terceira alternativa, o chamando eixo por área. Esses três eixos na visão do autor, não são excludentes e sim complementares.

Não se trata, de forma alguma, de propor um critério de demarcação entre os eixos do ensino de filosofia, porque, como sabemos pela própria história da filosofia, este caminho não é frutífero. Além disso, trata-se de uma análise teórica, cuja aplicação dos princípios, principal, implica necessariamente, que os outros dois serão secundários, mas nunca descartados; deve-se entender por fim, que a escolha do professor não altera essencialmente, de modo algum, a qualidade ou quantidade dos conteúdos. (ALMEIDA JUNIOR, 2012, p. 25).

Um ensino que visualiza o eixo por área de ensino contempla: ética, estética, lógica, metafísica dentre outras. Tomando por área, por exemplo, A metafísica, pode ser dividida nos períodos da história da filosofia. A proposta deste trabalho vai ao encontro desta constatação, uma vez que, não se vê a história da filosofia, de uma maneira simplista, de reprodução de um passado, mas, de uma construção, como possibilidade de criar uma aproximação do educando, no que diz respeito à natureza filosófica. Por isso, o professor deve encurtar essas distâncias: a do universo do educando e o universo filosófico, oferecendo estratégias, que propõem para suas aulas, conteúdos filosóficos significativos, que correspondam às situações e circunstâncias da experiência do cotidiano estudantil. Sendo possível o seu deslocamento do universo do senso comum para o da linguagem apropriada.

#### **1.4 As olimpíadas de filosofia, sua estrutura, funcionamento e a autonomia do educando**

O projeto de intervenção foi desenvolvido nas turmas de Ensino Médio dos turnos matutino (16 turmas) e vespertino (05 turmas) da Escola Estadual Professor Hamilton Lopes em Montes Claros - MG. A instituição acolhe aproximadamente 740 alunos, sendo a maioria

dos estudantes de classe média baixa. O projeto exposto propõe uma metodologia para que os estudantes tenham contato com o ensino de filosofia a partir do eixo histórico, possibilitando uma maior interação do estudante no processo construtivo do ensino aprendido.

Apresentou-se para a intervenção pedagógica, a inquietação de uma proposta que busca aproximar a filosofia dos problemas não questionados e analisados presentes ao redor de tanta acomodação e indiferença do pensar. O projeto foi pensado com a intenção de agregar valores, experiências dos educandos, interação da experiência escolar do Ensino Médio abrindo espaço para a interação com acadêmicos do Ensino Superior. Lipman (2001) demonstra alguns passos norteadores para ensinar filosofia aos jovens desenvolvendo as habilidades e potencialidades do raciocínio. Ele incentiva o pensamento crítico contra a instrução e transmissão de saberes que tem minado as escolas. Os objetivos que nortearam o projeto de intervenção são os seguintes:

*Geral:*

Possibilitar o contato dos alunos do Ensino Médio com o universo filosófico, a história da filosofia e a se posicionar de forma crítica, criativa e autônoma.

*Específicos:*

Contribuir para a formação filosófica dos estudantes do ensino médio; Despertar o interesse pela leitura e escrita filosófica através das rodas de conversas; Aproximar os educandos da história da filosofia, da investigação de conceitos e da criação de novas possibilidades de pensar por meio da filosofia; Desenvolver o espírito crítico e dialógico; Provocar o contato pela leitura e escrita filosófica; Integrar estudantes, acadêmicos e professores do ensino médio e superior; Trabalhar com as oficinas no processo ensino aprendizagem.

Tem-se a convicção de que as questões filosóficas estão presentes na experiência humana. Por isso, um olhar atento para que o ensino de filosofia seja reconhecido e acolhido com o espírito de investigação, autonomia e criatividade, numa dinâmica que pretende ir além da simples mentalidade de competição, mas que crie um espaço de colaboração e de estímulo para a construção de uma formação para a autonomia

Não se deixará de insistir na proposta inicial deste trabalho que se fundamenta na reflexão de um ensino a partir do eixo histórico, construído por meio de uma mediação, que desperte o interesse dos estudantes fortalecendo o processo ensino aprendizagem, que se estabeleça dentro e fora da sala de aula. “Não existiria filosofia sem a história da filosofia, estudar filosofia, se circunscreveria a compreensão dos conceitos e da ordem interna do texto filosófico (PIMENTA, 2008, p. 15).

Como base para o desenvolvimento deste projeto adotou-se um elo de diálogo entre o ensino de filosofia com a história da filosofia. A carta de Paris de fevereiro de 1995 declara que o ensino de filosofia deve ser preservado ou estendido onde já existe, criado onde não exista, e denominado explicitamente filosofia. E ainda reafirma:

Que a educação filosófica, formando espíritos livres e reflexivos - capazes de resistir às diversas formas de propaganda, de fanatismo, de exclusão e de intolerância - contribui para a paz e prepara cada um a assumir suas responsabilidades face às grandes interrogações contemporâneas, notadamente no domínio da ética, Julgamos que o desenvolvimento da reflexão filosófica, no ensino e na vida cultural, /contribui de maneira importante para a formação de cidadãos, no exercício de sua capacidade de julgamento, elemento fundamental de toda democracia (CARTA DE PARIS, 1995).

As experiências das olimpíadas de filosofia foram ganhando destaque nos mais diferentes espaços acadêmicos: Ensino Médio e Universitário. “Entendemos que para participar desta experiência os estudantes precisam compreender que o filosofar se faz de forma intencional e mediada pela ação docente e discente, por meio dos problemas filosóficos e problemas da vida cotidiana, dos textos clássicos da filosofia” (NESEF, filosofia e ensino, 2015, p. 41). Pegamos por exemplo, a experiência desta realidade na Argentina:

A Olimpíada Argentina de filosofia é um programa educativo no qual se intenta fomentar nos alunos a atitude e a atividade de discussão sobre temas que se encontram presentes nas representações sociais de um país, lugar ou região, levando-a para o campo conceitual filosófico [...] (LOBOSCO. M, 2005, p. 86).

A motivação do projeto interno da olimpíada de filosofia da Escola Estadual Professor Hamilton Lopes pretende atender os anseios de vários educandos que se preparam para o ENEM e PAES\UNIMONTES, mas esse viés é somente um ponto de partida, uma vez que sua finalidade não esgota neste anseio. A partir deste gancho, se trabalhará com o lúdico,



desenvolvendo a leitura, a fala e a escrita filosófica. Despertando o sentimento de cooperação e aproximando a filosofia do seu ensino e da realidade dos educandos; valorizando as mais diversas inteligências existentes no entorno do cotidiano estudantil.

O ensino de filosofia proporciona aos educandos, os instrumentos intelectuais de que necessitam, e fornece subsídios para transitar em um solo tão profundo que requer a cada dia uma atitude de espanto, estranhamento, e questionamento; auxiliando-os na construção de um conhecimento próximo ao universo do seu cotidiano. Ninguém nasce filósofo. Assim sendo, se respeitará o tempo pedagógico, para que o estudante acostume com a cultura filosófica. Por mais que, a filosofia esteja presente no cotidiano, ela tem seu ritmo e precisa de um acolhimento para que ocorra a sua atividade conceitual.

Não se deve esquecer igualmente, o papel do professor enquanto ensinante aprendiz na visão de Freire (1997), onde a tarefa do mestre deve ser prazerosa e exigente de seriedade, de preparo científico, emocional e afetivo cujas ações necessitam de ousadia. O terreno é árido. Não se tem o controle, o domínio e a certeza de quando será surpreendido por uma experiência filosófica. Mas uma coisa é perceptível: a filosofia não é propriedade de ninguém. A sua presença em torno do ordinário da nossa vida nos garante contemplar a desconstrução de tantas ideias que na sua maioria, se naturalizaram de tal forma, que tais referências são acolhidas sem nenhuma ressalva, como dogmas e estruturas universalmente aceitas.

Em tempos de agitação e ansiedade, os estudantes mais do que nunca precisam de incentivo para estimular o exercício da reflexão sobre os acontecimentos e indagações humanas. Extrapolar os limites de sala de aula, esse é o desafio. Para tanto é necessário o envolvimento dos estudantes, devido à carga horária de uma hora/aula semanal não ser suficiente, porém este fato não constitui um empecilho para que não se ouse colocá-lo em prática. Tudo isso será desafiado com uma análise crítica, sobre a qual o estudante possa se posicionar com liberdade em relação aos problemas e anseios sociais. Na parte acadêmica, mediado pelo professor, se recorrerá ao estímulo para produzir trabalhos sistematizados. A leitura dos textos filosóficos será a base para o fomento da experiência filosófica. Outro fator preponderante é o desenvolvimento dialógico entre os estudantes através das rodas de conversa, trabalho em grupo, extraclasse e questionamentos que serão levados para sala de aula para esclarecimento e aprofundamento das questões.

A olimpíada de filosofia apesar da forma conceitual que o nome carrega, pretende criar uma cultura de investigação solidária e não puramente de competição que muitas vezes

reforça o individualismo. Ao contrário, quer se tornar um espaço de colaboração para a construção do pensamento. A dinâmica é que por este meio, as questões filosóficas sejam conduzidas por didáticas que valorizem a natureza filosófica, permitindo que os estudantes pensem a realidade, a cultura e a política de maneira filosófica.

O desenvolvimento da capacidade de pensar leva o educando a adquirir autonomia na construção de critérios de criação e escolha. Possibilitando uma forma qualitativa de reagir sobre a sociedade, modificando a maneira de pensar, agir e sentir. O projeto “Olimpíada” foi dimensionado em três fases. Na primeira fase utilizou-se um simulado como instrumento classificatório, no sentido de que surgisse um líder em cada sala e os demais fosse agrupado. Essa primeira fase, embora de caráter classificatório, não houve eliminação. Permitiu-se que todos os alunos participassem das oficinas ofertadas durante o projeto, auxiliando nos trabalhos em sala de aula, rodas de conversa e apresentação; isso agregou valores ao trabalho em equipe, ajuda mútua, aprendizado e cooperação.

Ação filosófica formando espíritos livres e reflexivos capazes de resistir às diversas formas de propaganda e fanatismo, exclusão e intolerância, contribui para a paz e prepara cada um para assumir suas responsabilidades face às grandes interrogações contemporâneas (...) consideramos que a atividade filosófica – que não deixa discutir livremente nenhuma ideia, que se esforça em precisar as definições exatas das noções utilizadas, em verificar a validade dos raciocínios, em examinar com atenção os argumentos dos outros, permite a cada um aprender e pensar por si mesmo (UNESCO, 1995. DCE, 2008, p.47).

Esta afirmação da UNESCO exprime o caráter emancipatório da filosofia, que é formar “espíritos livres e reflexivos”, torná-los capazes de resistir às diversas formas de propagandas, fanatismo, exclusão e intolerância, e o seu resultado, ou, o seu valor está em proporcionar aos estudantes, uma experiência que possam aprender a examinar com atenção os argumentos alheios, e aprender a pensar por si. As olimpíadas de filosofia compreendem uma estratégia do pensar onde se envolvem os estudantes e o professor tendo por base a leitura de textos propriamente filosóficos, discussão em sala de aula, elaboração textual e apresentação pública em eventos e na escola.

A chave de leitura que insiste em medir a importância da filosofia não pode ser jamais o caminho de valorização que os vestibulares tradicionais, e os programas de avaliação seriada da UNIMONTES e outras instituições adotam. Muitas vezes nota-se um interesse quando eles percebem que as questões de filosofia foram contempladas pelo ENEM e outros

vestibulares. É urgente a superação desta armadilha mercadológica para que a atitude de curiosidade e espantos seja devolvida aos nossos sujeitos pensantes, visualizando a importância da filosofia, que está para além de uma necessidade puramente utilitária.

O projeto acontecerá em três momentos. O primeiro será intitulado de pré-olímpico, o segundo olímpico e o terceiro, pós-olímpico. No pré-olímpico, será o momento de divulgação, apresentação do projeto para as turmas do Ensino Médio matutino e vespertino, e as inscrições. Neste momento de socialização, os estudantes tomam conhecimento do projeto, sua estruturação e como eles podem participar. Aproveitando ainda para a realização de uma sondagem para que os mesmos opinem em relação de quais atividades eles gostariam de ver contemplado no projeto.

A partir da escuta dos estudantes fez-se a inserção de oficinas para que temas filosóficos e habilidades fossem valorizados. As oficinas contempladas foram: oratória, arte, teatro, música e produção de vídeo. Esses recursos utilizados possibilitaram a entrada dos temas transversais ampliando a formação para além da sala de aula e contribuindo para o espaço de enriquecimento cultural da escola, incentivando a presença ativa dos educandos no processo de ensino aprendizagem.

Estudou-se o projeto com os acadêmicos do PIBID, (programa de incentivo à docência) para que eles interagissem com a dinâmica do projeto e auxiliasse no que fosse preciso em relação às dificuldades dos estudantes. Para surpresa do projeto os estudantes começaram a se envolver bem antes do período de inscrição. A partir das inscrições, o projeto foi repensado, para que não excluísse os que estavam interessados. Fez-se necessário uma dinâmica de trabalho por turma, para que eles interagissem e construíssem sua participação e também as linhas flexíveis deste trabalho.

A fundamentação com o ensino da filosofia, dentro da proposta pedagógica da olimpíada é a de que, a filosofia seja uma disciplina geradora não apenas de conhecimentos teóricos, mas com implicações de natureza prática social. Ampliando as relações entre a educação e a sociedade, unindo o saber e o fazer; elementos essenciais na vida em sociedade. Diante desse contexto, Freire (1997) aponta a prática educativa voltada para o social em que os estudantes são convidados a pensar sua própria história e a sociedade na qual se inserem como sujeitos políticos. Ponto de vista contestado para que seja de contraposição e resistência a uma mentalidade que vem se destacando nas discussões do cenário educacional da chamada,

escola sem partido<sup>6</sup>. Onde muitas vezes, o contato com alguns textos filosóficos possa na interpretação de muitos, ser um instrumento codificado de doutrinação.

A olimpíada serve de base para discussão dos desafios existenciais. O seu papel é o de preparar não só intelectualmente, mas, politicamente, para desempenhar a prática da emancipação. O estudo da filosofia é essencial para ajudar o homem na superação da consciência ingênua e no desenvolvimento da consciência crítica, pela qual a experiência vivida é transformada em experiência compreendida, isto é, em um saber a respeito dessa experiência; dando subsídios para o aprimoramento da reflexão filosófica.

O desafio objetivo da linha de ação é aproximar o aluno do universo filosófico, concedendo-lhe a oportunidade para participar da construção de seu conhecimento. Ele se justifica na necessidade de buscar alternativas para que o ensino de filosofia traga o estudante para dentro de sua dinâmica e não fique alheio ao devir filosófico que atualiza no agora das suas ações. O ensino de filosofia tem que dialogar com o presente no qual os estudantes vivem, relacionam e se constroem.

O processo de ensino e aprendizagem da filosofia no Ensino Médio tem início quando os problemas filosóficos são enunciados e assimilados cognitivamente pelos estudantes, tornando-os mediadores de um processo de transformação da atitude ingênua do sujeito em direção à atitude filosófica. Isso ocorre quando, mediados pela ação docente, o estudante consegue enunciar os problemas filosóficos e partem a leitura dos textos clássicos da tradição filosófica por meio das análises teóricas conceituais a fim de produzir respostas ao problema enunciado (Olimpíadas de Filosofia NESEF; a experiência do filosofar no ensino médio, p. 33).

Pensar o ensino de filosofia de modo filosófico cria um espaço que fornece ao educando ferramentas do aprender a pensar, estudar e escrever a partir da filosofia. Ao participar desta experiência queremos que eles compreendam que o filosofar se faz de forma mediada pela ação docente, por meio dos problemas filosóficos e problemas da vida cotidiana.

O ensino de filosofia com a postura crítica e sistemática exige a criação de hábitos e disciplina intelectual, por isso, precisa estar inserido neste campo tão profundo do conhecimento; valorizando a realidade do educando e suas predisposições. Por isso, não se

---

<sup>6</sup> O Programa Escola sem Partido, ou apenas Escola sem partido, é um movimento político criado em 2004 no Brasil e divulgado em todo o País pelo advogado, Miguel Nagib. Ele e os defensores do movimento afirmam representar pais e estudantes contrários ao que chamam de "doutrinação ideológica" nas escolas. Ganhou notoriedade em 2015 desde que projetos de lei inspirados no movimento começaram a ser apresentados e debatidos em inúmeras câmaras municipais e assembleias legislativas pelo país, bem como no Congresso Nacional.

trata de um momento isolado, mas um processo de investigação e socialização contínua, das experiências filosóficas, de cada grupo de estudante, capaz de provocar o debate coletivo dentro e fora de sala de aula.

É preciso ousar, no sentido pleno desta palavra, para falar em amor sem temer ser chamado de piegas, de meloso, de a - científico, senão de anticientífico. É preciso ousar cientificamente e não blábláblantemente, que estudamos, aprendemos, ensinamos, conhecemos com o nosso corpo inteiro. Com os sentimentos, com as emoções, com os desejos, com os medos, com as dúvidas, com a paixão e também com a razão crítica. Jamais com esta apenas. É preciso ousar para jamais dicotomizar o cognitivo emocional (FREIRE, 1997, p. 10).

Uma das grandes dificuldades que apareceram durante o projeto foi exatamente com a etapa, que exigia a exposição dos trabalhos. Por isso, recorreu-se ao apoio dos acadêmicos do PIBID, para subsidiar esse conflito e também para auxiliar com a oficina de oratória e noções de Metodologia do trabalho científico com o objetivo de que fossem vencidos o medo e o nervosismo durante a exposição, dando-lhes independência e segurança no uso da voz e da reflexão. Acreditamos que seja um dos caminhos eficazes para a construção do princípio da autonomia. A sociedade hodierna se torna cada vez mais complexa, silenciosa e plural. Uma tendência diante de tanta complexidade é a individualização de cada ser. Por isso, a finalidade é a de preparar o educando para elaborar um saber em constante transformação e contato com a coletividade. Segundo Almeida Costa:

Um dos principais objetivos da filosofia, (...) que de resto constitui a melhor justificação para a sua inclusão no plano curricular dos alunos, é precisamente, o de desenvolver o espírito crítico dos jovens, ajudando-os a pensar por si mesmos e a fazê-lo de forma consequente (2004, p.11).

A proposta do simulado com quarenta questões foi aplicado como acolhimento à necessidade dos estudantes para prepará-los para o PAES- UNIMONTES e o ENEM. Utilizou-se esta motivação não somente para o encontro com o conteúdo de filosofia, mas para envolvê-los no engajamento do projeto. Como as salas de aula são heterogêneas e nem todos almejam o vestibular, fez-se uma especulação a respeito de como eles gostariam que o projeto se desenvolvesse.

Na primeira fase de preparação para o simulado, foram propostos para as turmas do primeiro ano os seguintes conteúdos: mito e filosofia, as origens da filosofia, os pré-socráticos, Sócrates, Platão, Aristóteles, lógica aristotélica e Paulo Freire. O tema refletido foi: a internet no controle do mundo: apareço, logo existo. Para os alunos das turmas do segundo ano, além do conteúdo do primeiro ano, foi proposto o estudo do helenismo; na Idade Média: Agostinho e Tomás de Aquino; no Renascimento: Maquiavel, Bacon, Galileu; na Idade Moderna: Descartes, Locke, Kant, Romantismo e o Existencialismo. O tema a ser abordado foi sobre o suicídio, a importância do outro. Os estudantes das turmas do terceiro ano, além dos conteúdos das séries anteriores, analisariam o pensamento dos contratualistas, as concepções estéticas, Hursel, Schopenhauer, Nietzsche, Sartre, Habermas, Foucault, Deleuze. O tema a ser discutido é o jeito brasileiro, com enfoque ético e político.

As estratégias foram as seguintes: criação de grupos de estudo para a preparação do simulado dentro e fora de sala. A turma se envolveu dentro da problemática proposta para cada série em quinze minutos, durante as aulas. A primeira fase aconteceu no dia 16 de setembro de 2017 e se dividiu em dois momentos: No primeiro momento, se realizou um simulado com duração de duas horas e trinta minutos de 7h as 9h30min. Dos 385 inscritos, compareceram 370.

Avançaram para a segunda fase os que obtiverem 60% de aproveitamento, ou os cinco primeiros colocados de cada série. Os que não se classificaram, permaneceram no projeto ajudando os demais com suas potencialidades diversas e participando das oficinas. Para a segunda fase os estudantes se prepararam através das rodas de conversa, que acontecem dentro das salas de aula e se estende fora da mesma, preparando-lhes para o espírito cooperativo e dando voz e atitude para que eles possam desenvolver as temáticas e habilidades. Ofereceu-se uma formação básica de metodologia do trabalho científico, redação e dinâmica de apresentação de trabalho. Com o objetivo de inseri-los dentro do processo de leitura e escrita filosófica. Os classificados assumem a liderança da turma, organizam a produção de vídeo e a preparação das rodas de conversa. Nas rodas de conversa eles convidaram profissionais ou acadêmicos para o enriquecimento de troca de ideias e esclarecimentos de dúvidas.

No dia 21 de outubro de 2017 os classificados compareceram para fazer a redação e os demais participaram de um mini-curso de metodologia científica. Em outro momento, todos foram encaminhados para as oficinas. Os classificados participaram do mini-curso em outra ocasião para prepará-los para a próxima fase. Os textos depois de corrigidos serão

devolvidos aos candidatos para que eles façam as correções. Depois de encaminhados foram entregues para os componentes que participariam da mesa na terceira fase. Dois textos de cada série avançaram para a próxima etapa.

Nesta última fase, os alunos classificados, dois de cada turma, se preparam juntamente com a turma para a exposição da redação e do vídeo produzido. No dia 08 de novembro de 2017, os 40 candidatos, participaram do projeto. Foi organizado da seguinte forma: para cada série havia um professor com dois acadêmicos que avaliaram a apresentação textual, eles tiveram 20 minutos para a exposição do texto. Na sala de vídeo da escola três acadêmicos do curso de publicidade e propaganda avaliaram os vídeos produzidos pela turma.

No dia 09 de dezembro de 2017, a partir das 07 horas, na quadra poliesportiva da Escola Estadual Professor Hamilton Lopes, aconteceu à culminância do projeto com a apresentação dos produtos de cada oficina e da premiação dos ganhadores. Compareceram neste evento, 400 estudantes, professores, direção e pessoas que auxiliaram nas oficinas e alguns pais que foram prestigiar o evento.

A oficina de teatro apresentou uma peça sobre o Romantismo, a oficina de oratória, a preparação do cerimonial e apresentação, a oficina de publicidade e propaganda toda a parte de mídia, explicação da logomarca das olimpíadas, que foi desenvolvida pelos estudantes e auxiliada pelos acadêmicos, a oficina de arte, expôs seu trabalho sobre marmorização de papel e a releitura do livro onde a felicidade está? E Vida feliz de Sêneca. A oficina de música expôs as composições e paródias produzidas para animar o evento. A principal meta do evento foi promover uma ação interdisciplinar ao integrar atividades de diversas áreas de diferentes áreas do conhecimento, ampliando o alcance e a força das discussões.

Depois da apresentação dos trabalhos, avaliou-se o projeto e se criou um blog para socializar o que foi produzido. No início do ano letivo de 2018, o projeto foi apresentado para os estudantes ingressos para conhecerem o que foi produzido e sobre o seu funcionamento, uma vez que a olimpíada fará parte dos projetos da escola, que acontecerá a cada três anos.

## CAPÍTULO 2

### O ENSINO DE FILOSOFIA NA PERSPECTIVA DE KANT

Depara-se muitas vezes com um ensino de filosofia pautado com a dicotomia entre ensinar filosofia e ensinar a filosofar, mentalidade muito propagada nas propostas dos livros didáticos. Essa mentalidade vem carregada de posturas de hostilidade em relação ao estudo da história da filosofia, onde esse eixo passa a ser substituído por outra perspectiva metodológica de ensino. Não se trata apenas de uma questão pedagógica do ensino de filosofia, mas envolve questões mais complexas em torno de se pensar e trabalhar com a filosofia, dentro de sala de aula.

A máxima ontológica de Kant sobre a impossibilidade de aprender filosofia toca diretamente o cerne desta problemática. Se tomarmos o modelo de educação grega ou cristã vemos que elas dependiam sempre da leitura de textos de altíssimo valor literário, linguístico e retórico, como exemplos de conduta e de escolha de valores, como a *Ilíada* e a *Odisséia* (FERREIRA, 2014, p. 21).

Um problema refletido nas obras dos filósofos Kant e Rousseau é sobre como deve ser o ensino de filosofia. E essa questão tem causado muita angústia atualmente. Uma reflexão minuciosa sobre a aplicabilidade do seu ensino é relevante para a prática docente nas salas de Ensino Médio. Uma educação pautada na produção da autonomia e da maioria orienta o sujeito para a decisão e coragem, para se servir de sua própria razão, de seu próprio entendimento. “Ouse pensar”, imperativo que aparece na contramão do comando que aparece: Não raciocineis. Precisa-se de uma mentalidade e meios didáticos para que a sala de aula permita e incentive a autonomia.

A presença da filosofia no ensino médio precisa da história da filosofia para introduzi-los na corrente do pensamento. A filosofia precisa demonstrar que o seu conhecimento não é senso comum, opinião cristalizada. Precisa, portanto, introduzir os estudantes naquilo que não é o mero cotidiano das questões. Uma filosofia que não seja escrava da ideologia econômica, que procura atender às necessidades do mercado e trabalho.

A história da filosofia, como é comumente entendida, isto é, como história das filosofias e dos filósofos, é a história das tentativas e das iniciativas



ideológicas de uma determinada classe de pessoas para mudar, corrigir e aperfeiçoar as concepções de mundo existentes em todas as épocas determinadas e para mudar, portanto, as normas de conduta que lhe são relativas e adequadas, ou seja, para mudar a atividade prática em seu conjunto (...). A filosofia de uma época não é a filosofia de um ou outro filósofo, de um ou outro grupo de intelectuais, de uma ou outra grande participação das massas populares: é uma combinação de todos esses elementos que culmina em uma determinada direção, sendo que seu culminar transforma-se em norma de ação coletiva, isto é, torna-se “história” concreta e completa (integral). (...) neste sentido, a história e filosofia são inseparáveis, formam um bloco (GRAMSCI, 1975, p. 1255).

A ideia de Kant em torno do ensino de filosofia é a de que é impossível ensinar filosofia, porque ela não é como a matemática, cujos teoremas e axiomas serão os mesmos, independentes dos teóricos. Por outro lado, na *Arquitetônica da razão* ele nos diz que é possível aprender filosofia se aplicarmos a essa máxima, outro atributo: a não ser pelo viés da história da filosofia. Entendemos esse acréscimo como uma possibilidade de ensinar filosofia através dos sistemas filosóficos, aparentemente esteja concluída nos textos

Analisemos o raciocínio kantiano: dentre todas as ciências racionais (a priori, portanto, só é possível aprender matemática, mas, jamais filosofia, a não ser historicamente); no que tange à razão, o máximo que se pode é aprender a filosofar (KANT, 2016, p. 603). Isso implica que só se aprende a filosofar quem antes aprendeu a filosofia, não contemplando aqui uma dissociação ou uma impossibilidade do ensino da filosofia, mas um complemento.

A tese muito difundida, de que não se ensina filosofia, mas apenas a filosofar, procura encontrar sustentação teórica em Kant, de onde se extrai a égide, de forma dicotômica: não se pode aprender a filosofia, mas apenas aprender a filosofar. Precisamos ir um pouco além desta interpretação unilateralizada e tendenciosa, reconsiderando as bases conceituais às quais ela se apóia. Por que ao desenvolver essa mentalidade, no próprio texto, como analisamos, a questão do ensino de filosofia ganha uma conotação sobre a qual apoiamos a argumentação de que a história da filosofia não é um apêndice ou algo secundário, mas fundamental para que seja possível afirmar que é possível o ensinar filosofia.

Kant considera que não nos pode faltar o conhecimento histórico. Ele está na base de toda cultura escolar e deve prover o intelecto com um acervo de conhecimento racional. Inclusive as obras dos grandes autores, tomadas como um fato do pensamento, contendo um conjunto de conceitos a serem ensinados, também se converte em conhecimento histórico. Transformam-se, assim, do ponto de vista daquele que aprende, em um exemplo histórico de como se pode fazer uso da própria razão. A partir desse acervo de conhecimentos racionais é que aquele que aprende pode fazer uso próprio de

sua razão, lançando mão dos meios disponíveis para pensar fins quaisquer. (SENEDA, 2014 p. 202).

O texto da Arquetônica da razão pura nos oferece condições teóricas em poder afirmar que o autor não procura dissociar o ato de filosofar do conhecimento da história da filosofia. Haja vista, a defesa de uma perspectiva que trabalhe com a mentalidade contrária de que não se pode aprender filosofia, mas somente a filosofar. Essa obra pode ser entendida como uma “metodologia” de como bem usar a razão e do modo como a filosofia, compreendida como crítica do conhecimento se afigura primordial para a formação crítica do sujeito.

A questão é que existe na maioria das percepções uma dicotomia entre o ensinar filosofia e aprender a filosofar que se coloca sobre uma base equivocada, como se os dois aspectos fossem inconciliáveis, como se fosse sempre necessário fazer uma escolha entre eles. Se escolher o ensinar a filosofia no sentido de ensinar conteúdos filosóficos fossem ultrapassados, enciclopédico e uma transmissão mecânica da história da filosofia. Já o aprender a filosofar, com o desenvolvimento de habilidades cognitivas e metodológicas visando ao aprender a pensar de modo autônomo por meio da aquisição de conteúdos e, por outro lado, que é possível aprender a pensar de modo autônomo por meio da aquisição de conteúdo e, por outro lado, que é possível aprender a pensar filosoficamente no vazio, sem conteúdo. O mais adequado nos parece ser trabalhar de modo integrado essas duas perspectivas, a do aprender a filosofar por meio do conhecimento crítico da filosofia, como ponto de partida para favorecer a promoção de uma educação genuinamente filosófica no nível básico de ensino (ALVES, 2009, p. 10).

A tradição filosófica não é um acessório, mas algo substancial ao exercício do filosofar. A verdadeira filosofia deve ser entendida como o uso que ela faz para si mesma da sua própria razão. Mudando de cenário em torno das obras kantianas, deparamos com um trecho dentro da obra *Metafísica dos Costumes*, na seção dedicada à Doutrina da virtude, algumas considerações que nos auxiliam na prática do ensino de filosofia. Ele escreve:

Os meios experimentais (técnicos) para a formação da virtude é o bom exemplo do próprio professor (sua conduta exemplar) e o exemplo preventivo de outras pessoas, porque a imitação, para o ser humano ainda não formado, é a primeira determinação da vontade para aceitar máximas que ele subsequentemente elabora para ele próprio (KANT, 1996, p. 479).

Kant na obra sobre a Pedagogia fala de dois métodos de ensino apresentados que são a acromática (do grego akroamai, “ouvir”). Os estudantes são colocados em uma postura passiva de meros ouvintes, e o professor assume o papel de detentor do saber, e o estudante se torna um mero depósito de informações, em que o homem não pensa por si mesmo. E o método erotemática (do grego eromai, “perguntar”). O professor pergunta aos seus estudantes aquilo que lhes quer ensinar.

Um modo de ensino dialógico, quando o mestre interroga a razão do aluno, ou modo catequético, quando ele simplesmente se dirige à memória deste último, pois, se alguém interrogar alguma coisa à razão de outrem, só pode fazê-lo dialogicamente, quer dizer, mediante questões e respostas que professor e aluno trocam um com o outro. Por estas questões, o mestre orienta o pensamento do seu discípulo. Assim, por meio de casos que o mestre propõe (ele é o parteiro dos pensamentos), disposições do aluno são desenvolvidas e o discípulo se convence deste modo, que ele mesmo é capaz de pensar: e fornece ao mestre por sua vez, (sobre a obscuridade ou sobre a dúvida suscitada por certas proposições recebidas) a ocasião para ele aprender por si mesmo, conforme o dito ensinando aprendemos, como ele deve bem interrogar (KANT, 1999, p. 618).

O método erotemático pode ser analisado de duas formas: o primeiro é o modo dialógico de ensino, e o segundo momento, o modo catequético de ensino. No primeiro é a fase do questionar a razão do estudante; no segundo, o questionamento é em torno da memória do estudante. Este envolve fases em que os estudantes se apropriam, e recitam pensamentos que ainda não são construídos pelo seu próprio entendimento, mas oferecidos pela história da filosofia. Os métodos não podem ser trabalhados isoladamente, mas de forma dialética onde um e outro ofereçam bases para que alternem perguntas entre si e ocorra troca de experiências. O método dialógico pressupõe uma maturidade maior do estudante, por isso, necessita do catequético. Para que ele assuma sua emancipação diante do saber.

O sujeito adulto não adquire, repentinamente, quer por um ato de iluminação, divina, ou por uma intuição intelectual pura, a condição de agir livremente obrigado pela lei moral. Isso mostra, então que a consciência do caráter obrigatório da lei moral deve ser resultado de um penoso processo formativo, a ser iniciado, já na infância, quando criança precisa ser educada a agir mediante regras menores, para, com isso, poder construir, progressivamente, a estrutura cognitivo-moral que lhe permitirá, quando atingir a fase adulta, agir de acordo com máximas, em últimas instâncias, de acordo com o próprio imperativo moral (EIDAM, 2009, p. 22).

O homem esclarecido rejeita a tutela, mas, para chegar ao estágio do sujeito adulto ele precisa ser educado e disciplinado. Para Kant, o homem é o único animal que necessita de educação, porque o homem é construído socialmente, portanto, é educado, e conseqüentemente disciplinado, isso significa afirmar que ele tem necessidade de uma força externa que o obriga incondicionalmente a se comportar segundo certos preceitos. “O homem é a única criatura que tem de ser educada. Por educação compreendem-se os cuidados de alimentação, subsistência, disciplina e instrução juntamente com a formação, por conseguinte o homem é bebê- educando- formando” (KANT, 2012, p. 09).

A disciplina representa uma necessidade para impedir que a animalidade prejudique o caráter humano, tanto do indivíduo como da sociedade. Kant relata o aspecto positivo e negativo da educação. Ele considera o aspecto da disciplina como sendo negativa, por seu caráter que elimina o elemento selvagem. O aspecto positivo é a instrução que chega à história do educando. Ao contrário dos outros animais, temos de aprender quase tudo: a andar, a falar, a distinguir o que podemos do que não podemos comer e todo o resto que nos permite viver no contexto das sociedades humanas e do mundo natural.

A disciplina transforma a animalidade em humanidade, um animal é já tudo mediante o instinto; uma razão alheia já lhe dispensou tudo de que ele precisa. O homem, porém, tem precisão de uma razão própria. Não tem instinto e tem de se dotar do plano do seu comportamento. Mas, porque não está logo, em condições de fazê-lo, antes, vem ao mundo em estado rude, assim outrem tem de fazê-lo por ele. (KANT, 1999, p. 10).

Para Kant a disciplina não é um obstáculo para a autonomia. Mas torna-se necessária para que o homem possa guiar sua vontade pela razão e tornar-se autônomo. Kant nos oferece bases para pensar um ensino aprendido que busca desenvolver a capacidade dos educandos para que tenham meios de perseguir as metas as quais se propõem livremente.

A disciplina não se justifica por si mesma, ela é necessária na medida em que prepara a inserção no campo da razão. É bom lembrar que autonomia é diferente de autossuficiência. Mas um meio para que o educando se socialize e aprenda a se colocar na posição do outro. Autonomia é a capacidade do ser, de agir moralmente por si mesmo, de forma a não depender de nada externo a sua própria razão, nem de um sujeito, nem de um princípio.

A disciplina por seu turno prepara o caminho para a parte positiva da educação que é a formação (Bildung) ou a cultura (Kultur). Este modo de se referir à disciplina e à

cultura como negativa e positiva é uma distinção que ocorre em todos os lugares. Nos escritos de Kant. Por exemplo, na *Crítica da Razão Pura*:

A compulsão pela qual a tendência constante para desobedecer a certas regras é reprimida e finalmente extirpada é chamada de disciplina. Ela é distinta da cultura, que deve dar meramente um tipo de habilidade, sem cancelar qualquer outra habilidade já presente. Para a formação (*Bildung*) de um talento, o qual já possui em si próprio o impulso para se manifestar, a disciplina oferecerá, portanto, uma contribuição negativa: a cultura e a doutrina (*Doktrin*) uma contribuição positiva (A 709/B 737 – A 710/B738).

A dificuldade para se pensar que o ensino de filosofia no Ensino Médio auxilia a desenvolver a autonomia reside no fato de que os estudantes estão em uma fase de formação, contudo é neste viés, que se pode pegar o gancho para demonstrar-lhes que é possível se libertar das amarras do “tutor”, pois, são capazes de pensar por si mesmos. Aí está o mérito da filosofia nesta fase da vida dos educandos, pois, pode apontar várias formas de conhecer e perceber o mundo e não somente uma maneira unilateral que o Estado, a religião, a escola e a família apresentam.

A fundamentação kantiana baseada na autonomia da razão contraria o sistema educacional tecnicista que se limita à transmissão de conhecimento de forma fragmentada e superficial impossibilitando ao indivíduo uma abertura para uma nova perspectiva sobre a educação e sua finalidade, retomando sua função emancipadora do homem para o esclarecimento. O eixo histórico do ensino de filosofia garante uma análise de que ele não comunga com as visões dogmáticas e monopolizadas que não conseguem perceber o devir histórico que permeia a realidade. Pode-se falar de um *devir* filosófico, no sentido de que a filosofia é diversa, e este aspecto, nos concede meios para o uso dessa palavra no plural; então filosofias e não filosofia, como uma arquitetura já construída, onde nos possibilita não somente uma análise, mas uma pluralidade de ideias que auxiliam nas transformações das estruturas.

Uma educação para a maioria, não é mais diretamente auto evidente, com o processo do iluminismo moderno, e não pode ser isolado do processo histórico do qual emerge. Quem exige maioria e autonomia como fim da educação retoma teses e concepções filosóficas que já tem por isso mesmo, uma história atrás de si, mas não necessariamente ainda diante de si (EIDAM, 2009, p. 56).

O ideal pedagógico em torno da autonomia vai ao encontro do emprego do conceito próprio deste termo, como sendo a capacidade de pensar por conta própria, não devendo ser imposta de fora, por qualquer força estranha ao processo pedagógico, mas algo que brote da própria relação entre educador e educando. O conceito de "autonomia" encontra máxima expressão em Kant. Nota-se que ele tenta afastar do sujeito toda e qualquer forma que o submete à heteronomia. Ele define o homem como ser racional; a partir deste prisma o homem é livre, age por si, tendo em vista a sua autonomia. Se existe uma disposição natural para a atividade do pensamento, o seu livre exercício, o melhor meio para a produção intelectual é a autonomia. Da mesma forma que se aprende a andar andando, aprende-se a pensar pensando. Essa disposição precisa ser norteada por um mentor, que no entender socrático, ajuda o discípulo a dar à luz ao seu próprio conhecimento, o que se intitula de maiêutica. Por isso, o professor deve estimular o educando a pensar por si mesmo, sem que nenhuma influência o atrapalhe de pensar por si mesmo.

## **2.1 A importância da história da filosofia para o ensino de filosofia no Ensino Médio**

A filosofia resiste a constantes ameaças de novas ofertas didáticas, e modelos marcados por uma cultura tecnicista, imediatista que se pauta na busca de rápidos resultados e vazias respostas. A história da filosofia permite um contato com sua tradição evidenciando um percurso dinâmico de sua construção e não como algo estático. O encontro do educando por esse âmbito, num processo de releitura e elaboração de uma proposta didática, faz com que esse eixo se transforme na sua propedêutica que guia para a construção autônoma e crítica do educando.

Independente do filósofo, ou o tema a ser trabalhado, é muito importante utilizar diretamente com os alunos, os textos dos próprios filósofos, pois o contato com a literatura original estimula o interesse e permite uma análise direta do pensamento (ALMEIDA JÚNIOR, 2007, p. 22). É notório perceber resistências de muitos professores ao estudo da história da filosofia. Muitos acolhem a tradição filosófica de um ponto de vista externo, substituindo a reflexão pela mera transmissão de conteúdo. Essa postura muitas vezes, tem gerado uma metodologia que separa a filosofia da sua rica tradição histórica.

O contato do educando com a história da filosofia é importante, para que ela não se perca do seu rico passado, possibilitando, pensar os dias e os problemas atuais. A reflexão filosófica é fundamental para organizar as ideias e desenvolver um senso analítico por meio do seu ensino. O ensino de filosofia na visão de Almeida Júnior (2012, p. 29) fundamentado pelo eixo histórico não se enquadra em um saber enciclopédico por excelência, mas, ao contrário, pode ser objeto de aulas dinâmicas, dialógicas e problematizantes ou meramente narrativas, dependendo da didática do professor.

As posturas vigentes entre a interação, história da filosofia e seus temas podem ser analisados, a partir de duas mentalidades. A primeira que se refletirá é a de Silvio Gallo, onde o eixo histórico, segundo a sua visão, acarretaria em um sistema enciclopédico; destruindo o poder de criação na vida dos educandos, colocando-os sempre na esfera da ingenuidade e não no campo da sua criticidade perante o mundo. A segunda postura apresentada é a dos autores do texto da UNESCO (2011) onde para eles, esses dois eixos devem apoiar-se mutuamente. Para Almeida Júnior (2012, p.29), trata-se de um contexto ainda mais profundo, uma vez, que é impossível dissociar a história da filosofia, das áreas e dos temas. Em qualquer eixo em torno do qual estejam organizados os conteúdos, haverá uma interdependência entre eles.

Dentro dos perfis do ensino de filosofia adotados por muitos professores, porque são eles, os responsáveis pela escolha dos livros e dos recursos didáticos empregados em sala de aula; existem os que excluem a história da filosofia, promovendo uma exclusão entre os eixos e não sua complementaridade.

A história da filosofia que divide os conteúdos nos períodos históricos e, em geral é organizado a partir das obras dos filósofos. Assim temos uma concepção quadripartida da história. Os períodos históricos podem, ainda, ser subdivididos em outros, por exemplo, a História da Filosofia Antiga subdividida em três períodos: pré-socrático, clássico e helenístico; História da Filosofia Medieval pode, por exemplo, ser dividida em dois períodos: Patrística e Escolástica; a Filosofia Moderna por sua vez, é geralmente por áreas teorias do conhecimento, Filosofia Política, Metafísica e, por vezes, por fenômenos como o Iluminismo. Quanto à história da Filosofia Contemporânea, em geral, não se a divide em períodos, mas correntes ou escolas filosóficas, como a fenomenologia e o existencialismo; o liberalismo econômico, e o marxismo e outras, assim como acontece no período helenístico o qual normalmente é estudado a partir das “escolas” (ALMEIDA JÚNIOR, 2012, p. 27).

Existem duas possibilidades de se conceber o lugar que a história da filosofia tem ocupado na sala de aula. Os que trabalham com o eixo histórico como uma linha central ou referencial. No primeiro caso, teria como pano de fundo o estudo dos sistemas de pensamento e dos filósofos, segundo a ordem histórica do seu percurso; evidenciando as relações entre os diversos pensadores, detectando os vínculos entre sua produção intelectual e o contexto histórico-cultural. Para esse passo trabalha-se com um recorte temporal, selecionando pensadores que pertençam a esta linha de raciocínio. No segundo aspecto a história da filosofia é tomada como referencial, sendo utilizada, para as abordagens dos temas. Neste caso, os conteúdos são organizados selecionando alguns temas ou questões específicas. Uma coisa que queremos defender é que a história da filosofia não é um mero apêndice, nem um adorno para o seu ensino, é mais enraizado a problemática que procuramos defender.

Ela deve apresentar-se como uma reflexão no presente. Nessa perspectiva, a aprendizagem filosófica não deve começar colocando o aluno de imediato diante da diversidade de doutrinas e sistemas filosóficos. A história ganha novo sentido quando, em lugar de apresentar-se como uma crônica do passado, passa a ser solicitada por interrogações postas no presente. A referência dos autores não constitui mera erudição ou um conhecimento pelo conhecimento, mas, um recurso precioso e indispensável para pensar as questões que desafiam o homem na contemporaneidade (RODRIGO, 2014, p. 51).

Não se compreende a filosofia ignorando Sócrates, Platão, Tomás de Aquino, Descartes, Kant, Rousseau dentre tantos. No atual cenário, a pergunta que se deve fazer é a seguinte: como e em qual sentido a história da filosofia dever estar presente no ensino de filosofia? E não se deve, ou não, trabalhar com esse eixo nas nossas práticas pedagógicas. A história da filosofia tem sido compreendida de maneira preconceituosa, onde é concebida como uma crônica do passado, ou um patrimônio onde se pesquisa sobre os grandes filósofos; nasce um questionamento: é possível ensinar filosofia abrindo mão da tradição?

Há nos parâmetros curriculares nacionais (PCN's) uma interpretação pouco equivocada sobre o ensino de filosofia onde afirma: que "não se ensina filosofia, ensina-se apenas a filosofar" (PCN's 1999, p. 50). Pensamento atribuído ao filósofo Kant, onde o mesmo, como se explicitou acima, deduz que é possível desde que seja tomado historicamente. Nas Orientações Curriculares Nacionais, (OCN's) aparece a concepção de um ensino no qual a história da filosofia ocupa uma posição mais privilegiada. Segundo as



OCN's, o ensino de filosofia jamais deve desconsiderar a história da filosofia, pois os textos filosóficos oferecem medidas e competências para o trabalho docente.

Não é possível fazer filosofia sem recorrer a sua própria história. Dizer que se pode ensinar filosofia apenas pedindo que os alunos pensem e reflitam sobre os problemas que os infligem ou que mais preocupam o homem moderno seria como pedir que descubram a teoria da gravidade sem consultar as contribuições de Newton (OCN's 2006, p.27).

A história da filosofia garante identidade ao seu ensino, propondo um pensamento ativo, vivo, cujos conceitos e elaborações dos pensadores continuam a oferecer um terreno fértil para nutrir um diálogo produtivo com o hoje da nossa história. Evidenciando que o ensinar filosofia é muito mais profundo que simplesmente filosofar, que pode até soar muitas vezes, pejorativamente.

## **2.2 O texto como instrumento de inserção no universo filosófico.**

Analisando o sentido e o lugar que o texto filosófico pode ser tratado nas aulas de filosofia, nota-se que ele contribui efetivamente na formação crítica do educando, preparando para uma postura autônoma de escrita e produção filosófica com estrutura lógica e argumentativa. Pode-se dizer que se tornou comum nos círculos acadêmicos e nos debates sobre o ensino de filosofia a defesa do uso do texto filosófico nas aulas do Ensino Médio. O que certamente não se tem é uma orientação, de que modo como essa apropriação deve ser realizada. Seja do ponto de vista dos critérios para seleção dos textos, seja do modo como os mesmos devem ser tratados como recurso didático. O texto filosófico é uma ferramenta metodológica que possibilita ao estudante o contato com o filósofo. Existem resistências quanto ao uso do texto filosófico, isso devido a um fator que solidifica de maneira equivocada, criando uma falsa noção de que a dificuldade na leitura seja um problema cultural. Esse fator precisa ser desmistificado fazendo com que o estudante se aproxime deste vasto caminho e para que este recurso seja usado com mais frequência e não de maneira isolada e ilustrativa. Por isso, a contextualização do texto auxiliado pela história da filosofia pode ajudar a quebrar as barreiras. Desde que seja selecionado de maneira apropriada para cada realidade de sala de aula.

Cabe ao professor, criar condições para que o contato com os textos filosóficos se torne viável. Possibilitando um desenvolvimento das habilidades e competências em torno do ato da leitura. Não se pode negar essa experiência, alegando que as realidades das salas de aula não favorecem esse contato. As estratégias podem aparecer de maneira gradual. Primeiro o contato com textos curtos, não apresentando muitas dificuldades no ponto de vista semântico e conceptual, com abordagens que apresentem interesse e domínio pelo docente.

De acordo com a autora Lúcia Maria Rodrigo, a leitura analítica apresenta-se em três grandes etapas significativas: a do esclarecimento semântico e conceptual que se trata de uma etapa preliminar, que busca o significado dos termos e conceitos desconhecidos. Outro instrumento ao qual se deve recorrer é um bom dicionário de filosofia, tendo o professor como mediador no auxílio necessário. A segunda etapa é a estruturação lógica do raciocínio. Cria-se nesta fase, um esquema, apresentando a estrutura discursiva do texto, mediante a elaboração de uma espécie de índice dos vários tópicos abordados, segundo a estrutura lógica onde se percebe o encadeamento de ideias na construção dos argumentos que dão suporte teórico às posições definidas.

O método das estruturas consiste em explorar mais a interioridade da obra do que uma suposta interioridade do autor. Porque mesmo que seu autor não se encontre mais entre nós, sua obra estará diante de nós nos livros, como um monumento, um objeto cujo sentido só é percebido quando se colocam em evidência as disposições conceituais que a tornaram possível. Esse método é, portanto, ante de tudo, um método de análise, mas, ele não é simples análise. A análise, com efeito, decompõe os elementos de um sistema e pode demonstrar como de fato esses elementos se agrupam nele, mas ela se restringe a isso, e não se preocupa em nos mostrar o porquê do agrupamento se dar de uma maneira e não de outra. O método das estruturas é sempre um método das razões: sempre há uma razão que preside o posicionamento deste ou daquele elemento. (GUEROULT, 1970, p. 164).

A terceira etapa seria a visão sintética do texto onde busca detectar qual o tema, o problema, e a tese, que permeia na ideia central proposta pelo autor. Como se percebe o texto filosófico precisa de uma metodologia clara para que ele não se torne algo de simples ilustração de um determinado assunto, mas de aprofundamento e contato com a construção filosófica. O texto filosófico é um rico instrumento para que o educando faça a sua experiência filosófica pensando sobre os temas que estão presentes na sua realidade e trazendo os textos dos filósofos como possibilidade de diálogo com os problemas que lhes

afetam. Requer ousadia para aproximar os estudantes dos ensaios de escrita e leitura filosófica. Os estudantes podem estudar os textos filosóficos e dialogar com o seu território de origem, fazendo uma releitura em torno de um problema surgido.

A leitura dos textos filosóficos pode se tornar um dos elementos mediador do ensino de filosofia oferecendo aos estudantes uma superação da consciência passiva e ingênua, e, em contraposição, suscitando uma postura crítica, fruto da própria reflexão da experiência vivida, sem cair no formalismo conteudista. Auxiliado pelo texto filosófico, o estudante tem que ter em mente que em uma única leitura, não conseguirá compreendê-lo por que o universo filosófico é um caminho denso, mas, não impossível de transitar. Basta a superação da mentalidade do menor esforço. Para familiarizar é necessário que se destaque alguns termos e defini-los para que inicie o processo de aprofundamento filosófico.

### **2.3 A importância do professor na formação da autonomia do educando**

O ensino de filosofia deve estar a cargo de profissionais com sólida formação filosófica, que dominem a história da filosofia e o seu universo conceitual. Neste sentido, um bom trabalho no Ensino Médio deve sempre se pautar pelo estudo dos próprios filósofos, textos que o professor deve ter a capacidade de selecionar em função do tema escolhido. O professor é ponte responsável de criar condições para que os discentes saiam do pensamento da doxa em direção à epistémé.

Esse deve ser um dos princípios da atitude dos docentes em sua forma de ministrar as aulas e de ser uma das competências no campo do ensino; fazendo com que os estudantes se apropriem do que é apreendido em vez de uma mera atividade de memorização. Kant em sua forma de conceber a educação pensa que uma das finalidades do ensino é libertar os sujeitos de preconceitos pra que possam progredir em sua forma intelectual e cultural. “A educação prática ou moral (chama-se prático tudo que se refere à liberdade) é aquela que diz respeito à construção (cultura) do homem, para que ela possa viver como um ser livre (KANT, 1999, p. 34). Nesse sentido se estabelece como objetivo principal da educação, a formação dos estudantes para que eles possam exercer a sua liberdade e sejam autônomos e não fiquem submetidos ao julgo de outras pessoas.

O papel do professor tem que estar definido, para que aconteça a transição do estágio do que Kant denominou de menoridade para o de maioridade. A didática juntamente com os recursos metodológicos deve facilitar esse momento. Cabe ao professor promover um

ensino que promova a participação ativa; onde os estudantes não fiquem acorrentados ao que outras pessoas ditam. O papel da filosofia tem uma função de “ensinar para a liberdade”, como defende Paulo Freire. Em um espaço democrático, o estudante assume uma atitude filosófica, refletindo em torno do que é dito e podendo expressar as suas ideias.

O desafio deste itinerário é possibilitar o contato com a herança da tradição filosófica surgida há mais de dois milênios, sem cair em um ensino enciclopédico dogmático. Fazer essa ponte entre a tradição e a prática de ensinar, para que os educandos se familiarizem e cultivem o pensamento alicerçado pela tradição, disponibilizando ao educando o contato com textos e obras filosóficas, através de recursos didáticos que permitam que eles falem ao nosso tempo, e nos auxiliem em uma reflexão aguçada do que está ao nosso redor.

A análise filosófica do seu ensino é de suma importância para organizar as ideias e desenvolver uma postura crítica e ativa do educando diante do seu estar no mundo. Porque “existe outro componente importante na atividade filosófica, a relação estabelecida entre aquele que experimenta e aquilo que é experimentado. Relação que é levada a sério, no caso da filosofia, pela leitura e escrita que nos põem em contato com os textos ou com o que foi pensando por outros (ELISETE, 2009, p. 113). A tarefa é a de despertar o aprendiz para a capacidade de comunicar e localizar nos debates da filosofia, não é uma mera repetição do passado, mas um diálogo, uma imersão na própria filosofia.

O método empregado por Sócrates, chamado de ironia para a atividade filosófica torna-se um modelo paradigmático por conceder meios que possibilitem que o educando aprenda de forma significativa e se aproprie verdadeiramente do conteúdo através de um esforço reflexivo de si mesmo e não apenas decorando conceitos que na maioria das vezes são esquecidos ao término das avaliações. A filosofia por sua natureza tem uma dimensão dialógica que propõe combater a atitude dogmática em que muitos pressupostos se colocam como intocáveis, mas, tendo como eixo norteador a discussão e o compromisso na produção de novas posturas e interpretação diante dos problemas colocados. O professor como mediador<sup>7</sup> neste processo é importante, uma vez que o educando não tem condições imediatas

---

<sup>7</sup> Podemos dizer que o professor mediador ocupa um papel intermediário entre os alunos e o conhecimento. Ou seja, orienta os alunos no processo de construção da sua própria aprendizagem. Este tipo de professor não considera os alunos como uma tábula rasa. Pelo contrário, sabe que os alunos trazem consigo muitas experiências e conhecimentos prévios. E que além de serem de extrema relevância, certamente podem ser incorporados ao desenvolvimento dos conteúdos escolares. O professor mediador também busca incentivar seus alunos para que eles possam desenvolver, gradualmente, uma atitude de autonomia, apropriando-se de um senso de responsabilidade própria.

para alcançá-la. Por isso, o intermediador, professor, faz a síntese entre o saber sistematizado e os sujeitos que navegam em seu horizonte.

Outra tarefa desafiadora é o risco de se colocar um ensino de filosofia a partir de seu eixo histórico aproximando-o da história e não da filosofia propriamente dita. É bastante notório logo nos primeiros dias de aula, ao serem interrogados pela importância da filosofia, os estudantes declararem que serve para conhecer a história dos gregos e dos mitos. Mas aos poucos quando se cria o espaço para o diálogo, e para a familiarização com os conceitos, percebe-se não saber exatamente quando, mas vai ocorrendo um amadurecimento a ponto de detectar intervenções profundas e inovadoras em torno do universo filosófico, colocando-nos em torno do problema filosófico o qual circunscreveu a ideia do filósofo.

O ensino de filosofia deve ultrapassar a dimensão de currículo escolar e do livro didático, pois, caminha na direção de uma disciplina de estudo propriamente dita, não no sentido de absorver conteúdo, mas de comprometimento e co-responsabilidade com os problemas sociais e políticos que precisam ser tomados como meios de problematizar a realidade. O ensino para autonomia exige que se adotem didáticas que favoreçam um olhar de transição dos temas e problemas para a construção de um processo de argumentação e análise para atitudes que desenvolvam interesse, criatividade e produção no ensino aprendizagem. Ao questionar os estudantes através da sondagem sobre o que é filosofia? O modelo conteudista vai esperar respostas que não contradizem com o modelo que se tem em mente e, qualquer outra formulação que saia deste parâmetro será considerada como uma resposta equivocada; engessando a filosofia e fazendo com que perca a sua essência questionadora, determinando um caminho que impossibilita a transição para a maioria. Se o discente permanece em sua “menoridade” e não ousa pensar por si mesmo, ao invés de autônomos serão cada vez mais autômatos de um ciclo onde o conhecimento nunca atingira seu objetivo, libertar as mentes e retirá-los da zona de conforto de dentro da caverna.

A capacidade de problematização sobre o ensino de filosofia é uma das competências do professor como mediador. Onde se utiliza meios para despertar o interesse dos educandos rumo à tentativa de elaboração de uma resposta a partir do uso da autonomia e da criticidade do educando, por isso existe uma prática pedagógica que não pode se resumir a uma simples transmissão da problemática sem problematizá-la a partir da realidade do estudante.

## 2.4 Os seminários de leitura

Os seminários de leitura dentro de sala, em grupo e de maneira contínua, abrem perspectivas para que o educando dialogue com o texto a partir do seu terreno, ou seja, da sua tradição, para uma nova territorialização; a da realidade na qual o educando e o educador estão imersos. Segundo Danilo Marcondes “o grande desafio para o ensino de filosofia consiste em motivar aquele que ainda não possui qualquer conhecimento filosófico, ou sequer sabe para que serve a filosofia, a desenvolver o interesse por este pensamento, a compreender sua relevância e a vir a elaborar suas próprias questões (MARCONDES, 2004, p. 64).

Para o seminário de leitura propôs-se o contato com algumas obras filosóficas: O Banquete (Platão), O Príncipe (Maquiavel), A Utopia (Thomas More), A Arte da Guerra (Sun Tzu), O existencialismo é um humanismo (Sartre), O Cândido (Voltaire) e O mito do desenvolvimento econômico (Celso Furtado). A introdução dos textos filosóficos depende da ascensão do grupo; no primeiro momento de abordagem não se pode parar diante das dificuldades; uma vez que o que se pretende seja a superação do senso comum através de um questionamento para depois se concretizar na abordagem aos textos de índole filosófica.

Como criar gosto pela leitura dos textos filosóficos se na realidade constatamos dificuldades de leitura, escrita e interpretação por parte dos estudantes? Desenvolver um trabalho com práticas docentes que ocorrem com uma carga horária de uma aula por semana, onde na maioria das vezes:

Não ocorre uma fixação no texto filosófico, devido às dificuldades apresentadas pelos estudantes em relação à leitura minuciosa, atenta e paciente do texto. A leitura quando é indicada, deve ser realizada em aula, e um período de até 50 minutos, com uma classe de, em média, 30 estudantes. O trabalho com o texto filosófico encontra aí sério obstáculo (TOMAZETTI, 2015, p. 60).

Assim sendo, o projeto abriu possibilidades para que nos encontros extraclasses fosse possível quebrar um pouco desta fatídica realidade e prolongar um pouco mais, a atividade filosófica. Em filosofia, a apropriação é lenta e se em algum momento isto não for tomado de maneira radical, essa constatação nunca será superada, e somente lamentada como impossibilidade de avançar significativamente, para que ocorra um ensino de filosofia dentro das realidades curriculares vigentes. A amplitude do questionamento filosófico, para que se tenham maiores hipóteses de possibilidades em abrir os horizontes de compreensão do

educando, acrescentando-lhe a oportunidade de uma radicalidade do pensar. O contato com a obra e sua reflexão permite perscrutar os problemas com maior profundidade, melhorando a competência de um raciocínio coerente, crítico e autônomo.

Encontrar um fundamento para o ensino da filosofia que não entre em choque com a natureza ou essência filosófica; isto é, que seja realmente filosófico. A filosofia é a disciplina ou atividade intelectual que, por natureza, fundamenta as formas do seu saber, todos os conhecimentos, incluindo os relativos ao ensino aprendizagem da filosofia, estariam nestas condições (BOAVIDA, 1991, p. 91- 92). O modo de ensinar e aprender filosofia tem influência sobre a própria filosofia, transforma aquilo que se ensina e aprende sob esse nome e, naturalmente, revelará diferentes faces do que se entende por filosofia. Tanto da que se ensina (perspectiva do professor), como da que se aprende (perspectiva do aluno). A filosofia, entretanto, não se constitui somente enquanto campo de conhecimento complementar, articulado aos demais existentes na grade curricular do Ensino Médio.

O desenvolvimento da atitude filosófica incentiva a capacidade crítica, indagadora, do estudante com o mundo que o cerca. Possibilitando a ultrapassagem da fronteira do conhecimento fundado na experiência cotidiana imediata, do senso comum, para a construção de uma postura de percepção e reflexão do estudante sobre o mundo e do seu lugar na construção de um devir histórico. Ler e escrever são atividades e instrumentos importantes, essenciais para o processo reflexivo; e tais habilidades não são adquiridas de maneira inata: aprende-se a ler lendo e escrevendo. Ações dessa natureza devem ser valorizadas no ensino de filosofia, pois o aprendizado da leitura e escrita e sua prática constante preparam o estudante para esse perene desafio.

O ensino, a leitura e a interpretação atenta dos textos que compõem as temáticas filosóficas podem mostrar a ligação desse campo do saber com os principais problemas que afligem o homem atual, além do fato que, se recorrer à sua própria história não se faz filosofia. Para o estudante do ensino médio é fundamental o contato com a riqueza e a pluralidade dos textos filosóficos, pois é o contato com tais textos que possibilita a ele uma visão mais rica do mundo que o cerca, das várias maneiras de questionar, a partir de várias perspectivas, e das possibilidades de resolver problemas. (SAID, 2014, p.117)

Não é tarefa exclusiva da filosofia a de ensinar, a ler e a escrever; mas precisa usar das mediações da leitura e da escrita, (...) como uma modalidade de desenvolvimento do pensamento dos educandos, como forma de ampliar seu universo interpretativo, permitindo

que elaborem sentidos para o conteúdo filosófico mediante a construção de significados (GHEDIN, 2009, p. 160). Serão explicitados alguns textos, produto desta dinâmica, que possibilitam acompanhar a presença da filosofia na escrita e na organização das ideias dos alunos do Ensino Médio; que foi resultado do contato com os debates e participação no projeto de intervenção e da roda de conversas.

Teve-se a responsabilidade não apenas na seleção dos textos e das obras mais adequadas para a explicitação dos conceitos gerais ou transversais, mas na elaboração de dispositivos, atividades, fichas de trabalho, técnicas de animação intergrupos, a convivência com o outro, como meios para atingir a autonomia do pensar. Com estes três textos ilustrativos, produzidos pelos estudantes na segunda fase da olimpíada, percebe-se como a filosofia aos poucos vai ganhando forma na escrita e na organização das ideias.

## **Modelo 01**

**Nome:** Isabella Durães Prates - **Turma:** 1º ano F

**Tema:** As consequências da superexposição nas redes sociais: “Apareço, logo existo!”

Do tempo de Descartes, aos tempos atuais, muita coisa mudou. A sua frase se centra na questão do sujeito pensante. “Penso, logo existo”. Essa mentalidade nos leva a pensar e a criticar tudo que está a nossa volta. Assim como as pessoas, a tecnologia também se desenvolveu. Aparelhos eletrônicos como a televisão, por exemplo, a internet também foi crescendo cada vez mais, fazendo, assim, ficarmos mais modernos e às vezes refém do que assimilamos nem um filtro crítico das informações.

Sabemos que tudo tem o seu lado bom, mas também o ruim. A evolução da internet trouxe inúmeros benefícios para nossas vidas. Poder se comunicar com alguém estando em qualquer lugar do mundo, por exemplo, foi e é de grande importância a todos. Poder ajudar outras pessoas, aprender a cozinhar estudar e fazer amizades, são outros dentre muitos recursos, que esse avanço tecnológico nos oferece.

Os perigos causados por essa tecnologia pode nos afetar e muito. Se expuser demais pode atrair pessoas que querem nos prejudicar. Marcar um encontro com quem não conhecemos poderá ser uma armadilha, pois esta pessoa poderá ser um assassino, um ladrão ou até mesmo um estuprador, e não queremos que nada de ruim nos aconteça, não é mesmo?



Ter a necessidade de postar demonstra uma fragilidade de quem quer ser visto para se tornar conhecido.

Passar tempo demais ligado a um desses aparelhos eletrônicos pode trazer riscos à saúde como o vício, depender demais dessas tecnologias para viver, atrair doenças como a depressão, deixar de ter uma vida normal, perder momentos com os amigos, poder sair e se divertir, entre outras coisas, deixando de aproveitar por não saber usar a internet.

A internet tem o seu lado bom e o ruim, certo? Então, vamos usá-la com moderação, diminuindo o tempo de uso, evitar compartilhar coisas da vida pessoal com os outros, evitarmos passar por experiências ruins e nos divertimos mais. Relembrando brincadeiras de infância, conhecer pessoas novas, na escola ou faculdade, sair mais com a família e os amigos, arrumar um emprego, fazer conquistas, realizar sonhos, fazer coisas assim nos ajuda a crescer, evoluir e ainda poder aproveitar muito a vida e o que ela tem a nos oferecer. Como dizia uma música „eu devia sorrir mais, abraçar meus pais, viajar o mundo e socializar, nunca reclamar, só agradecer““, vamos ser feliz com o que tivermos conquistado e conquistar mais e mais, a internet é boa, mas só se soubermos usar com sabedoria.

## **Modelo 02**

**Nome:** Jheniffer - **Turma:** 2º ano E

**Tema:** A importância do outro para a prevenção e diálogo acerca do suicídio

Com o passar dos séculos, nota-se o quanto a cultura, as ideias, e as expectativas mudaram para as pessoas. A população está sendo contada mais em números, e isso acarreta uma diminuição da importância de cada indivíduo na sociedade. Buscar entender a importância do outro é uma preocupação da filosofia que gera outra discussão paralela: o suicídio.

O ser humano é um animal sociável e dependente dos outros para viver. Quando traumas, problemas e frustrações ocorrem para um indivíduo, o apropriado é que ele busque conversar e pedir ajuda para alguém. Como disse Descartes; não é possível conhecer a consciência de outra pessoa, assim é imprescindível dar importância aos sentimentos humanos e oferecer apoio ao próximo. Pois quando isso não ocorre, a saída e resolução dos problemas são vistos para muitos como o suicídio.

Vários filósofos se colocaram a respeito desse assunto. Tanto contra ou a favor, como Albert Camus; que dizia que o suicídio oferece uma solução ilusória, já que quem tira a

própria vida prefere fugir a enfrentar seus problemas. Esses problemas dos quais a pessoa quer pôr fim, segundo Santo Agostinho, podem ser tratados com a bondade de Deus, sendo para ele um pecado cometer o ato.

Embora as escolas filosóficas opinem de diferentes maneiras, sabe-se que com a atenção e tratamento adequado é possível prevenir o suicídio. Buscar dialogar com profissionais que cuidam da mente humana como psicólogos, ou tentar se abrir com alguém de confiança é o primeiro passo para um recomeço. A importância e compreensão das necessidades do outro deve ser algo disseminado e tratado por campanhas midiáticas, pelas escolas, famílias e toda a sociedade. Só assim é possível formar pessoas que antes de tudo, respeitam seu corpo e buscam soluções permanentes que não geram sofrimento aos demais.

### **Modelo 03**

**Nome:** Matheus Rocha Bicalho - **Turma:** 3º ano A

**Tema:** A política e “o jeitinho brasileiro”

O Brasil sempre foi um país conhecido pela sua alta taxa de corrupção e violência, sempre que falamos em corrupção, lembramos de políticos, grandes proprietários e “criminosos de alta classe”, mas seria mesmo o problema da corrupção exclusivo dos “poderosos” e governantes? Muito se fala sobre o “jeitinho brasileiro”, a famosa “malandragem”, que espalha má fama do povo brasileiro para todo o mundo, algo com que as pessoas se “acostumaram”, e que é visto como algo normal e natural do cotidiano brasileiro, o costume de tentar de tudo, independente da ética ou moral, alcançar um benefício próprio.

Muitos reclamam da corrupção do país, mas não percebem que são corruptos, desde “colar” em uma avaliação, parar em vagas de deficientes, tendendo enxergar de maneira quantitativa uma ação que independente de consequências ou valores, sendo antiético, imoral e, muitas vezes, até mesmo ilegal, mesmo sabendo que é errado, a tomam como uma atitude normal. Não podemos interpretar de maneira acrítica a legitimação da égide Maquiavélica: “os fins justificam os meios, que de maneira isolada pode levar a legitimação de atos que levam ao benefício pessoal e não coletivo.

Não é só o governo brasileiro que é corrupto, o Brasil é um país corrupto, porque os brasileiros vêem a corrupção como algo diferente do dito “jeitinho brasileiro”, tentam levar vantagens em cima de tudo e todos, mas não esperam este tipo de atitude de pessoas que julgam ser de “autoridade”. Sempre foi passado de geração em geração, a ideia de que é

melhor ser “malandro” que ser um “mané”, antes ser esperto que otário, o que gera esta corrupção, “maquiada” de esperteza e criatividade, incrustada na mente das pessoas, que tornam utópicas às possibilidades de que um dia haverá uma mudança comportamental nos brasileiros, fazendo com que possa haver um governo mais transparente e, verdadeiramente, democrático, para o povo e pelo povo.

Apesar de extremamente utópica a visão de que, um dia, o Brasil possa vir a ser um país bem menos corrupto, há possibilidade de mudanças e o ponto de partida para tais mudanças, começa com nossas atitudes, tentar ao máximo ter um pensamento mais coletivo e menos individual, a respeito de direitos e deveres sociais. Campanhas governamentais e sociais, não só contra a corrupção do estado, mas contra a corrupção de toda a população, devem ser implantadas em escolas e empresas, privadas e públicas de todo o país. Deve ser feita uma diminuição da “propaganda” feita pela mídia do “jeitinho brasileiro”, como algo comum do cotidiano no Brasil, o apresentando como algo “glorioso”, como uma atitude inteligente e cultural brasileira.

## **2.5. O ensino de filosofia, as rodas de conversas e a leitura de mundo**

A estratégia para o ensino de filosofia define-se em torno da ideia de articular a experiência cotidiana dos alunos aos problemas filosóficos e textos da tradição filosófica. A participação ativa e consciente no ambiente escolar como: participação nas aulas, por meio de perguntas, debates, roda de conversa, exercita a auto-observação da fala, do pensamento, e proporciona um desenvolvimento da linguagem, da defesa de ideias, do raciocínio, da autonomia do pensamento, da interpretação do texto escrito, do exercício do diálogo, da tolerância com as diferenças, da reflexão sobre as responsabilidades sociais.

A escola deve respeitar os saberes socialmente construídos pelos alunos na prática comunitária. Discutir com eles a razão de ser de alguns saberes em relação ao ensino dos conteúdos. Discutir os problemas por eles vividos. Estabelecer uma intimidade entre os saberes curriculares fundamental aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduos. Discutir as implicações políticas e ideológicas, e a ética de classe relacionada a descasos (FREIRE, 1997, p. 25).

Do ponto de vista de muitos educadores a aprendizagem se desenvolve por meio de uma estrutura dialética de perguntas e respostas, através do qual o pensamento do

educando se encontra inserido dentro desta problemática. O ensino da filosofia deve estabelecer um diálogo entre a filosofia dos pensadores e os problemas que norteiam o ser humano. O contexto atual grita por uma intervenção libertadora que não se contenta somente em demonstrar o diagnóstico, mas opera em comunhão de maneira solidária e não imparcial do que lemos dos encontros não somente com os livros, e as práticas pedagógicas, mas com a história dos que estão à margem, do que insistimos em oferecer, um ensino inclusivo.

Só se compreende uma educação que faça do homem um ser cada vez mais consciente de sua transitividade, que deve ser usada tanto quanto possível criticamente, ou com acento cada vez maior de racionalidade, despertando a autonomia na vida do ser humano. Nota-se a clara e evidente necessidade de suscitar no educando uma consciência integral como parte de uma educação dialógica, libertadora e com possibilidade de se abrir à construção do novo. Preparando o cidadão para uma sociedade democrática, onde a filosofia se ocupa de preparar o cidadão, neste caso o educando, com capacidade de intervir e transformar a realidade social no qual está inserido. A disciplina de filosofia ajuda na construção do conhecimento crítico, científico que se estrutura fundamentalmente na perspectiva investigativa administrada em forma de questionamento, de acordo com a complexidade e profundidade do mesmo, levando em consideração o estágio de amadurecimento das turmas quanto à capacidade de abstração, observação, análise e síntese

Quando o educando assume a função de sujeito consciente, ele promove um diálogo onde se torna possível uma leitura e releitura do meio que o cerca. Essa abertura do ser e a sua capacidade relacional permitem que o ser humano busque uma direção rumo à liberdade que se fundamenta e se justifica quando o contato com a história da filosofia o ajuda a se expressar e articular o pensamento através das obras.

Assim, a problematização não passa somente pelo ato de identificar problemas, no caso dos estudos deste trabalho, problemas filosóficos e apresentá-los aos alunos, mas é preciso fazer com que esses problemas da história da filosofia, sejam problemas que interessem também aos alunos, para que sejam motivados a pesquisar e refletir, portanto, para tornarem-se sujeitos do conhecimento (ALMEIDA JÚNIOR, 2012, p. 32).

A filosofia oferece um relacionamento estreito com o processo de raciocínio, a sua árida abordagem da análise conceitual e seu próprio comprometimento na investigação cognitiva autocorretiva. Além disso, ela insiste no desenvolvimento de uma posição crítica, no exame do problemático e do estabelecido e na racionalidade do argumento, explicação e

diálogo. O educando se percebe como sujeito pensante, conseguindo dialogar com o já produzido, num processo de releitura e ressignificação.

Ninguém é sujeito da autonomia de ninguém. Por outro lado ninguém amadurece de repente, aos 25 anos. A gente vai amadurecendo todo dia, ou não. A autonomia, enquanto amadurecimento do ser para si é processo, é vir a ser. Não ocorre em data marcada. É neste sentido que uma pedagogia da autonomia tem de estar centrada em experiências estimuladoras da decisão e da responsabilidade, vale dizer, em experiências respeitadas da liberdade (FREIRE, 1997, p.107).

Para Freire, a leitura de mundo significa o ponto de partida, para que, a partir deste dado, estimula-se na vida o papel da curiosidade e da produção do saber. O processo educacional vem como uma práxis libertadora e não como adestramento. Trata-se de um aprendizado de mão dupla, onde se ensina e se aprende. “Saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção” (FREIRE, 1996, p.47).

A pedagogia freiriana evidencia uma enorme obra de sistematização teórico-prática de uma teoria do conhecimento aplicada à educação, pressupondo esta como um processo de construção humana, em que o conhecimento do senso comum é trabalhado no processo de construção de conhecimentos e saberes da vida e pela vida. Sua extensa obra é permeada pela preocupação com o respeito e a consideração com o conhecimento fruto da experiência social, como ponto de partida e de superação (NOVAES, 2010, p. 180).

Paulo Freire defende a ideia de que a leitura de mundo precede a leitura da palavra, afirmando que o ato de ler tem relação com as experiências vivenciadas pelo educando, mas também se constitui como experiência formativa. A roda de conversa é um instrumento metodológico, pois favorece um espaço para que os educandos estabeleçam um espaço de diálogo e interação no contexto de sala de aula, ampliando suas percepções sobre si e sobre o outro; em um movimento de alteridade e compreensão sobre o outro. A utilização deste recurso permite que o educando tenha voz e vez no espaço, sala de aula. É uma oportunidade de trabalhar a postura de escuta do outro, do respeito às diferentes opiniões e construção do conhecimento. As rodas de conversa, também nomeada por Paulo Freire (2016) de “círculos de cultura:

Proporcionam momentos de fala e de escuta. Para Freire ( os círculos de cultura são o diálogo, é a pronúncia do mundo, ou seja, é o processo de ler o mundo, problematizá-lo, compreendê-lo e transformá-lo. É um diálogo, em que “o pensar do educador somente ganha autenticidade, na autenticidade do pensar dos educandos, mediatizados ambos pela realidade, portanto na intercomunicação” (FREIRE, 2016, p.64).

Nas rodas de conversa, o diálogo, a curiosidade e a criticidade, são os pontos de partida fundamentais. O círculo de cultura aparece como uma iniciativa libertadora. Partindo de reflexões educacionais libertárias que possibilitam a criação de vários tipos de propostas, tendo como base um espaço democrático.

No círculo de cultura trabalha-se com relações entre pares, em círculo, olho no olho, partilhando e contrapondo entendimentos, compreensões diferentes numa construção coletiva de soluções. Superam-se e evitam-se as relações de “ensinação”, que fazem com que no grupo um fale e os outros ouçam submissamente. No círculo de cultura todos aprendem e ensinam. Esta metodologia exige respeito e reconhecimento da contribuição do outro e dialogicidade (BRASIL, 2006 p. 39).

Neste processo, todos aprendem e ensinam. Uma aprendizagem baseada na troca, na valorização do pensamento e na construção coletiva do conhecimento. Normalmente é assim que inicia a roda de conversa. Todos olham para o centro e diretamente nos olhos de cada um, cria-se um sentimento de estranhamento, vergonha. Às vezes esse olhar é constrangedor, mas por outro lado cria um sentimento de pertença e de autonomia. Onde se tem a certeza de que o educando tem o seu lugar, é capaz e participa da construção do pensamento.

Estimular a pergunta, a reflexão crítica sobre a própria pergunta o que se pretende com esta ou com aquela pergunta em lugar de passividade em face das explicações discursivas do professor, espécies de respostas a perguntas que não foram feitas. Isto significa realmente que devemos reduzir a atividade docente em nome da defesa da curiosidade necessária, a puro vai-e-vem de perguntas e respostas, que burocraticamente se esterilizam. A dialogicidade não nega a validade de momentos explicativos, narrativos em que o professor expõe ou fala do objeto, o fundamental é que o professor e alunos saibam que a postura deles, do professor e dos alunos, é dialógica, aberta, curiosa, indagadora e não apassivada, enquanto fala ou enquanto ouve. O que importa é que o professor e alunos assumam epistemologicamente curiosos (FREIRE, 1997, p. 96).

Ao falar o educando compartilha com os outros as suas experiências e aprende a argumentar abrindo uma porta para o grupo construir novas argumentações, tornando-se

assim, uma constante troca, união de saberes e experiências, gerando um espaço de aprendizado e construção coletiva, e ao mesmo de conquista e de empoderamento. O ato de escutar e a suspensão de valores contribuem para a aprendizagem e uma postura reflexiva autônoma. Ela auxilia consideravelmente na oralidade, o trabalho em grupo e a cooperação, a própria ideia de roda, sugere o espírito de integração. A simbologia do círculo agrega totalidade, integração, igualdade. Ou seja, é um instrumento de aprendizado individual e ao mesmo tempo coletivo.

Uma característica do que estou denominando de roda é reunir indivíduos com histórias de vida diferentes e maneiras próprias de pensar e de sentir, de modo que os diálogos, nascidos desse encontro, não obedecem a uma mesma lógica. São às vezes, atravessados pelos diferentes significados que um tema desperta em cada participante. Este momento significa estar ainda na periferia de uma espiral onde as diferenças individuais e as subjetividades excedem as aproximações. A constância dos encontros propicia um maior entrelaçamento dos significados individuais, a interação aumenta e criam-se significados comuns, às vezes, até uma linguagem própria (WARSCHAUER, 1943, p. 46).

A roda traz em sua concepção e simbologia os propósitos de liberdade e democracia. Deste ato pode nascer o sentimento de valorização, aceitação e respeito, e, mesmo que não de maneira simultânea, o dimensionamento e a compreensão dos textos. No momento de partilha e confronto de ideias deve ser suspenso qualquer preconceito e indiferença, reservando a todos o direito de falar e de ser ouvido.



*Figura 1: Roda de Conversa - 2º Ano B*

## CAPÍTULO 3

### APRENDIZADO DA FILOSOFIA NA PERSPECTIVA DE ROUSSEAU

O ponto de partida para essa reflexão não se fundamenta na obra *Emílio*, que sem sombra de dúvida é um tratado de fundamental importância para a história da filosofia da educação. Mas se apoiará em um pequeno trecho de outra obra, *Confissões*, que possibilita fundamentar a importância da história da filosofia e a viabilidade do seu ensino. Há um viés que possibilitará uma reflexão sobre o ensino de filosofia a partir da experiência deste grande autor. A sua obra permite falar do ensino de filosofia levando em questão a utilidade de estudar filosofia e as dificuldades de ensinar filosofia, visto que essa realidade toca profunda e diretamente a prática dos professores nos dias atuais.

Para os estudos das obras filosóficas, Rousseau declara que não teve um mestre específico, a não ser pelos diálogos com os padres que contribuíram para a sua formação filosófica. Rousseau em sua biografia vai dando indícios da sua formação intelectual, onde relata que frequentou ainda na infância uma escola regular, não formou em colégios ou academias e seus estudos foram realizados de modo independente, auxiliado quando necessitava de mestres particulares. Ele não adotou nem um filósofo de modo particular, que o rotulasse aristotélico, platônico ou pertencente a esta ou aquela corrente.

Começava com algum livro de filosofia, como a Lógica de Port-Royal, Ensaio de Locke, Malebranche, Leibniz, Descartes, etc. depressa verifiquei que todos esses autores estavam em contradição uns com os outros, contradição quase perpétua e formei o quimérico projeto de pô-los de acordo, o que muito me fatigou e me fez perder muito tempo. Dava trabalho ao cérebro e não adiantava nada (ROUSSEAU, 2008, p. 261).

Segundo a sua própria afirmação ele não prolonga na utilização deste método, e propõe um novo caminho. Ler o autor, sem fazer nenhum paralelo com as ideias do leitor e nem tampouco com a de outro. Aqui se nota o quanto é importante conhecer um filósofo, pelos seus escritos, e não somente através de seus comentadores. Os estudantes do Ensino Médio precisam ter contato com a filosofia através dos seus escritos. Por essa razão, o livro didático precisa ser uma ferramenta, mas não o único meio pelo qual eles possam ter acesso ao universo filosófico. Nesta etapa surge o momento para organizar as ideias demonstradas



pelo autor. Segundo o pesquisador em Rousseau, Almeida Júnior o que importa não são as detecções das contradições, mas o método. A primeira a de procurar alguma aproximação, alguns princípios em comum entre os filósofos.

Acreditamos que essa ideia do quimérico acordo entre os filósofos fosse decorrente da intuição de que houvesse uma verdade única, algum conhecimento que sendo universal aparecesse entre as brechas que a linguagem dos filósofos deixasse transparecer. Talvez essa ideia seja decorrente dos conceitos serem, muitas vezes, as mesmas palavras, o que dá a impressão de que os filósofos falam da mesma coisa, mas como sabemos, é possível que as palavras sendo as mesmas, sejam apenas máscaras que ocultam conceitos; os quais por vezes, apresentam sutis diferenças e, por vezes, diferenças gritantes (ALMEIDA JÚNIOR, 2014, p. 218).

Depois do abandono deste método, Rousseau afirma que encontrou um mais elevado, que este baseia no contato com a escrita do filósofo, sem mediações. E sem temer a dificuldade do leitor em torno da mesma. Ainda na linha deste recurso, aplicado por Rousseau deparou-se com o que na atualidade é chamado de método estrutural<sup>8</sup>. Ele estuda as ideias expostas pelos filósofos sem contrapor com as ideias de outrem; não julgando a falsidade ou veracidade das ideias, levando-as ao confronto com a realidade ou com outros pensadores. Esse método no seu ponto de vista foi positivo uma vez que adicionou ao seu vocabulário uma série de conceitos que permitiram ter uma base filosófica e a segunda foi o “aprender a raciocinar.” “Começamos por organizar uma exposição de ideias, verdadeiras ou falsas, porém nítidas, esperando que minha cabeça esteja bem provida para poder compará-las e escolher (ROUSSEAU, 2008, p. 94). Rousseau afirma que este método lhe proporcionou a erudição, um vocabulário com uma série de conceitos que lhe ajudou na formação intelectual. Além de ensiná-lo a raciocinar, auxiliado pelo raciocínio dos filósofos, preparou para uma autonomia do seu pensamento.

---

<sup>8</sup> Esse método foi criado por Victor Goldschmidt em seu posfácio intitulado de Tempo Histórico e tempo lógico na interpretação dos sistemas filosóficos. Para o autor haveria duas maneiras distintas de interpretar um sistema; ele pode ser interrogado, seja sobre sua verdade, seja sobre sua origem; pode-se pedir-lhe que dê razões, ou buscar suas causas. Mas, nos dois casos, considera-se ele, sobretudo, como um conjunto de teses, de dogmata. O primeiro método, que se pode chamar dogmático, aceita, sob ressalva, a pretensão dos dogmas a serem verdadeiros, e não separa a léxis (A. Lalande) da crença; o segundo, que se pode chamar genérico, considera os dogmas com efeitos, sintomas, que o historiador deverá escrever a etiologia (fatos econômicos e políticos, constituição fisiológica do autor, suas leituras, sua biografia intelectual ou espiritual etc.) (GOLDSCHMIDT, 1963, p. 139).

Por fim, renunciando ainda a este método lancei mão de um infinitamente melhor, e ao qual atribuo todo o progresso que posso ter feito, apesar de minhas faltas de capacidade, pois é certo que sempre tive muito pouca para o estudo. Ao ler cada autor, obriguei-me a adorar e seguir todas as ideias de que ele expunha sem entremear as minhas nem as de outro e sem jamais discutir com ele. Dizia a mim mesmo: começemos por organizar uma exposição de ideias, verdadeiras ou falsas, porém nítidas, esperando que minha cabeça esteja bem provida para poder compará-las e escolher (ROUSSEAU, 1965, p. 261).

O contato com a história da filosofia auxilia os estudantes não somente a absorver o conhecimento em si, mas para conceder embasamento para que os mesmos criem possibilidade de pensar de maneira sistemática. O contato com o pensamento dos filósofos auxilia os educandos e torna uma ferramenta eficaz ensinando-lhes a racionar. Isso não ocorre de imediato, ou seja, de uma hora para outra. É necessária motivação para que não ocorra logo de início um abandono e resistência que impossibilite uma leitura persistente, fazendo com que o estudante possa aos poucos desenvolver a capacidade da leitura e a sua escrita dentro de um universo mais sistematizado.

**Tal método tem seus inconvenientes e eu o sei; mas contribuiu para que me instruisse que era o objetivo.** Ao fim de alguns anos passados a não pensar senão pelas ideias de outros, sem refletir por assim dizer senão raciocinando, **vi-me com base suficiente para meu próprio uso e para pensar sem o auxílio de outrem.** Então, quando as viagens e os negócios tiraram-me os meios de consultar os livros, divertia-me recordando e comparando o que tinha lido, pesando cada coisa racionalmente e julgando algumas vezes os meus mestres. Por ter começado tarde a exercitar minha faculdade de discernimento, não acho que ela tivesse perdido o vigor; e **quando publiquei minhas próprias idéias, não me acusaram de ser um discípulo servil e de jurar in verba magistri** (ROUSSEAU, *Apud* ALMEIDA JUNIOR, 1965, p.261. *Grifos do autor*).

A história da filosofia é um instrumento pelo qual Rousseau mantém contato com os filósofos e pôde fazer uma análise das razões que estavam na base da construção dos sistemas, através de um eixo relacionado com o tempo, o qual estava inserido. Por isso, o objetivo do ensino de filosofia não se baseia apenas na ousadia de transmitir o conhecimento dos filósofos para que os estudantes memorizem e reproduzam seus pensamentos e conceitos com o objetivo de tirar nota nas avaliações ou vestibulares. Mas orientados pelos filósofos, consigam a autonomia e aprendam a raciocinar por si mesmos. Deparou-se não com uma

ruptura do ensinar filosofia, ou ensinar a filosofar, uma vez, que estas dimensões são associativas e não dissociativas, ou seja, elas se completam.

A história da filosofia foi o conteúdo a partir do qual se debruçou criteriosamente; mergulhando nos argumentos dos filósofos e compreendendo lhes as razões – o tempo lógico dos sistemas - foi exercitando a própria “faculdade do discernimento”. O filosofar ocorre na medida em que Rousseau se pôs a pensar por si mesmo, ousando propor respostas às questões de seu tempo indo, muitas vezes, contra as lições dos mestres (ALMEIDA JÚNIOR, 2002, p. 07).

Esta linha de raciocínio é a que propomos defender ao longo dessa discussão. Este trabalho debruça sobre o método utilizado por Rousseau para iniciar os estudantes do Ensino Médio na cultura filosófica, sem exigir deles uma compreensão elevada sobre as obras, mas acompanhando o caminho racional dos filósofos, ajude-os a organizar sistematicamente a exposição de conceitos e o encadeamento de raciocínios que eles obterão e que facilite o ensino de filosofia. O ponto de encontro do nosso trabalho com a metodologia rousseaiana abre perspectiva para um trabalho, onde não se tenha receio de uma metodologia de ensino que seja alicerçada pela história da filosofia.

Rousseau congrega os dois lados dicotômicos de uma mentalidade excludente que se paira em torno do ensinar e o aprender a filosofar. A sua filosofia apresenta esses elementos fundamentais: a história da filosofia e o filosofar. O desafio é: como esse método será aplicado na vida dos estudantes de filosofia dos tempos atuais? A faixa etária e o contexto dos estudantes de Ensino Médio são bem distantes do público de uma universidade e da maturidade e época a qual vivia Rousseau.

Torna-se necessário uma metodologia que faça essa mediação, onde a resistência crie linhas de fuga, para que a filosofia desperte interesse e acolhimento na sala de aula. Constatou-se que o primeiro contato com a filosofia por parte dos estudantes acontece em sala de aula do Ensino Médio. Fato que obriga a uma tomada de consciência para que ocorra um despertar, porque o gosto pela filosofia não acontece de maneira natural, mas provocativa, possivelmente pelo contato e aplicabilidade dos conceitos filosóficos no hoje vivencial do ensino em sala de aula. Tudo isso, requer discernimento e paciência para transitar no chão dos conceitos e dos pensamentos dos filósofos, sem que estes se tornem uma barreira para a sua efetivação na vida acadêmica.

O educando traz alguma experiência existencial que pode levá-lo a compreender o universo daquele filósofo que está estudando, percebendo que este viveu em uma época com problemas e objetivos a serem buscados, refletidos e próximos dos vivenciados na atualidade. Outro ponto é a percepção de que o filósofo não é um personagem de ficção ou alguém imune aos problemas e angústias humanas. Por isso, a história da filosofia possibilita que se contextualize a obra do filósofo, para que se compreenda o período e os problemas que motivaram seu pensamento. O chão da filosofia sempre conduzirá para o espanto do ordinário que muitas vezes não é interrogado. É possível trabalhar ideias abstratas, compreender os conceitos em sua complexidade, mas não de forma isolada e sim a partir de situações concretas pelas quais os filósofos passaram (ALMEIDA JÚNIOR, 2014 p. 219).

É desafiador trazer o pensamento de Rousseau e compará-lo com a realidade do Ensino Médio atual. É notório perceber pela leitura da obra de Rousseau, que ele gozava de uma bagagem elevadíssima de carga de leitura, o que não se percebe na atualidade, por diversos fatores. Na maioria das vezes se confronta com a resistência dos alunos em torno do ler e do escrever; essa constatação não se trata de uma regra geral, mas de uma experiência muito acentuada em sala de aula. A deficiência na carga de leitura arrasta por anos no universo escolar. Porém, não se pode deter em função deste obstáculo. Deve-se, portanto, encontrar alternativas que permitam que essa lacuna seja preenchida.

As contribuições do ensino de filosofia por parte da obra *Confissões* se não bem delineadas podem se tornar uma linda teoria não aplicável no cotidiano de sala de aula. Fez-se necessário enriquecer esta pesquisa com outras noções que serão aprofundadas a partir de outra obra de Rousseau, o *Emílio* para que se diminuam as discrepâncias entre o jovem Rousseau dos aprendizes atuais. Dozol (2003) oferece um caminho interessante para a análise da figura do mestre.

Como terceira razão da escolha feita está a surpreendente relação que Rousseau estabelece entre a autoridade e a sedução no processo pedagógico. De um modo geral, a literatura pedagógica, ou pelo menos aquilo que dela se cristaliza na forma de senso comum, tem dado um tratamento excludente a essas duas categorias. Em Rousseau, ao contrário, a autoridade é exercida pela sedução, traduzida por “ardis” ou “astúcias” maquinadas e utilizadas pelo mestre de acordo com as fases do desenvolvimento infantil (2003, p.34)

O professor deve adotar em suas práticas formas de ensinar filosofia aos adolescentes e jovens por meio de “ardis” e “astúcias”, para que o encontro da filosofia com a

realidade dos educandos seja atraente e sedutor. Rousseau criticou severamente um ensino que se fundamentava na memorização de conteúdos e na preocupação de repetir as sentenças “de cor e salteado”. Era mentalidade da época através da *Ratio studiorum*<sup>9</sup> que aprender era decorar e reproduzir o conteúdo estudado. Em um trecho do Contrato social vimos algo muito esclarecedor que denuncia o estudo por meio da decoração: “desse modo um preceptor francês forma seu aluno para brilhar por um momento na infância, e depois nunca, mas se lembrará de nada” (ROUSSEAU, 1973, p.68). Estamos diante do que muitos intitulam conhecimento livresco e formal, onde o conhecimento não encontra de maneira efetiva com a realidade circunscrita do educando.

Outro aspecto preponderante na linha de Rousseau é o cuidado com o ensino levando em conta a faixa etária dos educandos. Por isso, não se pode esperar que em uma sala de aula de Ensino Médio, os alunos tenham as mesmas capacidades de interpretação de um acadêmico do Ensino Superior.

A juventude não é a infância. Há para as nações, como para os homens, uma época de juventude ou, se quiserem de maturidade, pelo qual é preciso aguardar antes de submetê-los- nações e homens- a leis; a maturidade de um povo nem sempre, porém, é facilmente reconhecível e, caso seja antecipada, põe-se a perder (ROUSSEAU, 1973, p. 67).

Parafraseando o autor, pode-se elucidar que a disciplina das leis está para os povos assim como o ensino de filosofia para os estudantes. Existe um momento inesperado onde o tempo demonstra que o contato com a filosofia começa a aparecer de maneira lenta de forma mais significativa na formação estudantil. A contribuição de Paulo Freire é relevante neste trabalho, mesmo que ele não tenha o título de filósofo; a sua pedagogia vai de encontro às ideias de Rousseau, que defende a tese de que o ensino deve ser na vida dos adolescentes um caminho do concreto para o abstrato. Assim sendo, o ensinar filosofia deve começar pelos elementos mais concretos possíveis. “Quem pensou, quando e por quê? Mas não se trata simplesmente de dar essas informações, pois elas em si, também não passam de ficções, do

---

<sup>9</sup> *Ratio studiorum* é o nome abreviado de *Ratio*, que o *Institutio Studiorum Societatis Iesu*, o plano educacional que a Companhia de Jesus pôs à frente dos seus colégios nas mais variadas partes do globo (da Europa à Ásia, do Japão ao Brasil). Embora vulgarmente se traduza por código, ou método, a *Ratio Studiorum* é mais do que o plano de estudos, ou o currículo escolar, ou o regulamento dos colégios dos jesuítas. Ela é na verdade o regime escolar (e, nessa medida, também o plano de estudos, o código e o regulamento) que presidiu ao ensino nos colégios dos Jesuítas, desde que foi composto (no final do Séc. XVI) até a extinção da Companhia de Jesus, em 1773. Esse método consistia na memorização e reprodução dos conteúdos.

ponto de vista dos adolescentes. “Se devemos problematizar o ensino de filosofia, devemos também problematizar o problema” (ALMEIDA JÚNIOR, 2014, p. 230).

Os jogos, objetos e filmes aparecem como um valioso recurso, desde que sejam orientados por problemas filosóficos previamente definidos. Apresenta-se uma imagem ilustrativa do chamado jogo de tabuleiro<sup>10</sup> que foi utilizado como recurso dentro de um seminário de leitura dos alunos do terceiro ano, em torno da obra: de Celso Furtado, *O mito de desenvolvimento econômico*. Esses recursos enriquecem as aulas com atividades que permitem o desenvolvimento de habilidades, a compreensão elementar dos conceitos e o exercício do pensar a partir da experiência filosófica. Não podemos esquecer a orientação de Rousseau “não gosto das explicações em discurso, os jovens prestam pouca atenção e não as retém. As coisas! As coisas! Nunca repetirei bastante que damos demasiada importância às palavras; com nossa educação tagarela, não fazemos senão tagarelas” (ROUSSEAU, 1992, p. 192).



Figura 2: Imagem ilustrativa do jogo de tabuleiro

Em torno do que se refletiu até aqui, questiona-se: que tipo de encontro a história da filosofia e o ensino de filosofia provocam em sala de aula? O que se pode ensinar em nome de um conhecimento repetitivo, crítico e criativo? O que pode haver de repetitivo e criativo no ensino de filosofia? É o que se discutirá a partir de uma análise do pensamento de Alejandro Cerletti (2009) que propõe uma reflexão sobre o lugar que ocupa quem aprende filosofia. Para ele as dificuldades para a definição de filosofia permitem a identificação do seu território

---

<sup>10</sup> O jogo de tabuleiro ou mesa é uma proposta de entretenimento que utiliza normalmente um tabuleiro e algum tipo de complemento, como dados, cartas ou fichas. Seguindo uma série de regras e instruções, os participantes têm que alcançar algum objetivo para obter a vitória

remetendo-a ao seu passado. “Aqueles que ensinam filosofia vivificam os velhos problemas e os reconstróem de modo tal que, formem parte do presente de uma aula” (p. 36).

A história da filosofia foi o conteúdo a partir do qual se debruçou criteriosamente, mergulhando nos argumentos dos filósofos e compreendendo-lhe as razões- o tempo cronológico dos sistemas- foi exercitando a própria “faculdade do discernimento”. O Filosofar ocorre na medida em Rousseau se pôs a pensar por si mesmo, ousando propor respostas às questões de seu tempo indo, muitas vezes, contra as lições dos mestres (ALMEIDA JÚNIOR, 2014, p. 223).

As perguntas que surgem em sala de aula direcionam para a singularidade de quem questiona (estudante) e para a universalidade do perguntar filosófico (respostas dadas pelos filósofos ao longo da história). Nesta mesma linha de raciocínio, aparece a repetição que se torna possibilidade para a criação. Esse movimento é sempre perceptível no ensino: a repetição e a criação. E a sala de aula torna-se o território que permite que o presente dialogue de maneira crítica com o passado, para que ocorram intervenções diante dos saberes estabelecidos.

Seria factível identificar, então dois aspectos ou dimensões que se entrelaçam no ensinar/aprender filosofia: uma dimensão que, com alguma cautela, chamaríamos “objetiva” (a informação histórica, as fontes filosóficas, os textos de comentaristas, etc.) e outra “subjéitiva” (a novidade do que filosofa: sua apropriação das fontes, sua recriação dos problemas, sua leitura do passado, etc.). O fato de que ambos os aspectos estejam entrelaçados significa que o filosofar é uma construção complexa em que cada filósofo, ou aprendiz de filósofo, incide singularmente naquilo que há da filosofia (CERLETTI, 2009, p. 33).

Alain Badiou caracteriza a filosofia e o seu ensino na relação complementar: “repetição-criativa”, como suposto filosófico e como condição de ensino. “Talvez a filosofia tenha que colocar sua continuidade, sua natureza repetitiva, sob a forma do par contraditório: a morte e o nascimento (BADIOUS, 2007, p. 26). Porque existe na filosofia um gesto que se repete, a marca de uma ruptura e de uma recomposição. Que não é possível criar a partir do nada.

A filosofia é o ato de reorganizar todas as experiências teoréticas e práticas, propondo uma nova grande divisão normativa que inverte uma ordem intelectual estabelecida e promove novos valores para além dos comuns. A forma de tudo isto é, mais ou menos, dirigir-se livremente a todos, mas

primeiro e principalmente os jovens, pois um filósofo sabe perfeitamente bem que os jovens têm que tomar decisões sobre suas vidas e que eles são geralmente mais dispostos a aceitar os riscos de uma revolta lógica (BADIOU, 2007, p. 129).

Uma sala de aula pode tornar-se um espaço democrático para o ensino de filosofia, possibilitando através do diálogo, em que a dimensão criativa, surja envolvendo a dialética do ensinar e do aprender. Há uma apropriação dos conceitos que estudaram, colocando-os no desafio de atualizar no cotidiano de suas dúvidas e lutas as questões filosóficas. A filosofia passa a contribuir em seu exercício, para fazer dos estudantes, sujeitos críticos, capazes de racionar, avaliar e ser educado para a decisão, conscientizando-lhes na importância da incorporação no mundo de hoje. Um ensino que valorize os problemas cotidianos, mas que ofereçam condições para que os estudantes sejam capazes de superar o plano imediato da sua experiência rumo à compreensão filosófica da realidade. Desta forma o ensino de filosofia consiste na formulação dos problemas e não na reprodução do que está cristalizado. Propor uma construção ativa em contato crítico com o conhecimento daqueles que nos antecederam.

### **3.1 As oficinas como instrumentos de produção e valorização da bagagem teórica e prática dos estudantes**

As propostas dos laboratórios vão além da filosofia que está nos livros; e nos currículos escolares, possibilitando aplicar o olhar filosófico à realidade do educando e valorizando as suas habilidades e possibilidades de aplicação no campo filosófico. As temáticas filosóficas ultrapassam as fronteiras de sala de aula e dos parâmetros curriculares através de metodologias dialógicas com o intuito de inquietar, mobilizar e interagir, buscando inovações dentro das práticas pedagógicas, possibilitando ao estudante meio para a construção de seu raciocínio. O incentivo para o desenvolvimento de habilidades críticas, reflexivas, criativas, promove uma postura de participação ativa e solidária. A sala de aula se torna em um chão filosófico onde se alicerça o pensar individual e coletivo.

O projeto agregou essas oficinas, como laboratórios, com vistas ao desenvolvimento de dinâmicas didático metodológicas, onde os estudantes terão oportunidade de problematizar as temáticas abordadas, dialogando com outros campos do conhecimento, utilizando uma linguagem na qual eles têm uma familiaridade e domínio. É um meio de



aproximar a filosofia da vida cotidiana interagindo com outras áreas do conhecimento e socializando suas experiências e aprendendo uns com os outros.

Estas oficinas permitem uma atualização da experiência de investigação filosófica por meio do uso das novas tecnologias da informação e da comunicação, em especial da educomunicação, como forma de socialização das produções. Por educomunicação, segundo Soares (1999), entende-se: “Toda ação comunicativa no espaço educativo, realizada com o objetivo de produzir e desenvolver ecossistemas comunicativos, fazendo uso de novas tecnologias como a produção de vídeo, música, fotografia ou informativo escolar”. Os trabalhos foram acompanhados e desenvolvidos por sala de acordo com a temática desenvolvida, onde os estudantes juntamente com os agentes das oficinas apresentaram e participaram do ensino aprendizagem na construção deste projeto. Através do teatro os estudantes desenvolveram diversas competências, conhecimento do corpo e das emoções, proporcionando maior autoconhecimento e confiança, capacidade de trabalhar em grupo, criatividade; viabilizando trabalhar com questões filosóficas.

### **3.2 A arte e o ensino de filosofia na sala de aula**

Os filósofos antigos escreveram que para a filosofia acontecer é necessário que o homem “se espante” com a realidade ou ainda que algo lhe “chame atenção”. Neste contexto, deparou-se com uma prerrogativa: como cativar o educando e fazer com que ele se interesse pela filosofia? Foram captadas várias habilidades dos alunos para que eles não ficassem à margem desta proposta.

O ensino de filosofia pode apropriar de filosofias, conceitos que são formulados a partir de uma leitura do mundo, e, portanto, podem ser vistos, revistos, retomados e contextualizados. A filosofia proporciona a reflexão sobre diversas questões que são contextualizadas com a realidade social e histórica. Esse momento foi de uma releitura de duas obras, uma filosófica e outra pré-filosófica: Sêneca, *Vida feliz* e, *Você está espalhando o bem? Baleia rosa* de Ana Paula Hoppe e Rafael Tilltscher. Esse momento proporcionou um trabalho com estudantes que agregaram a arte do desenho com a releitura da obra trazendo para a escola sua realidade e conhecimento de mundo.



*Figura 3: Oficina de arte*

### **3.3. A oficina de música**

A música está de tal forma atuante na vida dos estudantes. A oficina de música tornou-se uma importante ferramenta para cativar e despertar a atenção dos jovens para a aprendizagem de filosofia; é uma hipótese que pode trazer benefícios na forma de lecionar esta disciplina. Ela sempre inspirou compositores ao longo dos séculos, se a música inspirou filósofos ao longo dos séculos, por que não recuperar para a atualidade essa relação que sempre uniu filosofia e música e aproximá-la da nossa estratégia de ensino

Através deste recurso, foi possível um contato com a história da filosofia dentro da dinâmica da realidade do aluno e, paulatinamente, os valores conceituais da filosofia vão aparecendo na vivência dos educandos.

A oficina de música aguçou a criatividade e possibilitou o contato do universo filosófico permitindo que falassem e discutissem filosoficamente o nosso redor. A seguir, quatro canções que foram produzidas nesta oficina.

#### **A) Eu só sei dizer que não sei dizer**

Compositores: Alunos das turmas do terceiro ano em parceria com Keila Santos e Fernando Soares.

Sempre tem algo a dizer quando se pensa

Sobre o existir, sobre o Ser, filosofia é referência

Na busca da verdade, contrapondo opiniões

No desvendar da mente valorizando questões

**Eu só sei dizer que não sei dizer...**

**Mas na filosofia nós podemos aprender**

E sobre ser ou não ser, eis a questão

É pensando que se forma opinião

Na busca constante do saber

Na filosofia tem muito a aprender

Eu só sei dizer que não se dizer...

Mas na filosofia nós podemos aprender

Perceberam-se elementos da filosofia socrática do romantismo de Shakespeare e da filosofia existencialista e a filosofia socrática, em torno da ironia e da necessidade de filosofar para alcançar a sabedoria. Trabalhou-se com vários aspectos importantes como a musicalidade, cooperação coletiva e trabalho em equipe.

## **B) Sobre o amor**

Compositores: estudantes das turmas do segundo ano de filosofia parceria com Keila Santos e Fernando Soares.

Amor, o amor... Alguém explica, por favor, (bis)

Vamos tentar então, como disse

Platão, o amor é desejo. Mas isso é bem complicado, que, segundo, Aristóteles feliz, só é, quem é amado.

Amor, o amor, alguém explica...

Há, também, outro conceito, o amor é perfeito se não espera retorno.

E a razão que temos é que “o amor que nós damos vem a ser o único que mantemos.

Amor, o amor... Alguém explica...

O contato com a obra o Banquete de Platão, possibilitou aos estudantes questionar um sentimento tão comum diante dos relacionamentos humanos. O movimento do conceito

sobre o amor perpassa a Idade Clássica e toca a filosofia cristã e medieval, com as incertezas e angústias de defini-lo na época hodierna.

### C) Reformas

Compositores: estudantes das turmas do terceiro ano em parceria com Susan Fonseca e Fernando Soares.

Chego da escola ponho um calço no portão que já não fecha

A pintura velha descascando na parede e o recorte da janela cor de barro sem pintar.

Parece que a casa já não nos comporta mais depois que a Duda e o Davizinho vieram agregar

Reforma é o que pede a minha mãe.

Reforma é o que eu quero pro meu lar...

Reforma...

Mas sem emprego, sem dinheiro eu sei, sei que não vai dar

Ligo a TV e não se fala em outra coisa só em reformar

É pra mudar a educação, trabalho e previdência social.

Mas o que se quer mudar?

Por quê?

Filosofia, Sociologia, é preciso parar pra pensar.

Atropelados por medida provisória sem tempo pra raciocinar

E ainda me pergunto por quê? Por que ninguém pediu minha opinião sobre a reforma da educação.

Reforma... Reforma...

Sei que o desemprego castiga o brasileiro, sinto isso na pele todo dia, meu irmão.

Mas porque abrir mão de direitos?

Somos nós quem pagou o preço.

Terceirizar não é a solução... Não

Reforma... Reforma...

Trabalhar e se aposentar, ora vejam esse era o plano.

Mas quem vai conseguir chegar lá? Se aumentarem dez anos de “trampo”?

Você vai escolher trabalhar quase cinquenta anos ou ter um salário de fome!

Reforma...

Reforma é o que pede a minha mãe.

Reforma é o que eu quero pro meu lar... Reforma

Reformar pra melhorar a vida...

Não para escravizar... Reforma!

Essa canção é um produto da leitura da obra Tratado do manifesto comunista e de pesquisa sobre as reformas do Ensino Médio e da previdência. Analisaram o conceito de ideologia e cidadania. Na letra da música nota-se a relação de ironia, resistência e visão crítica em torno das temáticas trabalhadas.

#### **D) Juventude**

Composição: alunos das turmas do primeiro ano em parceria com Keila Santos e Fernando Soares,

Juventude combina com atitude (4X)

A ciência da filosofia nos leva a pensar

É preciso mudar de postura, sair do lugar

Incomodar, inconformar.

É mudando a si mesmo que o mundo pode melhorar

Juventude...

Pensando este mundo tão pobre de gente do bem.

É preciso mudar de postura e ir mais além.

Erguer a voz, seremos, seremos nós a fazer do futuro um lugar mais seguro para nós...

Juventude...

A composição mostra que a juventude não é apática e, quando inserida dentro da problemática educacional ela se desenvolve e ganha atitude crítica e autônoma. Através deste recurso foi possível trazer a história da filosofia para dentro da dinâmica da realidade do educando e, gradativamente, os valores conceituais da filosofia conseguem se aproximar da vivência acadêmica.

A oficina de música trouxe uma criatividade e uma possibilidade de lidar com o universo filosófico e pelo menos ter a possibilidade de falar e discutir filosoficamente do seu entorno. Outro aspecto importante foi a oportunidade de levar os alunos para um estúdio para a gravação do CD.



*Figura 4: Encarte do CD*



*Figura 5: Oficina de música*

### **3.4 Histórias em Quadrinhos e a filosofia**

A criação das histórias em quadrinhos tornou-se um recurso útil para a quebra da rotina em sala de aula, podendo facilitar a explicação dos conceitos e ensinando os educandos a aplicar os conceitos filosóficos em interação com o cotidiano. A história em quadrinhos aparece como um fator de aproximação do estudante com a obra filosófica, facilitando a compreensão e interpretação das obras.

Na medida em que essa interação texto imagem ocorre em quadrinhos com uma dinâmica própria e complementar, representa muito mais do que o simples acréscimo de uma linguagem a outra, como acontece, por exemplo, nos livros ilustrados, mas a criação de um novo nível de comunicação que amplia a possibilidade de compreensão do conteúdo por parte dos alunos (VERGUEIRO, 2007, p. 02).

Independente do filósofo, ou tema trabalhado, é muito importante utilizar diretamente com os alunos, os textos dos próprios filósofos, pois o contato com a literatura original estimula o interesse e permite uma análise direta do pensamento. (ALMEIDA JÚNIOR, 2007, p. 22). É notório perceber resistências de muitos professores ao estudo da história da filosofia. Muitos acolhem a tradição filosófica de um ponto de vista externo, substituindo a reflexão pela mera transmissão de conteúdo.







que oportunizou a muitos estudantes demonstrarem suas potencialidades na criação e compreensão do projeto das olimpíadas.

Outro aspecto preponderante foi a criação de um jogo virtual que se encontra no blog<sup>11</sup>, elaborado pelos alunos do Terceiro ano B e liderado por João Pedro Maciel. A fonte de inspiração veio do encontro com a leitura da obra de Sartre, *O humanismo é um existencialismo*.

A história de ASCA: Viviam alguns humanos com campos verdes e jardins. Esses humanos de tempos em tempos eram visitados por criaturas extraterrestres. Uma das humanas morava em um vilarejo muito bonito, que se localizava em meio à escuridão, através das estrelas. Ocorriam reuniões periódicas para celebrar e homenagear os deuses pelos benefícios concedidos aos humanos: comida, água e abrigo.

Essa nova espécie eram os bitinianos que tinham habilidades de imitar a forma de outros seres. Em uma dessas celebrações, ASCA recebe uma visita de uma raça de uma espécie desconhecida de humanos. Mas essa visita não foi planejada. Uma nave estava com problemas e precisava urgente de um planeta para aterrissar, caso contrário, o piloto iria morrer. Ele avista ASCA, que com sua distância e coloração, era a melhor opção naquele momento.

A nave teve uma pane e quase explodiu durante o pouso, mas ele sobreviveu. Seu nome era um jovem chamado Thomas e trabalhava para o governo dos bitinianos com transporte intergaláctico. Ele assume a forma física de um humano. Já era noite, e as luzes de um local chamaram bastante atenção. Foi quando ele entrou em uma festa que era para celebrar a vikés: estação parecida com a primavera. E assim, ele logo segue para o primeiro vilarejo que avistou.

Ele então conhece uma humana que chamava muita atenção, seu nome era Sara. Nessa festa havia vários humanos. Sara era jovem, esbelta, tímida, porém era diferente das meninas de sua época. Por não acreditar nas tradições era considerada como estranha. E depois de se animarem demais, eles se amam loucamente. No dia seguinte, Thomas sem dar notícias, some no meio da noite e a deixa grávida. Por causa das tradições e de sua situação, ele tem dificuldades para fazer novas amizades. Ele volta para a sua missão e Sara fica sozinha cuidando da sua gravidez.

Quando a criança nasce, ela toma um susto, porque estava ali, diante de seus olhos, um alienígena, ela não acredita no que viu e desmaia. A comunidade despreza a criança

---

<sup>11</sup> <https://filosofiaplayhl.webnode.com>

e diz que é um castigo dos deuses. A partir desse momento, pensamentos estranhos, sonhos e alucinações passam a ser frequentes na mente da mãe abandonada. Um desses pensamentos a deixa confusa sobre sua liberdade. Bino, seu filho, cresce aprendendo sobre os valores da família da jovem moça e, conseqüentemente, sobre os valores humanos. Quando ele atinge certa idade (não era possível saber a idade de uma espécie híbrida entre Bitianos e humanos, ele crescia muito rápido). Quando cresce ele começa a questionar sobre seu pai, confusa sem saber o que fazer, ela o cria com carinho, mas ele foge em busca de respostas sobre seu passado. Ai o jogo começa. Sara sem resposta satisfatória, entra numa confusão mental, tendo visões, alucinações e não sabendo distinguir realidade da fantasia.



Figura 7: Ilustração do jogo virtual <sup>12</sup>

Neste aspecto o tema da liberdade veio ilustrado de forma criativa e interativa. Outro produto desenvolvido pelo auxílio desta oficina foi a criação de charge e história em quadrinho digital. Este recurso possibilitou que os estudantes projetassem seu pensamento em diálogo com o filósofo.

Seguem os modelos de elaboração das histórias em quadrinho e das charges

## **Modelo 01 - O Existencialismo em: Condenados a ser livres**

---

<sup>12</sup> CONTROLES, para jogar o game. Movimentos do Personagem D ou Right Arrow – direita A ou Left Arrow – esquerda W ou Up ou Space – pulo Sistemas P - pausar

**Ideia Central:** Baseado no livro “O Existencialismo é um humanismo” - Jean Paul Sartre. Esta história em quadrinhos foi feita a partir do conceito de liberdade de Sartre, no intuito de fazer com que o leitor reflita sobre até que ponto, é livre e o quão o livre arbítrio às vezes torna-se uma condenação.

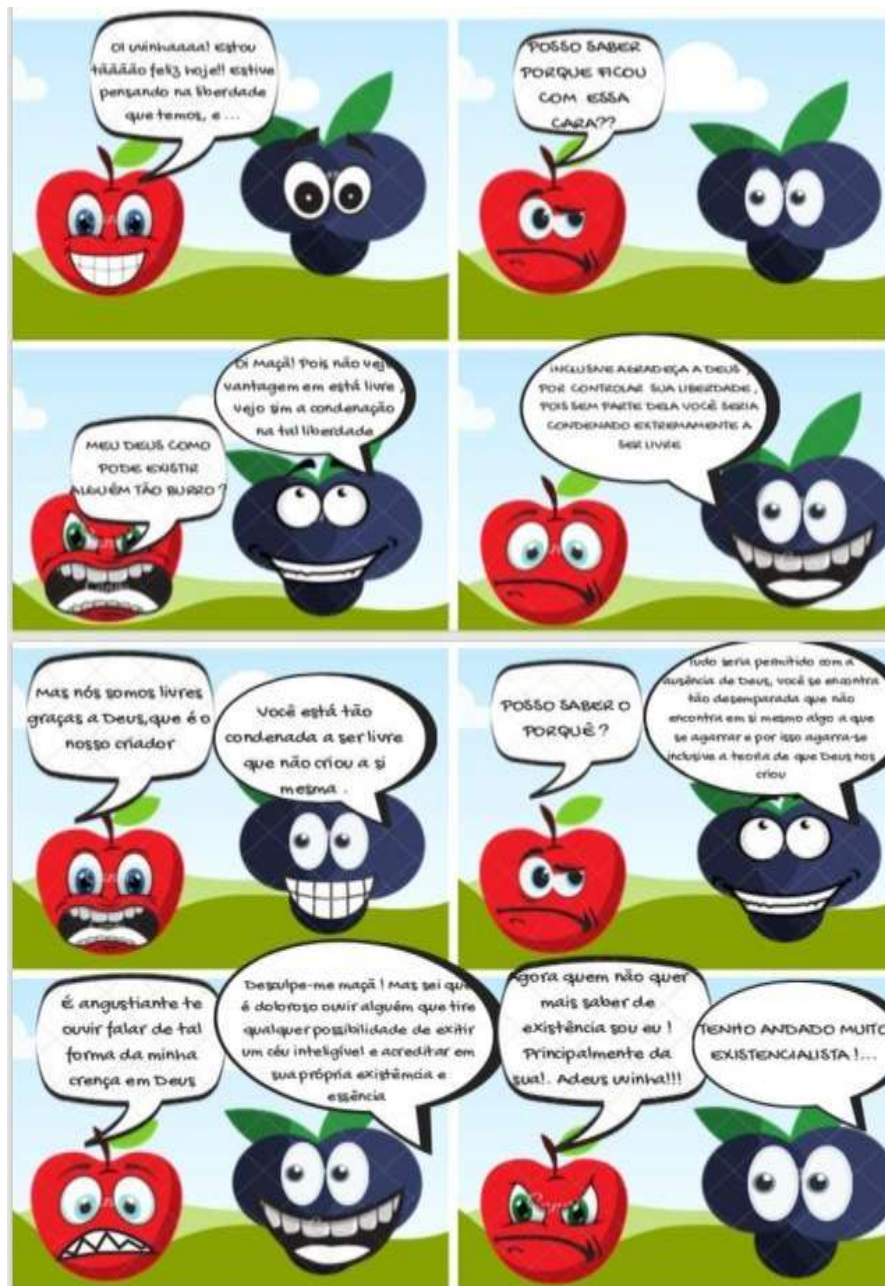


Figura 8: HQ criado pelos estudantes da Escola Estadual Professor Hamilton Lopes. Turma do 3º Ano B, ano de 2018.

## Modelo 02 - O Existencialismo em: O poder da paixão

**Ideia Central:** Baseado no livro “O Existencialismo é um humanismo” - Jean Paul Sartre. O existencialismo não acredita no poder da paixão. Ele jamais admitirá que uma bela paixão seja uma corrente devastadora que conduz o homem a determinados atos e que conseqüentemente é uma desculpa. Considera que o homem é responsável por sua paixão.

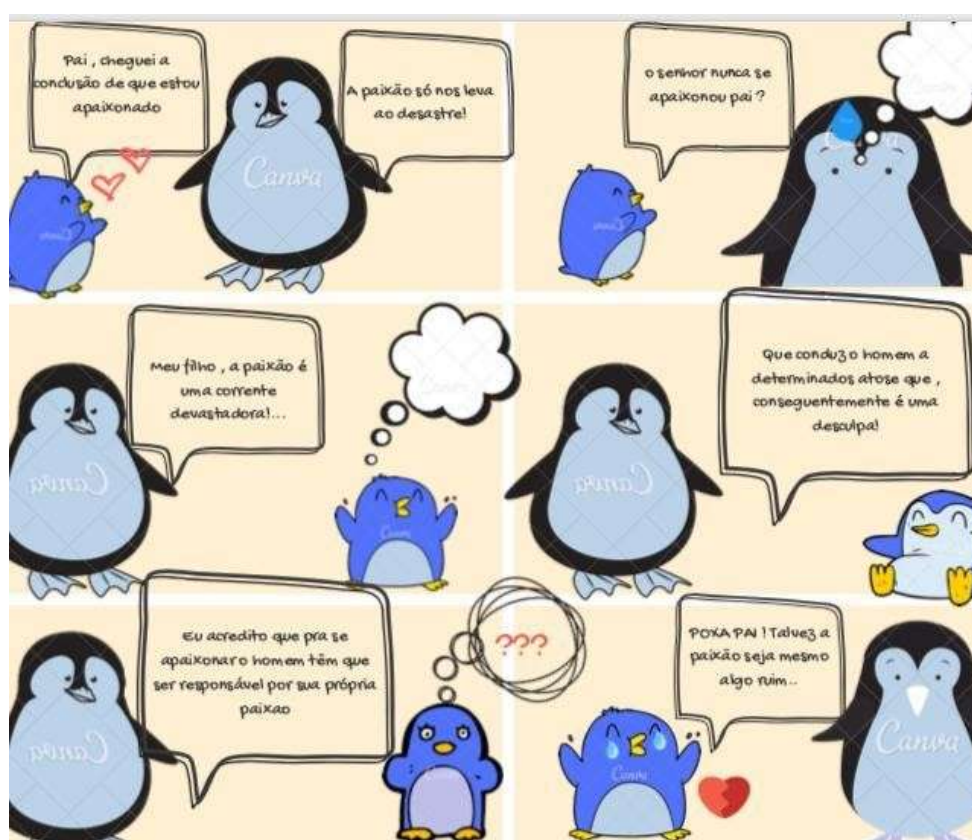


Figura 9: HQ criado pelos estudantes da Escola Estadual Professor Hamilton Lopes. Turma do 3º ano B, ano de 2018.

## Modelo 03 - O Existencialismo em: Ser livre

**Ideia Central:** Baseado no livro “O Existencialismo é um humanismo” - Jean Paul Sartre. O que se quer passar nessa história em quadrinhos é o papel da liberdade. O livro retrata que a liberdade é incondicional, o que significa que as pessoas são condenadas a ser livres. Porém

essa liberdade pode ser em parte interrompida por outra pessoa que é o que Sartre diz “O inferno são os outros” para Sartre, significa justamente isso: porque os outros também são livres em suas escolhas, não se pode controlar completamente o eu. Ele pensa. O que ele nos diz é a sua autoridade. O limite que ele impõe, a nossa liberdade.



Figura 10: HQ criado pelos estudantes da Escola Estadual Professor Hamilton Lopes. Turma do 3º ano B, ano de 2018.

#### Modelo 04 - Existencialismo em: Somos feitos do que escolhemos ser

**Ideia Central:** Baseado no livro “O Existencialismo é um humanismo”- Jean Paul Sartre. O homem é fruto das suas próprias escolhas.



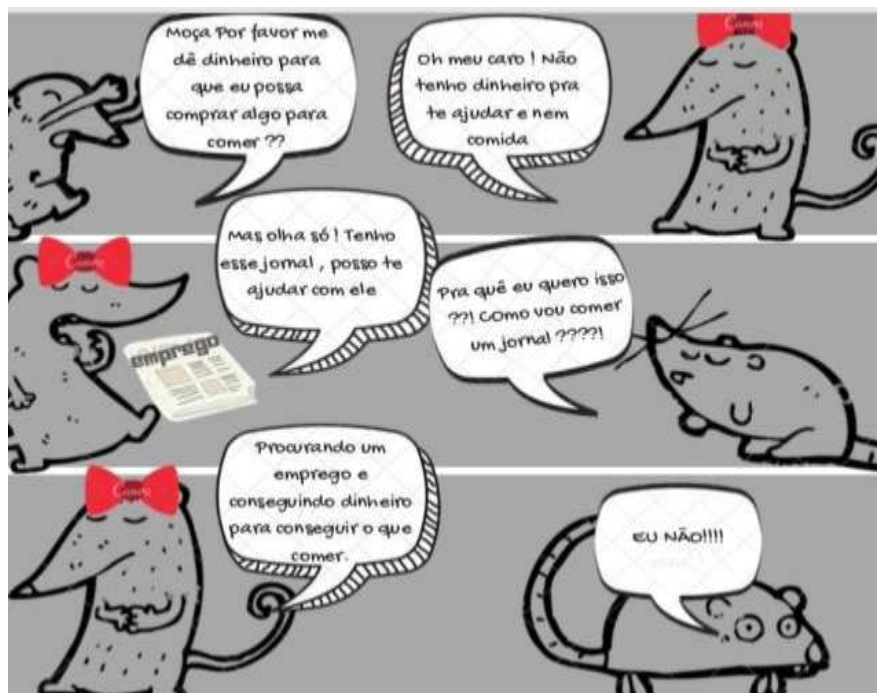


Figura 11: HQ criado pelos estudantes da Escola Estadual Professor Hamilton Lopes. Turma do 3º ano B, ano de 2018.

### Modelo 05 - O Existencialismo em: O corta papel

**Ideia Central:** Baseado no livro “O Existencialismo é um humanismo”- Jean Paul Sartre. A história em quadrinhos tem relação com a frase “A existência precede a essência” essa frase quer dizer que você tem que existir para depois descobrir o que você é ou o que você vai fazer. Sendo assim, no quadrinho a criança se pergunta o porquê de ter vindo ao mundo o que ela está fazendo nele, mas esta resposta virá ao longo da sua vida e conforme as suas escolhas e atitudes.

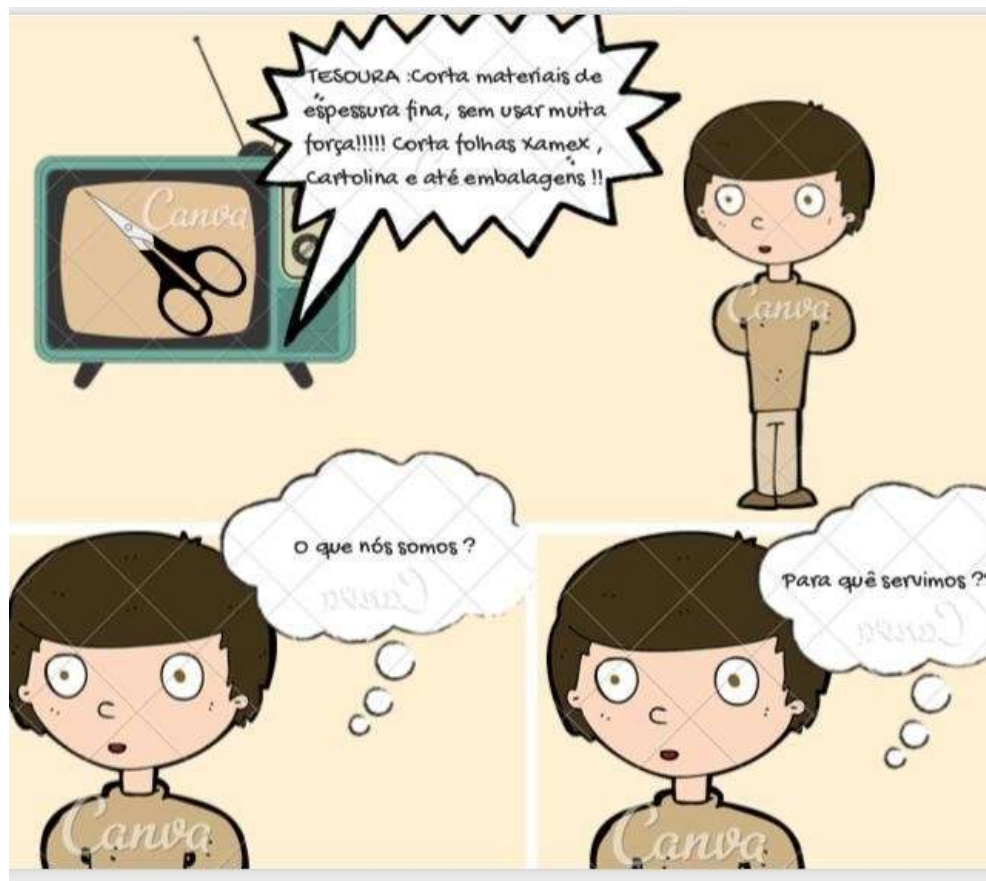


Figura 12: HQ criado pelos estudantes da Escola Estadual Professor Hamilton Lopes. Turma do 3º ano B, ano de 2018.

### Modelo 06 - O Existencialismo em: A angústia cristã

**Ideia Central:** Baseado no livro “O Existencialismo é um humanismo”- Jean Paul Sartre. Essa história em quadrinhos tem o intuito de mostrar umas das teorias abordadas por Sartre que é demonstrar o quão angustiante se torna um cristão quando percebe que não há a existência de um céu inteligível e de uma força superior.



Figura13: HQ criado pelos estudantes da Escola Estadual Professor Hamilton Lopes. Turma do 3º ano B, ano de 2018.

### Modelo 07 - O Existencialismo em: Deus ou o estado patológico?

**Ideia Central:** Baseado no livro “O Existencialismo é um humanismo”- Jean Paul Sartre. Sartre defende que somos nós quem decide o que seguir, pois somos fruto das nossas escolhas. “A existência precede a essência” o “contato” com uma força superior inteligível é definida como um estado patológico (estado doente, neste caso, uma doença mental).



Figura 14: HQ criado pelos estudantes da Escola Estadual Professor Hamilton Lopes. Turma do 3º ano B, ano de 2018.





### **Medalha – olimpíadas**

*Figura 15: Medalha – olimpíada:*

Outro produto desta oficina foi a criação do modelo da medalha, cuja linha do raciocínio de elaboração será explicitado a seguir. A medalha foi desenvolvida com aspectos que lembram madeira esculpida e riscos abstratos. O símbolo, retratado por um pilar com um humano minimalista no interior, representa a solidez e a importância que a história da filosofia tem para seu ensino.



*Figura 16: Oficina de recurso audiovisual*

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência em sala de aula pode elucidar a importância do ensino de filosofia voltado para a autonomia do educando. A base teórica dos dois grandes autores iluministas, Immanuel Kant e Rousseau, ofereceram subsídios para a fundamentação do objeto deste trabalho, que se pauta em um ensino de filosofia voltado para o eixo histórico, sem que se prenda a um ciclo conteudista. Viu-se de maneira clara que na visão de Kant, ao contrário do que muitos pensam, não se deparou com a impossibilidade de ensinar filosofia, muito propagado pelos livros didáticos e pela mentalidade que defende a ideia de um ensino temático.

A presença da filosofia no processo de ensino aprendizagem é relevante devido a sua contribuição na vida dos estudantes de Ensino Médio, desenvolvendo um pensar crítico e reflexivo. Filosofar envolve uma mudança de olhar e de avaliar as verdades das explicações da realidade que foram estabelecidas. A filosofia pretende contribuir na emancipação do sujeito autônomo, levando-o à maturidade do pensar. Este trabalho contemplando o projeto de intervenção pedagógica, As Olimpíadas de Filosofia, chamou a atenção dos alunos para a necessidade de uma mudança de postura em relação às aulas de filosofia. Presenciou-se por meio do projeto de intervenção uma mudança significativa em que os estudantes deixam de ser expectadores, que tradicionalmente ficam sentados aprendendo os conteúdos, e passaram a ser os construtores e participantes ativos do conhecimento. As oficinas agregaram ao conhecimento do educando, a sistematização filosófica e com o lúdico, a criatividade. Desta forma, o ensino aprendizagem foi favorecido, pois foi possível trabalhar de forma prazerosa com um ensino de filosofia voltado para a valorização do eixo histórico.

Observou-se durante a execução do projeto de intervenção o envolvimento em toda a dimensão escolar, despertando a curiosidade e instigando os estudantes para a análise crítica. Um dos aspectos positivos foi a possibilidade de relacionar teoria e prática dentro da sala de aula, como um campo profícuo para a interação entre professor e estudante como forma de trabalhar com um ensino de filosofia voltado para sua própria natureza filosófica.

Um ensino de filosofia que crie linhas de fuga provoca situações em que o educando possa ter voz e fazer indagações para a construção do seu raciocínio. Nota-se dentro do contexto escolar que os adolescentes e jovens do Ensino Médio têm uma necessidade

maior do que a própria natureza dos parâmetros curriculares. Eles precisam de um conhecimento que lhes permita dialogar com a atualidade e com o entorno onde vivem. A partir de então se recorreu a vários meios que redefiniram o ensino de filosofia na escola de forma inovadora e crítica, apresentando-se aberto ao novo e construindo uma prática libertadora. O homem não se liberta se não assume o protagonismo do seu agir. Esse processo de construção deve partir da experiência concreta do indivíduo inserido num determinado contexto histórico e social

Em todos os aspectos trabalhados procurou-se não perder de vista a importância da história da filosofia, oferecendo ao educando, encontros através das obras filosóficas, para que o ensino de filosofia seja propriamente filosófico rompendo com a ideia, de que por esse caminho chega-se ao enciclopedismo. O problema não se encontra em um ensino que tem a história da filosofia no centro de suas atividades, mas em como ela é utilizada pelo professor em sala de aula.

Não se deve ser ingênuo em esperar um encantamento imediato dos educandos. A filosofia acontece em sala de aula sem que se consiga ter uma programação prévia de como ela aparece na escrita e na discussão dos estudantes. A filosofia acontece de forma gradual e imprevisível, porém o que se percebe, na maioria das vezes, é a estranheza, a hostilidade, onde o pré-julgamento caracteriza a filosofia como conhecimento meramente abstrato, que não condiz com a realidade, como se não tivesse utilidade para a vida prática dos educandos.

O projeto de intervenção criou um espaço e prolongou o tempo, pois com apenas uma hora/aula semanal, torna-se inviável qualquer projeto de intervenção pedagógica. A sala de aula se estendeu para novos territórios, tais como: rodas de conversa em ambientes fora da escola, visitas à biblioteca no contra turno e a utilização de sábados para a realização das oficinas. Foi um momento de construção coletiva entre as diversas áreas do conhecimento, diálogo e aproximação entre Universidade, Faculdades e a educação do Ensino Médio; sem falar do privilégio de divulgação e difusão das produções estudantis. Surgiu uma nova ágora estudantil para a discussão, troca de experiências e difusão do conteúdo filosófico proveniente do projeto.

O projeto chamou a atenção em relação à mudança de postura diante da filosofia. Nunca se falou tanto nesta disciplina. Os educandos mudaram a posição de meros expectadores, que tradicionalmente ficam sentados aprendendo conteúdos, e passaram a ser os construtores e participantes desta dinâmica. Nas oficinas, houve a comunicação dos estudantes que demonstraram grande interesse, criatividade e envolvimento ativo e

interventivo. No Brasil é de grande importância promover esse pensar sobre o ensino de filosofia para a autonomia, pois a educação, através de uma herança cultural, está alicerçada em valores provenientes de vários fatores historicamente construídos e legitimados: o longo período de escravidão, a política oligárquica e patriarcal, o sistema de ensino autoritário e elitista voltado para a seleção e discriminação dos que estão à margem e o desinteresse pela participação nas políticas públicas.

Essa realidade deve ser superada. O caminho se faz pela conscientização do indivíduo por meio de uma educação construtiva, levando-o a examinar o percurso histórico de forma crítica, para saber posicionar, filtrar as informações e lutar pelo seu espaço. É importante para uma educação emancipatória que ela ofereça ao indivíduo um refletir crítico em torno da realidade, auxiliando-o na formação de sua identidade e subjetividade, forçando-lhe a não se tornar mais uma peça de engrenagem do sistema educacional. O conceito de autonomia não pode ser somente uma teoria, que não leva em consideração as condições sociais e econômicas em que se encontram os educandos das escolas públicas do Ensino Médio do País.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

### a) Bibliografia Principal

- KANT, Immanuel. **Resposta à Pergunta: Que è "Esclarecimento?"** Tradução de Raimundo Vier. Petrópolis: Vozes, 1974.
- KANT, Immanuel. **Crítica da Razão Pura**. Trad. Fernando Costa Mattos. 4 ed. Petropolis, RJ: Vozes 2016..
- KANT, Immanuel. **Crítica da Razão Prática**. Tradução de Artur Mourão. Lisboa: Edições 70. 1994.
- KANT, Immanuel. **Fundamentação da Metafísica dos Costumes**. Tradução de Lourival Queiroz Henkel. 5 ed. São Paulo: Ediouro. 1995.
- KANT, Immanuel, Kant, Immanuel (1724 -1804). **Sobre a pedagogia**. Tradução de Francisco Cock Fontanella. 2ª Ed. Piracicaba : Editora Unimep, 1999
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 24 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1997.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. 22 ed. São Paulo: Paz e terra, 2015.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 60 ed. Rio de Janeiro: Paz e terra, 2016.
- FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire** (Tradução de Kátia de Melo e Silva) 3 ed. São Paulo: Centauro, 1980.
- ROUSSEAU, Jean - Jacques. **Confissões**. Tradução de Rachel de Queiroz e José Benedicto. Bauru, SP: Edipro, 2008.
- ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Emílio ou da Educação**. Tradução de Sérgio Milliet. Petrópolis, Vozes: 1992.
- ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Do contrato social ou os princípios do direito político**. Tradução de Lourdes Santos Machado. In:\_\_\_\_\_. Rousseau. São Paulo: Abril Cultural, 1973. Os Pensadores. São Paulo: Abril Cultural, 1973.

## **b) Bibliografia Geral:**

ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de Filosofia**. 3 ed. São Paulo: Martins Fontes. 1998. 1014p.

ALVES, Dalton, José. **A filosofia como matéria de ensino: história e questões metodológicas**. CDD: 107. 2009.

ARANTES, Paulo Eduardo (org.) **A Filosofia e seu Ensino**. Petrópolis / São Paulo: Vozes EDUC, 1995.

ARANTES, P. E. **Estudos sobre a formação da cultura filosófica** Uspiana. Rio de Janeiro: paz e terra, 1994

ALMEIDA JÚNIOR, José Benedito. **Fundamentos teórico-metodológicos do ensino de filosofia**, 2012. Disponível em [www.sed.sc.gov.br/](http://www.sed.sc.gov.br/). Acesso em: 20/10/2018.

ALMEIDA JÚNIOR, José Benedito. **Os eixos de organização dos conteúdos e a problematização em Filosofia**, 2012. Disponível em [www.periodicos.udesc.br/index.php/linhas/article/view/2719](http://www.periodicos.udesc.br/index.php/linhas/article/view/2719). Acesso em: 20/10/2018.

ALMEIDA, Aires; COSTA, Antonio P. **Avaliação das aprendizagens em filosofia – 10º/11º anos**. Ministério da educação de Portugal. Apoio científico da sociedade portuguesa de filosofia – centro para o ensino da filosofia, 2004. Disponível em <http://www.des.nin.edu.pt>. Acesso em 20/10/18

BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, SECRETARIA DA EDUCAÇÃO BÁSICA. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio**. Ciências Humanas e suas tecnologias. Brasília: MEC, SEB, 2006.

BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO e do Deporto. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Brasília: MEC, 1999.

BRASIL, **Ministério da educação. Secretaria de educação básica**. Caderno 6. Programa nacional de fortalecimento dos conselhos escolares: conselho escolar como espaço de formação humana: círculo de cultura e qualidade da educação. Brasília, 2006.

BOAVIDA, João. **Filosofia – do ser e do ensinar**. Coimbra Editora, 1991.

CALVINO, Ítalo. **Por que ler os clássicos?** 2 ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1991.

- CERTELLI, A. **O Ensino de Filosofia como problema filosófico**. Belo Horizonte- MG Autêntica editora, 2009
- CORNELLI, G.; DANELON, M. (Org.). **Filosofia do ensino de filosofia**. Petrópolis: Vozes, 2003
- CORNELLI, Gabriele. **Explorando o ensino médio**. Filosofia. Volume 14. Ministério da Educação, 2010.
- COSTA, João Cruz. **Panorama da História da Filosofia no Brasil**. São Paulo: Cultrix, 1960.
- COSTA, João Cruz. **Contribuição à história das ideias no Brasil**. 2 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1967.
- DANELON, Márcio et al. **O transversal e o conceitual no ensino de filosofia**. EDUFU, 2014.
- DEBRUN, Michel. **Gramsci: Filosofia, política e bom senso**. São Paulo: UNICAMP, 2001.
- DELEUZE, Gilles. & GUATTARI, Félix. **O que é a Filosofia?** Tradução: Bento Prado Jr. e Alberto Alonso Munoz. 2ª ed. Rio de Janeiro: Editora 34, 2000.
- DUSSEL, Enrique. **Filosofia da Libertação: na América Latina**. São Paulo: Loyola, 1977.
- DOZOL, Marlene de Souza. **Da figura do mestre**. São Paulo; Campinas: Edusp, Autores associados. Coleção Educação Contemporânea, 2003.
- DUTRA, Jorge; Da cunha (orgs). **Diálogos entre filosofia e educação**. Coleção maiêutica filosófica. Vol 1. Rio Grande:Ed. Da FURG, 2015.
- FERREIRA, Soares Andre. **A filosofia no currículo de Ensino Médio de Mato Grosso do Sul: aspectos normativos e conceituais**. UFGD, 2014.
- FOLSCHIED, D, WUNENBURGER, J. J. **Metodologia filosófica**. 3 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006.
- GALLO, Sívio. CORNELLI, G. DANELON, M. (Orgs). **Filosofia do Ensino de Filosofia**, Petrópolis, Vozes, 2003.
- GALLO, Silvio. **Metodologia do ensino de Filosofia: uma didática para o ensino Médio**. 2 ed. Campinas, SP: Papyrus, 2014.
- GALLO, Silvio. **Deleuze e a educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.
- GRAMSCI, Antônio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. 4 ed. Editora Civilização Brasileira. Rio de Janeiro. 1981
- GUÉRROULT, M. **O problema da legitimidade da história da filosofia**. Revista de História São Paulo : USP, 1968.

- GHEDIN, E. **Ensino de filosofia no ensino médio**. 2 ed. Curitiba: Criar edições, 2008.
- HORN, G.B. **Ensinar Filosofia**: Pressupostos teóricos metodológicos. Ijuí, 2009.
- KOHAN, Walter Omar et all. **Filosofia na escola pública**. Vol. V. Petrópolis: Vozes, 2000.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da escola Pública A pedagogia crítico-social dos conteúdos**. São Paulo: Loyola, 1996.
- LIPMAN, Matthew. **A filosofia vai à escola**. Tradução: Maria Elice Brzezinski Prestes e Lucia Maria Silva Kremer. São Paulo: Summus, 1990.
- LOBOSCO, M. **La Fundamentación Filosófica de la Olimpiada Argentina de Filosofía**. Temis, 2008
- MARCONDES, Danilo. **É possível ensinar a filosofia? E se possível como? Caminhos para o seu ensino**. Petrópolis: Vozes, 2000
- NOVAES, José Luís Correa. **Filosofia e seu ensino: desafios emergentes**. Porto Alegre: Sulina, 2014.
- PALÁCIOS, Gonçalo Armijos. De como fazer filosofia sem ser grego, estar morto ou sergênio. Goiânia: Editora UFG, 2000.
- PIMENTA, A. **História da filosofia e filosofar**. Um olhar crítico sobre o método das estruturas de M. Gueroult. Luminaria. Vol. 1, nº 9, p. 124-139, 2008.
- RIBAS, M.A.C. et al (orgs.) **Filosofia e Ensino**: a filosofia na escola. Unijuí, 2005.
- RODRIGO, Lidia Maria. **Filosofia em sala de aula: teoria e prática para o Ensino Médio**, Campinas, SP: Autores Associados, 2009. – (Coleção formação de professores).
- RODRIGO, Lídia Maria L. **Filosofia em sala de aula**. Campinas, SP: Autores Associados, 2009.
- RODRIGUES, Zita. “**O ensino de filosofia no contexto das políticas educacionais contemporâneas**: as determinações legais e a questão do ensino da Filosofia no Brasil”, in Piovesan, Américo et al. **Filosofia e Ensino em Debate**, Unijuí, 2009.
- SABOIA, B. **A ditadura brasileira e o ensino de filosofia**. São Luís: Ed. UFMA, 2001.
- STRECK, R, Danilo (org). **Paulo Freire: ética, utopia e educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.
- SAVIANI, Dermeval et al. **Filosofia da educação brasileira**. 5 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1994.



SEVERINO, A. J. **Do Ensino da Filosofia**: estratégias interdisciplinares, texto apresentado no Seminário: A Filosofia no Ensino Médio: legislação e conteúdo programático – parte I. Depto de Educação. UNESP/ Rio Claro. 15/04/2003. Texto digitado.

SEVERINO, A. Joaquim. **Do ensino da filosofia**: estratégias interdisciplinares. Educação em revista. Marília, v. 12, n. 1, p. 81-96, jan-jun, 2011.

TOMAZETI, Elisete Medianeira; MARÇAL, Katiuska Izaguirry. **Apontamentos sobre a relação entre história da filosofia e ensino da filosofia**. In. BATTESTIN, Cláudia; SCHOPENHAUER, A. **Metafísica do belo**. São Paulo: UNESP, 2003.

TELES, Maria Luiza Silveira. **Filosofia para o ensino médio**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

UNESCO. **Philosophie et Démocratie dans le Monde** Une enquête de l'UNESCO. Librairie Générale Française, 1995.

Fonte: <http://ww.milenio.com.br/ifil/unesco.htm/>

VERGUEIRO, Waldomiro. Et all. **Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula**. 3 ed. São Paulo: Contexto, 2007.

WARCHAUER, Cecília. **A roda e o registro**: uma parceria entre o professor, alunos e conhecimento. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993.



# **ANEXOS**



OLIMPIADA DE FILOBOFIA DO ENSINO MEDIO  
EXPERIENCIA DE FILOSOFAR

**ONOE TODOB GANHAM!**

# OLIMPIADA

## FILOSÓFICO

ALUNOS DO ENSINO MEDIO

DE AOSTO A  
NOVEMBRO DE 2017

*“Ouse fazer o uso pñblico de seu  
prãprio entendimento” (Walt)*

1ª Etapa – 16 de Setembro

2ª Etapa - 21 de Outubro

3ª Etapa - 8 de Novembro

Sarau Filosãfico—21 de Novembro

**Prof. HAMILTON LOPES**



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ  
**UFPR**

**Uaimontes**  
UNIVERSIDADE ESTADUAL DO RIO GRANDE DO SUL

**Pibid**  
PROGRAMA INSTITUCIONAL DE INICIAÇÃO EM DOCÊNCIA



OLIMPIADA DE FILOSOFIA DO ENSINO MEIO

## EXPERIENCIA DE FILOSOFAR

ONDE TOOOOS GAN HAM!

### FICHA DE INSCRIÇÃO

“Ouse fazer o uso pblico de seu proprio entendimento™ (Kant)

Primeira Olimpiada e sarau filoséfico da Escola Estadual Professor Hamilton Lopes — Montes Claros- MG — De agosto a novembro de 2017

Ci \_\_\_\_\_  
d \* " \_ " \_\_\_\_\_ Telefone (WhatsApp) " " "

Série e turma: \_\_\_\_\_ Data de nascimento \_ \ \_ \ \_ RG \_\_\_\_\_

Trabalha ou faz curso? (Sim) (não) Em qual empresa? \_\_\_\_\_

Turno que realizará as provas: ( ) matutino ( ) vespertino ( ) outro dia

Assinatura do Educando \_\_\_\_\_ Profº Fernando Soares de Almeida \_\_\_\_\_  
Assinatura da Direção \_\_\_\_\_  
Primeira etapa: 16 de setembro — Segunda etapa — 21 de outubro  
Terceira etapa: 08 de novembro - Sarau filosófico — 21 de novembro  
Montes Claros, agosto de 2017



## EXPERIENCIA DE FILOSOFAR

Primeira Olimpiada e sarau filoséfico da Escola Estadual Professor Hamilton Lopes - Montes Claros- MG - De agosto a novembro de 2017

### Comprovante de inscrição

“Ouse fazer o uso publico de seu proprio entendimento” (Kant)

Primeira etapa: 16 de setembro — Segunda etapa: 21 de outubro

Terceira etapa: 8 de novembro - Sarau filosófico: 21 de novembro

Turno que realizará as provas: ( ) matutino ( ) vespertino ( ) outro dia

Assinatura: \_\_\_\_\_

Montes Claros, agosto de 2017





**Termo de autorização de uso de imagem – menores de idade**

Eu, \_\_\_\_\_, portador(a) de cédula de identidade n° \_\_\_\_\_, responsável legal pelo(a) menor \_\_\_\_\_, portador(a) de cédula de identidade n° \_\_\_\_\_, **autorizo** a gravação em vídeo da imagem e depoimentos do(a) menor supracitado(a), bem como a veiculação de sua imagem, vídeo texto, poesias, criação artística, gravação de mídia musical, depoimentos em qualquer meio de comunicação para fins didáticos, de pesquisa e divulgação de conhecimento científico, elaboração de produtos e divulgação de projetos audiovisuais sem quaisquer ônus e restrições, tudo isso direcionado ao projeto Olimpíadas de Filosofia: giro e sarau filosófico do projeto de intervenção pedagógica do Mestrado de Filosofia (PROFFILO), que será realizado com os alunos do ensino médio da Escola Estadual Professor Hamilton Lopes, coordenado pelo Professor da matéria de Filosofia Fernando Soares de Almeida.

Fica ainda **autorizada**, de livre e espontânea vontade, para os mesmos fins, a cessão de direitos da veiculação das imagens e depoimentos do(a) menor supracitado(a), não recebendo para tanto qualquer tipo de remuneração.

Estou ciente, também, que qualquer proveito econômico auferido com a realização do projeto acima descrito será, única e exclusivamente, destinado à ESCOLA ESTADUAL PROFESSOR HAMILTON LOPES, a qual ficará encarregada de administrar a utilização da renda.

Por estar ciente e de acordo com o mencionado, firmo o presente termo de autorização.

Montes Claros – MG 05 de outubro de 2017

\_\_\_\_\_

(Nome e assinatura)

# OFICINA DE MARMORIZAÇÃO DE PAPEL

YAN FREDERYCK LOPES



MICHELLE KAROLINE DIAS SANTOS

CAMILA FERREIRA DO NASCIMENTO



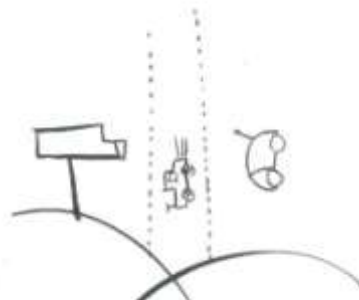
CUIDAR DOS ANIMAIS



GABRIEL ESTEVÃO CARDOSO DE OLIVEIRA

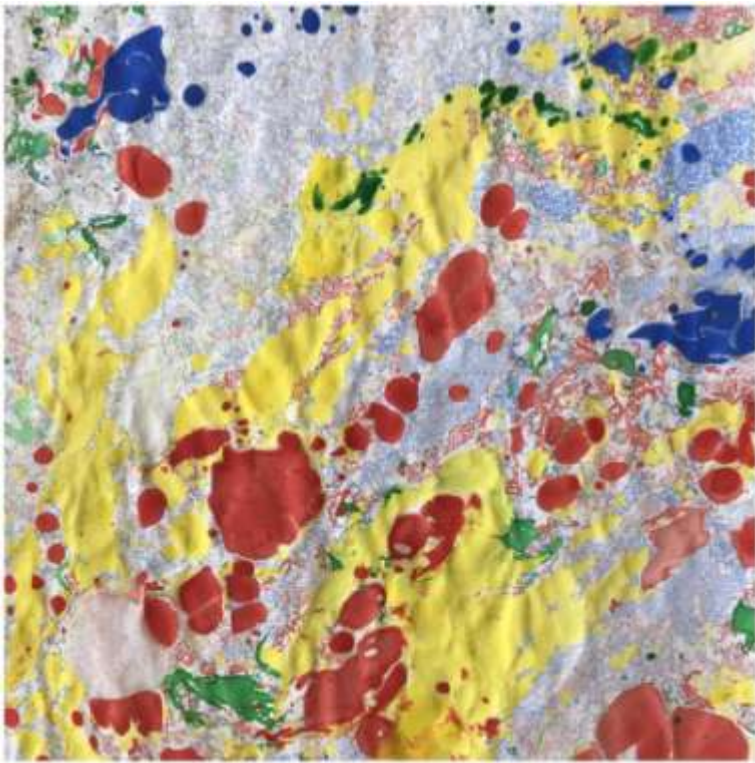
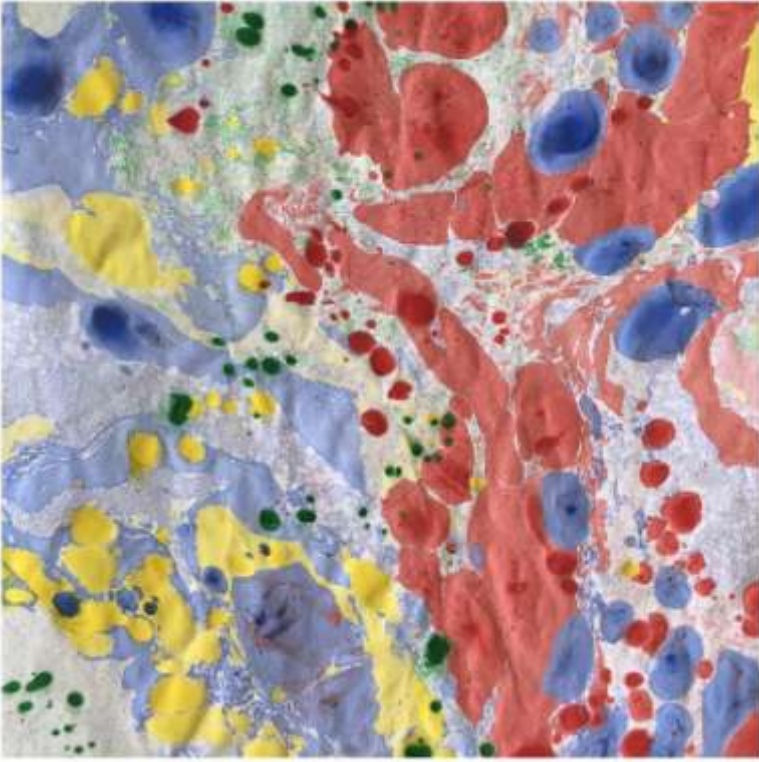


ELVIS HENRIQUE LEAL PEREIRA



DANIELA CAROLINA Z. GUERRA





---

/.@\$i\* @, 1-10f'ffill00Lopes

# O existencialismo um human



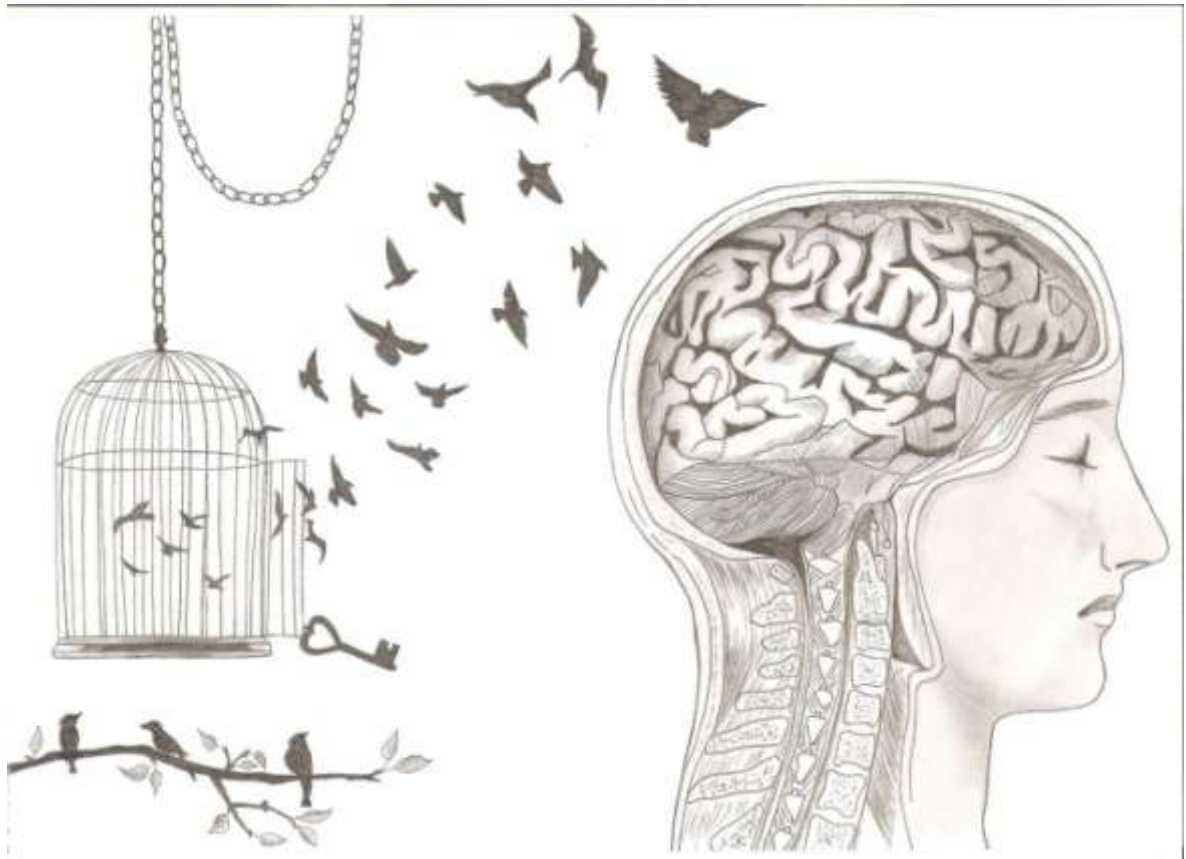




















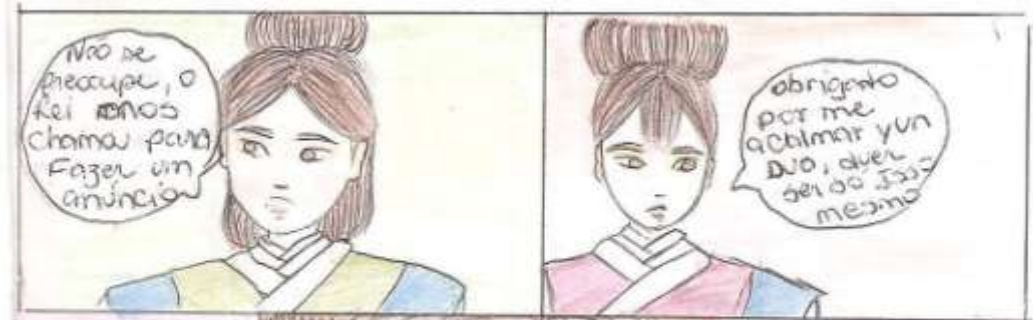
**A ARTE DA GUERRA  
LAO TZU**

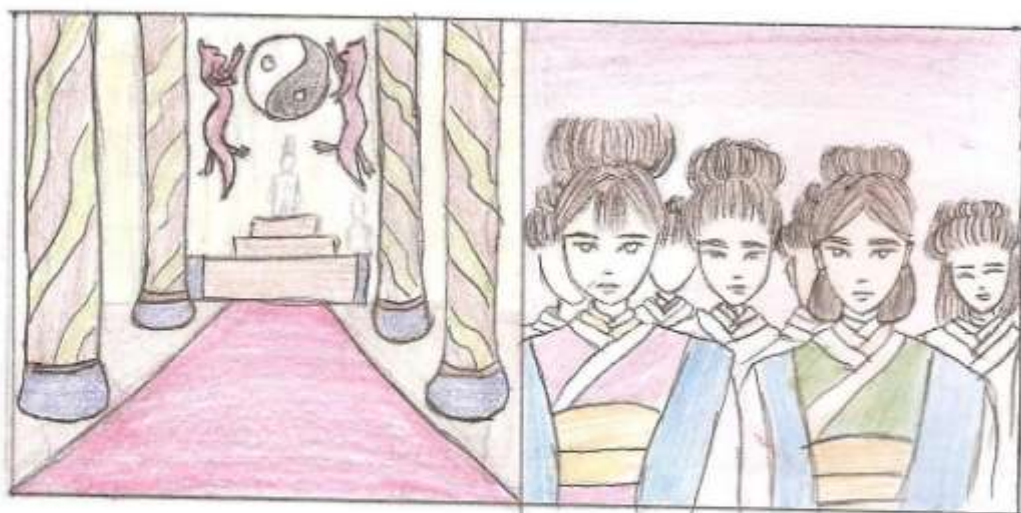




Li Luo, uma das esposas do rei, resolve fugir do palácio, após presenciar a morte de sua irmã pelas mãos do General Tang Yi Bai. E para a felicidade dela, ela conhece um senhor estranhamente sábio. O qual a ajuda a compreender a verdadeira Arte da Guerra.



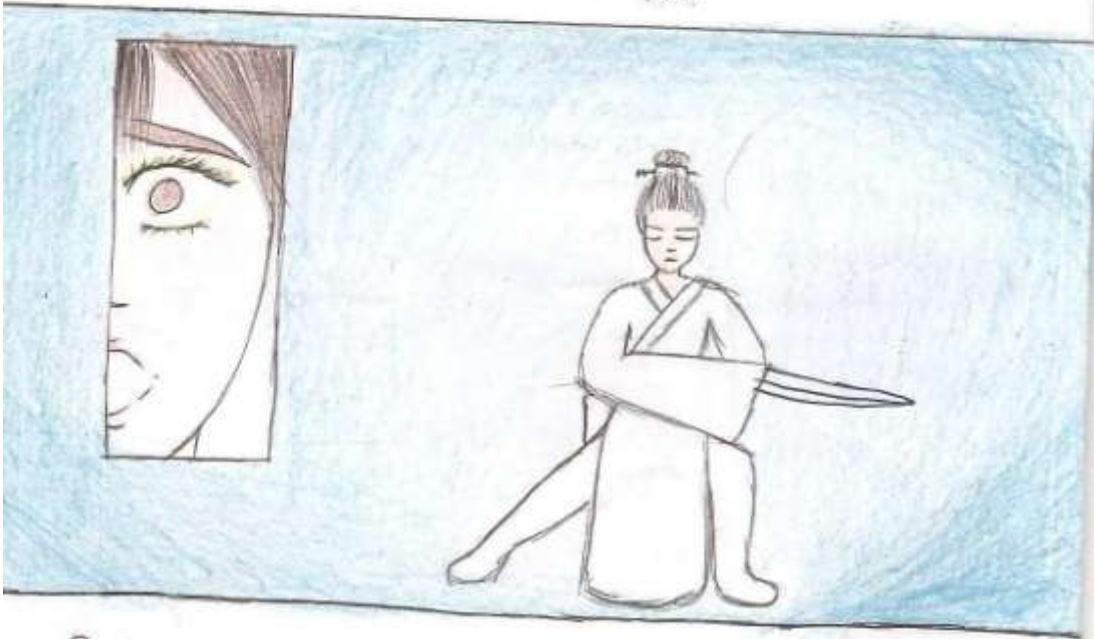




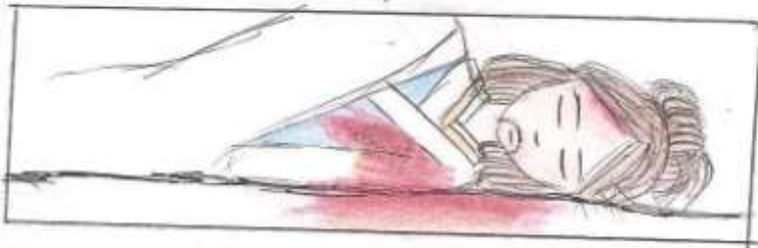








DE REPENTE, SENTI  
ALGO TRANSPASSAR  
O MEU CORPO..







como assim?



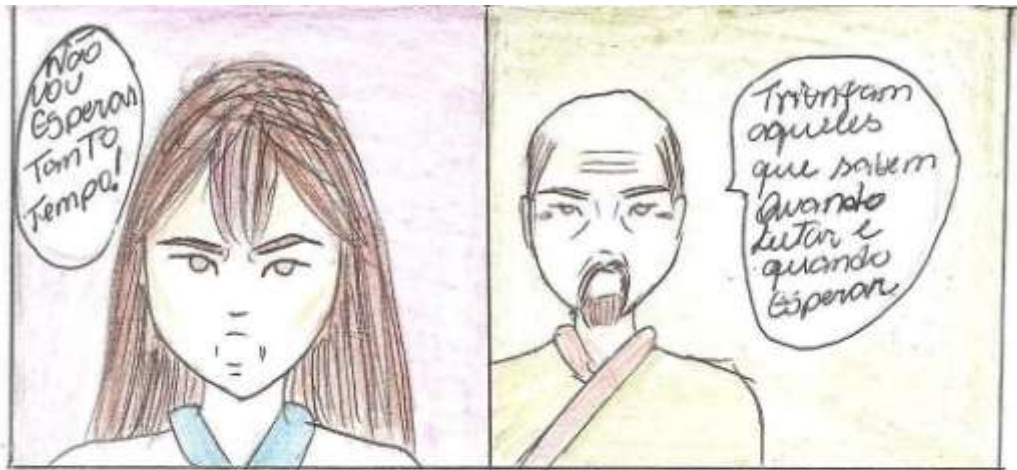




Então, se vc não se conhece e nem seu inimigo vc será derrotada.  
Se vc conhece a si mesma mas não conhece seu inimigo vc tem chance de ganhar, agora, se vc se conhece bem e também seu inimigo, com certeza você vencerá.



Então, se vc não se conhece e nem seu inimigo vc será derrotada.  
Se vc conhece a si mesma mas não conhece seu inimigo vc tem chance de ganhar, agora, se vc se conhece bem e também seu inimigo, com certeza você vencerá.







O que  
eu faço  
então?  
SUNTZU?



A vitória  
está reserva-  
da para  
aqueles que  
estão dispo-  
stos a pagar  
o preço.

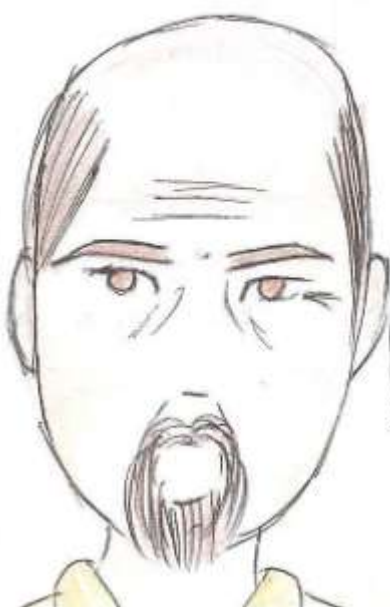


concentre-se  
nos pontos de  
fortes, reconhe-  
ça as fraquezas.  
Aproveite as oportu-  
nidades e  
proteja-se  
contra as  
ameaças.



A suprema  
arte da  
guerra é  
derrotar  
o inimigo  
sem  
lutar.

Aparenta  
inferioridade  
e incentiva a  
sua arro-  
gância..



Nunca deve  
atacar por raiva  
e vontade de  
ajudar. É aconselhável  
levar tempo no  
planejamento  
e coordenação  
do plano.



O que  
eu faço  
então?  
SUNTZU?



A vitória  
está reserva-  
da para  
aqueles que  
estão dispo-  
stos a pagar  
o preço.

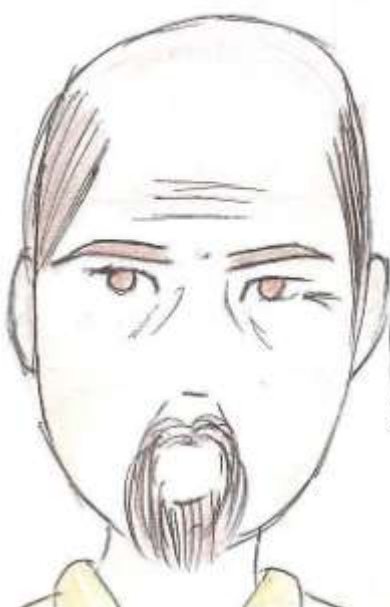


concentre-se  
nos pontos de  
fortes, reconhe-  
ça as fraquezas.  
Aproveite as oportu-  
nidades e  
proteja-se  
contra as  
ameaças.



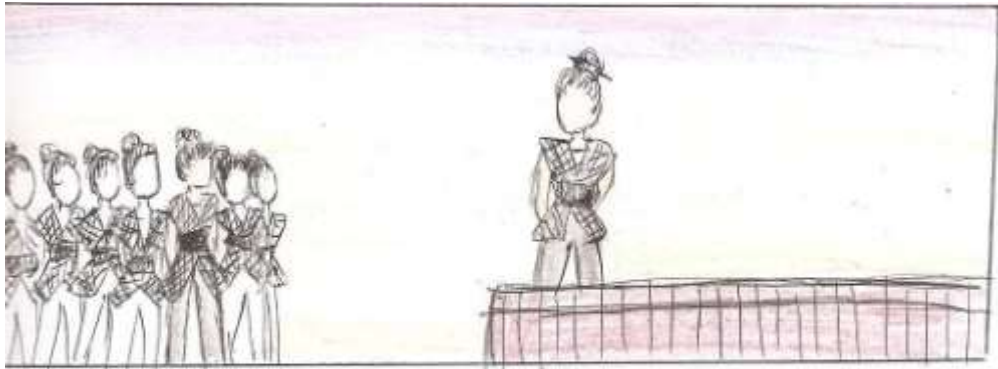
A suprema  
arte da  
guerra é  
derrotar  
o inimigo  
sem  
lutar.

Aparenta  
inferioridade  
e incentiva a  
sua amo-  
gancia..

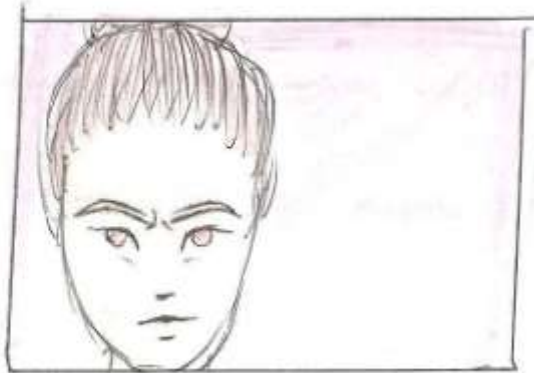
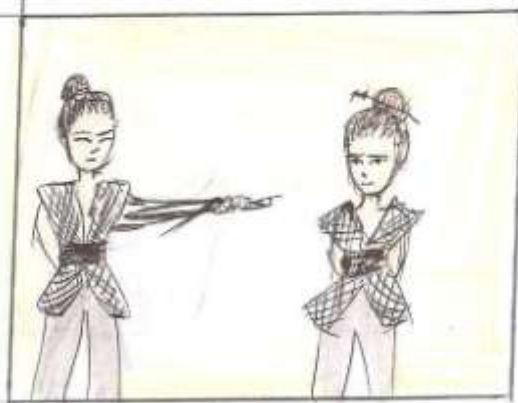


Nunca deve  
atacar por raiva  
e vontade de  
ajudar. É aconselhável  
levar tempo no  
planejamento  
e coordenação  
do plano.

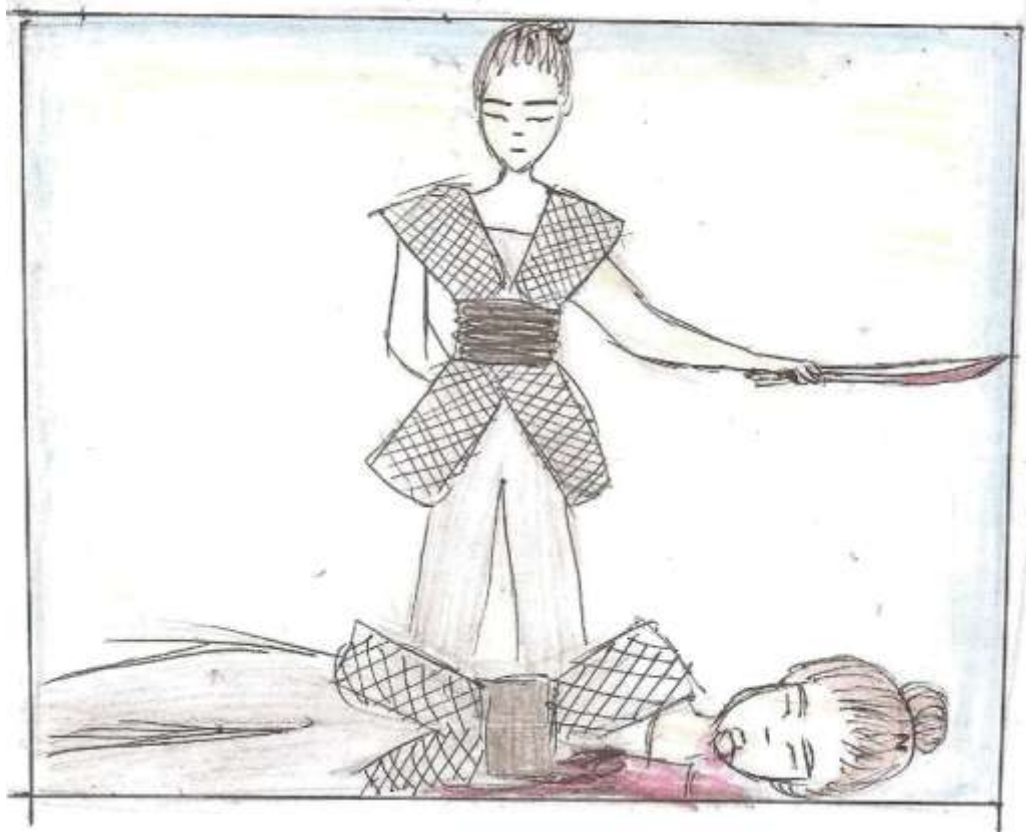




Li Luo se destacou acima dos outros soldados e foi nomeada a uma patente inferior ao General



com:



E torna-se General do Império, praticando todos ensinamentos transmitidos por Sun Tzu.

E assim ela entendeu a verdadeira Arte da Guerra



Alunos: Karen, Nathaly, Cairo, Gleisa, Carol,  
Yane, Marcos, Lucas Gabriel, Lucas Cassio,  
Thayane, Luis, Bruna, Vivian, Camila

2º F

E. Estadual Prof: Hamilton Lopes

