



III SEMPED

FORMAÇÃO DOCENTE: COMPLEXIDADES,
PERSPECTIVAS E (DES)VALORIZAÇÃO.

15 A 19 DE SETEMBRO DE 2025



CCP
Colegiado de Pedagogia
Vitória da Conquista

ESPECIFICIDADES DO ENSINO DE FILOSOFIA NO NÍVEL MÉDIO

EDNA FURUKAWA PIMENTEL¹

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA/UESB

Resumo

Este estudo discute acerca da especificidade do ensino de Filosofia no nível médio. Essa investigação é resultado de pesquisa ainda em andamento, que versa a respeito dos desafios e dificuldades no ensino de Filosofia no nível médio, mas, também, a respeito das possibilidades de contribuir para avanços nesse campo. Assim, um dos objetivos da pesquisa está relacionado ao aspecto das metodologias e estratégias de ensino em Filosofia, como uma das alternativas possíveis na implementação de um processo de ensino-aprendizagem mais significativo. Essa questão é relevante quando se observa escassa discussão no interior dos Cursos de Licenciaturas em Filosofia, compostos, em sua grande maioria, por docentes bacharéis, com pouca implicação no campo da formação de professores. Assim, atento à importância da formação inicial dos licenciandos, bem como à necessidade de formação continuada dos professores de Filosofia da rede estadual, este estudo se justifica pela aspiração em fomentar a investigação sobre as particularidades do ensino de Filosofia. A discussão se efetivou por meio das contribuições teórico-metodológicas de filósofos e educadores que influenciam a educação brasileira e, de forma mais específica, o ensino de Filosofia, dentre eles: Chauí (2016), Rodrigo (2009) e Gallo (2016).

Palavras-chave: Ensino de Filosofia. Nível Médio. Procedimentos Metodológicos.

Introdução

Parte-se do entendimento de que a Filosofia, por sua longa trajetória histórica, e por vários sujeitos terem feito dela o seu ofício, passou a assumir um forte caráter multifacetado. Essas diferentes faces são constituídas justamente pelo fato de que a tarefa de filosofar implica entrar numa seara de dúvidas (Savater, 2001). De acordo com o autor, essas dúvidas produzidas em diferentes momentos e por distintos sujeitos constituem o que hoje podemos chamar de Filosofias. Assim, com muitas correntes de pensamentos, algumas se aproximam, misturam-se, opõem-se e, talvez, voltam a encontrar-se em cada um: professor, formador, estudante e pesquisador, tornando o seu ensino algo tão específico, desafiador e único.

Neste sentido, Cerletti (2009, p. 26) destaca que “cada corrente filosófica, ou cada filósofo, caracteriza a filosofia de acordo com suas propostas teóricas e representa mais um aporte à nutrida bagagem semântica do termo”. Desta forma, somam-se às correntes novas faces, que possibilitam ampliar o horizonte da Filosofia.

¹ Professora do Departamento de Filosofia e Ciências Humanas da UESB.



III SEMPED

FORMAÇÃO DOCENTE: COMPLEXIDADES,
PERSPECTIVAS E (DES)VALORIZAÇÃO.

15 A 19 DE SETEMBRO DE 2025



CCP
Colegiado de Pedagogia
Vitória da Conquista

Para Savater (2001), diante da existência de “Filosofias”, é preciso que se considere também a possibilidade de criar linhas, faces, cores e métodos que façam o estudante se sentir pertencente e envolvido pela reflexão filosófica na escola. Assim, segue o autor destacando que cada um, ao seu modo e com suas próprias especificidades, devem ser “tocados”, “sensibilizados”, construindo individual e coletivamente sua experiência filosófica, o que significa ser essa experiência multifacetada, heterogênea, densa, variada.

Nessa direção, em razão da complexidade das Filosofias, o processo ensino-aprendizagem se constitui um grande desafio, pois não tem sido fácil trabalhar a disciplina de tal modo que se favoreça a tão proclamada “formação para a cidadania”, “do pensamento crítico-reflexivo”, “atitudes filosóficas” e/ou a compreensão, interpretação, inserção na realidade em que vivemos. Conforme destaca Savater (2001, p. 210):

[...] a tarefa do professor de filosofia não pode ser apenas ajudar a compreender as teorias dos grandes filósofos, nem mesmo contextualizadas em sua devida época, mas sobretudo mostrar como a inteligência correta dessas ideias e raciocínios pode nos ajudar hoje a melhorar a compreensão da realidade em que vivemos.

Nesta mesma direção, Gallo (2012) salienta a necessidade de o professor de Filosofia ter para si a concepção de Filosofia com a qual se identifica e que influencia no seu modo de ensino, pois só com essa clareza conceitual, de sua própria concepção, será possível viabilizar que as demais visões conceituais de Filosofia estejam presentes, possibilitando a indicação do conceito como objeto caro ao processo de filosofar, tanto quanto ao de ensinar a filosofar.

Destarte, algumas autoras e autores, no Brasil, cada um à sua maneira, apresentam procedimentos metodológicos que buscam contribuir para um ensino de Filosofia comprometido com os interesses das camadas populares, inseridos na rede pública de ensino. Com produções e de diferentes escolas filosóficas, buscam estabelecer relações entre a especificidade do campo filosófico com o cotidiano do estudante, associando o conteúdo filosófico com suas vivências, experiências, dilemas, tornando o conhecimento filosófico desafiador, significativo e relevante de ser apreendido pelo estudante. Assim, seguem algumas contribuições de Chauí (2016), Rodrigo (2009) e Gallo (2012).

Contribuições de Chauí: procedimentos metodológicos e estratégias de ensino

A autora Marilena Chauí, uma das mais importantes intelectuais brasileiras, tem sido referência na Área de Filosofia. Filósofa, pesquisadora e atualmente Professora da Universidade



III SEMPED

FORMAÇÃO DOCENTE: COMPLEXIDADES,
PERSPECTIVAS E (DES)VALORIZAÇÃO.

15 A 19 DE SETEMBRO DE 2025



CCP
Colegiado de Pedagogia
Vitória da Conquista

de São Paulo, é uma das maiores especialistas em Baruch Espinoza e Merleau-Ponty, além de escrever sobre diversos outros temas, tais como: Universidade, Política, Educação e Ensino de Filosofia.

No que se refere ao ensino de Filosofia, Chauí (2016) ressalta a importância da disciplina no ensino médio, destacando alguns de seus objetivos: a) alargar o campo das humanidades, estreitado pela visão instrumentalista, mercadológica, repondo o valor das humanidades; b) contribuir para a formação intelectual dos estudantes, do ponto de vista do exercício de pensar sobre o pensamento, alargando a operação intelectual dos estudantes; e c) despertar o gosto crítico nos estudantes, que lhes permita perceber que as coisas não são exatamente como elas se apresentam imediatamente dadas.

Em entrevista a respeito do Curso de Especialização em Ensino de Filosofia, Chauí (2017) propôs importantes reflexões, ou seja: de que maneira o filósofo responde às questões postas pelo seu presente? Por que seu presente é uma experiência a ser pensada? Sob qual presente a obra do filósofo nasceu? Quais caminhos ele escolheu para elaborar respostas? A autora sinaliza como possibilidade a perspectiva do trabalho estrutural com texto filosófico, demonstrando que não se pode descobrir um sentido escondido no texto filosófico. É preciso entender o que ele disse, de que maneira ele disse, porque ele disse e como ele chegou ali.

É importante compreender toda a lógica interna do texto, o que é construído intencionalmente, pois o significado do texto está nele. Na sequência, encontrar as etapas da argumentação, centralidade, o que amarra os diferentes elementos da argumentação, com quem ele está dialogando. Essas são etapas importantes do processo de leitura estrutural (Chauí, 2017).

A autora acrescenta, ainda, que texto é feito de dificuldades, lacunas, ideias subtendidas, conhecimentos tácitos, referenciais, cultura, política, economia, história e, por isso, não é fácil sua apreensão e posterior interpretação e análise.

Desta forma, entende que sem uma leitura estrutural não se entende o texto. Destaca que entre os docentes, na Universidade em que atua, a Universidade de São Paulo, mesmo aqueles de diferentes correntes de pensamento, como estruturalista, analítica, fenomenológica, marxista, dentre outras, nenhum se recusa a executar uma leitura estrutural.

Entre a leitura estruturalista e o marxismo não há contradição, pois sem as duas o estudo será incompleto. O fundamental é que, ao acessar o texto, se explore sua estrutura interna, seus elementos fundamentais, para, assim, entender porque as condições materiais a influenciaram.



III SEMPED

FORMAÇÃO DOCENTE: COMPLEXIDADES,
PERSPECTIVAS E (DES)VALORIZAÇÃO.

15 A 19 DE SETEMBRO DE 2025



CCP
Colegiado de Pedagogia
Vitória da Conquista

Assinala que, no ensino médio, o docente não pode descarnar o texto, mas deve usá-lo como exercício, precedido de uma escolha criteriosa sobre qual texto apresentar (Chauí, 2017).

Ao concluir a leitura estrutural, a autora explica a necessidade de se realizar um trabalho histórico, com o fim de conhecer as condições econômicas, sociais, políticas, culturais, artísticas e teológicas que constituem o texto, ou seja, sua dimensão interdisciplinar. O filósofo deve tomar posição em relação às ideias que estão estabelecidas no seu próprio tempo, podendo, então, compreender, analisar, defender, refutar e apresentar proposições ou assumir diferentes formas de diálogo com elas.

Com o intuito de ampliar a consciência dos alunos sobre si mesmos, como sujeitos de direitos e deveres, a formação da cidadania é central nessa perspectiva, remetendo-os dialeticamente à historicidade dos conceitos, por meio do acervo filosófico. Em outras palavras, a aquisição da tradição filosófica decorre de aproximações sucessivas e processuais de textos filosóficos, articulando-os com questões do presente. Na concepção de Severino (2003, p. 54): “Este processo do passado só se legitima na exata medida em que nos subsidia na compreensão de nossa experiência atual”.

Chauí (2016), portanto, sugere a diversidade de textos que poderá ser problematizada: filosóficos, literários, jurídicos, jornalísticos e científicos, buscando transformar a aula, de forma interdisciplinar, em um modo propriamente filosófico de incorporar, tensionar, refletindo sobre questões da realidade.

Estratégias de ensino

A filósofa aborda, de forma sistemática, em seu livro *Iniciação à Filosofia*, várias estratégias de ensino que corroboram o desempenho da prática docente (Chauí, 2016). Certamente, muitas delas estão em consonância com outros autores que se debruçam sobre a questão do ensino de Filosofia no ensino médio. Aqui, trataremos de três delas: filmografia, obras de artes e texto clássico.

O filme, como estratégia ou suporte didático, para uma aula de Filosofia no ensino médio, vem sempre carregado de alguns elementos, como enredo, imagens, personagens, linguagem, áudio etc. Tudo isso representa uma leitura de mundo, seja do passado, do presente ou do futuro. Com um olhar mais aguçado aos elementos que compõem a obra, pode-se corroborar no sentido de pensar algumas questões que perpassam a Filosofia, quanto a termos filosóficos, mas não só



III SEMPED

FORMAÇÃO DOCENTE: COMPLEXIDADES,
PERSPECTIVAS E (DES)VALORIZAÇÃO.

15 A 19 DE SETEMBRO DE 2025



CCP
Colegiado de Pedagogia
Vitória da Conquista

isso. É fundamental que o professor também consiga envolver os alunos na narrativa, tornando objeto de análise e problematização.

Nesse sentido, podemos tomar como exemplo apresentado por Chauí (2016) o filme *Matrix*, visto que a autora traça um paralelo interessante e rico, do ponto de vista filosófico, com um dos mais importantes textos de Platão, *A República*, mais precisamente com *O mito da Caverna*, texto que já se encontra bastante utilizado em outros livros didáticos.

Certamente, o trabalho com a filmografia, conforme a autora, pode ser extremamente rico, podendo articular um filme com um texto filosófico. Ao citar o exemplo de *Matrix*, com um texto de Platão, pode-se questionar: o que é a *Matrix*? O que representa a Caverna de Platão? Qual a relação do personagem Neo, do filme, com Sócrates? O que é a luz do sol, e o que ela representa? Qual o sentido da expressão “Conhece-te a ti mesmo”, tão largamente falada em aulas expositivas de Filosofia? Todas essas questões podem ser exploradas pelo professor através de discussões, debates, seminários, produção textual.

Outra importante estratégia utilizada pela autora é a obra de arte. Entretanto, quando a palavra arte emerge dentro de um contexto, principalmente da Filosofia, precisamos ter o cuidado de não adentrarmos no seu sentido mais amplo etimologicamente falando, principalmente quando se trata do ensino de Filosofia no ensino médio de uma escola das camadas populares.

De acordo com Chauí (2016), podemos vislumbrar dois momentos de teorização da arte: do ponto de vista filosófico, a poética inaugurada por Platão e Aristóteles; e, mais adiante, do ponto de vista da estética, que surge por volta do século XVIII. No entanto, o que se pretende propor aqui é, através de uma obra de arte, despertar no aluno sentimentos diversos, como: perplexidade, admiração, indagação, espanto etc. Nesse momento, abre-se um espaço propício para o professor trabalhar com os alunos introduzindo, por exemplo, na sua aula, quadros de pinturas, esculturas, ou proporcionar, até mesmo, uma visita à uma galeria de arte, um museu, ou uma exposição, propondo, em seguida, como exercício e atividade prática aos alunos, uma reflexão sobre questões do tipo: o que é a beleza e o que é o belo? O que é o feio?

Pode-se introduzir, para responder a estas questões, fragmentos de textos de Platão, por exemplo, *O Banquete*, ao favorecer, assim, que o aluno esteja diante do conceito filosófico do autor em questão, com o seu entendimento do que vem a ser a beleza. Percepção e ilusão são as mesmas coisas? Como podemos definir cada uma delas? Descartes em *Meditações*, Platão em *Mito da Caverna* são textos que certamente colocarão o aluno diante dos conceitos filosóficos já enunciados ao longo do pensamento, a fim de entender como cada um, em suas respectivas



III SEMPED

FORMAÇÃO DOCENTE: COMPLEXIDADES,
PERSPECTIVAS E (DES)VALORIZAÇÃO.

15 A 19 DE SETEMBRO DE 2025



CCP
Colegiado de Pedagogia
Vitória da Conquista

épocas, trataram essas questões. São questionamentos que, segundo Chauí (2017), surgem, pois a obra de arte permite ver, ouvir, sentir, pensar e dizer. Nela e por ela há um desvelamento do real como se nunca houvéssimos visto, ouvido, sentido, pensado ou dito.

Desse modo, o artista tem a capacidade de exprimir em uma tela, em uma escultura, vários elementos que vão proporcionar ao aluno um entusiasmo e uma curiosidade, levando-o a buscar, com base nos textos filosóficos, um entendimento mais lúcido de suas indagações, tomando como referencial os conceitos já dados ao longo do pensamento filosófico.

A professora enfatiza o trabalho com o texto filosófico como fundamental no ensino médio, ressaltando, primeiro, o cuidado com a seleção, escolha, preparação didática que o professor precisa ter. Observa ser oportuno mostrar a importância daqueles que são considerados textos fundamentais, ou seja, os textos canônicos.

São estes textos que apresentam, na sua formação ou produção inicial, o pensamento primeiro, seja de um conceito, de um problema, ou de uma teoria. E apresentar textos dos comentadores é, muitas vezes, mais acessível para a compreensão dos estudantes do ensino médio.

É imprescindível se distanciar do texto e, de fato, buscar compreender. Esse tipo de leitura, se bem coordenada em sala de aula pelo professor, serve como fonte inspiradora para os alunos, sempre com o cuidado de buscar na literatura filosófica textos que possam causar-lhes um impacto, um interesse. Pode-se propor uma leitura estrutural sobre a Ética, na perspectiva de diversos filósofos, como, por exemplo: Aristóteles, com *Ética a Nicômaco*; Agostinho, com *As Confissões* ou Kant, com *Crítica da Razão Prática*. A critério do professor, de modo que atenda à sua proposta de aula, pois, como observa Chauí (2017), as palavras, os conceitos possuem significações distintas, pertencentes a seus respectivos autores e suas respectivas épocas, representando um determinado contexto histórico.

Como atividade, exemplifica Chauí (2017), o professor pode organizar e dividir a turma em equipes, e em forma de seminário, ou através da discussão entre os grupos, de modo que, assim, possam apresentar o tema Ética sob a perspectiva dos diversos filósofos que pensaram a este respeito. Essa atividade poderá despertar no estudante a percepção de que sem o conhecimento histórico, sem conhecer o percurso pelo qual um determinado conceito chegou até nós, dificilmente será possível compreender sobre sua forma de apresentação no momento presente.

Contribuições de Rodrigo: procedimentos metodológicos e estratégias de ensino



III SEMPED

FORMAÇÃO DOCENTE: COMPLEXIDADES,
PERSPECTIVAS E (DES)VALORIZAÇÃO.

15 A 19 DE SETEMBRO DE 2025



CCP
Colegiado de Pedagogia
Vitória da Conquista

Uma outra grande referência no campo do ensino de Filosofia no nível médio é a professora e pesquisadora Lídia Maria Rodrigo (2009). Estudiosa, sobretudo, de clássicos como Platão, Maquiavel e Kant, a autora tem se dedicado à construção de uma espécie de didática filosófica, com roteiros de aula e avaliação com os quais os professores podem repensar sua metodologia.

Em seu livro *Filosofia em sala de aula*, Rodrigo (2009) propõe um método, constituído por 5 (cinco) momentos: introdução, problematização, contextualização, texto filosófico e avaliação. Na introdução, o docente deverá construir um ambiente que possibilite momentos de discussão, questionamentos e interesse pela proposta apresentada. Deve-se aproximar o texto e o material didático com o contexto e a realidade dos estudantes, suscitando curiosidade e indagações ao longo do percurso da aula.

Na problematização, é necessário transformar o conteúdo filosófico a partir de sua possível relação com a realidade prática dos estudantes. Quanto à contextualização, de forma ampla, o tema é apresentado sob várias perspectivas: psicológica, histórica, sociológica, antropológica e filosófica, considerando, ainda, as contribuições específicas dos diferentes campos da filosofia, quais sejam: a ética, a estética, a política e a lógica.

Em relação ao texto filosófico, estes deverão ser curtos, criteriosamente selecionados, que possibilitem a leitura, compreensão e sua posterior análise e síntese. A pesquisadora exemplifica com os textos de Pascal, *Pensamentos*, ou de Descartes, *Discurso do método*, que através da leitura analítica simplificada, indica a decomposição da estrutura do raciocínio em partes, conforme o seguinte itinerário: a) esclarecimento semântico ou conceptual, através de dicionário ou enciclopédia; b) leitura analítica do texto filosófico, através da elaboração de um esquema, com vários tópicos abordados no texto; c) produção de uma visão sintética do texto filosófico, baseada em questões como: qual o assunto ou tema do texto; qual a grande pergunta do autor ou problema central; qual tese que responde à questão posta?

Quanto ao quinto momento, da avaliação, a autora propõe diversas possibilidades: a) realizar resumo escrito de um texto ou de uma aula expositiva; b) elaborar carta argumentativa; c) trabalhar com autocorreção e correção entre pares; d) produzir dissertação filosófica, destacando os motivos ou razões para sustentar a posição assumida, de modo a explicar os argumentos que a fundamenta e justifique. Além do mais, podem ser utilizados fatos da experiência, dados históricos e reportagens.



III SEMPED

FORMAÇÃO DOCENTE: COMPLEXIDADES,
PERSPECTIVAS E (DES)VALORIZAÇÃO.

15 A 19 DE SETEMBRO DE 2025



CCP
Colegiado de Pedagogia
Vitória da Conquista

Estratégias de ensino

Uma observação de Rodrigo (2009, p. 71) é que “Nós, professores, temos uma forte tendência para incorporar o que se denomina de ‘pedagogia da clareza’, como uma espécie de dever de ofício”, ou seja, em outras palavras, o professor toma para si, como uma de suas atribuições, tornar o conhecimento acessível ao aluno, elucidando e tornando simples seus aspectos sombrios e complexos. Desse modo, torna-se essencial que o professor se aproprie de algumas estratégias de ensino, no intuito de oferecer caminhos e condições no favorecimento da aprendizagem dos alunos.

Entende-se, portanto, que o professor precisa desenvolver meios e condições necessárias no próprio processo da leitura, para que as habilidades e competências requisitadas se tornem viáveis, sempre com o cuidado de propor textos curtos, sem grandes dificuldades semânticas e conceptuais, com temas convidativos para os alunos, mas que sejam, também, de domínio por parte do professor (Rodrigo, 2009).

Uma das principais estratégias apresentadas pela autora se refere ao trabalho de análise estrutural de um texto filosófico, pois “as deficiências culturais e linguísticas dos estudantes, especialmente dos menos privilegiados socialmente, são de tal ordem que muitas vezes sequer sabem ler, ou melhor, não compreendem aquilo que leem” (Rodrigo, 2009, p. 72). A autora sugere o trabalho com essa estratégia de ensino em três etapas: a) Esclarecimento semântico e conceptual; b) estruturação lógica do raciocínio; c) visão sintética do texto.

Na primeira etapa, é necessário realizar atividades que promovam o esclarecimento semântico e conceptual, ou seja, deve-se elucidar o significado de palavras e conceitos até então desconhecidos para os alunos, momento em que se torna relevante introduzir, como ferramenta didática, materiais de análise lexical ou dicionários apropriados, como o *Dicionário de Filosofia*, de Nicola Abbagnano (2007), entre outras referências da história da filosofia, dando ao aluno um suporte para auxiliá-lo em sua leitura.

Outra etapa importante, com base na autora, se refere à estruturação lógica do raciocínio. O estudante, a partir das três etapas que compõem um texto, ou seja, introdução, desenvolvimento e conclusão, elabora um esquema com as principais ideias, proporcionando, neste momento, uma clareza do raciocínio do texto em sua totalidade.

O outro momento da análise estrutural de um texto é ajudar o aluno a construir uma visão sintética do texto, etapa que proporcionará, após a leitura e esquematização do texto, a elaboração



III SEMPED

FORMAÇÃO DOCENTE: COMPLEXIDADES,
PERSPECTIVAS E (DES)VALORIZAÇÃO.

15 A 19 DE SETEMBRO DE 2025



CCP
Colegiado de Pedagogia
Vitória da Conquista

de uma visão sintética e ampla, a fim de identificar o tema, problema e tese que o texto e o autor original propõem. Todo este processo, segundo Rodrigo (2009), requer do professor um exemplo prático de uma leitura estrutural, desenvolvida por ele mesmo, possibilitando ao aluno uma melhor compreensão do método proposto.

Nesse sentido, quando o professor exemplifica, demonstra, mesmo de maneira mais simples, aquilo que está sendo ensinado, o entendimento por parte dos alunos torna-se mais leve, mais compreensível, e o processo do ensino-aprendizagem torna-se mais prazeroso.

Contribuições de Gallo: procedimentos metodológicos e estratégias de ensino

Vale mencionar, também, mais um relevante teórico deste campo: o professor, filósofo e pesquisador Sílvio Gallo, autor de livros didáticos para o ensino de Filosofia, e que tem centrado e aprofundado seus estudos nas obras de Deleuze e Guattari (2020).

Segundo Gallo (2007), os que aderem à corrente deleuzo-guattariana defendem que o ensino de Filosofia deve ser capaz de propiciar ao alunado o gosto pelo pensamento, cativando encontros intensivos capazes de potencializar o gesto criativo que definiria a atividade filosófica, a criação conceitual e, assim, possibilitar o surgimento da figura do filósofo, ou seja, da sua vida filosófica, de suas atitudes, de seu agir e de seu fazer no mundo.

De posse dessa influência, Gallo (2007) sugere pensar o ensino de filosofia como uma oficina de conceitos. O autor considera a especificidade da Filosofia, que é o da criação de conceitos, através do diálogo com diferentes pressupostos e críticas, ou a não conformação com os resultados obtidos de uma dada situação. A oficina de conceitos pode ser desenvolvida seguindo quatro passos: sensibilização, problematização, investigação e conceitualização.

A sensibilização é entendida como uma atividade de “chamar atenção para o tema de trabalho, criar uma empatia com ele, isto é, fazer com que o tema afete os estudantes” (Gallo, 2007, p. 27). A partir daí pode-se iniciar o processo de aproximação da filosofia com a vida.

A segunda etapa é a problematização, momento no qual o tema se torna um problema a ser resolvido, produzindo inúmeros questionamentos, com vistas a instigar a busca por solução das questões levantadas. É nesta etapa que se estimula o senso crítico dos alunos, através do exercício do questionamento e a interrogação. A terceira etapa é a investigação, a busca por soluções dos problemas levantados. Tal investigação pode ocorrer de forma aprofundada na história da filosofia, pois tudo aquilo que foi historicamente construído serve como aporte para pensar os problemas em questão.



III SEMPED

FORMAÇÃO DOCENTE: COMPLEXIDADES,
PERSPECTIVAS E (DES)VALORIZAÇÃO.

15 A 19 DE SETEMBRO DE 2025



CCP
Colegiado de Pedagogia
Vitória da Conquista

Na quarta e última etapa, a conceituação, recriam-se os conceitos encontrados para equacionar os problemas. É um exercício de reflexão aprofundado para estabelecer relações entre aquilo que foi proposto na história da filosofia e os problemas apresentados na atualidade. É uma espécie de atualização do pensamento filosófico, a partir do qual relaciona-se a tradição com as experiências cotidianas da vida. Em consonância com Gallo (2007, p. 31):

Aqui, nesta etapa final, trata-se de fazer o movimento filosófico propriamente dito, isto é, a criação do conceito. Se na investigação pela história da filosofia encontramos conceitos significativos para nosso problema, trata-se então de deslocá-los para nosso contexto, recriando-os de forma que apresentem possíveis soluções; se, por outro lado, não encontramos conceitos que deem conta de nosso problema, certamente encontramos uma série de elementos que nos permitem criar um conceito próprio.

Tais encaminhamentos reflexivos possibilitam criar condições para construir um caminho didático-pedagógico que aproxime o campo do pensamento filosófico tradicional do próprio processo de filosofar, com vistas a habilitar os estudantes a exercícios que os façam perceber a necessidade de posicionar-se com argumentos sistematizados frente às realidades cotidianas.

Ademais, este processo abre precedente para a valorização da cultura, abarcando os saberes locais, fortalecendo-os para um contexto mais amplo. Assim, Gallo (2012), ao propor a oficina de conceitos, entende que a história da filosofia tem lugar como um recurso na busca por conceitos que ajudem a dar inteligibilidade aos problemas tratados, conceitos estes que, depois, poderão ser recriados, tendo em vista a realidade dos estudantes. Os conteúdos e textos serão organizados em torno dos problemas filosóficos, ou seja, aproximam a lógica do ensino da filosofia à lógica da construção filosófica.

Sua proposta preocupa-se com o desenvolvimento da aprendizagem autônoma. O aprendizado “[...] é um mistério, fruto de encontros ao acaso. O aprendizado é da ordem do acontecimento, daquilo que não pode ser controlado, medido, circunscrito” (Gallo, 2012, p. 88).

O autor destaca que, quando a aprendizagem é livre, ela é algo que vaza, é uma linha de fuga, ou seja, quando o docente assume essa postura, a aula se difere de todos os modelos existentes, seja aquela que organiza os estudantes em círculos para discutir temas do cotidiano, seja quando ela é centrada na leitura de um texto clássico.

Para Gallo (2012), buscar produzir o movimento de pensamento da filosofia, isto é, investigar, refletir, problematizar, conceituar, requer apresentar os conteúdos por meio dos problemas que os suscitaram; em outras palavras, um problema filosófico é algo que nos força a pensar. Somos forçados quando nos deparamos com um problema genuíno, e o aceitamos, não



III SEMPED

FORMAÇÃO DOCENTE: COMPLEXIDADES,
PERSPECTIVAS E (DES)VALORIZAÇÃO.

15 A 19 DE SETEMBRO DE 2025



CCP
Colegiado de Pedagogia
Vitória da Conquista

bastando que o professor escolha e organize o seu planejamento, impondo esses ou aqueles problemas aos estudantes. Estes só pensarão baseados em problemas que sintam, percebam e procurem enfrentar.

Estratégias de ensino

O domínio dos conteúdos filosóficos, por si só, não é suficiente, porquanto é fundamental para o professor “a capacidade de manter a atenção, aprimorar a capacidade de ler, nos acontecimentos cotidianos da sala de aula, a oportunidade para usar este ou aquele recurso, fazendo valer sua proposta de trabalho filosófico” (Gallo, 2016, p. 142).

Deste modo, o próprio livro didático de Filosofia apresenta estratégias de ensino para o professor. O livro didático, quando cuidadosamente selecionado pelos professores, já traz um importante repertório de estratégias, conforme destaca o autor: “uma música, um poema, um quadro, um conto, um filme; um desenho animado, uma história em quadrinhos [...]” (Gallo, 2016, p. 96). Todas estas estratégias tornam-se agentes facilitadores para levar o aluno ao movimento da reflexão e, conseqüentemente, abre-se um campo para mostrar-lhe o processo do filosofar pelos filósofos.

Gallo (2016, p. 99) exhibe, em seu livro didático, como ensaio de uma aula, um tema central: “É possível decidir a priori?”. Uma questão que tem como objetivo introduzir a temática da ética, com base em um problema de enunciação simples e, ao mesmo tempo, complexo, quando se coloca: “a possibilidade de decidir, isto é, ser capaz de valorar, antes de realizarmos uma ação” (Gallo, 2016, p. 99).

Como estratégia, o professor pode optar por filmes, como, por exemplo: O poço, O lagosta, A chegada, Passageiros, dentre tantos outros. Pode-se apresentar na íntegra ou apenas recortes do filme. Para o autor, o importante são as questões problematizadoras: nossos atos são sempre determinados pelas circunstâncias? Como decidimos como agir? Podemos mudar nossas decisões e nossas ações? Como pautamos nosso comportamento? Enfim, a filmografia constitui uma importante estratégia quando bem planejada e executada nas aulas de Filosofia.

Também a música, videoclipes, poemas devem ser utilizados em sala de aula, aproximando temas da Filosofia com a arte, a crítica social, a corrupção na vida cotidiana, do ponto de vista da política, da Ética, da Estética. O autor exemplifica com o uso da canção interpretada por Tom Zé, “O gene”, fazendo uma análise reflexiva e filosófica da letra, sinalizando que a letra já carrega um tom provocativo.



III SEMPED

FORMAÇÃO DOCENTE: COMPLEXIDADES,
PERSPECTIVAS E (DES)VALORIZAÇÃO.

15 A 19 DE SETEMBRO DE 2025



CCP
Colegiado de Pedagogia
Vitória da Conquista

Assim, o professor deve instigar o estudante: “será a mentira inerente ao ser humano? Mentimos sempre? Em que condições? Está correto mentir? Que posição a música defende?” (Gallo, 2012, p. 105). Portanto, essas e outras questões poderão ser suscitadas, debatidas, aprofundadas, não perdendo o foco dos textos filosóficos.

Considerações finais

A docência em Filosofia, no ensino médio, é desafiadora. Isso se deve a muitas razões, dentre elas: baixos salários, muitas turmas, pequena carga horária da disciplina, dificuldade dos professores em conseguir captar a atenção dos estudantes no que diz respeito aos conteúdos apresentados em sala de aula, enfim, são vários os desafios e dificuldades que os docentes enfrentam cotidianamente.

Sendo assim, conhecer formas de melhor trabalhar a disciplina, apropriando-se de diferentes métodos de ensino e estratégias didáticas, favorece a aproximação entre os estudantes e o saber filosófico. A implementação de uma metodologia de ensino intencional, contextualizada, criativa, dinâmica tem se tornado uma referência obrigatória para aqueles que se propõem a ministrar a disciplina no contexto da escola pública brasileira.

É por meio desses debates que podemos estreitar a comunicação entre teoria e prática, considerando os diferentes sujeitos e realidades envolvidas no processo de ensino-aprendizagem. Em linhas gerais, as experiências vivenciadas mediante o contato com a prática docente demonstram que as propostas apresentadas fornecem orientações importantes e que poderão ser implementadas, avaliadas, ressignificadas, tendo em vista sempre a realidade de cada turma e de cada escola, seja no âmbito físico-estrutural, seja no contexto sociocultural, político, econômico etc.

Enfim, é importante compreender as metodologias do ensino de Filosofia, na condição de algo vivo e a serviço do processo de ensino-aprendizagem, com atenção especial às singularidades dos estudantes, uma vez que suas experiências pessoais devem ser consideradas na condução das aulas, seja como prática social inicial, como sensibilização... O importante é relacioná-las com o campo das ideias filosóficas.

Referências

ABBAGNANO, N. **Dicionário de Filosofia**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.



III SEMPED

FORMAÇÃO DOCENTE: COMPLEXIDADES,
PERSPECTIVAS E (DES)VALORIZAÇÃO.

15 A 19 DE SETEMBRO DE 2025



CCP
Colegiado de Pedagogia
Vitória da Conquista

CERLETTI, A. **O ensino de filosofia como problema filosófico**. Trad. Ingrid Müller Xavier. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

CHAUÍ, M. **Iniciação à Filosofia**: ensino médio. São Paulo: Ática, 2016.

CHAUÍ, M. Especialização em Ensino de Filosofia UNB/UAB. Entrevista: Marilena Chauí. **Canal no Youtube de Especialização em Ensino de Filosofia UnB/UAB**. Youtube. 29/11/2017. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=qMzL1ChLK7A>. Acesso em: 6 dez. 2023.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **O que é a filosofia?** Tradução de Bento Prado Jr e Alberto Alonso Muñoz. 3. ed. São Paulo: Editora 34, 2020.

GALLO, S. A filosofia e seu ensino: conceito e transversalidade. In: SILVEIRA, R. J. T.; GOTO, R.; (Org). **Filosofia no ensino médio**: Temas, problemas e propostas. São Paulo: Edições Loyola, 2007. p. 15-36.

GALLO, S. **Metodologia do ensino de filosofia**: uma didática para o ensino médio. Campinas: Papyrus Editora, 2012.

GALLO, S. **Filosofia**: experiência do pensamento. 2. ed. São Paulo: Scipione: 2016.

RODRIGO, L. M. **Filosofia em sala de aula**: teoria e prática para o ensino médio. São Paulo: Autores Associados, 2009.

SAVATER, F. **As perguntas da vida**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

SEVERINO, J. **Como ler um texto de filosofia**. São Paulo: Paulus, 2003.