



O LUGAR DA FILOSOFIA ENTRE O CÓDIGO E O *COGITO*:

Uma reflexão a respeito do ensino da Filosofia a partir da experiência no PIBID

Lucelia Novaes Lima¹
Edna Furukawa Pimentel²

RESUMO

O presente trabalho tomou como base a experiência no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência, no subprojeto de Filosofia, e tem como ponto de partida as dificuldades de acesso ao código elaborado pelos estudantes secundarista, oriundos de classes trabalhadoras, e a relação destes com a disciplina de Filosofia. Nesse sentido, considerando que a linguagem filosófica se apresenta como o “absolutamente estranho” a esses estudantes, propomos uma mudança de postura da parte dos educadores para que olhem a docência como atividade inalienável, que nega “a lógica de empobrecimento da vida” e adote um *ethos* que vise uma educação emancipatória. O ensino de Filosofia como problema filosófico se apresenta no bojo da observação e participação em sala de aula proporcionada pela experiência no PIBID, e enseja posterior discussões e cotejamentos com o campo teórico-metodológico dessa área de conhecimento.

Palavras-chave: Filosofia, Ensino, Código elaborado, Classe trabalhadora, *Cógito*, Linguagem.

INTRODUÇÃO

Esse estudo está vinculado a experiência que se tem realizado através do PIBID de Filosofia, da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, e a instituição estadual de ensino médio, denominada de Centro Territorial de Educação Profissional (CETEP). As reflexões aqui apresentadas foram realizadas na referida Instituição escolar, no Curso Técnico em edificações, na turma do primeiro ano do ensino médio. A abordagem teórico-metodológica assumida nesse programa de formação inicial é a do ensino de Filosofia como problema filosófico, e como tal, todo o trabalho de observação e participação em sala de aula tem ocorrido tem gerado pontos de análise sistematizada, para posterior discussão e cotejamento com o campo de atuação docente nessa área de conhecimento.

Dentre vários elementos discutidos coletivamente no interior do grupo do PIBID como: a transposição didática no ensino de Filosofia, a especificidade do método no ensino de da

¹ Discente do curso de Filosofia da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia -UESB, campus universitário de Vitória da Conquista. Bolsista do programa de Iniciação à docência (PIBID)., lu.celia.j3@gmail.com;

² Professor orientador: doutorado em Educação e Contemporaneidade pela Universidade do Estado da Bahia, professor adjunto nível b da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. edna.pimentel@uesb.edu.br;



disciplina, a questão da avaliação escolar, o planejamento elaborado e o executado, e tantas outras nuances, o que mais tem inquietado é a dificuldade dos estudantes ingressantes no ensino médio em compreender o conteúdo das aulas de filosofia, apreender suas definições e conceitos e identificar a importância e especificidade desse campo .

Observa-se, neste sentido, alguns elementos que possivelmente tem contribuído para manter as dificuldades na compreensão do conhecimento filosófico, tais como: ausência desse conhecimento no ensino fundamental I e II; falta de acesso ao modo de pensar elaborado nos diferentes grupos sociais que participa; a pequena carga horária dessa disciplina no ensino médio, especialmente no primeiro ano³; enfim, muitas variáveis estão presentes no pouco interesse e familiaridade com o campo da Filosofia, mantendo-a distante e pouco acessível aos sujeitos adolescentes, especialmente aqueles que compõe a rede pública de ensino.

O ensino da Filosofia, no ensino médio, pela própria natureza de seu campo teórico-metodológico, requer problematizar, tensionar, sensibilizar, dialogar coletivamente com os diferentes sujeitos e suas mais variadas visões de mundo. Nessa direção, os currículos devem transcender à mera seleção dos conteúdos a serem ensinados para instituir princípios que orientem a intencionalidade do tratamento pedagógico, e que promovam a formação de um sujeito capaz de intervir em seu meio social. Para tanto, é preciso conceber metodologias coerentes com tais proposições, isto é, que superem a transmissão mecânica de conhecimentos e a formação tecnicista, com vistas à formação de um sujeito ético, reflexivo, humanizado e crítico.

Observando que o termômetro do aprendizado é a produção de sentidos e significados acerca de suas experiências, de maneira contextualizada e autônoma, dentro e fora da sala de aula, vale grifar que, na transposição dos conceitos, as “recontextualizações” devem ser possíveis, uma vez que as teorias sofrem “reconstruções” em função da própria dinâmica do sujeito do conhecimento, enquanto agente social e histórico.

A relação dos estudantes com o ensino da Filosofia, enseja a apropriação de certos conceitos, e percebemos que os educandos da classe trabalhadora, tem mais dificuldade de acesso a essa elaboração da maneira como são apresentados, pois o acesso ao código elaborado figura como privilegio das classes médias no Brasil.

Em função da incidência de utilização dos conceitos, condição sem a qual o ensino da Filosofia não acontece, optamos por realizar uma breve discussão sobre os desafios do ensino

³ Na instituição na qual se desenvolve as observações só existe a disciplina de filosofia no 1º ano, caracterizado a disciplina como descontinua.

de filosofia para os secundaristas, levando em consideração a dificuldade percebidas na turma do primeiro ano de edificações e a propositura de que é necessário, para que essa aprendizagem significativa⁴, uma *ethos* orientador do ensino, para que este se realize eficazmente.

O modelo de ensino brasileiro, no período pré-político que compreende a adolescência é elaborado à revelia dos contextos sociais e, uma vez que ainda não temos o ensino da filosofia no ensino fundamental, o que em nossa visão seria o recomendável, devemos como docentes em formação, refletir, conforme recomenda BOAVIDA (1001, p. 5), sobre o desafio de educar “especialmente quando se trata de desenvolver as aulas de filosofias com adolescente que se encontram numa fase com características comportamentais, afetivas e cognitivas muito próprias”. Assim, justifica-se elaboração deste relato na possibilidade de uma contribuição dessa exposição, para “um processo de racionalização, organização e coordenação da ação docente, articulando a atividade escolar e a problemática do contexto social”. (LIBÂNEO,1994, p.22).

METODOLOGIA

Esse relato utiliza-se da observação direta, sistematizada, onde a coleta de dados foi utilizada no sentido de proporcionar a compreensão de determinados aspectos da realidade, auxiliando na compreensão dos fenômenos que desencadeiam no observador a necessidade de aprofundar-se no tema. Segundo (MARCONI; LAKATOS, 2003, p. 222) “essa técnica auxilia na identificação de situações sobre as quais os indivíduos não têm consciência, mas que orientam seu comportamento”.

Por se tratar de situação dinâmica, as aulas foram acompanhadas por meio de diários de campo e, uma aula, em especial, sucedida de um depoimento de um estudante, foram utilizados no corpo deste.

REFERENCIAL TEÓRICO

A discussão seguirá amparada por teóricos como Paulo Freire, Vygotsky e Bernstein que, através de um prisma marxista trará se apoiará nos fundamentos encontrados no materialismo dialético para sugerir como o processo de escolarização pode colaborar para que

⁴ "É um processo por meio do qual uma nova informação relaciona-se, de maneira substantiva (não-literal) e não-arbitrária, a um aspecto relevante da estrutura de conhecimento do indivíduo". MOREIRA, Marco Antônio (1999). **Aprendizagem significativa**. Brasília: Editora Universidade de Brasília.

a realidade do ensino de filosofia e concomitantemente o acesso da classe trabalhadora ao código elaborado, resulte em promoção da autonomia aos estudantes e docentes, durante o processo de ensino-aprendizado de forma a superar o mero conteudismo.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para se ter uma ideia de como os estudantes se relacionam com esse campo de conhecimento, a professora aplicou um questionário na abertura do ano letivo, primeira unidade, com o objetivo de identificar os conhecimentos prévios que os alunos detinham sobre a disciplina. O questionário foi aplicado para 33 estudantes, em 15 de fevereiro de 2023, após a primeira aula da disciplina. As perguntas foram: Já ouviram falar de Filosofia? Já estudaram filosofia? Ainda que não tenha estudado filosofia, você tem algum conhecimento sobre o tema? O que a filosofia significa para você? Você se interessa por Filosofia? O que espera alcançar com os estudos da disciplina filosofia? Os dados foram coletados e tabulados, obtendo os seguintes resultados: 27% dos alunos já estudaram algum assunto ligado a Filosofia, enquanto 73% nunca tiveram contato com nada que diga respeito a disciplina. Ficou evidente, diante das respostas obtidas, que a maioria dos estudantes do primeiro ano de edificações, não detinham noções prévias dos assuntos a serem abordados durante o ensino de Filosofia, uma vez que 29 deles afirmaram que precisam conhecer melhor a matéria.

Considerando tais informações, a docente utilizou em suas aulas: mapas mentais, aulas expositivas dialogadas, anotações no caderno, esquemas na lousa, jogos e outras atividades. Houve assiduidade nas aulas geminadas, nos dois primeiros horários no matutino, onde a docente estabeleceu acordos com a turma, dentre eles a não utilização de celular em aula. No final da primeira unidade, da turma de 33 estudantes, apenas 28 seguiram na disciplina. Utilizando uma avaliação diluída em quatro momentos diferentes, com diferentes atividades como seminários, testes e prova, os resultados não foram satisfatórios, pois onze estudantes ficaram com notas entre 1,5 e 5,0, nove estudantes obtiveram notas entre 5,0 e 7,0, e apenas um estudante obteve média acima de 8,0 pontos.

A reflexão aqui apresentada, buscará cotejar uma aula ministrada pela professora, na segunda unidade, sobre a teoria platônica, sucedida de um depoimento de um estudante, do primeiro ano, na tentativa de apresentar alguns elementos que poderão contribuir para melhor entendimento sobre a dificuldade dos estudantes na apreensão dos conhecimentos filosóficos.

PLATÃO E A EDUCAÇÃO

A docente, efetiva da sala, Narra Sócrates, através de PLATÃO (2017, p. 357-364), o Mito de Er, morto em combate e que fora encontrado “dez dias depois em bom estado, quando recolhido no campo de batalha, junto a demais cadáveres quase decompostos”. Quando já na pira para ser cremado, o morto ressuscita e conta o que lhe ocorreu no seu além vida. Er, em sua passagem pelo mundo dos mortos, teve diversas visões, sobre os castigos e penitências que deveriam passar as almas durante o processo de retorno a terra, e como retornado dos mortos, descrevera que cada alma, era obrigada a passar por um ritual para escolher a sua próxima existência.

Antes de serem lançadas novamente na terra, para cumprir os novos destinos, as almas eram levadas a planície de Letes, e no “calor abrasador”, as almas acampavam-se as margens do rio Ameles “cuja águas vaso nenhum pode conter”, e ali cada alma se saciava, pois via-se obrigadas a beber. Assim as almas prudentes bebiam apenas o necessário, enquanto que outras exageravam na quantidade ingerida. Estas almas não sabiam que se tratava das águas do esquecimento, afinal quem a bebesse “esquecia-se de tudo.”

Desse modo, em vários diálogos diferentes Platão traz a superfície uma associação em que almas distintas obtém um conhecimento verdadeiro, que está para ser despertado, o conhecimento para Platão é o exercício da reminiscência, uma vez que a alma que não bebeu mais água do que necessitava, lembraria do que já acessou, quando habitava o mundo inteligível. Segundo Platão as almas capazes de uma imitação mais próxima possível do original, são de fato as almas ouro que acessaram o conhecimento genuíno.

[...]mas o deus que vos formou misturou ouro na composição daqueles de entre vós que são capazes de comandar: por isso são os mais preciosos. Misturou prata na composição dos auxiliares; ferro e bronze na dos Lavradores e na dos outros artesãos. (Platão, 2007, p. 119).

Esta aula descrita acima, apresentada em aproximadamente, 30 minutos, foi apresentada pela docente efetiva e permeada por exemplos, perguntas e ilustrações na lousa. Em meio a exposição dos tópicos sobre as almas e sua capacidade de adquirir conhecimento, foram observados gracejos e, em forma de piadas as manifestações foram: - “Professora eu bebi demais dessa água, pois não me lembro de nada”, outro logo disse – “Ai está a explicação pra minha burrice”, outra estudante preocupada perguntou – “Professora a Senhora acredita que isso ai é verdade?” “A minha alma sofre de Alzheimer⁵.”

⁵ Deterioração cognitiva e da memória, a expressão foi utilizada por alguns alunos para afim de justificar a dificuldade de acessar na memória o aprendizado em sala de aula.

A República de Platão traz várias alegorias que traçam paralelos éticos e morais que descrevem a sociedade ideal, essa alegoria de Er, traz o suposto tempo de escolarização recomendável para cada classe, sendo o mínimo possível para a classe trabalhadora – as almas de bronze- que estudariam no máximo até os vinte anos. Esta obra escrita por volta de 380 a.C. é muito atual quando se fala de sistema econômico e também educacional e como a determinação da classe social reverbera a forma de transmitir o conhecimento.

Dessa situação, nasce esse relato de experiência que tem como ponto de partida as dificuldades de acesso ao código elaborado pelo estudante secundarista, levando-se em conta a situação de excepcionalidade de ingressante ao primeiro ano do ensino médio técnico.

Aproveitando o contexto, após a aula ministrada pela docente, promovemos um bate papo com os estudantes, solicitando que eles respondessem a duas perguntas: Por que escolheram o curso Técnico em Edificações e qual a maior dificuldade na disciplina Filosofia. Transcrevo o trecho da conversa com um dos estudantes, que possui um perfil próximo da maioria de seus colegas, nos aspectos: semelhança de resposta com as dos demais estudantes, faixa etária e classe social

No começo não era minha ideia entrar pra esse curso de edificações, foi uma coisa assim que foi surpresa pra mim, porque eu iria para ADM, mas por conta de vagas eu tive que ficar nesse curso ai mesmo, não foi por escolha própria minha, e foi bem difícil me adaptar nesse curso, tive muitas dificuldades ai nas matérias [...] Eu nunca, nunca, nunca na vida tirei 5 ou 6, e isso me desanima, pra quem é acostumado tirar de oito pra cima, né professora? pra mim eu perdi! [...] Na questão da filosofia eu entendo pouca coisa assim, mas eu me esforço para entender, acho que no ensino fundamental não tinha muita coisa assim não [...] Eu já sabia um pouquinho sobre Sócrates, Platão mas nada profundo[...] quando a professora traz um conceito de filosofia assim, é totalmente estranho pra mim. (Estudante, Curso Edificações).

O *ETHOS* NO ENSINO DA FILOSOFIA

“Verdadeiramente, só uma paciência muito grande é capaz de suportar[...] As lições [...] que falam de Eva e as uvas a homens que, com frequência, sabem pouquíssimo sobre Eva e jamais comeram uvas” (FREIRE, 1979, p.41). Devemos admitir que essa afirmação de Paulo Freire, está para a filosofia, assim como estava para a alfabetização de adultos, quando se fala do método.

Quando se observa alguém que se debruça com esmero no aprendizado de algo a sociedade cobra resposta as questões como: Qual a finalidade disso? Qual será o seu ganho

financeiro? O que você será depois que terminar este ou aquele curso? Tais questões são mais difíceis de responder, quando a condição na qual se encontra é de sobrevivência, quando a representatividade no empreendimento do conhecimento é escassa e o sucesso dos pares em tal empreitada, não encontra métodos para o alcance de resultados individuais e coletivos. Pode-se perceber que o sistema refletido na sociedade se posiciona de modo a enfraquecer a consciência das condições de participação da vida comum, nesse ponto Freire afirma que;

A distância social existente é característica das relações humanas e o grande domínio não permite a dialogação [...] Aquele em que o homem desenvolve o sentido de sua participação na vida comum. A dialogação implica na responsabilidade social e política do homem. Implica num mínimo de consciência transitiva, que não se desenvolve nas condições oferecidas pelo grande domínio. (Freire, 1965, p.70).

Para tecer um diálogo entre aprendizado, linguagem e as formas de identificar filosoficamente as dificuldades dos estudantes quanto ao entendimento de conceitos, sobretudo os atrelados a filosofia, assume-se uma postura materialista dialética, um *ethos*⁶ que lança luz aos fatores sócio-econômicos-culturais, como determinante do desenvolvimento do pensamento, através da mediação dos signos e das ferramentas, em especial da linguagem. Nesse sentido é importante, para compreender o fenômeno, fazer uma análise que passe por uma questão de classe, uma vez que a linguagem da classe trabalhadora se desenvolve através do código restrito absolutamente presa ao contexto, impregnando o *cogito* de significados particularistas, enquanto a linguagem da classe média, que não está preocupada com a subsistência, se estabelece desde a infância em código elaborado, liberada do contexto, contendo significados universalistas.

É necessário esclarecer antes de tudo que o código aqui mencionado não refere-se à língua enquanto sistema de regras mas sim a linguagem como atividade. Mas quando falamos em código, estamos falando justamente do corpo de sentido que o *cogito* tende, já que o Segundo BERNSTEIN (1986, p. 137) “código restrito” se define pela “rigidez da sintaxe e pelo uso restrito das possibilidades formais de organização verbal. Se trata de uma linguagem oral relativamente condensada, na qual determinados significados são restritos e a possibilidade de elaboração é reduzida”, enquanto que o “código elaborado” se estabelece através das “possibilidades formais e a sintaxe são muito menos previsíveis e as possibilidades formais de organização da sentença são usadas para esclarecer o significado e torná-lo explícito”

⁶ Modo de ser; “conjunto de valores que orientam o comportamento do homem em relação aos outros homens na sociedade em que vive, garantindo, outrossim, o bem-estar social”

(BERNSTEIN, 1986, p. 138), e enquanto educadores, o que podemos sugerir quando o estudante não é capaz da realização dos pensamentos em palavras de maneira elaborada, sendo que esta é a forma de acessar o produto do processo ensino- aprendizagem?

Uma vez que admite-se que a classe trabalhadora acessa apenas o código restrito onde [...] os significados estão intimamente ligados ao contexto e só seriam inteiramente compreendidos por outras pessoas, se estas tivessem acesso ao contexto que originariamente gerou o discurso” (BERNSTEIN, 1982, p.25), percebe-se uma inviabilidade das práticas pedagógicas tradicionais, no que diz respeito ao ensino de Filosofia.

A LINGUAGEM FAMILIAR

A composição familiar, história e dinâmica de relacionamento entre seus membros; valores e crenças da família; demandas e estratégias desenvolvidas para o enfrentamento de situações adversas e como o pensar se desenvolve dentro das organizações familiares influenciam sua capacidade de assumir o aprendizado de forma mais descomplicada.

As famílias que constituem a classe trabalhadora que mais tardiamente atribuem a suas crianças o título de sujeitos e que organizam-se de forma posicional⁷, não são estimuladas a verbalizarem seus pensamentos e sentimentos, logo aprendem uma linguagem cujos significados ficam implícitos e dependentes do contexto em que a comunicação é efetivada.

As crianças devem, antes de tudo, aprender a nadar a ler; em seguida, os pobres devem exercitar-se na agricultura ou em uma indústria qualquer, ao passo que os ricos devem se preocupar com a música e a equitação, e entregar-se à filosofia, à caça e à frequência aos ginásios. (BRANDÃO, 1988, p. 40).

É uma questão que a Filosofia ainda conserve, até os dias de hoje, atendendo às exigências de sua maior demanda social, adequando-se aos padrões de educação da elite, sem levar em consideração as necessidades da sociedade como um todo, sobretudo da classe trabalhadora. Gallo (2013, p. 28) problematiza a filosofia voltada apenas para a erudição, afinal não estamos na era clássica, por isso o autor considera que “devemos apostar e investir na presença de uma filosofia viva, produtiva e criativa, não um arremedo de almanaque, algo como -Tudo o que você precisa saber sobre filosofia”.

⁷ Família hierárquica, todos tendem a ser definidos a partir de uma posição, sexo e idade. O lugar da família é fixado por características visíveis. Vide Ariés (1973)



O COGITO⁸

O *cogito* é a ideia em relação direta com o ato de se expressar, este ato que lhe confere condição de autonomia. É justo levar em consideração que as sensações não são universais e apenas pelo o que é sensual, não somos capazes de resistir as dificuldades do aprendizado, desse lugar o educador deve pensar em ensinar, além do conteúdo em sala, “ensinar a filosofar, o ler e o pensar para a construção da consciência coletiva para a formação cidadã e humanizadora”, conforme recomenda Freire (1996, p. 141)

Para que os ingressantes ao ensino médio, via instrução, acesse os conhecimentos dotados de sentidos e desdobramentos, que operem também de forma desvinculada da experiência concreta, onde os “[...] os significados são libertados do contexto e, assim, compreensíveis por todos” (BERNSTEIN, 1982, p.25), o docente deve constituir-se de uma atitude filosófica aplicada ao ato de ensinar adotando uma postura docente ativa para que seus métodos não favoreçam, “nem a leitura apenas da palavra, nem a leitura somente do mundo, mas a duas dialeticamente solidárias”. (Freire,2003; p.102).

A manutenção das classes trabalhadoras como condição de nascença, conforme teoria platônica, deve ser abortada pelo sistema de ensino, pois da forma que se organiza o currículo, percebe-se um movimento que colabora para que os estudantes da classe trabalhadora perpetuem seu lugar econômico por meio da negação ao acesso ao código elaborado antes da idade laboral⁹, os educadores formados em Universidades Públicas seguem como no passado, falando uma linguagem que não dialoga com os trabalhadores e, conforme CARTOLANO (1985 p. 20) confirma as suspeitas que a filosofia no Brasil, sempre foi “um luxo de alguns senhores ricos e ilustrados, conservando os hábitos aristocráticos da classe dirigente da metrópole.”

A filosofia deveria operar atacando o caráter produtivista humano, onde o “trabalho vivo¹⁰” é reduzido ao trabalho alienado, uma vez que o ensino médio de caráter tecnicista junto

⁸ “O Cogito” que tratamos aqui é no entendimento do filósofo Merleau-Ponty, seu livro Fenomenologia da Percepção, onde o fenomenólogo tenta analisa o *cogito* cartesiano e propõe uma discussão sobre o chamado cogito tácito. MERLEAU-PONTY, M. Fenomenologia da percepção. São Paulo: Martins Fontes, 1994. (Coleção tópicos).

⁹ O Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei 8.069/1990) proíbe o desempenho de qualquer atividade laboral por menores de 16 anos, podendo o adolescente trabalhar como aprendiz a partir dos 14 anos.

¹⁰ Ato que se passa entre o homem e a natureza. Nele, o próprio homem desempenha, diante da natureza, o papel de uma força natural. As forças de que seu corpo é dotado, braços e pernas, cabeça e mãos, ele as põe em movimento, a fim de assimilar matérias, dando-lhes uma forma útil à sua vida. Ao mesmo tempo que ele age, por meio desse movimento, sobre a natureza exterior e modifica-a, ele modifica sua própria natureza e desenvolve as faculdades que ali repousam (Marx [1867], 1969, p. 139).



ao discurso familiar, segue formando apenas mão-de-obra, retirando desses adolescentes a perspectiva de avanços educacionais e criativos. A prática docente deve ser orientada nesse sentido, quando pretendemos apresentar a filosofia como forma de acesso perspectivas progressistas, fortalecendo a ideia que “nas aulas de filosofia, cada aluno e todos os alunos precisam ser fazer a experiência de lidar com a filosofia” (GALLO 2013, p. 93). Isso é possível quando o próprio docente olha seu trabalho como atividade inalienável, não empobrecido pelas condições de trabalho, tampouco com finalidade última a remuneração, assim o estudante pode encontrar na escola a possibilidade de construir uma a mentalidade que negue; “a lógica de empobrecimento da vida” conforme afirma Marx.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O saber filosófico se apresenta complexo o que faz gerar determinadas aporias no andamento da organização de seus conteúdos e, nunca foi interessante uma proposta curricular que operem para dotar o estudante de natureza subjetiva e questionadora, que sugerem insegurança docente quanto a exposição de conteúdos e métodos de ensino, logo os professores professoras de filosofia, não deve alinhar-se a essa configuração e sim lançar mão de um exercício docente que se realize com a “sensibilização, problematização, investigação e conceituação” conforme propõe Gallo (2013).

O que percebe-se através de nossa observação e relato, é que existe a necessidade de mudança de postura da parte dos educadores e educadoras que desempenham o papel desafiador de ensinar filosofia no ensino médio.

Lev Semenovitch Vygotsky enfatizava que “O sujeito não deve ser, em seu processo educacional, só passivo nem apenas ativo mas interativo”, dessa forma, os meios através dos quais as relações atuais do indivíduo com o meio social tomam parte na construção do conhecimento, e essa perspectiva é fundadora do papel-social particular e coletivo do educando, constatação que encaminha-se para uma *ethos* do método. Assim partindo dessa premissa concordamos que [...] A filosofia pode nos ajudar a pensar sobre nossa própria vida. Chama-se ética a parte da filosofia que se dedica a pensar as ações humanas e os seus fundamentos. (Gallo, 2002, p.54) e é essa Filosofia que devemos usar para refletir sobre a prática pedagógica que norteia o desenvolvimento do ensino-aprendizagem da própria disciplina.

Este relato, talvez contribua para a reflexão de que o ensino de Filosofia requer um perfil de docência que olhe para o ensino de Filosofia como problema filosófico, tal qual se apresenta no

bojo da nossa experiência em sala de aula, proporcionada pelo PIBID. O desejo é que essa discussão contribua, de alguma maneira, para um fazer docente que vise à realização plena do ser humano, e que desenvolva-se na prática participativa, democrática, solidária, dialógica e opere na construção de relações igualitárias entre seres humanos conscientes de seus papéis sociais e que em última instância resulte em transformação social, uma vez que o aprendizado “só ganha profunda significação quando se alcança a transformação na sociedade”. (Freire, 2003, p.100).

REFERÊNCIAS

- CARTOLANO, M. T. P. Filosofia no ensino de 2º Grau. S. Paulo: Cortez, 1985.
- FERRAZ, M. S. A. O transcendental e o existente em Merleau-Ponty. São Paulo: Associação Editorial Humanitas, 2006.
- FREIRE, P. (s.d). **Educação como Prática da Liberdade**. Brasil: Paz e Terra. (Original publicado em 1965)
- FREIRE, P. **Conscientização: teoria e prática da libertação**: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire / Paulo Freire; [tradução de Kátia de Mello e Silva; revisão técnica de Benedito Eliseu Leite Cintra]. – São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, P. (2003). **Pedagogia da Esperança** – Um reencontro com a Pedagogia do oprimido. Brasil: Paz e Terra. (Original publicado em 1992)
- GALLO, S. A. **Filosofia e seu ensino: conceito e transversalidade**. Éthica. Rio de Janeiro, v. 13. n. 1, p. 17-35, 2006.
- GALLO, Silvio. Metodologia do ensino de filosofia: uma didática para o ensino médio. Campinas- SP: Papyrus, 2013
- GALLO, Silvio. (Coord. Do grupo de estudantes sobre Ensino de Filosofia). Ética e cidadania: Caminhos da filosofia. 9ª Ed. São Paulo: Papyrus Editora, 2002.
- Lakatos, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica** 1. Marina de Andrade Marconi, Eva Maria Lakatos. - 5. ed. - São Paulo: Atlas 2003.
- LURIA, A.R.; Vygotsky. In: Vygotsky, L.S. et al. Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem. São Paulo, Ícone, 1988.
- MARX, K. 2004. Manuscritos econômicos - filosóficos. São Paulo, Martin Claret, 73

Marx, K. (1867/1969). *Le capital*. Paris: Garnier-Flammarion .Disponível em :
<https://www.worldcat.org/pt/title/capital-livre-1/oclc/26888521> . Acesso em: 07 de agosto de
2023.

MÜLLER, M. J. Merleau-Ponty: acerca da expressão. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2001.
Coleção Filosofia.

VYGOTSKI, L.S. A construção do conhecimento e da linguagem. São Paulo: Martins Fontes,
2001

VYGOTSKI, L.S. Pensamento e linguagem. (2.^a Ed.). São Paulo: Martins Fontes, 2003.

VYGOTSKY, L.S. Psicologia pedagógica. São Paulo: Martins Fontes, 2001. Revista FACEV.