

PERSPECTIVA DE AVALIAÇÃO NO ENSINO DE FILOSOFIA APLICADO AO NÍVEL MÉDIO/TÉCNICO

Lucas Gomes Baleeiro

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB)

Ramon Souza Silva Filho

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB)

Resumo: Pretendemos, por meio do presente artigo, fazer uma análise da proposta avaliativa aplicada pela colaboradora e professora da disciplina de Filosofia do Instituto Federal da Bahia (IFBA), campus de Vitória da Conquista. A produção do texto se deu como uma das etapas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID). A análise aqui exposta foi feita com base nos dados em que nós, alunos bolsistas integrados ao programa, recolhemos por meio de observações feitas nas visitas à sala de aula, entrevista com a professora, bem como das coparticipações em algumas atividades. Dessa forma, será feito um cotejamento entre o que foi levantado nas observações e entre o que nos diz a literatura voltada para a área da educação, para que assim possamos identificar, minimamente, os pressupostos teórico-metodológicos em que se baseia a professora, e apontar para o que poderia ser considerado como uma aula voltada para o ensino de filosofia numa instituição de caráter técnico-educacional.

Palavras-chave: Avaliação. Filosofia. PIBID.

1. Da instituição de ensino e do programa de iniciação à docência

O presente trabalho teve sua gênese a partir da experiência dos alunos da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB, enquanto graduandos do curso de Filosofia, juntamente com o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID. O PIBID é vinculado a Diretoria de Educação Básica Presencial (DEB) e a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoa de Nível Superior (CAPES), objetivando aprimorar o processo de formação dos estudantes de nível superior em cursos de licenciatura voltados para a educação na escola básica. Os bolsistas exercem diversas atividades pedagógicas nas escolas, tais como: oficinas, participações nas atividades realizadas pelo professor regente, dentre outras. O intuito disso é o de aproximar a universidade e a escola básica, permitindo que os graduandos entrem em contato com as escolas mesmo antes de passar pelos estágios obrigatórios das licenciaturas.

O programa foi realizado no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia (IFBA) – Campus Vitória da Conquista, uma entidade que oferece educação tecnológica e profissional em diversos níveis de formação, do nível médio até o nível superior

e pós-graduação. O ensino do IFBA atinge várias áreas do conhecimento e visa, sobretudo, formar indivíduos aptos para atuarem no mercado de trabalho. A biblioteca, no que se refere à Filosofia, está bem servida de livros. O Instituto possui diversas quadras esportivas, e oferece também aulas de música e robótica, existindo no campus até mesmo um coral formado por alunos. Todo o instituto é arquitetado visando a inclusão dos deficientes, com rampas e elevadores que permitem o acesso de cadeirantes e também possui monitores para deficientes auditivos e visuais. O IFBA oferece programas de iniciação científica, em que são desenvolvidas pesquisas nas diversas áreas de formação. Além disso, possui políticas de permanência que dão suporte e auxiliam os alunos em condições de vulnerabilidade social e/ou psicológica.

2. Perfil da professora e alunos

Ao observar a professora licenciada em filosofia, foi possível notar que as competências da mesma são diversas. Ela mantém uma ótima comunicação com os alunos, é bastante simpática e atenciosa, seu planejamento pedagógico faz com que as aulas sejam dinâmicas, e isso leva os alunos a participar de maneira mais espontânea ao se posicionarem sobre determinado assunto tratado durante a aula, despertando neles uma atitude de caráter crítico e reflexivo. Isso entra em concordância com o que se espera de um professor de filosofia que deve desenvolver noções sobre a racionalidade e ao mesmo tempo abrir espaço para o diálogo baseado nas questões que permeiam o meio no qual o indivíduo está inserido.

Ao se deparar com o perfil marcante de jovens alunos voltados para um ensino técnico, que se comunicam de maneira rápida via redes sociais na internet, com suas mensagens instantâneas, a filosofia ajuda no sentido de convidar esses indivíduos a expor seus posicionamentos e desenvolver a capacidade de se expressar. Dessa forma, o mestre educador precisa levar em conta que essa geração voltada para a tecnologia e internet não consegue se manter concentrada em abordagens mais longas de conteúdo, visto que com o uso cada vez mais popular da internet a informação está cada vez mais rápida e fragmentada, o que leva ao indivíduo a não absorver muito dos conteúdos com que tem contato no seu dia a dia. Assim, a professora procura elaborar dinâmicas que sejam participativas e colaborativas entre seus alunos, fugindo do modelo tradicional e historicista de aula. Conforme enfatiza Deleuze:

Aprender é o nome que convém aos atos subjetivos operados em face da objetividade do problema (ideia), ao passo que saber designa apenas a generalidade do conceito ou a calma posse de uma regra das soluções (...) Aprender é penetrar no universal das relações que constituem a ideia e nas singularidades que lhes correspondem (DELEUZE, 1998, p. 158).

Nesse sentido, a professora é capaz de, além de transmitir informações durante um período de aula, trazer esses indivíduos para pensar e refletir com o foco voltado para os assuntos que permeiam os dilemas humanos que são pensados na problemática filosófica. Logo, a professora, em seu papel de educadora, consegue buscar as melhores formas para contribuir para o aprendizado e levantar questões que proporcionem o raciocínio lógico e o desenvolvimento da argumentação em um ambiente com discussões que dão abertura para o outro pensar e defender seu ponto de vista. Isso também é um ato filosófico.

3. Do ensino de filosofia

Falar do ensino de filosofia não é tarefa fácil, tendo em vista que tal ensino envolve vários problemas/questionamentos, tais como: É possível ensinar filosofia? O que seria o conteúdo filosófico transmitido pelo professor? Esse transmitir é o mesmo que ensinar? O aluno compreende o conteúdo filosófico tal qual compreende o conteúdo das demais disciplinas?

Os problemas que levantamos são apenas uma parte das dificuldades que nos deparamos ao encarar a filosofia como uma disciplina passível de ser ensinada pelo professor e apreendida pelos alunos. Isso se dá pelo fato da filosofia ter seu olhar sempre voltado a totalidade dos seus “objetos” de estudo, diferentemente das ciências, que são considerações parciais acerca de setores da realidade, e dessa forma podem “catalogar” seus conhecimentos. Assim, por não ter um objeto definido, a filosofia pode tratar de tudo a partir de sua perspectiva, que é a de ir a fundo nos fenômenos e analisar não somente o que algo é, mas como ele é, e o que fundamenta o seu modo de ser.

De acordo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB, 1996), no artigo 35, o ato de ensinar deve se aprofundar na formação geral do aluno, fornecendo o preparo necessário para o mercado de trabalho e para o exercício da cidadania. Sendo assim, a disciplina de filosofia deve oferecer as condições que contribuem para a formação ética e intelectual do aluno, além de capacitá-lo a compreender os fundamentos científicos e tecnológicos dos

processos produtivos no contexto (econômico, histórico, social, ambiental e cultural) em que está inserido.

Feitas essas considerações, é possível vislumbrarmos, como foi dito anteriormente, as dificuldades em que nos inserimos ao delimitarmos a filosofia como uma disciplina, dado que, assim sendo, ela passará a atender interesses específicos (políticos, institucionais, etc.), o que por si só vai de encontro ao seu olhar voltado a totalidade dos fenômenos, pelo que ela se difere das ciências, que têm como objeto de estudo apenas setores da realidade. Em meio a tudo isso, o professor de filosofia se vê na difícil tarefa de elaborar (ou aplicar) um método de ensino que consiga abranger a riqueza de conteúdo da tradição filosófica, e não se restringir, conforme as definições de autores como Lapp, Bender, Ellenmwood e John (apud ROCHA, 1980), ao modelo historicista de ensino, que é o ensino clássico no qual o foco principal é concentrado na figura do mestre professor, que transmite o conteúdo por meio de aulas expositivas, e não problematiza as questões trabalhadas.

Levando em consideração que o posicionamento crítico faz parte da essência do filosofar, cabe ao professor despertar esse espírito crítico e questionador dos fatos em seus alunos. Nesse sentido, conforme Badiou:

A filosofia é o ato de reorganizar todas as experiências teóricas e práticas, propondo uma nova grande divisão normativa que inverte uma ordem intelectual estabelecida e promove novos valores para além dos comuns. A forma de tudo isto é, mais ou menos, dirigir-se livremente a todos. Mas primeiro e principalmente aos jovens, pois um filósofo sabe perfeitamente bem que os jovens têm que tomar decisões sobre suas vidas e que eles estão geralmente mais dispostos a aceitar os riscos de uma revolta lógica (BADIOU, 2007 *apud* CERLETTI, 2009, p. 35).

Portanto, o professor, na sua relação com os alunos, levanta d[

iscussões em sala de aula, abordando temas que façam com que esses alunos estabeleçam novas relações com o mundo, assim aprimorando o educando como pessoa, incluindo em sua formação ética o desenvolvimento de uma autonomia intelectual. O docente pode, a partir desse movimento em sala de aula, coletar dados sobre os diversos tipos de atividades, tais como provas, debates, discussões, questões ou dinâmicas ao longo do trabalho que foi desenvolvido, criando um acervo de referências capazes de avaliar seus discentes no processo de aprendizagem. É importante que o professor, ao criar atividades diversas, tenha o foco no processo de aquisição de conhecimento e desenvolvimento de atitudes em seu alunado, de maneira que as formas de estudo e avaliações em sala de aula contribuam para a

aquisição de uma pluralidade de habilidades por parte dos alunos. Ao acumular, analisar e refletir sobre os diversos meios avaliativos, o professor, como os alunos, pode apurar e sintetizar o conhecimento. Sendo assim, torna-se justo a apreciação das diversas formas de aprendizagem do alunado.

Nesse contexto, o processo avaliativo é entendido como reflexo dos conteúdos e da metodologia que fundamentam a prática do docente, sendo crucial em determinar se tais metodologias adotadas pelo professor são eficazes em cumprir as demandas exigidas por essa disciplina. Nessa perspectiva

A avaliação só será eficiente e eficaz se ocorrer de forma interativa entre professor e aluno, ambos caminhando na mesma direção, em busca dos mesmos objetivos [...]. O aluno não será um indivíduo passivo; e o professor a autoridade que decide o que o aluno precisa e deve saber (SANT'ANNA, 1995, p. 27).

Ademais, esse modelo pedagógico de avaliação adotado pelo professor é capaz de fornecer a base para despertar um espírito filosófico de acordo aos conteúdos trabalhados em sala de aula. Essa perspectiva de ensino, que procura fugir de um modelo tradicional e historicista, torna-se eficaz para que o aprendizado de fato se concretize na vida do aluno, possibilitando que ele identifique a filosofia em sua vida. Essas questões são de grande importância para refletirmos sobre a prática do ensino de filosofia. Considerando essas problemáticas, iremos focar nossa análise nos métodos de avaliações observados.

3. Observação da didática avaliativa

Com o objetivo de observar a prática docente da colaboradora do IFBA, restringiremos nossa análise à 3ª unidade (que teve início em 17/09/2018) da turma do 2º ano de informática, pois acreditamos que nossos objetivos serão alcançados de forma mais satisfatória do que se analisássemos todas as turmas observadas (o que de repente poderia desviar o foco do presente estudo, que é a proposta avaliativa, e não a metodologia em si).

O início das atividades do PIBID – ed. 2018 – no IFBA se deu no dia 17 de setembro, no momento em que a professora estava prestes a encerrar a 2ª unidade do período letivo. As turmas em que trabalhamos foram o 1º ano de informática, o 2º ano de informática e o 4º ano de meio ambiente, todas do turno matutino. Foram acompanhadas as atividades de

fechamento de notas, relatório de faltas e a proposta do que seria trabalhado na terceira unidade como procedimento avaliativo.

No 2º ano de informática, às 08:50h, a professora reservou as duas aulas para passar alguns informes. Foi informado que na terceira unidade os alunos teriam que fazer um trabalho, pois, de acordo com a colaboradora, em uma unidade tem trabalho e na outra não. A justificativa pedagógica para tal escolha foi a de que certas atividades demandam mais tempo e comprometimento do que outras (ainda mais considerando as demais disciplinas) e, portanto, intercalar entre provas e trabalhos constitui uma boa forma de avaliar os alunos. O trabalho passado foi dividido em grupos, nos quais os alunos tinham liberdade de escolha dos temas. Entre os temas escolhidos estavam: religião, empoderamento feminino, descriminalização do aborto, descriminalização da maconha e política. A professora informou que a apresentação deveria se constituir em diversas perspectivas, além da filosófica, podendo variar, por exemplo, entre o viés midiático, o legal, o senso comum, entre outros que os estudantes julgassem necessários. Vale salientar que a colaboradora incentivou o uso das habilidades dos alunos, podendo ser utilizadas habilidades musicais e artísticas em geral. Finalizando a aula, foi solicitada para casa a leitura do capítulo 17 do livro didático, que aborda a questão da linguagem. A escolha do capítulo se mostrou pertinente, visto que, no encontro seguinte, a professora passou uma atividade de interpretação da linguagem por meio de imagens, as quais eram de livre escolha por parte dos alunos.

No segundo encontro com a turma, a professora passou um vídeo curto em que é feita uma abordagem histórica do processo da linguagem. Após o vídeo, a professora discorreu sobre o assunto, dizendo que a linguagem seria natural aos seres humanos, e fazendo também uma diferenciação entre as concepções empirista e intelectualista acerca da linguagem. Outro vídeo mostrava o caso de Helen Keller, uma deficiente auditiva e visual que desenvolveu sua própria linguagem. Também foram utilizados slides para tratar dos mitos e religiões, com foco na Grécia Antiga e na religião cristã. A aula foi ministrada, portanto, utilizando-se recursos de vídeos e slides, além da exposição feita pela professora.

No terceiro encontro, os alunos começaram a apresentar algumas imagens de livre escolha, o que foi solicitado na aula anterior como atividade avaliativa. O propósito da atividade consistia em uma interpretação da linguagem por meio de imagens. Essas, por sua vez, foram as mais variadas, e em todas as apresentações os alunos buscaram trazer alguma crítica relacionada ao cotidiano. No quarto encontro, os alunos deram continuação as

apresentações das imagens. A aula foi finalizada, sendo que a partir do próximo encontro se daria o início das apresentações dos trabalhos.

Pela quinta vez em que estivemos com a turma, acompanhamos a apresentação do grupo que tinha como tema a “legalização da maconha”. A apresentação foi muito interessante, pois todos os alunos do grupo falaram com propriedade sobre o assunto, demonstrando que se dedicaram a uma extensa pesquisa e discussão. Foram apresentados, por meio de um seminário, vários aspectos dessa questão, tais como: o aspecto político/legal, o social e o medicinal. O grupo levou um longo tempo para finalizar a exposição do trabalho, e em sequência foi informado que, na próxima aula, haveria uma dinâmica proposta pelo grupo em forma de debate acerca do posicionamento da turma: contra ou a favor a legalização. Esse debate ocorreu na aula seguinte (sexto encontro), como informado anteriormente, e foi organizado de forma que a sala ficou dividida pela metade. O grupo responsável determinava os aspectos que deveriam ser levados em consideração no momento, e cada um dos dois grupos defendia seu ponto de vista. Foram abordados, com base na determinação dos administradores do debate, temas como a saúde pública, a segurança pública, o papel do Estado na economia e a liberdade do sujeito.

Dito isso, ao final do debate, nós, que fomos convidados para sermos jurados e decidirmos em conjunto com o grupo organizador qual dos grupos se portou melhor na argumentação, dizemos que, de forma geral, o grupo que defendia a legalização apresentou argumentos mais consistentes. A exemplo desses argumentos estão: liberação dos militares para resolver crimes mais graves do que a posse de maconha; o papel que a legalização exerceria na economia, trazendo uma renda maior para o Estado; diminuição da criminalidade; liberdade do sujeito, que não causaria mal a ninguém ao exercer sua liberdade enquanto usuário da maconha.

O grupo que era contra a legalização trouxe mais argumentos sem base, fazendo afirmações que eram difíceis de se sustentarem efetivamente. Dentre esses argumentos estão: O tráfico não acabaria; os usuários seriam viciados e trariam mais gastos com saúde pública; no tema do papel do Estado da economia fugiram da questão debatida no momento, dizendo que os assassinatos por parte dos traficantes aumentariam; a limitação do uso permitido faria as pessoas procurarem mais maconha. Assim, fizemos a ressalva de que é preciso trazer referências para afirmações em debates como aquele, em que existem diversas informações disponíveis para que a discussão possa ser desenvolvida de forma interessante. Por exemplo:

existem países em que a maconha já foi legalizada, e os dados da situação (econômica, medicinal, social, etc.) de antes e depois da legalização seriam de extrema importância para pautar tal debate, pois os argumentos teriam assim uma base mais sólida. Também salientamos que o que dá credibilidade a uma informação é uma boa argumentação com boas referências.

Continuando as apresentações, no sétimo encontro, o segundo grupo abordou o tema “intolerância política, utilizando recursos de vídeos e slides. Nesses vídeos, eram apresentados momentos em que pessoas famosas, como um apresentador de TV, se comportava de maneira intolerante em relação a posicionamentos políticos diferentes do seu. A apresentação prezou a questão de tolerar as diferenças, condenando os atos extremos oriundos de qualquer ideologia. O tema se mostrou pertinente, visto a incomum agitação política então existente no cenário nacional, as vésperas da eleição. Como o grupo falou das diferenças de posicionamentos, passaram como atividade que os colegas falassem para todos sobre as diferenças existentes entre eles, e ao final salientaram que apesar das diferenças, é dever de todos respeitar ao outro.

O oitavo encontro com a turma foi a aula em que o grupo responsável pela apresentação, constituído somente de meninas, trouxe como temática o “feminismo”. Para tal intento, as alunas do grupo trouxeram várias reflexões em relação ao papel da mulher na sociedade, citações de filósofos (na verdade, apenas Schopenhauer era um filósofo dentre os citados, sendo os outros artistas como músicos e atores), ainda que sem referências, gráficos com dados do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística) que mostravam em números quantas mulheres eram agredidas e violentadas no Brasil, as diferenças salariais e de status social entre homens e mulheres, por exemplo, experiências pessoais, etc. O grupo se mostrou bastante empenhado em trazer uma reflexão tão importante e que permeia toda a sociedade como um tema que não tem mais como ser deixado de lado (na verdade, nunca deveria ter sido).

No nono encontro, as alunas finalizaram a apresentação trazendo informações acerca das diferentes vertentes feministas, e passaram como dinâmica que os demais alunos escolhessem aleatoriamente papéis com frases ocultas, e lessem para uma mulher da sala. Nós também participamos da dinâmica. As frases de efeito consistiam em ofensas que as mulheres ouvem no dia a dia, e que muitas vezes a sociedade não dá importância ou vê tais atitudes como algo normal. Mas, trazer aquilo para discussão permitiu com que todos fizessem uma

reflexão sobre a condição da mulher na sociedade, e pudéssemos ver como é importante apoiá-las na luta contra o machismo. Após a leitura das frases, foi aberto o espaço para que aqueles que quisessem se manifestassem dizendo o que sentiram ouvindo as frases. Algumas pessoas relataram se sentir incomodadas ao ter que repetir as frases, e também relataram fatos do cotidiano.

Dando sequência às apresentações, no décimo encontro, o último grupo discorreu sobre o “aborto”. Como feito pelo grupo anterior, trouxeram dados estatísticos sobre o ato (o número de mulheres que abortam a cada ano no Brasil, por exemplo), bem como abordaram diferentes perspectivas acerca do tema, sendo algumas mais detalhadamente apresentadas que outras. Dentre essas perspectivas estão: a legal, a religiosa e a social. A educação sexual e a adoção também foram abordadas ao longo da apresentação. O grupo defendeu que é papel do Estado oferecer uma educação sexual de qualidade, que conscientize as pessoas das prevenções que devem ser tomadas para evitar doenças e também para não terem filhos de forma não planejada. Dessa forma, o aborto não seria legalizado apenas, mas haveria uma orientação em relação a educação sexual, bem como um acompanhamento psicológico com as pessoas que desejam abortar, sendo apresentadas para essas pessoas as possibilidades de adoção então existentes, para que o aborto não seja a “única” opção.

Por último, no encontro seguinte, foi feita a dinâmica do grupo, que consistia na divisão de grupos entre os alunos da turma, para que eles se posicionassem diante de situações hipotéticas que foram tematizadas pelo grupo responsável. Um exemplo de situação foi: se durante a gravidez, em uma gestação que já estava no terceiro mês, um médico relatasse à gestante que seu bebê nasceria com problemas de desenvolvimento da musculatura, tornando-o dependente de outras pessoas para tudo o que fosse fazer, o aborto seria correto? A discussão foi interessante por existir entre os alunos diversas perspectivas sobre o tema, e o espaço de diálogo foi importante para que fossem transmitidas informações acerca do aborto, como a diferença de acesso ao serviço entre as diferentes classes sociais, e as consequências advindas de tal separação; ou questões que envolvessem a prevenção da gravidez, tais como a utilização de preservativos, DIU’s, dentre outros. Muitos se posicionaram contra ou favor em alguns casos, e até mesmo dentro dos grupos, que deveriam emitir uma opinião pelo grupo todo, houve diferenças de opiniões, o que demonstra que os alunos exercem o livre pensamento, sem se sentirem coagidos a dar uma resposta por conveniência. Em todas as apresentações a professora participou com comentários, enriquecendo a exposição e

fomentando a discussão dos alunos. Entretanto, foi exigido que os alunos utilizassem o viés filosófico em suas apresentações, o que em alguns momentos foi deixado de lado, ou abordado vagamente. Quanto a isto, nos questionamos sobre a natureza dos questionamentos feitos por esses alunos e recorremos então ao que nos diz Cerletti:

A definição do caráter filosófico de uma pergunta depende do tipo de resposta esperada por aquele que a formula. Ou seja, o que faz com que uma interrogação possa ser considerada filosófica, fundamentalmente, está mais na intencionalidade de quem pergunta, ou se pergunta, do que na pergunta em si. Isso quer dizer que as mesmas palavras que compõem uma pergunta poderiam tanto sustentar uma inquietude filosófica, como não. É possível perguntar “que é a vida?”, “que é a morte?”, o “que é a justiça?” sem intenção filosófica. “Que é a vida?” ou “que é a morte?” são perguntas que podem ser respondidas tecnicamente desde a perspectiva da medicina ou da biologia; “que é a justiça?” pode ser respondido desde o direito, etc., e essas respostas podem satisfazer a inquietude de quem pergunta (CERLETTI, 2009, p. 24).

Percebemos que em alguns momentos as questões foram abordadas mais por um viés social, cultural, do que propriamente filosófico. É possível filosofar sobre a sociedade e a cultura, evidentemente, no entanto, as inquietações de alguns alunos foram satisfeitas sem uma abordagem filosófica mais profunda do tema que se propuseram a trabalhar.

Finalizamos, dessa forma, nosso período de observação e coparticipação na turma de 2º ano de informática no IFBA. Para que possamos emitir um juízo acerca do que observamos, iremos nos pautar nos documentos legais que se referem ao ensino de Filosofia.

4. Prática pedagógica em filosofia

De acordo a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2017, p. 547), a “área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, integrada por Filosofia [...] propõe a ampliação e o aprofundamento das aprendizagens essenciais [...] sempre orientada para uma educação ética”.

As competências objetivadas devem propor uma análise dos processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos em que o indivíduo está inserido. No que cabe a filosofia, o estudante nesse período do ensino médio, junto ao professor, deve intensificar os questionamentos sobre si e o mundo em que vive, compreender as temáticas e conceitos além de problematizar as categorias, objetos e processos dos fenômenos do mundo.

Nesse contexto, ao analisarmos a estratégia avaliativa aplicada na turma observada, percebemos que isso é possível no contexto escolar em que esses estão inseridos, por meio dos debates, dentre outras atividades. Os temas escolhidos para as apresentações e suas diversas abordagens demonstram a capacidade de pesquisa e síntese dos temas proposto pelos alunos, que exercitam suas habilidades em refletir sobre determinadas situações em que se deparam e vão se deparar ao longo da vida. As diversas formas de abordar os temas levam os alunos a identificar, selecionar e organizar os pensamentos, desenvolvendo a capacidade de conhecimento sobre o mundo.

No entanto, observamos, no que diz respeito ao referencial teórico dos diversos campos em que a filosofia atua, como a política, a cultura, a arte, dentre outros, não houve por parte dos alunos a inserção da filosofia nesses temas. Livres na escolha dos temas para pesquisar e apresentar, alguns alunos acabaram abordando os assuntos escolhidos mais por uma perspectiva social do que filosófica. A relação traçada, por exemplo, pela abordagem política apresentada por um dos grupos foi, de modo geral, apresentando mais problemas encontrados nas divisões de pensamento da visão de mundo de grupos considerados de Direita e Esquerda, do que por um âmbito filosófico das teorias políticas, como aquelas abordadas por filósofos como Aristóteles, Platão, Maquiavel e outros autores. O próprio livro didático adotado pela instituição, o “Iniciação à Filosofia”, de Marilena Chauí, poderia ser tomado como referencial teórico nas apresentações dos alunos, uma vez que é feito um levantamento de diversos temas como os citados acima.

Quanto as últimas observações, a colaboradora nos assegurou que, no processo de avaliação, tudo isso estava sendo levado em conta. Portanto, a organização dos slides e do grupo; a inclusão de inúmeras linhas de fugas; a filosofia como parte do tema ou em diálogo; a utilização de mídias de forma pertinente ao tema; a aproximação da filosofia com a contemporaneidade; o estímulo ao debate e a participação dinâmica; as referências utilizadas na apresentação e nas falas, tudo foi tido como parâmetro para avaliar as apresentações. De acordo com a professora, a mesma, assim como nós, identificou nas apresentações grupos que exploraram essas possibilidades listadas, e outros que não se aprofundaram em relacionar todas essas possibilidades. Esse posicionamento por parte dos grupos interferiu diretamente na forma como a colaboradora avaliou os alunos.

Vale dizer que o retorno à tradição, não é, neste caso, sinônimo de uma simples erudição. Mas é, sim, um modo de recorrer ao testemunho daqueles que se dedicaram aos

problemas da existência que até hoje nos deparamos e, portanto, conhecer o modo pelo qual a humanidade tratou esses problemas em eras passadas, servindo até mesmo de orientação para que o aluno possa compreender melhor o que se passa na contemporaneidade.

Ressaltamos que, de acordo com o que nos diz Silva (2017), o educador não pode ficar limitado a sala de aula, no sentido de apenas transmitir um conteúdo invariável ao longo do tempo, sem entender o que acontece no mundo exterior. O educador, por seu papel pedagógico, precisa inculcar no aluno a importância que um referencial teórico possui para dar fundamento aos argumentos e tópicos que o mesmo levantará como possíveis questionamentos sobre o tema apresentado. O exercício filosófico vai além do pensamento de senso comum, não querendo dizer que o senso comum não tenha sua importância, até porque é o âmbito onde todos os desdobramentos cotidianos ocorrem, mas esse exercício capacita o indivíduo a suplantar não só questões sociais, mas também questões pessoais, seja no âmbito intelectual, moral ou até emocional, com bem endossa Silva:

Em outras palavras: ao interrogar o mundo, nos diferenciamos e abrimos o futuro em relação ao tempo presente. Parece-nos que é nesse ponto que a educação se enlaça à filosofia. A partir de tal definição, é possível perceber a simultaneidade da natureza histórico-antropológico filosófica da educação: transformação, ruptura e filiação (SILVA, 2017, p.17).

Nesse contexto, a filosofia estabelece uma forte ligação com a educação, proporcionando ao alunado o livre pensamento sobre os temas que rodeiam sua vida de modo geral, utilizando de uma prática educacional dialógica que objetiva a efetividade, prezando pela participação dos cidadãos e, assim, existindo um diálogo e coparticipação entre docente e discente. Freire (1987) defende que o processo de humanização ocorre pelo diálogo, os indivíduos aprendem por meio da colaboração, ou seja, a ação dialógica que não pode se dar sem a participação dos sujeitos em seus níveis distintos de função no grupo. O diálogo também colabora promovendo o pensamento crítico, sem esse movimento não existe comunicação e conseqüentemente não há o que ele considera como verdadeira educação.

5. Perspectivas metodológicas da professora que são refletidas em suas estratégias avaliativas

Quando perguntada em entrevista quais os teóricos que fundamentam sua prática docente, a professora selecionou ao menos dois, Deleuze e Guattari, e os métodos que os acompanham, que são rizomas, linhas de fuga e multiplicidade, além da utilização de Silvio

Gallo, por ele ter perspectivas semelhantes às dos autores anteriormente citados. Esses métodos utilizados pela professora, que inclusive foram objetos de sua investigação em sua dissertação de mestrado, e a associação desses autores, fez com que ela, em suas palavras,

Desenvolvesse um método que é um projeto de intervenção no qual a Filosofia conversa com outras disciplinas, ela cria linhas de fuga e ela também não se torna o centro das atenções. Ela faz parte do contexto, ela direciona e é um método em que o aluno tem liberdade, ele tem autonomia, ele tem responsabilidade, e ao mesmo tempo ele também é monitorado. Então, essa é a proposta desta intervenção baseado em Deleuze e Guattari.

Em nosso contexto específico, nós, bolsistas do PIBID, iniciamos as observações em um período nada favorável para se compreender todo o processo metodológico e prático exercido pela professora observada, e por isso nossas análises são limitadas ao período específico de uma de unidade. Nesse período de conclusões, observamos que a professora não ministrou muitas aulas expositivas, concedendo maior autonomia aos seus alunos para escolherem seus temas, abordagens e estratégias. Em entrevista cedida à nós, a colaboradora nos contou um pouco do período no qual ainda não estávamos no programa, o qual foi o mais intenso e composto por aulas mais expositivas; justificou as suas escolhas e explicou o porquê de ela fazer daquela forma, dizendo:

O problema do PIBID é que você pega só um pedaço de um contexto maior. Começamos a primeira unidade com essa parte mais expositiva. [...]. Então, por exemplo, no primeiro ano temos uma primeira unidade em que fazemos uma introdução à Filosofia, o lugar da filosofia, o surgimento da Filosofia e Mito [...]. Trazemos isso enraizado da academia, que o bom professor, e a boa aula é só aquela que foi ele depositando conhecimento via slide ou via ele em pé; e eu quero quebrar isso [...]. Então assim, tem esses momentos? A gente tem, mas esses momentos são intercalados e eu procuro não deixar os meninos cansados, em que sentido? Cansado do método. Se na primeira unidade foi teoria, aula e texto, na segunda a gente já vai para algo mais dialógico e o método de sempre dar liberdade e autonomia.

Essa perspectiva metodológica, somada à suas estratégias, visa ao alunado a experiência e a possibilidade de apreender o que de fato está posto na sua realidade cotidiana; os preconceitos, os dilemas, e os desafios não só de serem alunos, mas também de serem cidadãos. Mas como essas metodologias e estratégias de ensino se refletem num dos principais momentos do processo de ensino-aprendizagem que é a avaliação? Nessa perspectiva, Vasconcellos (2015 *apud* FURINI, 2010, p.9) afirma que “não se pode conceber

uma avaliação reflexiva, crítica, emancipatória, num processo de ensino passivo, repetitivo, alienante”. Em conformidade com Vasconcellos, a professora disse em entrevista:

Eu não concordava com a Parte Educacional, que não estava me preparando corretamente para vir para o chão da sala de aula. Então eu quis estudar no mestrado justamente a conversa que a Filosofia poderia ter com as outras áreas do conhecimento, a Filosofia como uma questão de liberdade, que faz os meninos terem autonomia, a filosofia criando linhas de fuga e a Filosofia produzindo rizomas, que esses rizomas se codificassem com o que bate lá fora, com o que os meninos questionam, com o que eles perguntam aqui dentro do IFBA [...]. Os alunos abraçaram o projeto, os alunos abraçaram a nova metodologia. Por quê? A metodologia é a metodologia que eu tive na UESB, a que eles vieram caminhando: historicista, mecanicista, e eu vim quebrando isso.

Dessa forma, a nossa colaboradora propõe e aplica tipos estratégicos de avaliações no intuito de conceder autonomia aos seus alunos em busca de alcançar a emancipação dos mesmos, aperfeiçoando-os para que se tornem críticos e transformem a sociedade de forma mais substancial.

As estratégias da nossa colaboradora, somadas à sua metodologia, chega à chamada educação menor que, de acordo com Gallo,

É um ato (sic) de revolta, de resistência. Revolta contra os fluxos instituídos, resistência às políticas impostas (...) Sala de aula como espaço a partir do qual traçamos as nossas estratégias, estabelecemos a nossa militância, produzindo um presente e um futuro alguém ou para além de qualquer política educacional (GALLO, 2003 *apud* MONHOZ, 2004, p. 1).

Nessa perspectiva, o processo educacional se dá na construção mútua entre professores e profissionais da educação, e também os seus alunos, que têm papel ativo. Assim como Gallo, Deleuze e Guattari defendem uma mudança radical na forma de se ensinar e avaliar e propõem o ensino semelhante a rizomas, dizendo (DELEUZE E GUATTARI, 1995 *apud* MONHOZ, 2004, p.1): “Numa perspectiva rizomática o princípio passa a ser a transversalidade, transitar pelo território do saber construindo sentidos, fazendo conexões”. Ou seja, o modelo de ensino cujas matérias são estanques e nada trazem de novo deve ser substituído por um no qual o aluno possa exercitar sua imaginação e não apenas relacionar assuntos e áreas do conhecimento diferentes, mas, sobretudo, propor novos caminhos e participar de novas experiências, superando as barreiras do processo de ensino-aprendizagem, e alcançando sua autonomia.

6. Conclusão

O debate acerca do ensino de filosofia é longo, mas, é evidente que a tarefa de ensinar filosofia se distingue da tarefa de ensinar qualquer outra disciplina. A filosofia não é apreensível enquanto um conteúdo didático, como acontece com as demais disciplinas. Assim, o máximo que o profissional de filosofia pode fazer é despertar em seus alunos um espírito filosófico, espírito esse que sempre questiona o mundo ao seu redor, e que, dessa forma, estará sempre buscando se atualizar, no sentido de entender que o conhecimento não é algo dado, mas é algo contínuo, sem fim.

No que se refere a professora, a mesma demonstrou ser uma pessoa muito comprometida e querida pelos alunos, e que consegue cativa-los não para simplesmente alcançar a média da disciplina, mas sim para que busquem ser de fato questionadores dos valores do mundo em que vivem. Ficou evidente que a colaboradora sente prazer no que faz, e que seu comprometimento com as turmas não é algo comum de se ver na atividade docente.

Após o período de observação das atividades avaliativas, chegamos à conclusão de que a professora, com base em seu referencial teórico, adota uma forma inovadora de avaliar os alunos, dando grande liberdade para que estes trabalhem com os temas que desejam, a partir das mais variadas perspectivas. Podemos assegurar que, durante o projeto, sempre identificamos nos alunos e na professora um comprometimento para realizar um bom trabalho, com boas pesquisas e apresentações, o que explicitava o posicionamento crítico desses indivíduos em formação. Feitas essas considerações, podemos dizer que as lacunas identificadas durante o processo de observação, como uma falta de abordagem filosófica em momentos específicos por parte de alguns alunos, não comprometeram o trabalho da professora como um todo, visto que o que alguns grupos não exploravam tanto, outros davam uma maior importância. Finalizamos nossa experiência com a sensação de ter acompanhado um trabalho que com certeza contribuiu para a formação do caráter dos alunos da turma observada, visto que o espírito crítico de que tanto falamos ao longo do texto foi despertado durante as discussões realizadas, seja para reafirmar o que já se sabia, seja para colocar em questão problemas que nunca tinham sido abordados por parte daqueles indivíduos.

Referências

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm. Acesso em: jan. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base nacional comum curricular**. Brasília, DF, 2017. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#/site/inicio>>. Acesso em: jan. 2019.

CERLETTI, Alejandro. **O ensino de filosofia como problema filosófico**. Belo Horizonte: Autêntica: 2009.

DELEUZE, Gilles. **Diferença e repetição**; tradução Luiz Orlandi, Roberto Machado. 2. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1998.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FURINI, Maria R. **Avaliação da aprendizagem escolar na perspectiva histórico-crítica**. Secretaria da educação. Paraná. 2010.

MONHOZ, Angélica. **Educação e linhas rizomáticas?** Disponível em: <https://www.apagina.pt/?aba=7&cat=134&doc=10091&mid=2> acesso em: 14 de fevereiro de 2019.

SANT'ANNA, Ilza Martins. **Porque avaliar? Como avaliar? Critérios e instrumentos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

SILVA, T. S. **Didática e o ensino de filosofia**. Série Dissertatio Filosofia. Pelotas: NEPFIL, 2016. Endereço eletrônico: <http://nepfil.ufpel.edu.br/publicacoes/didatica-e-o-ensino-de-filosofia.pdf>.

SOBRE O(A/S) AUTOR(A/S)

Lucas Gomes Baleeiro

Graduando em Filosofia pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) – Brasil; Bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID). *E-mail*: slucasnot3@gmail.com

Ramon Souza Silva Filho

Graduando em Filosofia pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) – Brasil; Membro do Grupo de Pesquisa Filosofia da mente e linguagem; Bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID); *E-mail:* ramon.souza1@hotmail.com

Edna Furukawa Pimentel

Doutorado em Educação e Contemporaneidade pela Universidade do Estado da Bahia (PPGED/UFBA); Professora Adjunta da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) – Brasil; Coordenadora do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID de Filosofia. *E-mail:* furukawa_loanda@hotmail.com