ENSINO DE LEITURA FILOSÓFICA NA ESCOLA BÁSICA: Implicações da relação professor e estudante

Fabrizio Oliveira da Silva

Pós-doutor e Doutor em Educação e Contemporaneidade pela Universidade do Estado da Bahia - UNEB. Professor Titular da Universidade Estadual de Feira de Santana - UEFS, lotado no Departamento de Educação. Professor permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGE da UEFS. Diretor do Departamento de Educação - DEDU/UEFS. Líder e Professor pesquisador do Grupo de Pesquisa Docência, Narrativas e Diversidade na Educação Básica DIVERSO. Líder e Coordenador do Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Pedagogia Universitária - NEPPU da Universidade Estadual de Feira de Santana - UEFS.

Fernanda Evangelista Souza

Licenciada em Filosofia pela Universidade Estadual de Feira de Santana - UEFS. Foi bolsista de Iniciação Científica pelo CNPq. Membro do Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Pedagogia Universitária - NEPPU da Universidade Estadual de Feira de Santana.

RESUMO

O estudo tem como objetivo compreender a relação professor e estudante e as estratégias didáticas que professores de Filosofia desenvolvem na escola básica. As discussões partem da compreensão de conceber que os professores de Filosofia habitam a profissão docente revelando práticas que emergem da relação com os estudantes e das tessituras peculiares do campo filosófico. O trabalho ancora-se na abordagem qualitativa, por facultar a aproximação do objeto de estudo com a epistemologia da produção de sentidos do narrado e do vivido. O dispositivo de pesquisa utilizado foram as entrevistas semiestruturadas, desenvolvidas com três professores que atuam no ensino de Filosofia na escola básica. Os resultados apontaram que a docência em Filosofia na escola básica é singular em se considerando desafios que os professores vivenciam para tecer o ensino na área de Filosofia. Transversalizam, a prática de ensino, didáticas que emergem dos contextos cotidianos em que o ensino se efetiva, sobretudo com foco nas relações que professores e estudantes estabelecem no campo educativo, em que a afetividade não passa a largo.

Palavras-chave: Ensino de Filosofia. Leitura Filosófica. Relação Professor e Estudante.

TEACHING PHILOSOPHICAL READING IN ELEMENTARY SCHOOL: Implications of the teacher-student relationship

ABSTRACT

The aim of this study is to understand the relationship between teacher and student and the didactic strategies that philosophy teachers develop in elementary school. The discussions are based on the understanding that philosophy teachers inhabit the teaching profession, revealing practices that emerge from the relationship with students and the peculiar fabrics of the philosophical field. The work is based on a qualitative approach, as it brings the object of study closer to the epistemology of the production of meanings from what is narrated and experienced. The research device used was semi-structured interviews with three teachers who teach philosophy in elementary school. The results showed that teaching philosophy in elementary school is unique in terms of the challenges teachers face in teaching

philosophy. The teaching practice is transversalized by didactics that emerge from the everyday contexts in which teaching takes place, above all with a focus on the relationships that teachers and students establish in the educational field, in which affectivity is not overlooked.

Keywords: Philosophy Teaching. Philosophical Reading. Teacher-Student Relationship.

A ENSEÑANZA DE LA LECTURA FILOSÓFICA EN LA ESCUELA PRIMARIA: Implicaciones de la relación maestro-alumno

RESUMEN

El estudio tiene como objetivo comprender la relación profesor-alumno y las estrategias didácticas que los profesores de Filosofía desarrollan en la escuela primaria. Las discusiones parten de la comprensión de concebir que los profesores de Filosofía habitan la profesión docente, revelando prácticas que emergen de la relación con los estudiantes y de las texturas peculiares del campo filosófico. El trabajo se basa en un enfoque cualitativo, pues permite la aproximación del objeto de estudio con la epistemología de la producción de sentidos de lo narrado y experimentado. El dispositivo de investigación utilizado fueron entrevistas semiestructuradas, desarrolladas con tres docentes que enseñan Filosofía en escuelas primarias. Los resultados mostraron que la enseñanza de la filosofía en la escuela primaria es única cuando se consideran los desafíos que experimentan los maestros en la enseñanza de la filosofía. Involucran, la práctica docente, didácticas que emergen de los contextos cotidianos en los que se desarrolla la docencia, principalmente con foco en las relaciones que establecen profesores y alumnos en el campo educativo, en las que la afectividad no desaparece.

Palabras clave: Enseñanza de la Filosofía. Lectura filosófica. Relación profesor y alumno.

INTRODUÇÃO

O ensino de filosofia no Ensino Médio tem sido problematizado por alguns estudiosos, tendo em vista o fato de que ensinar filosofia implica ensinar modos de desenvolvimento de leitura e de produção do conhecimento. Assim, é preciso pensar sobre a especificidade dessa disciplina, sobretudo no que tange às didáticas de ensino de leitura nesse campo. A filosofia, segundo Lyotard (1993, p.117), não é um terreno recortado na geografia das disciplinas. “E se não há conteúdos básicos e métodos fixados – como mostra Favaretto (1995) – o que deve ser considerado o mínimo necessário para realizar uma suposta especificidade em termos de seu ensino?”

Tem-se popularizado a ideia de que ensinar filosofia significa mobilizar o outro a aprender,

assim como defende Freire (2014) quando preconiza que o ensino não é uma transmissão de conhecimento, mas uma ação que se insurge da mobilização que o professor produz para fazer o outro aprender. O grande desafio para o docente de filosofia é, segundo Cerletti (2009), transparecer em suas aulas ferramentas que evidenciem a mera propagação de informação, e suscite uma mudança subjetiva. Sendo assim, o professor carece conceber vias para que os estudantes normalizem a indagação e a busca pelo saber.

Diante da especificidade de leitura que se faz na escola básica, sobretudo em Filosofia, é fundante problematizar os modos como o ensino de leitura se efetiva na escola. Assim pensando, é de salutar relevância o papel do professor na tarefa de favorecer ao estudante o contato com diferentes modalidades discursivas, e conseqüente modos de ensino de tais modalidades. Qualquer que seja o programa escolhido – ética, estética, filosofia política - não se pode esquecer que a leitura filosófica retém o essencial da atividade filosófica (FAVARETTO, 1995, p.80). Torna-se indispensável a leitura filosófica dos textos, isto é, traçando estratégias para que os estudantes compreendam o problema especificado pelo filósofo, o dispositivo que manuseia e os caminhos que fizeram perceber o problema. Com essa leitura, o estudante possui o privilégio de entrar em contato com a particularidade do pensamento filosófico, a assiduidade conceitual e a procura por desvendar uma possível resposta do problema alavancado pelo autor que está estudando.

É preciso acentuar que uma leitura não é filosófica apenas porque os textos são tidos por filosóficos – ou porque seus autores são considerados autores da história da filosofia, de Platão a Sartre -, uma vez que se pode ler textos filosóficos sem filosofar e ler textos considerados artísticos, políticos, jornalísticos filosoficamente (LYOTARD, 1993, p.117). Dizendo isso em outros termos, o que faz da leitura de um texto uma atividade filosófica não é a natureza disciplinar do texto lido, mas o modo como o leitor lê este texto; ou seja, o essencial dessa atividade está no *modus operandi* do leitor face às diferentes formas de enunciação. Assim pensando, a atividade docente é responsável, em parte, pela aprendizagem de distintos modos de ler um texto filosoficamente. Isso implica em reconhecer que na área da filosofia o modo de ler textos vai além da atividade cognitiva de interpretar sentidos. Há de se considerar que a leitura constitui no campo filosófico um modo próprio de operar na produção e na interpretação do conhecimento que requer conhecimento e estética que são próprios de quem opera na filosofia.

Pensar assim implica em pensar um modo peculiar de desenvolvimento da leitura do tipo filosófica, que quem a faz deve ser ensinado a fazê-la. Em outros termos, os professores de filosofia, além de realizarem a prática leitora filosófica, precisam ensinar os estudantes a realizá-la. Se, porventura, o estudante do nível médio não traz consigo elementos cognitivos e linguísticos requisitados para a filosofia, necessita-se, segundo Rodrigo (2009, p. 27) “desenvolvê-los no próprio interior da aprendizagem dos conteúdos filosóficos, respeitando os limites postos pela faixa etária e nível de escolaridade em que esse trabalho se dá.” Propõe-se, em primeira instância, a utilização de excertos curtos, que não apresentem grandes dificuldades para que os professores trabalhem como mediadores de alguns conceitos filosóficos exibidos nos textos para os estudantes. De acordo com Rodrigo (2009, p.76) os textos filosóficos proporcionam “[...]um contato direto com o pensamento dos filósofos, o método de leitura estrutural permite, simultaneamente, ampliar e enriquecer o vocabulário do aluno.”

Diante de tal problemática, acreditamos que é a partir do trabalho com a linguagem que deve ser ensinado nos cursos de filosofia, ou seja, ele deve estimular a desmontagem das regras de produção dos discursos. Tal ideia implica em reconhecer que a docência em filosofia é tecida, também, na condição que tem o professor de montar e de mostrar as regras da produção discursiva, garantindo que os estudantes sejam também operadores de tal dinâmica. De acordo com Fabbrini (2005) o contato com o subterrâneo dos textos, com as ordens das razões e da arte retórica, pode armar os alunos de um “repertório de topoi” de uma “grelha crítica” que amplie sua intimidade com a linguagem – mesmo que essa prática coloque no centro o problema dos conteúdos programáticos, ou seja, dos limites ou margens da filosofia (FABBRINI, 2005, p.220).

Considerando que há uma questão central a ser pensada na atividade docente no que tange ao ensino de filosofia no Ensino Médio, que leva em consideração a relação professor e estudante, os modos de ensinar e de aprender leitura ancoram-se nos movimentos que o professor e o estudante fazem, para, respectivamente, terem condições de desenvolverem os processos, de ensino e de aprendizagem. Neste sentido, é de bom alvitre que se conheça essa relação e os referidos processos, considerando o cotidiano das práticas educativas que os docentes da área de Filosofia desenvolvem, a fim de que se possa elucidar modos próprios, didáticas específicas e estratégias que docentes utilizam para viabilizar a promoção do ensino de leitura.

Diante de tal problemática, é relevante salientar que este artigo aspira proporcionar um

conhecimento sobre como os professores têm desenvolvido estratégias para ensinar Filosofia na educação básica. Tal conhecimento revela-se salutar para que se possa compreender, mais precisamente, como se estabelece as relações entre professor e estudantes diante das dificuldades nas habilidades de leitura e interpretação textual, de textos da área de filosofia. Por estabelecimento de relação, buscamos entender como os professores desenvolvem suas didáticas específicas e promovem modos próprios de lidar com as dificuldades do estudante, buscando formas de superação e de inventividade para o trabalho com a leitura.

1 – PERCURSO METODOLÓGICO

O presente trabalho foi desenvolvido a partir dos moldes da pesquisa qualitativa, defendida por Minayo (2008). Essa, por sua vez, explana em seus escritos a importância que esse tipo de pesquisa possui no meio social e científico. No que concerne às características da pesquisa qualitativa, é imperioso destacar o manuseio da subjetivação, visto que, no processo da investigação científica é imprescindível a identificação complexa do objeto de estudo, como também analisar criticamente as teorias sobre o tema, estabelecer conceitos e teorias relevantes, usar técnicas de coleta de dados adequadas e, por fim, analisar todo o material de forma específica e contextualizada. Assim, na pesquisa qualitativa, o estudo dos sentidos sobre a experiência humana deve ser feito entendendo que as pessoas interagem, interpretam e constroem compreensões sobre o que são e o que fazem. De acordo com as autoras:

A pesquisa qualitativa preocupa-se, com aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais. Para Minayo (2001), a pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (SILVEIRA; CÓRDOVA, 2009, p.32).

Como elemento de coleta de informações, foram utilizados relatos narrativos de professores produzidos por meio da entrevista semiestruturada. Esta última, por sua vez, segundo Triviños (1987, p.145) “é um dos principais meios que tem o investigador para realizar a coleta.” A entrevista é um mecanismo pelo qual cada sujeito pode relatar, narrativamente, sua compreensão sobre o processo ensino de leitura que adota na educação básica. Esse dispositivo foi importante, pois evidenciou, como cada sujeito, relata e reflete sobre sua própria concepção. Trata-se de um mecanismo que possibilita que os participantes, diante de um roteiro prévio de questões, possam falar livremente sobre o tema abordado. No caso em tela, a entrevista semiestruturada possibilitou que os professores narrassem suas práticas pedagógicas no que

tange a temática ensino de leitura na área de filosofia, mostrando como lidam com esse ensino na educação básica.

Mesmo com a perspectiva de uma entrevista semiestruturada, a possibilidade de narrar livremente também constituiu os dados deste estudo, tendo que vista que,

Conceitualmente, a ideia da entrevista é motivada por uma crítica do esquema pergunta-resposta da maioria das entrevistas. No modo pergunta-resposta, o entrevistador está impondo estruturas em um sentido tríplice: a) selecionando o tema e os tópicos; b) ordenando as perguntas; c) verbalizadas perguntas com sua própria linguagem (JOVCHELOVITCH; BAUER, 2002, p. 95).

Trata-se, portanto, de um dispositivo que possibilita mais foco para o tema da entrevista, gerando a possibilidade de favorecer ao entrevistado modos de engendrar as informações que julga relevante para relatar durante a entrevista; de facultar a possibilidade do entrevistado se ajustar a novas situações informacionais que podem surgir no ato da entrevista, ao levantar questões inesperadas; de permitir ao entrevistador conhecer o pensamento do entrevistado diante do fenômeno que gera a entrevista. Dentre outras características que auxiliam no momento de construção e apreensão dos sentidos, sobretudo em se tratando da temática a ser abordada, que envolve, prioritariamente, a compreensão das práticas de ensino de leitura que professores desenvolvem na área de filosofia.

Vale ressaltar que participaram deste estudo três professores que estão atuando no ensino de Filosofia na educação básica. O convite foi realizado por envio de e-mail. Dos cinco convidados, apenas três retornaram com a possibilidade de participação. Além desse critério, observou-se o aceite dos participantes, por meio da anuência, assinando os termos de consentimento livre e esclarecido (TCLE). Os critérios foram estabelecidos com base em duas circunstâncias: o consentimento e o interesse do voluntário em participar do estudo, bem como sua atuação como professor de Filosofia no nível de ensino fundamental.

1 RELAÇÃO PROFESSOR E ESTUDANTE NO ENSINO DE FILOSOFIA: ESTRATÉGIAS DE LEITURA FILOSÓFICA

Partindo de uma constatação empírica em que as relações humanas se constituem a partir de uma interação corporal imersa em uma espacialidade temporal, é possível perceber como se constroem, por meio da relação pedagógica formas pelas quais professores e estudantes vão tecendo sua própria teia de significância e dando sentido a sua existência. Na maioria das

vezes, os jovens e as crianças adquirem conhecimentos e praticam hábitos conforme as atitudes de convívio social, como a solidariedade e o respeito humano. Sob essa perspectiva, o grupo social é fundamental para a formação humana. Segundo a estudiosa Haydt (2011, p. 42):

Cada classe constitui também um grupo social. Dentro desse grupo, que ocupa o espaço de uma sala de aula, a interação social se processa por meio da relação professor-aluno e da relação aluno-aluno. É no contexto da sala de aula, no convívio diário com o professor e com os colegas, que o aluno vai paulatinamente exercitando hábitos, desenvolvendo atitudes, assimilando valores.

Deste modo, a sala de aula é um ambiente de encontros existenciais na medida que são entrelaçadas as vivências das relações humanas, no que diz respeito à interação professor-estudante. Conforme (HAYDT, 2011, p.44) “Nessa interação, eles transmitem e assimilam conhecimentos, trocam ideias, expressam opiniões, compartilham experiências, manifestam suas formas de ver e conceber o mundo e veiculam os valores que norteiam suas vidas.” Logo, o convívio humano possui um encargo educativo, visto que o ser humano se educa e é educado a partir da coexistência com seus semelhantes.

Os educandos constroem veredas diferentes para chegar ao conhecimento, por intermédio da relação o professor e estudante e da relação aluno-aluno que vai formando um caminho coletivo em direção à etapa da elaboração do conhecimento. Nesse processo, os educadores possuem o ofício de incentivar o interesse do estudante, bem como orientá-lo na forma como se esforça para aprender. Dessa forma, Haydt, (2011, p.44) considera que os professores dispõem de duas básicas finalidades na sua relação com o estudante:

Uma função incentivadora e energizante, pois ele deve aproveitar a curiosidade natural do educando para despertar o seu interesse e mobilizar seus esquemas cognitivos (esquemas operativos de pensamento); uma função orientadora, pois deve orientar o esforço do aluno para aprender, ajudando-o a construir seu próprio conhecimento.

No que diz respeito ao objetivo deste artigo, a partir das narrativas dos professores entrevistados foi possível identificar o percurso pelos quais eles enfrentaram para construir suas relações com os estudantes, bem como suas estratégias utilizadas para romper os estigmas impostos à disciplina de Filosofia. Assim, a primeira dificuldade identificada pela professora Hipátia¹ está intrinsecamente relacionada às concepções preexistentes ao longo da história sobre a Filosofia, conforme evidenciado em uma das passagens de seu relato.

¹ É válido destacar que em consonância com o comitê de ética que aprovou a presente pesquisa, foram adotados nomes fictícios, para preservar a identidade dos colaboradores deste estudo.

Um desafio nessa questão, processo de ensino da Filosofia, ou seja, você não ensina Filosofia, já diz Kant. Você ensina a filosofar. Então você dar aula de Filosofia dentro de uma perspectiva, dentro de um campo, onde todas aquelas pessoas estão sendo formadas, projetadas para o mercado de trabalho já traz um certo bloqueio, com relação à própria disciplina e com relação ao próprio método filosófico. Então por que filosofia no Ensino Médio? Será que é somente pra mais uma disciplina que eu tenho que passar para poder ter uma boa nota e avançar nos processos seletivos? Então é uma resposta um pouco complicada, mas que denota uma reflexão. Então a própria Filosofia como disciplina é colocada dentro de uma grade curricular já sofre algumas interferências dentro desse seu processo de construção, que é um método. A Filosofia é um método, não é uma disciplina, como as outras, então trabalhar a filosofia nessa perspectiva de disciplina e não como método, já é um limite que se estabelece dentro do processo de aprendizagem. Então, sofremos todas essas restrições como professores de Filosofia, como praticantes de Filosofia, mas temos essa responsabilidade de demonstrar como é que se faz a Filosofia, ensiná-los, não os direcionar, mas provocá-los nesse processo de construção da autocrítica e da crítica, sobre o mundo, sobre a realidade. Então, já é um desafio que se estabelece dentro dessa relação professor-estudante (HIPÁTIA, Entrevista, 2022).

Através da exposição da docente, é possível perceber uma complexidade intrincada no ensino da disciplina de Filosofia, requerendo uma compreensão mais aprofundada desse campo de estudo na educação básica. A Filosofia não é uma disciplina comum, para a professora, mas um método para fazer o estudante pensar. Isso já diz muito sobre como a relação professor e estudante se estabelece nesse cenário. Assim sendo, um dos principais desafios referente a relação de professor e estudante no processo de ensino de Filosofia é justamente os pressupostos de articular diferentes formas de pensar sobre um fenômeno impregnados a esta disciplina.

Da mesma forma que o trem, que corre em trilhos numa mesma direção, em algumas situações específicas, o corpo docente é instruído a seguir sem desviar o plano de ensino cristalizado, sem voltar ou reconstruir, do caminho já dado. Trilhar o mesmo caminho, sem questioná-lo, sem criar veredas para fugir dos espinhos, sem semear sementes para florir na primavera, é como viver semelhante ao clima semiárido com escassez de água. Mudar a rota, nem sempre é um manejo fácil, mas não é impossível tentar a fim de possibilitar uma nova abertura sensível nos espaços interiores das subjetividades.

A partir da narrativa da professora Hipátia, que coloca a questão de como manusear a Filosofia, podemos considerar que aprender Filosofia, respinga, primordialmente, no aprender a pensar. Não se trata de uma matéria, mas de um campo que constituir-se numa reflexão, que desde sua origem utiliza a realidade como um campo investigativo, além de ser palco para as indagações que florescem nos seres humanos um espírito de admiração. Para Aristóteles a admiração é o princípio que conduz o ser humano a assumir a sua própria ignorância e reconhecer que não sabe da totalidade das coisas. É imprescindível que os professores de Filosofia plantem

sementes em terreno fértil, mesmo em clima semiárido em que é predominante a escassez de pensamento. Para tanto, torna-se crucial regar as aulas com reflexões e questionamentos. Sempre que possível, relacionar o conteúdo com a realidade dos estudantes, problematizando ao mesmo tempo, para integrar os estudantes na aula, além de instigá-los a refletirem e elaborarem de forma autônoma soluções acerca dos problemas até então despercebidos pelos mesmo, visto que os jovens na contemporaneidade estão imersos em uma cultura que vangloria a superficialidade e a velocidade que os meios de comunicação proporcionam como também o sucesso imediato, a realização pessoal e satisfação instantânea. Tendo em vista que a educação acontece “[...] numa instituição em que a disciplina, o controle e a sujeição parecem estar muito mais à vontade do que a liberdade e a potência do pensar”. (KOHAN, 2013, p.76).

O processo de ensino e aprendizagem envolve um bom relacionamento interpessoal entre professor e aluno. O professor deve ser um mediador do conhecimento, por isso deve considerar o aluno como um sujeito que possui suas próprias características e personalidade, além de estar inserido em um contexto social e traz consigo seus conhecimentos prévios e deve, em razão disso, desenvolvê-los de forma integral. Nesse sentido, como possibilidade de abertura para um novo paradigma estruturante, capaz de restabelecer a conexão interpessoal entre os corpos imersos na sala de aula, o professor Sócrates enfatiza como acontece sua relação com os estudantes.

Eu busco ter uma relação de proximidade, compreendendo os dramas, a realidade de cada estudante, embora não consiga abarcar o todo. Mas a gente vai se aproximando de alguns da turma e essa relação próxima a gente consegue ficar atento às dificuldades que cada um enfrenta no campo educacional. E vamos compreendendo as dificuldades, para buscar estratégias, seja por meio de metodologias, seja por meio de novas práticas pedagógicas. Então eu busco sempre ter uma relação de proximidade, mantendo sempre o respeito mútuo, construindo uma relação próxima, uma relação que tá ali para educar não somente no campo intelectual, mas para ser um guia. Este tipo de relação que busco, uma relação de proximidade, não uma relação formal que o professor seja visto apenas no campo formal, mas um companheiro de conhecimento. E isso é fundamental para quem deseja ensinar Filosofia (SÓCRATES, Entrevista, 2022).

Assim, na narrativa do professor fica explícito que o mesmo procura uma proximidade com os estudantes com intuito de fixar uma boa relação, para conseguir identificar as dificuldades permeadas, muitas das vezes, pelo corpo estudantil. Dessa maneira, fica evidente que uma relação professor e estudante, quer seja de fato dialógica, quer proporcione o respeito mútuo entre esses sujeitos, é fundamental no processo de enfrentamento das dificuldades de aprendizagem dos estudantes.

A relação professor e estudante é fundante para que o êxito no processo de aprendizagem aconteça. Mas não é uma relação meramente pedagógica, centrada nas especificidades do componente Filosofia. O professor Sócrates evoca a sua compreensão de docência, de estar numa relação educativa em que a afetividade é um princípio necessário e central para garantir que a Filosofia cumpra seu papel, como um componente que leva o sujeito a pensar. São vários obstáculos que um professor aravessa em sua carreira docente, na perspectiva de construir a relação professor e estudante. Atravessar esse primeiro obstáculo da construção de afetividades requer, segundo Ribeiro (2010), um novo posicionamento no ofício executado pelo professor, que está além de um mero repassador de conteúdos e informações, mas é necessário torná-lo um companheiro facilitador na construção do conhecimento.

As relações entre professores e estudantes podem contribuir para a melhoria de atitudes positivas em relação ao conteúdo das disciplinas escolares e aos professores que as ministram (Dias, 2003; Espinosa, 2002; Morales, 2001). Chaves e Barbosa (1998); Felden (2008) e Ribeiro (2008), com efeito, constataram que os alunos demonstram maior interesse pelas disciplinas cujos professores mantêm uma relação amistosa com eles, fazem- -lhes elogios, incentivam-lhes, trocam ideias sobre seus deveres e questionam sobre suas vidas, demonstram afeição ou, ao menos, não são agressivos (RIBEIRO, 2010, p. 404).

Deste modo, é perceptível o dever que o corpo docente possui em solidificar uma relação harmoniosa com o estudante, de forma afetiva e respeitosa. Segundo Ribeiro (2010) a afetividade é: “[...] fundamental na relação educativa por criar um clima propício à construção dos conhecimentos pelas pessoas em formação.” Avista disso, assemelha-se, portanto, que a afetividade atua, também, de maneira decisiva na construção de conhecimentos relativos à leitura e a escrita na universidade, sobretudo no campo da Filosofia, em que a arte de pensar se materializa na escrita compreendida como filosófica. Tal condição é indispensável para o enfrentamento dos desafios referentes ao letramento acadêmico, vivenciados pelos discentes.

A maneira como o texto filosófico pode ser trabalhado nas aulas de Filosofia está inerentemente associado à problemática mais geral acerca do processo formativo de transferência didática, ou seja, tem a ver com os elementos que o professor, afetivamente, considera indispensável para ensinar Filosofia. Se, porventura, o professor entende, do ponto de vista do ensino, a Filosofia como Filosofia, de modo que o seu saber esteja atrelado a uma terminologia específica que a diferencia das outras áreas de conhecimento, tal compreensão, certamente, reflete o modo desse professor ensinar Filosofia na escola básica.

O manuseio de uma linguagem, de preferência a mais próxima do cotidiano dos estudantes,

viabiliza refletir critérios para interpretação, apuramento e convicção à luz de um aprofundamento próprio da Filosofia. Ademais, isso exprime a necessidade de filosofar com o cotidiano do estudante a partir das poesias, dos jornais, da música, das séries, da relação professor e estudante e das dimensões de afetividade que atravessam tal relação. Entrar em contato com o universo não denota o abandono do texto filosófico, mas, contrariamente, coloca-os de início para realizarem uma reflexão filosófica a partir de um elemento não filosófico. Seguindo essa linha de raciocínio, a professora Tereza considera o seguinte:

A gente sabe que além desse primeiro bloqueio que nós temos com relação a disciplina, com a visão da rigidez, que a história tem colocado a disciplina, então é nesse ponto que a gente parte. E sobre como ensinar textos de Filosofia já é um outro passo que a gente tem que dar, que é um passo muito difícil. Considerando que boa parte desses jovens, ou seja, maioria desses jovens, essa geração em si, é uma geração da tecnologia, das mídias, é uma geração dos jogos, é a geração das redes sociais, da série de TV. Então a gente tem que usar tudo isso como recurso para poder criar um campo de atuação que possibilite a isenção de textos filosóficos, ou a gente usar todos esses materiais, esses artefatos históricos, presentes na nossa realidade contemporânea, que são esses artefatos aí que são produzidos por essa geração, e usá-los para transformá-los em textos. Ou seja, se você considerar o conceito de texto, de tudo que é produzido pelo sujeito, seja uma produção material, seja uma produção simbólica, seja uma produção artística, seja uma produção intelectual, literária, tudo se expressa e tudo tem a capacidade de ser compreendido através da linguagem, através da razão (TEREZA, Entrevista, 2022).

Em contrapartida, nota-se, através da narrativa da professora, que a leitura filosófica acontece para além dos textos clássicos da filosofia. Segundo Fabrinni (2005, p.8) “[...] o que faz da leitura de um texto uma atividade filosófica não é a natureza disciplinar do texto lido, mas o modo como o leitor lê este texto; ou seja, o essencial dessa atividade está no *modus operandi* do leitor face às diferentes formas de enunciação”. Nessa mesma direção (LYOTARD, 1993, p.117) afirma que “É preciso acentuar que uma leitura não é filosófica apenas porque os textos são tidos por filósofos ou porque seus autores são considerados autores da história da filosofia, de Platão a Sartre.” Tendo em vista os argumentos apresentados pelos autores, podemos concluir que uma leitura filosófica tem aberturas concernentes a sua realização partindo de diferentes campos de estudos. De acordo com Lyotard (1993),

Formar-se na escuta, na leitura, é formar-se no regresso a; é perder a boa forma; furtar-se à *gestalt* dada; ao lugar fixo. Reexaminar os pressupostos, os subentendidos no texto e na leitura do texto é abrir-se a uma nova configuração. Nesse sentido não se pode dizer que o professor de filosofia seja um mestre, no sentido de dominar o curso, uma disciplina a ser transmitida, pois ao interrogar um texto, ele-assim como o aluno fica exposto a essa questão; ao interrogar um tema ele é interrogado por esse tema. “Formar-se na escuta é desenvolver a escuta paciente que consiste na procura daquilo que permanece impensado mesmo quando a questão, o tema já foi (já está) pensado (LYOTARD, 1993, p. 124).

Nessa direção analítica, a leitura filosófica é atrelada ao movimento da escuta, que segundo

Fabrinni (2005, p. 9) “[...] A aula seria, assim, a ocasião para escuta conjunta do aluno e do professor, geralmente por meio de um texto no sentido da “elaboração” da linguagem e não da “aquisição de um saber”. Nesse sentido, o professor Sócrates em sua narrativa considera que:

O professor deve estar preparado, ensaiar sua aula, fazê-la como um curador que organiza as mediações de aprendizagens e oportunidade para o pensamento do outro. O professor compartilha sua biblioteca com os estudantes, interrompe o silêncio, abre a escuta e constrói roteiros com os estudantes. Relações menos assimétricas e que estimulam o estudante a ter uma relação com o saber (SÓCRATES, Entrevista, 2022).

O cuidado com a aula, com o modo de arquitetar o processo de ensinamento aparece na narrativa do professor como um elemento a ser considerado, sobretudo no campo filosófico, em que as coisas não são simples com o elas parecem. Cuidar da aula, do modo como o professor vai desenvolvê-la é uma compreensão que para o professor Sócrates pode resultar no sucesso da aula, e por conseguinte, na aprendizagem da leitura e da escrita dos estudantes.

Diante disso, é indispensável frisar o papel crucial do professor frente às modalidades de ensino e leitura filosófica, bem como seu caráter intermediário diante das veredas facilitadoras para compreensão e assimilação dos signos linguísticos presentes em um texto. Para tanto, é possível identificar na narrativa da professora Hipátia a utilização de alguns artefatos oriundos da contemporaneidade que proporcionam erguer uma ponte que dialoga, em certa medida, com os textos clássicos da filosofia.

Uso alguns textos, mas não uso textos integrais, uso fragmentos, mas sempre em diálogo com essas novas narrativas contemporâneas, esses novos textos, que são filmes, as séries, os jogos. Então para que deixe essa linguagem um pouco mais leve, mais acessível, então trabalho, por exemplo, Tomás de Aquino, Aristóteles, Platão, Sartre, o Schopenhauer, Hegel e entre outros, que tem uma linguagem densa, mas que com a ajuda desses recursos contemporâneos. Esses textos contemporâneos, essas novas narrativas facilitam um pouco o nosso trabalho, que é muito diferente de você levar isso para uma universidade. A gente aprecia os textos filosóficos, dentro de uma sala de primeiro, segundo, terceiro e quarto ano, aquilo ali causa um certo arrepio nos alunos, ou seja, eles recusam. Então de forma a conduzir essa interação com textos filosóficos, a gente tem que trabalhar de forma intermediária com os outros textos, com outras narrativas. Isso é importante e é o que nós professores de Filosofia temos que fazer dentro do contemporâneo, para que a Filosofia permaneça, e que ela tenha uma nova, que se crie uma nova perspectiva de Filosofia, não aquela filosofia estigmatizada por uma história (HIPÁTIA, Entrevista, 2022).

Em decorrência do avanço tecnológico, a sociedade atual se organiza, na maioria das vezes, em consonância com os interesses do momento, além das tecnologias estar presente em quase todas as esferas sociais. Conforme Sibilia (2012, p.202) “[...] uma sociedade altamente midiaticizada, fascinada pela incitação à visibilidade e instada a adotar com rapidez os surpreendentes avanços tecno científicos, entra em colapso com aquela subjetividade interiorizada que habita o espírito

homem-máquina.” De acordo com essa ponderação, e pelo que defende Han (2015) nota-se que a cultura hipermoderna é constituída sobre alicerces da sociedade de controle. Esta última, é responsável pela produção de novas subjetividades através dos meios de comunicação, publicidade e marketing. A sociedade de controle detém as fórmulas mágicas para uma vida feliz, almejada pela grande parte da sociedade. Embora muitos não saibam, isso não passa de uma maneira ilusória de pura fantasia e alienação, a fim de obter em larga escala o capitalismo. Essas novas subjetividades são prisioneiras em campo aberto, com grilhões invisíveis, estão intrinsecamente envolvidas e seduzidas pelo excesso de produção e consumo.

Embragados pelo sistema, alguns jovens, construídos prioritariamente pela exteriorização, manifestam comportamentos adversos do esperado pela escola. Essa, em algumas instâncias, vislumbra a predominância do ensino tradicional, em que em certos casos não diluem, ocasionando curto-circuito com as novas subjetividades oriundas da sociedade imagética. Diante desse panorama no qual estamos imersos, será possível um ensino filosófico ativo nas salas de aulas do ensino médio? Segundo Gallo (2012, p.23) “vivemos em nossas salas de aula um aspecto dessa aceleração de que nos fala Lipovetsky. Onde está o tempo para a leitura, o tempo para a meditação, para reflexão? Tudo são fluxos cada vez mais acelerados [...]” ou seja, os adolescentes oriundos dessa sociedade que estão presentes no ambiente escolar levam características notórias dessa, além de contradizer a temporalidade de cada atividade proposta.

Ora, sabemos que o pensamento é um exercício de paciência. Se o exercício do filosofar, o trato com o conceito, é um empreendimento de paciência, ele está fora de nosso tempo. Mas o exercício do filosofar consiste também em insistir no extemporâneo, em trazer para o tempo presente as inquietações que não são deste tempo. Exercitar o filosofar em nossos dias é, pois, uma forma de resistir a essa aceleração, a essa fluidez, a essa falta de tempo para o conceito. Ensinar o exercício da filosofia é uma forma de militar nessa resistência, ampliando-a para mais pessoas (GALLO, 2012, p.23).

Torna-se imprescindível o ensino filosófico nesses tempos hipermodernos, no qual a opinião é difundida e generalizada. Através dos meios de comunicação os seres humanos são atraídos para opinar sobre alguma coisa que pode ou não ter significância para a sua vida, ademais nos agarramos tanto às opiniões formadas pelo fato que as mesmas oferecem uma proteção irrevogável sobre o caos. “[...]É para fugir do caos que nos agarramos às opiniões; elas nos oferecem uma proteção contra os casos. Se sabemos algo sobre qualquer coisa, se podemos opinar sobre algum assunto nas pesquisas *on-line*, temos a impressão de que estamos no controle, de que conseguimos afastar o caos” (GALLO, 2012, p.24).

Levando-se em consideração esses aspectos, é notável a estratégia utilizada pela professora Hipátia, em recorrer a alguns elementos inseridos na cotidianidade mediana das novas subjetividades que estão inseridas no solo escolar. Além dessa, foi possível identificar através das narrativas do professor Sócrates outra perspectiva de ensino de leitura filosófica na sala de aula, segundo o mesmo,

Neste momento não tenho utilizado textos filosóficos com os estudantes. Na segunda unidade pretendo fazê-lo. Mas quando o faço sigo os passos indicados pelo Sílvia Gallo: 1. Sensibilização do tema; 2. Problematização; 3. Investigação - uso do texto filosófico seguindo um roteiro clássico de leituras de textos desta natureza (SÓCRATES, Entrevista 2022).

Cabe, ao docente de Filosofia, escolher pistas metodológicas que mobilizem os estudantes a pensarem acerca das coisas que passam cotidianamente despercebidas pelos seus olhos. Essas pistas, para Gallo (2012) são guias que abrem as portas para uma longa caminhada, mas necessitam ser revistas em todo momento ao longo do processo. Em sua obra *Metodologia do ensino de filosofia*, o referido autor propõe quatro passos didáticos para serem seguidos em uma aula de filosofia na educação média: 1) sensibilização - “[...] fazer com que os estudantes vivam, ‘ sintam na pele’, um problema filosófico, a partir de um elemento não filosófico” (GALLO, 2012 p.96), nessa etapa parece-me muito promissor manusear recursos com cunho artísticos: poemas, músicas, filmes, charges, pinturas, que estão mais próximos de sua linguagem, que despertam o interesse acerca do conteúdo.

Porém, segundo Rodrigo, (2009) é necessário tomar certo cuidado com a aplicação desses recursos, visto que, “[...] eles constituem pontos de apoio para a abstração, não seu substitutivo; um exemplo ou uma analogia, por mais adequados que sejam, não podem ser tomadas como equivalentes do próprio conceito.”; 2) Problematização- “[...] nessa etapa, estimulamos o sentido crítico e problematizador da filosofia, exercitamos seu caráter de pergunta, de questionamento, de interrogação.”(GALLO, 2012, p. 96); 3) Investigação- “[...] trata-se de buscar elementos que permitam a solução do problema. Uma investigação filosófica busca os conceitos na história da filosofia que possam servir como ferramentas para pensar o problema em questão.” (GALLO, 2012, p.96); 4) Conceituação- “[...] Trata-se de recriar os conceitos encontrados de modo que equacionem nosso problema, ou mesmo de criar novos conceitos”.

Levando-se em conta do que foi observado, as narrativas dos professores nos possibilitaram compreender como acontecem as leituras filosóficas no ambiente educacional, bem como as dificuldades que os participantes dessa caminhada enfrentam. Além disso, os professores, por

sua vez, tornam-se facilitadores que promovem o encontro entre dois campos distintos; por um lado as novas subjetividades emergentes da sociedade de controle, e por outro o campo filosófico caracterizado pela necessidade de reflexão e paciência para efetuar uma leitura filosófica. Nisso tudo, implica a criação de estratégias de ensino que estão ancoradas na relação professor e estudante, que não passa a largo da afetividade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A relação professor e estudante foi extremamente demarcada como aspecto a ser considerado na ação pedagógica do professor, que por sua natureza transcende a ideia de transmissão de conteúdo. O ensino de filosofia vai além do modo operativo de ensinar o estudante a ler textos filosóficos. Assim sendo, as narrativas revelaram que a relação professor e estudante no processo de ensino de filosofia, é, antes de mais nada, um grande desafio, visto que essa disciplina é pré-julgada antes mesmo de efetivar seu ensino.

Logo, as reflexões que teceram os colaboradores tornou evidente que no ensino médio a filosofia ainda é pré-julgada como um saber que se constrói pelo conhecimento do que fez os filósofos e da história da filosofia. Recortar tetos, focalizar aspectos da vida dos estudantes, de um cotidiano basilar emergiram como modos de construir um ensino de filosofia, que considere o estudante e a sua ação/situação educativa na escola. Nisso implica reconhecer que a relação professor e estudantes se constrói sobre objetivos operativos de ensino, considerando, também, o que professor e aluno consideram fundamental aprender.

Deste modo, no que tange ao ensino de leitura filosófica, foi demonstrado que a mesma não é difundido apenas no campo do texto clássico dos autores da história da Filosofia, sendo assim, possível concretizar essa atividade com outros recursos escolhidos pelos professores. O professor, por sua vez, possui o ofício de mobilizar e instigar os alunos para exercitar a reflexão e a leitura filosófica utilizando artefatos do seu próprio cotidiano.

As narrativas mostraram que se faz necessário tecer estratégias para manusear a leitura de forma ativa com os estudantes, além de proporcionar um novo olhar reflexivo diante dos conceitos filosóficos. As estratégias, por sua vez, são instrumentos cruciais no processo de ensino e aprendizagem, visto que, possibilitam elaborar pistas alternativas em consonância com o ensino, permitindo assim, uma possível aprendizagem efetiva para os estudantes.

Portanto, as análises realizadas nesta pesquisa proporcionaram um conhecimento acerca de como veem se desenvolvendo as práticas de professores com leitura filosófica na educação básica. Nessa direção reflexiva, é preciso considerar a relação de aprendizagem que se estabelece entre professores e estudantes, o que leva em consideração o modo como o estudante aprende com o professor. Em outras palavras, há de se considerar a ideia de que o ambiente, o outro e o próprio movimento reflexivo que o estudante faz gera condições para aprender em um determinado campo do conhecimento.

Os relatos narrativos foram significativos para que as experiências de atuação docente no ensino de Filosofia pudessem ser registradas, desvelando os sentidos que atribuem a cada experiência. Assim, as narrativas demarcaram um lugar onde os colaboradores organizaram sua compreensão do desafio profissional, em um constante movimento de reflexão e autorreflexão, focalizando as experiências produzidas nas temporalidades, no cotidiano e na própria atuação profissional.

REFERÊNCIAS

- CERLETTI, Alejandro Xavier. **O ensino de filosofia como problema filosófico**. Tradução de Ingrid Müller Xavier. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.
- FABBRINI, Ricardo. Nascimento. O ensino de filosofia: a leitura e o acontecimento. **Trans/Form/Ação**, 2005, vol.28, no.1, p.7-27. ISSN 0101-3173.
- FAVARETTO, Celso. Notas sobre o ensino de filosofia. In: MUCHAIL, S. T. **Filosofia e seu ensino**. São Paulo: Educ, 1995, p.77-85.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2014.
- GALLO, Silvio. **Metodologia do Ensino de Filosofia: Uma didática para o Ensino Médio**, Campinas, SP: Papyrus, 2012.
- HAN, Byung-Chul. **Sociedade do cansaço**. Editora Vozes Limitada, 2015.
- HAYDT, Regina Célia Cazaux. **Curso de Didática Geral**. São Paulo: Ática, 2011.
- JOVCHELOVITCH, Sandra.; BAUER, Martin. Willian. Entrevista narrativa. In: BAUER, M. W. GASKELL, G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**. Tradução: Pedrinho Guareschi. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.
- KOHAN, Walter. O. **Filosofia: caminhos para seu ensino**. Rio de Janeiro: DP & A, 2013.
- LYOTARD, Jean François. **O Pós-Moderno explicado às crianças**. 2. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1993.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**. 11 ed. São Paulo: Hucitec, 2008.

RIBEIRO, Marinalva. Lopes. A afetividade na relação educativa. **Estudos de Psicologia**, Campinas, v. 27, n. 3, p. 403-412, 2010. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-166X2010000300012&lng=en&nrm=iso. Acesso em 10 out 2022.

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

SIBILIA, Paula. A escola no mundo hiperconectado: redes em vez de muros? **Matrizes**, São Paulo, ano 5, n. 2, p. 195-211, 2012.

SILVEIRA, Denise. Tolfo. **Métodos de pesquisa** / [organizado por] Tatiana Engel Gerhardt e Denise Tolfo Silveira; coordenado pela Universidade Aberta do Brasil –UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS– Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

TRIVIÑOS, Augusto. Nivaldo. Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.