

A História da filosofia como prerrogativa para o ensino de filosofia no ciclo básico brasileiro

The History of philosophy as prerogative for the philosophy teaching in the Brazilian basic education

Resumo

Neste artigo, pretendo expor de maneira breve e sem o rigor de um trabalho científico, porém, fundamentado na experiência adquirida ao longo de anos como professor, um procedimento metodológico que pensa as aulas de filosofia, no ciclo básico brasileiro, divididas em três “movimentos”, isto é, estágios subsequentes e distintos: conceituação, contextualização e reflexão. Tal metodologia toma por base a “história da filosofia” como o gatilho que permite o desenvolvimento de um pensamento crítico, reflexivo e autônomo nos estudantes.

Palavras-chave: História da filosofia; metodologia; ensino básico; conceituação; contextualização; reflexão.

Abstract

In this paper I intend to expose briefly and without the rigor of a scientific work, but based on the long experience as teacher, a teaching Methodology that thinks the philosophy classes – in the Brazilian basic education – divided into three subsequent and distinct “movements” or stages: conceptualization, contextualization and reflection. Such Methodology is based on the “history of philosophy” as the trigger that allows the development in the students of critical, reflexive and autonomous thinking.

Keywords: History of philosophy; methodology; Brazilian basic education; conceptualization, contextualization; reflection.

*Doutor em Filosofia pela PUC-Rio, professor do Colégio de Aplicação da Universidade Estadual de Londrina. E-mail: micaelschopenhauer@yahoo.com.br

1. Introdução

Na última década, a filosofia tem se destacado como uma das matérias obrigatórias do Ensino Médio brasileiro. Foi no ano de 2008, com o sancionamento da Lei nº 11.684/2008, que a filosofia deixou de ser uma disciplina facultativa nas escolas. Hoje, mesmo diante das incertezas provocadas pelas reformas controversas promovidas pelo governo federal, ela ainda se mantém como conteúdo obrigatório na Base Nacional Comum Curricular. Apesar disso, a filosofia sempre ocupou a posição de uma disciplina diferente, ainda que estabeleça um diálogo interdisciplinar com as demais, suas inconstâncias ao longo dos anos, a quantidade reduzida de carga horária semanal e as singularidades de sua abordagem a colocaram, de modo geral, como secundária em relação a todos os outros componentes curriculares. Somado a estas observações o fato de uma parcela dos professores que leciona esta disciplina não ser formalmente graduada em filosofia, bem como a falta de uma tradição desse ensino que consolide uma organização curricular nas escolas brasileiras, fizeram surgir diversas inquietações sobre o lugar próprio desta disciplina na sala de aula, tais como: quais os conteúdos que devem ser priorizados? Qual a abordagem didático-metodológica mais pertinente para aulas de filosofia? Como cativar os estudantes para as exigências de uma postura filosófica, principalmente levando em consideração as seduções da sociedade contemporânea?

Com isso em mente, pretendo compartilhar neste trabalho uma metodologia para aulas de filosofia – que se adequa tanto ao ensino médio quanto ao fundamental – desenvolvida ao longo de anos como professor do ciclo básico. É claro que minha intenção não é dar uma resposta definitiva para as inquietações descritas acima, nem mesmo apresentar uma metodologia acabada que sirva como prescrição para boas aulas, todavia almejo tão somente compartilhar, de maneira sucinta, algumas experiências e reflexões, acreditando que possa contribuir com o debate a respeito do ensino-aprendizado de filosofia nas escolas. No entanto, antes de descrever tal estrutura metodológica, devo fazer algumas ponderações sobre qual a importância da filosofia nas aulas do ciclo básico brasileiro.

2. Para que filosofia?

É comum que professores de filosofia, tanto os do ensino fundamental quanto os do ensino médio, se deparem com o questionamento “para que serve a filosofia?”, ou sua mais comum variável, “por que eu tenho que estudar

filosofia?”. Esse tipo de pergunta, tão frequente na boca dos alunos, às vezes parte dos próprios pais e, até mesmo, dos colegas professores de outras áreas. Essas dúvidas são ainda mais comuns quando se trata de aulas de filosofia direcionadas às crianças do ensino fundamental: há sempre um espanto seguido do inquérito “o quê?” e “por que” estudar esta “matéria” tão cedo.

Frente ao questionamento “para que serve a filosofia?”, Deleuze não titubeia em dizer que a filosofia não serve, ou seja, ela “*não serve nem ao Estado nem à Igreja que têm outras preocupações. Não serve a nenhum poder estabelecido. A filosofia serve para entristecer. Uma filosofia que não entristece a ninguém e não contraria ninguém não é uma filosofia*”¹. Em seguida, fazendo referência a um texto de Nietzsche, explica: “*Ela serve para prejudicar a tolice, faz da tolice algo de vergonhoso. Não tem outra serventia a não ser a seguinte: denunciar a baixeza do pensamento sob todas as suas formas*”².

É certo que a resposta de Deleuze, premeditadamente “agressiva”³, não convenceria, ao menos não de imediato, aos alunos e seus pais sobre o lugar mesmo da filosofia enquanto disciplina do ciclo básico. Pensando nisto, ao longo de uma década como professor de filosofia, tanto do ensino médio, como das séries iniciais do ensino fundamental, procurei identificar características peculiares à disciplina que assegurassem a importância de seu estudo nos diferentes segmentos da educação brasileira, e ainda, que fossem fáceis de comunicar e de fazer sentido ao público que não é familiarizado com uma linguagem propriamente filosófica, ou seja, os pais, colegas e os próprios alunos.

Assim sendo, destaquei três características fundamentais que, de certo modo, reúnem em si todas as demais atribuições da disciplina filosofia: 1) ela proporciona ao aluno um saber erudito a respeito da história do pensamento ocidental; 2) ela permite que as demais disciplinas, ou melhor, que as demais áreas do conhecimento dialoguem entre si; 3) ela capacita para o pensar crítico e reflexivo, fazendo do aluno protagonista do próprio pensamento e autor das próprias ideias.

1 DELEUZE, G. *Nietzsche e a filosofia*. p. 87.

2 *Idem*.

3 “Quando alguém pergunta para que serve a filosofia, a resposta deve ser agressiva, visto que a pergunta pretende-se irônica e mordaz”. *Idem*.

2.1. O saber erudito

Sabemos que o foco do ensino básico brasileiro, em suas mais diferentes abordagens pedagógicas, não é uma formação “iluminista”⁴, isto é, há muito tempo a escola deixou de aspirar à educação exclusivamente culta do aluno. Entretanto, é inegável que o contato com as principais obras que o gênio humano produziu ao longo da história promove no estudante um maior enriquecimento cultural e, conseqüentemente, uma capacidade de leitura mais ampla da sua realidade.

Nessa perspectiva, a filosofia cumpre o papel precípua de ser a ponte que dá alcance aos autores que são a base fundante da civilização. Assim sendo, quando ensinada desde os primeiros anos escolares, a filosofia proporciona aos alunos o acesso às histórias que excitaram a mente humana durante milhares de anos, tal como a literatura homérica e os clássicos da filosofia, além de familiarizá-los com os protagonistas da história do pensamento ocidental.

Apesar de não ser um fim em si mesmo, esse conhecimento “erudito”⁵, ou seja, o aprendizado sobre os filósofos clássicos, seus principais sistemas e conceitos, amplia o repertório cultural e, por consequência, a aptidão linguística do estudante; dito de outro modo, a filosofia estudada desde as séries iniciais propicia aos alunos um conhecimento ao mesmo tempo técnico e teórico, pois, exige que o vocabulário da língua vernácula seja ampliado e que as nuances e sutilezas das múltiplas acepções dos termos sejam distinguidas com maior clareza e rigor; que se crie o hábito de pesquisar, investigar em geral, e em especial as etimologias das palavras caras ao repertório filosófico. Aprimora também a desenvoltura na arguição dos pensamentos e, assim, da cosmovisão dos pequeninos ao experimentarem com maior segurança de si mesmos – pois confiantes no próprio pensamento, ou na capacidade própria de elaborar bons argumentos – dizer o mundo tal qual lhes parece. Além disso, quando estimulada ainda muito cedo no contexto escolar, a história da filosofia torna-se parte da vida estudantil de modo que, quando o aluno

4 Utilizo, trivialmente, o termo “iluminista” apenas para indicar um modelo de educação, cuja finalidade de formação emancipatória do homem é resultado do acúmulo de vários saberes e, portanto, valoriza a aquisição de um conhecimento enciclopédico.

5 Tomo aqui a palavra *erudito* atrelada ao seu significado etimológico, a saber: do latim *eruditus*, “instruído, educado, o que sabe”, particípio passado de *erudire*, “educar, ensinar, polir”, formado por *ex-*, “fora”, mais *rudis*, “sem polidez, grosseiro, ignorante”, que deu a palavra “rude” também. Neste sentido, com tal termo refiro-me ao conhecimento letrado, mais especificamente, ao aprendizado dos clássicos nos quais se assenta a cultura ocidental, que bem pode ter seu início com o estudo da história da filosofia.

chega ao ensino médio, não terá o estranhamento e a relutância tão comuns àqueles que se deparam pela primeira vez com a disciplina que exige a reflexão rigorosa sobre temas nunca antes pensados.

Não posso deixar de mencionar também o quanto é prazeroso, para o professor de filosofia, ouvir, de seus alunos menores, brincadeiras e piadas argutamente elaboradas com os nomes dos grandes filósofos, ou ainda exclamações de alegria ao encontrarem, por acaso, em algum livro da biblioteca o nome de um filósofo já estudado em sala.

2.2. O elo multidisciplinar

As especificidades da filosofia atuam, no ensino básico, como um elo que coloca todas as demais disciplinas em contato direto, ou seja, a filosofia é capaz de fazer com que as diversas áreas do conhecimento dialoguem entre si, proporcionando ao aluno, por meio desta conexão multidisciplinar dos diversos conteúdos aprendidos em aula, uma formação mais sólida. Não quero dizer com isso que a filosofia se relaciona interdisciplinarmente com as demais matérias da escola, o que é um fato, todavia, pretendo enfatizar que ela atua como um ponto de conexão entre as demais matérias. Uma aula sobre os filósofos originários, por exemplo, que destaque o constante *vir-a-ser* da *physis* e a busca pela *arché*, possibilita ao aluno um conhecimento de mundo ampliado onde, por meio da filosofia, as ciências conversam com a história e com as artes. Uma aula a respeito do *Discurso do método*, que leve em consideração os conceitos de *res extensa* e “corpo-máquina”, colocará a matemática em diálogo com a biologia e com a educação física, e todas em contato com a história.

No entanto, é importante ressaltar que isso, muitas vezes, pode acontecer de forma automática no processo de aprendizagem, o professor de filosofia não precisa se preocupar em forçar o elo ou evidenciar a todo o momento as relações multidisciplinares. Os alunos por si mesmos são capazes de fazer as conexões durante as aulas.

Faço essa afirmação, pois em várias ocasiões pude notar como os alunos, eles próprios, foram capazes de costurar os conteúdos de outras disciplinas a partir da aula de filosofia. A título de exemplo, posso mencionar uma aula sobre o dualismo platônico, na qual, para evidenciar a distinção entre o “mundo das ideias” e o “mundo da representação”, trouxe à sala a cosmologia demiúrgica descrita no *Timeu* de Platão. Nesta obra, o demiurgo é apresentado como

um artista⁶, um artífice que constrói o mundo em uma espécie de atividade mimética. Ao criar a realidade sensível por meio da imitação das formas eternas, o “criador e pai do mundo” se fixa nas *Ideias*, isto é, nos arquétipos, nas coisas que se mantêm sempre iguais, das quais assimilará as propriedades que fará corresponder no material em que trabalha⁷. Assim sendo, a função do demiurgo não consiste numa criação *ex nihilo*, mas sim em estruturar, coordenar estabelecendo harmonia e proporção⁸, por meio da geometria e da matemática⁹. Destarte, o ponto é que, ao aprenderem sobre a demiurgia platônica, alguns alunos, lembrando do “número de ouro” estudado em outra disciplina, iniciaram um debate, indagando se toda criação artística remete a proporções numéricas; e ainda, se toda obra de arte teria como ponto de partida formas geométricas sólidas, que se desdobrariam nas mais diferentes figuras e traços; isto quer dizer: os estudantes estavam pensando matematicamente a educação artística e, por intermédio da filosofia, *re-significando* multidisciplinarmente conteúdos já estudados.

É evidente que nem sempre o elo acontecerá de forma automática. Neste caso, o professor pode sondar e instigar os alunos para que estes façam a conexão. Por exemplo, em uma aula sobre o relativismo dos sofistas, que destaque a importância da retórica para estes pensadores, pode ter como pano de fundo as sutilezas da democracia antiga do século V a.C., e a magnitude que o poder de convencimento do discurso político exercia na *ágora* e nas *ekklesias*. Desse modo, o professor pode conectar as disciplinas de história, geografia (política), sociologia e linguagens para então pensar no papel da retórica nas atuais democracias, onde a opinião pública não é mais cativada e seduzida por eloquentes e inflamadas oratórias, todavia, pelos novos meios digitais de comunicação em massa; tais meios não seriam uma nova forma de retórica, visto que tanto a retórica antiga quanto a nova focam em nossas paixões, sobretudo o medo?

6 Platão refere-se ao demiurgo como ποιητής (*poiētēs*), o que, pelo próprio corpus platônico, pode ser entendido como artista, criador. Cf. PLATÃO. *Timeu*. 28c 3.

7 *Ibidem*. 28c 3-4.

8 *Ibidem*. 69b.

9 *Ibidem*. 53b-c.

2.3. O pensamento crítico, reflexivo e autônomo

Sem dúvida a principal importância da filosofia no ensino básico é o seu papel na formação de cidadãos críticos, reflexivos e autônomos. Essas qualidades já estão de tal forma associados à disciplina que é possível encontrar nas *Orientações curriculares para o ensino médio*, na seção que reflete sobre os objetivos da filosofia no ensino médio, o seu interesse no “aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e o pensamento crítico”¹⁰.

Tais habilidades não são exclusivas da filosofia; neste ponto estou de acordo com Cerletti quando define o pensamento crítico como constituinte da “*medula técnica de todo o pensar*”, neste sentido, quem se dedica a ensinar outros saberes, como os professores de matemática, história, línguas, física, etc., também reivindica o pensar crítico, reflexivo e autônomo em suas aulas, “*um bom professor de qualquer disciplina não ensina a seus alunos repetir de memória, ensina a pensar criticamente, a argumentar*”¹¹.

Por outro lado, quando o estudante se depara com a história da filosofia tem a oportunidade de refletir sobre temas, de cunho estritamente filosófico, que outras áreas do conhecimento dificilmente alcançariam. Desse modo, as aulas de filosofia assumem o papel de desenvolver um pensamento mais criterioso, essencialmente reflexivo. Nestes termos, a *moral* não é pensada de forma meramente prescritiva, a finitude não é vista apenas por uma perspectiva histórico-religiosa ou fisiológica, até mesmo o conhecimento e o próprio pensar tornam-se objetos de um refletir cuidadoso, quero dizer, todos esses temas tornam-se problemas de contornos existenciais. Se destacarmos este modelo de reflexão, rigorosa e investigativa, então podemos dizer que a filosofia é promotora do pensamento crítico. Sobre esta característica crítico-reflexiva, Foucault diz o seguinte:

10 BRASIL. *Orientações Curriculares para o ensino médio*. Brasília: MEC, v.3, 2008. p. 28. (Este trecho refere-se à Lei de Diretrizes e Bases nº 9.394/96, Artigo 36, Inciso III)

11 CERLETTI, A. *O ensino de filosofia como um problema filosófico*. Belo Horizonte: Autêntica, 2008. p. 45.

Em sua vertente crítica – entendendo crítica no sentido amplo – a filosofia é justamente o que questiona todos os fenômenos de dominação em qualquer nível e em qualquer forma com que eles se apresentem – política, econômica, sexual, institucional.¹²

Essa perspectiva de Foucault condiz com o próprio texto dos *Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio* que não hesita em afirmar que “a especificidade da atividade filosófica consiste, primeiramente, em sua natureza reflexiva”¹³, ou seja, um questionamento que propõe diversos pontos de vista a respeito dos fenômenos que envolvem a vida humana, um verdadeiro exame crítico da realidade que nos cerca, a fim de construir uma visão de mundo mais autônoma e, portanto, mais autêntica.

Por outro lado, vale lembrar que Deleuze e Guattari ponderam que a filosofia não é meramente reflexão; ora, não seriam necessárias as especificidades da filosofia para se refletir sobre o que quer que seja: “acredita-se dar muito à filosofia fazendo dela a arte da reflexão”, dizem os filósofos, “mas retira-se tudo dela, pois os matemáticos como tais não esperaram jamais os filósofos para refletir sobre a matemática, nem os artistas sobre a pintura ou a música; dizer que eles se tornam então filósofos é uma brincadeira de mau gosto, já que sua reflexão pertence a sua criação respectiva”¹⁴. Ainda sobre isso, em uma entrevista concedida no ano de 1988, Deleuze reafirma essa ideia dizendo o seguinte:

A filosofia não é comunicativa, assim como não é contemplativa nem reflexiva: ela é, por natureza, criadora ou mesmo revolucionária, uma vez que não para de criar novos conceitos. A única condição é que tenham uma necessidade, mas também uma estranheza, e eles as têm na medida em que responde a verdadeiros problemas. O conceito é o que impede que o pensamento seja uma simples opinião, um conselho, uma discussão, uma tagarelice. Todo conceito é forçosamente um paradoxo¹⁵.

12 FOUCAULT, M. *A Ética do cuidado de si como prática da liberdade*. In.: *Ditos e Escritos: Ética, Sexualidade, Política* V. Trad. de Elisa Monteiro e Inês Autran Dourado Barbosa. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006. p. 287.

13 BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Médio)*. Parte IV - Ciências Humanas e suas Tecnologias. Brasília: MEC. 2000. (Grifo do autor).

14 DELEUZE, G. e GUATTARI, F. *O que é a filosofia?* p. 14.

15 DELEUZE, G. *Conversações: 1972 – 1990*. p. 170.

Sabendo disto, por um lado, discordo de Deleuze e Guatarri quando excluem da filosofia a reflexão, principalmente quando penso o seu papel na sala de aula, pois, como explicado anteriormente, é inegável a importância da filosofia em formar indivíduos dispostos a refletir – de forma crítica e autônoma – a respeito das mais distintas esferas da vida. Por outro lado, ao admitir isso, estou de pleno acordo com Deleuze de que a natureza da filosofia, mesmo quando praticada com crianças mais novas, é criadora.

Neste sentido, a filosofia na escola não pode ser vista apenas como um aprendizado passivo de conteúdo, todavia, como uma constante atividade, isto é, como um incessante exercício de pensamento rigoroso, um protagonismo na elaboração de ideias e modos de pensar que almejam superar o senso comum. Não obstante, é importante destacar que, a meu ver, esta forma de criação filosófica, de emitir pontos de vistas que se afastam do corriqueiro só é possível porque o aluno está assentado na história da filosofia; ela é o fundamento, o alicerce que permite a edificação de ideias e argumentos sólidos.

A pergunta que se levanta é: podemos filosofar, discutir, refletir, criticar e emitir ponto de vista sem o auxílio da tradição, ou seja, podemos pensar a justiça sem recorrer à *República* de Platão, podemos refletir sobre os fundamentos da moral sem recorrer às contribuições de Aristóteles e Kant, podemos entender a ditadura da música comercial sem recorrer à *Dialética do esclarecimento* de Adorno e Horkheimer, podemos problematizar a ciência enquanto parâmetro de verdade sem conhecer os argumentos de Kuhn e Popper? Sem dúvida! Porém, ignorando a contribuição destes gigantes, até que ponto estaríamos fazendo isso com coerência, uma vez que estes pensadores já se dedicaram exaustivamente a estes questionamentos e, de certa forma, proporcionaram uma explicitação da realidade por meio de seus conceitos? Nesse sentido, considero fundamental a história da filosofia como ponto de partida para aulas que almejam formar cidadãos reflexivos, sobretudo, críticos e eticamente atuantes.

Feita essas ponderações, acredito que os três itens destacados acima, de modo geral, abarcam todos os atributos competentes à filosofia enquanto disciplina do ensino básico. Agora, levando em consideração que não pode haver uma separação entre o que se espera de uma disciplina e da metodologia, devo então expor o método pensado para o desenvolvimento destes atributos.

3. A metodologia

Com a intenção de contemplar as três características fundamentais da disciplina filosofia, brevemente descritas acima, a metodologia para as aulas foi pensada em três *movimentos* distintos. Sem nenhum compromisso de aprofundar aqui teoricamente cada um desses momentos da aula, chamo-os, ordinariamente, de *conceituação*, *contextualização* e *reflexão*.

3.1. A *conceituação*

No primeiro *movimento*, a história da filosofia estará em voga, ela será essencial; é nesta fase do estudo que os alunos terão o contato com os filósofos, aprenderão sobre sua época, suas obras, seus conceitos e ideias. É importante salientar que para tal etapa não existe um procedimento didático específico, cada professor, cada escola ou turma com suas peculiaridades e, até mesmo, cada filósofo ou tema escolhido exigirão um procedimento diferente que, por sua vez, pode ser a leitura e interpretação de um excerto, uma aula expositivo-dialógica, ou qualquer outro que a criatividade do docente e os recursos disponíveis permitam.

Nota-se que o momento da *conceituação* permite a “erudição”¹⁶ por parte do aluno; é nesta etapa que ele conhece os principais nomes da história do pensamento ocidental e tem acesso às obras e pensamentos mais ricos que, de uma forma ou de outra, nortearam a nossa cultura pelos últimos milênios. Porém, como já adverti, esse conhecimento culto não é o fim último, nem do ensino da filosofia, nem mesmo desta abordagem metodológica. Antes disso, o contato com a história da filosofia, o aprendizado de seus mais importantes conceitos é o gatilho para o exercício da crítica, da reflexão e da criação autônoma. Dito de outra forma, o professor seleciona, neste momento, os filósofos e sistemas conceituais que considera mais viáveis para que o estudante tenha possibilidade de adquirir uma visão ampliada sobre a lógica, ética, política, estética, epistemologia, linguagem, etc.; a história da filosofia possibilita que o aluno aprenda esses sistemas enquanto um movimento histórico que dá continuidade a outro sistema – seja pelo acordo ou desacordo de ideias. Contudo, não encerra o aprendizado da disciplina apenas com esse exame analítico e a reconstrução conceitual. O aparato histórico-filosófico adquirido

16 Processo que dá início ao conhecimento dos clássicos, como a aquisição de conhecimento a respeito da cultura filosófica. Cf. nota 5.

será o instrumento necessário para que o aluno, nos *movimentos* seguintes, entenda, o quanto seja possível, o funcionamento da realidade que o cerca, tenha uma reflexão e experimentação de si mesmo, além de lançar sobre as coisas suas ideias interpretativas e pontos de vista autônomos, porém, agora alicerçado pelos grandes pensadores da tradição.

Nota-se aqui que a história da filosofia assume, portanto, papel central nesta metodologia. Não quero com isso trazer à discussão o célebre debate, muito bem exposto pelo professor Franklin Leopoldo, sobre “a história da filosofia como centro ou referencial”¹⁷, mas, tão somente, ilustrar que todos os temas pertinentes aos debates em sala de aula estão presentes no *corpus* da filosofia ocidental e, por conseguinte, este serve como firmamento seguro para que professores e alunos não caminhem no terreno arenoso do senso comum e do “achismo”, isto é, daquela opinião sem a devida fundamentação.

Sublinho que a história da filosofia, exposta com o devido cuidado linguístico, pode ser acessível às crianças dos anos iniciais e finais do ensino fundamental. Certamente não haverá uma exigência conceitual igual à aplicada no ensino médio, porém, os filósofos serão aqui o ponto de partida para temas condizentes com a idade do aluno, como, por exemplo, a responsabilidade para com os outros, com o meio e com a natureza; o que são e quais as importâncias das regras; um melhor entendimento dos sentimentos, etc.

Acredito que exposto dessa forma, com a brevidade a qual proponho, pode-se concluir equivocadamente que a filosofia aplicada dessa forma possa ser desvirtuada, ou mesmo infantilizada. No entanto, insisto que adequar a história da filosofia a uma linguagem inteligível às crianças e destituí-la das exigências tão comuns nas academias e em algumas instituições de ensino médio, em absoluto mediocriza os atributos da filosofia, nem mesmo diminui sua potência. A larga experiência nesse ambiente permitiu-me essa constatação, o que pode ser demonstrado pela seguinte situação, experienciada em uma aula para alunos do 4º ano, ou seja, com crianças entre 9 e 10 anos de idade: após uma apresentação da passagem sobre o nascimento de Zeus da *Teogonia* de Hesíodo, onde o deus primordial *Cronos* devora os filhos, foi feito um debate dialógico sobre o “tempo”, orientados pela pergunta “em que condições somos *devorados pelo tempo*?”. O resultado foi indubitavelmente filosófico, questões como a ansiedade em crianças e adultos, a “epidemia” do tédio, a rotina que não deixa espaço para brincar, foram pensadas de forma séria e *trans-formadora*.

17 Cf. SILVA, F. História da Filosofia: centro ou referencial? In: NETO, Henrique N. (org.) *O Ensino da Filosofia no 2o. Grau*. São Paulo: Sofia / SEAF, 1986.

Outra experiência pertinente a ser compartilhada, ainda para demonstrar o que aqui se argumenta, é a seguinte: em uma turma de 1º ano, pensemos em crianças de 5 e 6 anos, foi elaborada uma aula sobre Aristóteles. Apresentado como um filósofo-personagem que, além de valorizar muito a amizade – o que o fez ganhar a simpatia de todos por ali –, estava preocupado com o “bom comportamento das pessoas”, então, pensou em uma maneira de como poderíamos agir buscando sempre o “bem-estar” de todos: procurar agir sempre com equilíbrio, buscando a medida entre o exagero e a falta. Dessa forma, a turminha criou sua própria tabela de *excelência moral* onde, por exemplo, a brincadeira era o equilíbrio entre a bagunça (exagero) e o tédio (falta); a “boa conversa” era o equilíbrio entre a gritaria e a “chatice”, termo por eles estabelecido para designar os momentos em que eram obrigados à completa “falta de conversa”.

Pode-se perceber que há certo desvio no que é rigorosamente proposto pela *Ética a Nicômaco*, mas aqui, como dissemos, a história da filosofia é apenas o gatilho para reflexão de temas de cunho filosófico, porém, que sejam apropriados à idade dos alunos. Sublinho ainda que, neste caso específico, a proposta foi tão bem sucedida a ponto das próprias crianças, ao longo do ano letivo, evocarem o nome de Aristóteles e apontar para a tabela por eles criada quando algum dilema se apresentava à turma.

3.2. A contextualização

Já no que concerne ao segundo *movimento*, os temas e conceitos aprendidos na etapa anterior são transportados para a nossa época e, então, pensados como problemas contemporâneos pertinentes à vida cotidiana do aluno. Este estágio da metodologia é muito importante, porque os estudantes poderão constatar a capacidade da filosofia de ser sempre atual. Como diz Agamben, podemos “*ler textos de autores que de nós distam muitos séculos e outros mais recentes, no entanto, em todo caso, essencial é que consigamos ser de alguma maneira contemporâneos desses textos*”¹⁸. Essa máxima é imprescindível para que o aluno, tanto do ensino médio quanto do fundamental, possa atribuir sentido ao estudo de filosofia e enxergue real significado nas complexas ideias filosóficas da tradição.

18 AGAMBEN, G. *O que é o contemporâneo*. p. 57.

Por conseguinte, seja qual for o filósofo ou tema privilegiado no estudo, o professor deve demonstrar qual sua relevância para o próprio percurso histórico e, principalmente, como essas ideias ajudam a entender melhor o funcionamento do mundo em que vivemos. A história da filosofia torna-se, portanto, um instrumento que amplia o entendimento das estruturas da realidade ao fornecer a elas novas e diferentes possibilidades de interpretação.

Como ilustração, podemos mencionar o estudo dos filósofos iluministas, tais como Jean-Jacques Rousseau, Montesquieu ou Voltaire, quando o professor, após explorar as ideias e conceitos anteferidos – *movimento da conceitualização* – situa a importância histórica de tal pensamento, no caso, como as ideias dos filósofos contribuíram e fomentaram a Revolução Francesa para, em seguida, “contextualizá-las”, isto é, transportar as ideias dos pensadores à contemporaneidade, de tal modo que o aluno possa pensar junto com Rousseau sobre a origem e a natureza da desigualdade social hoje em dia, ou então, refletir se a nossa democracia é aquela mesma almejada pelo filósofo onde “o soberano e o povo só pudessem ter um único e mesmo interesse, a fim de que todos os movimentos da máquina tendessem sempre unicamente à felicidade comum”¹⁹. Além disso, os estudantes podem ser instigados a compreender melhor a estrutura política brasileira, dividida nos três poderes, após a análise do “Livro décimo primeiro” de *De l’esprit des lois*. A obra de Montesquieu pode ainda instigar a reflexão sobre as condições das comunidades dominadas por um “poder paralelo”, as quais podem ser claramente associadas à definição de um governo despótico: “ao passo que, no despótico, um só, sem lei e sem regra, impõe tudo por força de sua vontade e de seus caprichos”²⁰. Ainda a esse respeito, a crítica de Voltaire à nobreza e ao clero de sua época, pode facilmente ser relacionada a uma crítica à corrupção ou à alienação religiosa na política, além, é claro, da atualidade de seu *Tratado sobre a tolerância*, escrito para a sociedade de 1763, entretanto, ainda hoje inspirador.

Afinal, são incontáveis os exemplos e inesgotáveis as possibilidades de contextualização da história da filosofia. Essa história do pensamento ocidental, de acordo com o planejamento do professor, pode ser contextualizada para refletir tanto o “microcosmo” do aluno, por exemplo, a *maieutica* socrática exposta na obra *Teeteto* pode ser atualizada como uma crítica à educação escolar “conteudista”; quanto o “macrocosmo”, como a reflexão cosmológica sobre o tempo a partir da leitura do eterno retorno nietzschiano.

19 ROUSSEAU, J.-J. *Discurso sobre a origem e os fundamentos da desigualdade entre os homens*. p. 23.

20 MONTESQUIEU. *O Espírito das leis*. p. 20.

Este *estágio* metodológico descaracteriza, portanto, a filosofia como um “museu de ideias”, uma coisa que está agrilhoadas ao passado e, conseqüentemente, faz dela algo vivo, presente e eficiente para assimilar a realidade com olhos mais perspicazes. Neste sentido, estou em completo desacordo com os defensores de que o ensino de filosofia deve acontecer sem se recorrer à sua história, pois, ela serviria apenas para atazanar a vida e a cabeça dos alunos. Tal é o posicionamento do professor Regis de Moraes, que se refere aos livros didáticos pautados na cultura filosófica como “uma coisa mumificada que não bule nem com o sangue nem com os entusiasmos dos estudantes”²¹.

3.3. A reflexão

No terceiro *movimento*, talvez o mais importante do processo metodológico, pois de certa forma pode ser considerado um *télos*, o aluno é convidado a utilizar as ideias e conceitos aprendidos como ferramenta de reflexão e elaboração de um pensamento rigoroso e próprio. Em outras palavras, nesta etapa o aluno é o protagonista, o responsável por fazer críticas e apontamentos, construir e desconstruir argumentos, em suma, colocar em prática a atividade filosófica propriamente dita: criadora e autônoma.

Em termos mais objetivos, o estudante de filosofia, neste momento, irá tomar partido entre uma e outra teoria; tecer críticas a determinados postulados filosóficos; se posicionar sobre temas polêmicos; produzir soluções para problemas, tanto de ordem teórica como de ordem pragmática; fazer análises estéticas de cunho filosófico sobre filmes, obras de arte, poesias, etc.; criar suas hipóteses e suposições pessoais. Dito em síntese, o estudante começará a construir sua própria visão de vida, porém, com um diferencial: o mais afastado quanto possível da *δόξα* e o mais próximo quanto praticável na sua idade da *ἐπιστήμη*²².

Para este *movimento* também não há fórmula prescritiva, as atividades dependem do planejamento e da criatividade do professor de filosofia. De modo geral, esse é o momento em que o aluno tem voz em sala, deixando de ser o receptor para assumir o posto de autor. É importante ficar claro que

21 MORAIS, R. *Reflexões*. Apud. SOFISTE, J. *A Filosofia para Crianças e o Ensino da Filosofia*. Revista Ética e Filosofia Política do DFIL da UFJF. Vol. 3, nº 2- Julho/dezembro, 1998 p.103-119.

22 *Doxa* e *Episteme*. Dito a *grosso modo*, *doxa* é o conhecimento assentado meramente na opinião, enquanto *episteme*, o conhecimento científico, é aquele mais rigoroso, fundamentado.

não é somente nesta etapa que o aluno terá voz, é óbvio que em todo tempo as inquietações dos estudantes devem ser priorizadas, sejam as suas dúvidas, anseios, ideias e opiniões. Todavia, o que pretendo enfatizar é que neste *movimento* o estudante deve ser estimulado a exteriorizar seus pensamentos. Entretanto, é notório que para se atingir um nível de maturidade e autonomia na emissão de pontos de vista é demorado, por isso a *filosofia no ensino fundamental*, a meu ver, é tão importante, ela forma a criança para este tipo de emancipação intelectual.

Não obstante, nas aulas, o período metodológico da *reflexão* pode começar com a simples postura didático-dialógica, ou seja, o professor inquirir aos estudantes sobre o que acabou de ser dito: “o que você pensa sobre isso?”. Invariavelmente, alguns “interlocutores” são mais despojados do que outros, na verdade, alguns são muito tímidos e é necessário todo um cuidado para não excluí-los das perguntas e também não constrangê-los. Neste caso, o professor pode conceder diferentes exemplos dentro da mesma pergunta, ou refazer o mesmo questionamento depois de ouvir outros alunos como estratégias para adaptar os mais introspectivos.

Ademais, é possível planejar aulas mais elaboradas como, por exemplo, com debates entre grupos de alunos distintos com posições contrárias sobre determinado tema. Dentro da história da filosofia, os Sofistas são personagens interessantes para excitar a reflexão e o debate: a turma pode ser organizada em diversos grupos, onde cada equipe elege e apresenta uma “verdade absoluta”, para que o outro grupo desenvolva argumentos retóricos para relativizá-la; com isso, os estudantes estão refletindo sobre o próprio conceito de “verdade” e desenvolvendo a habilidade argumentativa.

Outra forma de instigar a reflexão autônoma é solicitar aos alunos que se posicionem, por meio de argumentos, escritos ou orais, a respeito de teorias filosóficas contrárias. Por exemplo, pede-se que os estudantes argumentem em defesa da ideia de imutabilidade do *Ser* em Parmênides, ou da ideia de constante mutabilidade do *vir-a-ser* em Heráclito. Além disso, o professor pode solicitar uma defesa de um filósofo, por parte do estudante, dos ataques de outro; por exemplo, o aluno é conduzido a elaborar uma defesa do “*cogito, ergo sum*” cartesiano das críticas ao subjetivismo, feitas por Nietzsche, ou então, uma defesa da ética kantiana das críticas feitas por Hans Jonas. Nota-se, entretanto, que estas ilustrações feitas aqui exigem certa bagagem do educando; todavia, as mesmas estratégias também podem ser pensadas para crianças mais novas. Pode-se pedir a um aluno do ensino fundamental para tomar partido de Sócrates ou dos Sofistas sobre o embate “cobrar para

ensinar”. Chamo a atenção para a importância de que o aluno sempre justifique suas escolhas e esclareça os porquês de seu posicionamento; está aí a motriz da reflexão.

Ponderações finais

Ao caminhar para a finalização do texto é imprescindível dizer, mais uma vez, que a intenção aqui não é fornecer nenhuma receita pronta para aulas eficazes de filosofia, mas tão somente compartilhar uma experiência metodológica que traga mais dúvidas e problematizações do que certezas. Sabendo disso, devo ainda esclarecer, quanto à estrutura da metodologia, que não há um engessamento quantitativo, ou seja, é de total liberdade do docente organizar quanto tempo das aulas é dedicado a cada um dos *movimentos*. Caso o professor considere adequado, pode dividir um único período de 50 minutos os três movimentos, como também pode trabalhar durante várias aulas a *conceituação* e deixar as demais etapas para outras aulas e, até mesmo, contemplá-las somente na forma de tarefa de casa, atividade em sala ou em um instrumento avaliativo.

Dito isto, é significativo ponderar que a avaliação também contemple estes três estágios. Entendendo que avaliar é parte indissociável do processo de aprendizagem, os instrumentos eleitos pelo professor têm a incumbência de abranger tanto o conhecimento histórico-filosófico, ou seja, as ideias, conceitos e a conjuntura histórica que se submetem os sistemas estudados, quanto à *contextualização* e à *reflexão*. No tocante ao primeiro, são diversos os instrumentos competentes, podendo-se utilizar desde as tradicionais provas objetivas e dissertativas (uma obrigatoriedade em várias instituições), até uma apresentação de teatro, passando pelos seminários, exposição de cartazes, *papers*, etc. O importante é que o aluno sinta-se capaz de reconstruir assertivamente e comunicar com coerência o pensamento dos filósofos estudados e, quando for o caso, a relação entre eles.

O mesmo vale para os demais *movimentos*. Ora, se a escola é responsável pelo ensino formal do indivíduo, então é necessário que as reflexões e indagações dos alunos não permaneçam no âmbito informal dos diálogos em sala de aula; ainda que o instrumento avaliativo designado pelo professor seja o debate, a arguição oral ou, quem sabe, uma foto feita pelo celular, é valoroso que desfrute do *status* formal, pois, como bem ilustra Hadot, “o verdadeiro saber

é, finalmente, um saber-fazer, e o verdadeiro saber-fazer é um saber-fazer bem²³. Assim sendo, um instrumento que aprecie a contextualização e a reflexão é, respectivamente, aquele que consegue formalizar a capacidade do educando de estabelecer a conexão entre o pensamento histórico-filosófico e sua realidade cotidiana e a habilidade de exprimir um ponto de vista conexo sobre tal.

Existe outra observação relevante a se fazer quanto à aplicação didática do primeiro movimento metodológico: iniciar o estudo de um determinado assunto a partir da história da filosofia não implica necessariamente que o professor inaugure a aula imediatamente com a leitura ou exposição do conteúdo filosófico; é sempre interessante que o professor utilize recursos de sondagem ou artifícios que chamem a atenção e instigam a turma para o que se pretende. Tais estratégias didáticas também são bem variadas e dependem muito da criatividade e intenção do educador, pode ser uma “pergunta-gatilho”, isto é, um problema que incite a curiosidade para o tema; ou pode ser uma música, uma poesia, uma notícia ou fato que tenha mobilizado a sociedade; uma narrativa sobre esporte ou algum atleta pode ser, por exemplo, uma excelente porta de entrada para a concepção de “superação de si” em Nietzsche; o trecho de alguma sinfonia pode despertar o interesse para a filosofia de Schopenhauer, enquanto um jazz pode mobilizar a atenção para o conceito de “cultura de massa” de Adorno. A apresentação de vídeo de astronomia que destaque a imensidão das estrelas e galáxias associado ao famoso excerto da conclusão da *Crítica da razão prática*²⁴, como uma forma de entrada na ética kantiana, pode ser um expediente bem sucedido.

Contudo, devo ainda dizer, à guisa de conclusão, sobre a existência de um antigo e intenso debate a respeito do lugar da história da filosofia no que concerne o ensino de filosofia no ciclo básico. Dentro deste debate, existem os defensores de um ensino completamente descolado da história da filosofia. Tomo como exemplo, a fim de situar o leitor, o posicionamento do professor Juarez G. Sofiste que, desde a década de 90, critica as aulas centradas no que ele chama de “cultura filosófica”.

23 HADOT, Pierre. *Exercícios Espirituais e Filosofia Antiga*. p. 39.

24 Refiro-me à passagem: “Duas coisas enchem o ânimo de admiração e veneração sempre novas e crescentes, quando mais frequentemente e como maior assiduidade delas se ocupa a reflexão: o céu estrelado sobre mim e a lei moral em mim”. KANT, Immanuel. *Crítica da razão prática*. “Conclusão”. p. 183 e 184.

Para Sofiste, autor de *Sócrates e o ensino da filosofia*²⁵, a tarefa do ensino da filosofia no ciclo básico é “ensinar a pensar”, desse modo, a filosofia não seria um conteúdo a ser ensinado, mas, ao contrário, uma tarefa de aprimoramento do pensamento. “Portanto”, diz Sofiste, “*não se trata de ensinar história da filosofia, ética, epistemologia, estética ou qualquer outra disciplina filosófica no primeiro e segundo graus, tal tarefa é para graduação e pós-graduação*”²⁶. A ideia defendida aqui é de que as aulas de nossa disciplina têm sido tradicionalmente desenvolvidas de forma exclusivamente “conteudista”, o que provocaria o desvirtuamento de seu verdadeiro propósito, além do insucesso diante dos estudantes e, então, seu inevitável fracasso. Isso teria ocorrido devido ao equívoco, muito comum entre nós, professores de filosofia, em confundir “filosofia” com “cultura filosófica”²⁷, ou, como diria Heidegger, “*ciência filosófica*”²⁸. Nesta perspectiva, até mesmo a cobrança de conteúdos histórico-filosóficos nos vestibulares, uma realidade por todo o país, é vista como um verdadeiro absurdo, pois denotaria, como especificidade das aulas, o mero decorar de nomes, datas e conceitos o que, por sua vez, seriam, para os estudantes, uma espécie de trava-língua do pensamento.

A contraproposta de Sofiste baseia-se na teoria do filósofo norte-americano, considerado o precursor do ensino de filosofia para crianças, Matthew Lipman. Nesta análise, o grande mérito de Lipman teria sido uma proposta pedagógica que aponta caminhos concretos de como “fazer filosofia” e não apenas “cultura filosófica”, isto é, ao invés de se basear em uma metodologia que, em última instância, consiste em “decorar” nomes de filósofos e suas doutrinas, o professor deve ter em mente uma educação que aposta no diálogo, a partir de novelas, “especialmente preparadas para instigar nos alunos a dúvida e o hábito de levantar e problematizar questões que nunca se fecham numa resposta pronta”²⁹. Fortemente influenciado pelo pragmatismo,

25 *Sócrates e o ensino da filosofia: Investigação dialógica: Uma pedagogia para a docência de filosofia.*

26 SOFISTE, J. A Filosofia para Crianças e o Ensino da Filosofia. Ética e Filosofia Política. Vol. 3, nº 2- Julho/dezembro, 1998 p. 103-119.

27 *Idem.*

28 “Os equivocados de que a filosofia se vê constantemente cercada são mais fomentados pelo que nós mesmos fazemos, o é, pelos professores de filosofia. Com efeito, nossa tarefa habitual - justificada e até útil - consiste em proporcionar certo conhecimento informativo das filosofias até agora surgidas, o que aparece como sendo a própria filosofia, quando, no mínimo, é apenas ciência filosófica”. HEIDEGGER, M. Apud. SOLFISTE, J. *Idem.*

29 *Idem.*

Lipman entende que uma educação tradicional, pautada na transmissão do conhecimento não responde às exigências de uma sociedade marcada pela velocidade em que se transforma³⁰.

Percebe-se que essa forma de ver as aulas de filosofia difere diametralmente do que venho aqui propor. Não entendo que o conteúdo filosófico seja exclusivamente memorização de nomes e termos, tal como pensa Sofiste, uma vez que, nas aulas, a história da filosofia não é um fim em si mesmo, todavia, um meio, uma via de acesso a temas e problemas pertinentes aos estudantes; caso o ensino de filosofia na escola se encerrasse no conhecimento dos filósofos e sistemas, então poderíamos falar de um ensino não reflexivo, que não se preocupa em ensinar a pensar e, até mesmo, dogmático. Na minha posição, a história da filosofia é sempre atual, uma lente de aumento que permite, ao aluno, enxergar com maior nitidez a realidade que o cerca e, conseqüentemente, um convite à reflexão. Isso não significa que há um processo mecânico, primeiro a filosofia e depois o filosofar; pelo contrário, o que pude constatar em sala de aula é que a “tradição filosófica” contém, direta ou indiretamente, inúmeras questões significativas ao contexto dos jovens que, se trabalhadas adequadamente, desenvolverão sua capacidade de pensar e se relacionar com o mundo. Conquanto, deve-se salientar que para que os *movimentos de contextualização e reflexão* funcionem satisfatoriamente é indispensável o planejamento docente, isto é, o professor deve ter em mente quais os objetivos e estratégias de seu trabalho pedagógico. Para tal, conhecer os seus alunos, as especificidades de sua idade de acordo com o meio social em que vive é imprescindível; para uma educação filosófica realmente eficaz e *trans-formadora*, no mundo contemporâneo onde os *novos* estão de certa forma “abandonados”, é capital uma postura educadora que vivencie os alunos, que se preocupe, acima de tudo, em experienciá-los, que converse sobre a vida procurando entender o seu mundo, sua linguagem, anseios e dilemas.

Enfim, inúmeros são os motivos e incontáveis são os caminhos para se levar às nossas crianças e adolescentes a conduta filosófica.

30 Cf. LIPMAN, M. *A filosofia vai à escola*. Editora Summus, 2018 e Lipman, M. *O pensar na educação*. Editora Vozes, 2001.

Referências

- AGAMBEN, Giorgio. *O que é o contemporâneo*. Trad. Vinícius Nicastro Honesko. Chapecó: ABEU / Argos, 2009.
- BRASIL. *Orientações Curriculares para o ensino médio*. V. 3. Brasília: MEC, 2008.
- BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Médio)*. Parte IV - Ciências Humanas e suas Tecnologias. Brasília: MEC, 2000.
- CERLETTI, Alejandro. *O ensino de filosofia como um problema filosófico*. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.
- DELEUZE, Gilles. *Conversações: 1972 – 1990*. Trad. Peter Pál Pelbart. São Paulo: Editora 34, 2007.
- _____. *Nietzsche e a filosofia*. Trad. Ruth Joffily e Edmundo Fernandes Dias. Rio de Janeiro: Editora Rio, 1976.
- DELEUZE, Gilles e GUATARRI, Félix. *O que é a filosofia?* Trad. Bento Prado Jr. e Alberto Alonso Munoz. São Paulo: Editora 34, 2013.
- FOUCAULT, Michel. *A Ética do cuidado de si como prática da liberdade*. In.: *Ditos e Escritos: Ética, Sexualidade, Política* V. Trad. de Elisa Monteiro e Inês Autran Dourado Barbosa. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006.
- HADOT, Pierre. *Exercícios Espirituais e Filosofia Antiga*. Trad. Flavio Loque Fontenelle e Lorraine Oliveira. São Paulo: É Realizações, 2014.
- KANT, Immanuel. *Crítica da razão prática*. Trad. Artur Morão. Lisboa: Edições 70, 1990.
- MONTESQUIEU. *O Espírito das leis*. Trad. Cristina Murachco. Martim Fontes: São Paulo, 2000.
- PLATÃO. *Timeu-Críticas*. Trad. Rodolfo Lopes. CECH: Coimbra, 2011.
- ROUSSEAU, Jean-Jacques. *Discurso sobre a origem e os fundamentos da desigualdade entre os homens*. Trad. Paulo Neves. Porto Alegre: L&PM Pocket, 2008.
- SOFISTE, J. A Filosofia para Crianças e o Ensino da Filosofia. *Ética e Filosofia Política*. Vol. 3, nº 2- Julho/dezembro, 1998 p. 103-119.
- _____. *Sócrates e o ensino da filosofia : investigação dialógica: uma pedagogia para a docência de filosofia*. Petrópolis: Vozes, 2007.