



“NÃO SEI, MAS SEI QUEM SABE”: VIVÊNCIAS ENQUANTO RECURSOS METODOLÓGICOS PARA O ENSINO DE FILOSOFIA

Ermínio de Sousa Nascimento ¹
Genilson da Conceição Oliveira ²
Priscilla Pontes Bezerra Mendes ³

*“I don't know, but i know who knows”:
experiences as methodological resources for teaching philosophy*

Resumo:

O presente artigo considera os conteúdos abordados no minicurso ministrado no III Encontro Cearense de Professores de Filosofia, de 10 a 11 de agosto de 2023, Na Universidade Federal do Cariri (UFCA), em Juazeiro do Norte, Ceará. No evento trabalhamos com “vivências enquanto aporte metodológico para o ensino de filosofia e formação de professores”, enfatizando fios de lembranças tecidos por contrapontos como recurso didático para o ensino de filosofia, tendo por objetivo inventariar vivências para identificar “o quê”, “com quem” e “como” aprendemos o que acreditamos saber para pensar o ensino e aprendizagem. Isso se dá pela mobilização de memórias/experiências que serão convertidas em narrativas filosóficas, recorrendo a concepção de educação para a reflexão, operacionalizando a afirmação socrática: “Conhece-te a ti mesmo”, enquanto esforço pessoal para fazer um exame de si, de vivências, convertendo-as em conteúdo para o pensar. A máxima “Só sei que nada sei”, nesse contexto, será modificada para: “Não sei, mas sei quem sabe” como forma de oportunizar um exame daquilo que sabemos até o instante presente e dialogar com o outro para aprender o que ainda nos é desconhecido.

Palavras-chave: Experiências Formativas. Ensino de Filosofia. Fios de Lembranças.

Abstract:

This article considers the contents covered in the mini-course given at the III Cearense Meeting of Philosophy Teachers, from August 10th to 11th, 2023, at the Federal University of Cariri (UFCA), in Juazeiro do Norte, Ceará. At the event, we worked with experiences as a methodological contribution to the teaching of philosophy and teacher training, emphasizing threads of memories woven by counterpoints as a didactic resource for teaching philosophy, with the objective of inventorying experiences to identify what, with whom, and how we learn what we believe we know to think about teaching and learning. This occurs through the mobilization of memories/experiences that will be converted into philosophical narratives, using the concept of education for reflection, operationalizing the Socratic statement: “Know thyself” as a personal effort to self-examine from experiences, converting them into content for thinking. The maxim “I know that I know nothing”, in this context, will be modified to: “I don't know, but I know who knows” as a way of providing an opportunity to examine what we know so far and to dialogue with others to learn what is unknown by us.

Keywords: Philosophy. Practical. Theoretical. Transcendental.

1. Doutor em Educação pela Universidade Federal do Ceará - UFC; Pós-Doutorado em Filosofia pela Universidade Federal do ABC - UFABC. Graduação e Mestrado em Filosofia pela Universidade Federal da Paraíba - UFPB. Professor dos cursos de Graduação e Mestrado Acadêmico de Filosofia da Universidade Estadual Vale do Acaraú - UVA. Professor do PROF-FILO da Universidade Federal do Ceará. Líder do Grupo de Pesquisa em Educação e Ensino de Filosofia - GPEEFIL (CNPq). E-mail: herminionascimento@yahoo.com.br ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5024-4837>

2. Graduado em Filosofia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú - UVA. E-mail: genilsonolive15@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9310-9213>

3. Mestre em Filosofia pela Universidade Estadual do Ceará - UECE. Especialização em Metodologia do Ensino de Filosofia pela Faculdade Claretiano, Graduação em Filosofia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú - UVA e Graduação em Pedagogia pela Faculdade Claretiano. Possui experiência profissional na educação básica e ensino superior, atuando nas áreas de Filosofia, educação e formação de professores. Atualmente é professora formadora e elaboradora do ensino de Arte nos anos finais do ensino fundamental na Escola de Formação Permanente do Magistério e Gestão Educacional - ESFAPEGE. E-mail: priscilla.prof@hotmail.com Lattes: CV: <http://lattes.cnpq.br/2227040863305668>

1. INTRODUÇÃO

O presente artigo considera os conteúdos abordados no minicurso denominado "vivências enquanto aporte metodológico para o ensino de filosofia e formação de professores", tendo por objetivo geral inventariar lembranças para enfatizar "o quê", "com quem" e "como" aprendemos o que consideramos saber para pensar à docência em filosofia. Esse minicurso foi apresentado no III Encontro Cearense de Professores de Filosofia, em agosto de 2023, na UFCA, em Juazeiro do Norte, Ceará. Vale ressaltar que tais atividades vem sendo desenvolvidas no âmbito do Projeto de Extensão "Sebo Cultural Itinerante: o ensino de filosofia na sociedade tecnológica", desde 2019, no Curso de Filosofia da Universidade Estadual Veleda do Acaraú (UVA), em Sobral, CE, e faz parte da pesquisa do Estágio Pós-Doutoral de Ermínio de Sousa Nascimento, no Programa de Pós-Graduação em Filosofia da Universidade Federal do ABC (UFABC), em São Bernardo do Campo, SP, sob a supervisão da Profa. Dra. Patrícia Del Nero Velasco, de 31 de agosto de 2022 a 30 de agosto de 2023.

Na UFCA e na UFABC as atividades foram aplicadas nos formatos de minicurso e de oficina respectivamente, considerando uma concepção de educação para a reflexão, expressa no haicai:

Sem a educação
a mente fica demente
não faz reflexão⁴.

A sistematização dessa compreensão de educação nesses versos já se configura como um esforço do seu autor para inventariar as suas experiências formativas envolvendo as suas leituras de mundo e dos textos, sobretudo, de Theodor Adorno (1995) e Paulo Freire (1980 e 1996). Nessas obras, os pensadores enaltecem que a educação se efetiva com a participação ativas dos educandos no processo formativo, rechaçando as propostas de ensino que pretendem modelar as pessoas como receptoras de informações descontextualizadas da sua vida em sociedade.

Para dinamizar esse entendimento, em nossa proposta, os participantes são envolvidos em atividades,

operacionalizando a máxima socrática: "Conhece-te a ti mesmo" para perceber que o conhecimento se inicia pelo exame de si, identificando "o quê", e "com quem" se aprende o que considera saber. Nesse aspecto, o participante se encontra com o outro, pelo diálogo, de modo que o "eu penso", uma compreensão *solipsista*, dá lugar ao "nós pensamos", levando-o a operacionalizar a afirmação: "Não sei, mas sei quem sabe", transmutando a máxima atribuída à Sócrates: "Só sei que nada sei".

Para isso, a mediação do exame de si para o diálogo com o outro, no instante presente, passe por situações postas pelo professor em que os presentes tenham, em tese, as mesmas condições de refletirem sobre ela. Das vivências das pessoas para a universalização dos conceitos conduzidas pelo método dialético, fazendo narrativas filosóficas de si, dialogando com o outro, incluindo os filósofos, poetas, músicos etc. A história da filosofia, temas filosóficos e os autores são vistos como recurso metodológico para o ensino e aprendizagem dos estudantes.

Para ilustrar como desenvolver a nossa proposta, trabalhamos com o texto "Comunicação" de Luís Fernando Veríssimo, enquanto orientação inicial para inventariar vivências, promover diálogo, reflexões e extrair temas geradores de outros temas que venham a ser filosóficos. Na dinâmica da atividade, os participantes usam a imaginação e os sentidos para abstrair da situação "representações" que serão unificadas na escrita que articulem as descrições do texto com as vivências refletidas dos participantes. Nesse sentido, enfatiza-se a importância da comunicação para o ensino e aprendizagem se efetivar. Para isso, aplicamos a metodologia de aprendizagem cooperativa, dividindo os participantes em grupos heterogêneos para que analisassem a situação considerando as suas vivências individuais, inicialmente, e, na sequência, refletir com as vivências dos demais participantes do seu grupo, por último, em plenária, discutir com os outros grupos. Após a aplicação dessa atividade, passa-se para o estágio de pôr questões filosóficas, convidando o outro, incluindo os filósofos, a dialogar acerca de possíveis respostas⁵.

4. O nome do(a) autor(a) deve vir abaixo do título em inglês e separado por uma linha de 1,5, alinhado à direita, em fonte Arial ou Times New Roman, tamanho 12, normal, com uma linha de espaçamento simples entre eles, se houver mais de um autor. Apenas as primeiras letras de cada nome próprio devem ser maiúsculas. O nome do(a) autor(a) deve ser seguido de nota de rodapé, contendo formação e local de atuação.

5. Haicai de autoria de Ermínio de Sousa Nascimento, considerando a compreensão de Guilherme de Almeida, com rima e métrica. Essa modalidade de poesia se compõe de 17 sílabas, distribuídas em três versos de 5, 7 e 5 respectivamente. A quinta sílaba do primeiro verso rima com a quinta do terceiro, havendo uma rima interna da segunda com a sétima sílaba no segundo verso (cf ALMEIDA, 1937).

2. ASPECTO TEÓRICO E METODOLÓGICO

A elaboração e aplicação da oficina “Não sei, mas sem quem sabe” é orientada pela compreensão de que a educação não pode modelar as pessoas de fora para dentro, do seu exterior e nem se efetivar pela transmissão de conteúdos de forma descontextualizadas (ADORNO, 1995), bem como, o entendimento de que

O sujeito pensante não pode pensar sozinho; não pode pensar sem a co-participação de outros sujeitos no ato de pensar sobre o objeto. Não há um 'penso', mas um 'pensamos'. É o 'pensamos' que estabelece o 'penso' e não o contrário. Esta co-participação dos sujeitos no ato de pensar se dá na comunicação. [...] O que caracteriza a comunicação, enquanto esse comunicar comunicando-se, é que ela é diálogo, assim como o diálogo é comunicativo. [...] Cada um, 'põe-se diante de si mesmo'. Indaga, pergunta a si mesmo. E, quanto mais se pergunta, tanto mais sente que sua curiosidade em torno do objeto do conhecimento não se esgota. Daí a necessidade de ampliar o diálogo – como uma fundamental estrutura do conhecimento – a outros sujeitos cognoscentes (FREIRE, 1980, p. 66-67).

Articulando a compreensão inicial de educação de Adorno (1995) com a noção de pensamento de Paulo Freire na citação acima, as atividades são mediadas pela metodologia de aprendizagem cooperativa que, entre outras coisas, possibilita minimizar as dificuldades de aprendizagem que os estudantes trazem de suas casas, que se manifestam em sala de aula. Para isto, eles são levados a trabalhar em grupos heterogêneos, partilhando experiências e saberes para resolver problemas/desafios de caráter pedagógico, político, social. Vale salientar que tal metodologia se contrapõe a competitividade estimulada pela sociedade capitalista e é desenvolvida considerando o método socrático para potencializar a capacidade do questionar dos estudantes que venha favorecer o pensar filosófico. A aplicação dessa metodologia proporciona contribuições na dimensão cognitiva dos estudantes, envolvendo aprendizagem dos conteúdos de filosofia, bem como o desenvolvimento de habilidades coletivas e sociais, que possibilitam a formação da subjetividade, da autonomia deles no convívio social (cf CUSTÓDIO, 2021).

Com essa metodologia há um deslocamento da ênfase do ensino para aprendizagem, convertendo o seu caráter enciclopédico para ser uma construção constante envolvendo os atores da comunidade escolar em que a sala de aula seja um espaço de investigação ou comunidade de investigação filosófica/científica, considerando as experiências de vida, acesso à cultural e formação cultural dos estudantes, com os quais eles podem filosofar. “[...] uma das coisas mais maravilhosas da filosofia é que as pessoas de qualquer idade podem refletir sobre temas filosóficos e discuti-los de modo proveitoso” (LIPMAN, M.; OSCANYAN, F.; SHARP, A. M. 1994, p. 48). Temas relevantes para a vida, tais como a “amizade”, “solidariedade”, “liberdade”, “bem”, “mal” entre outros são discutidos em pleno século XXI uma vez que ainda não se têm respostas definitivas para eles – “[...] tanto as crianças quanto os adultos podem reconhecer que ninguém ainda disse a última palavra sobre esses temas (LIPMAN, M.; OSCANYAN, F.; SHARP, A. M. 1994, p. 48-49).

A aprendizagem significativa daqueles temas ou de outras questões filosóficas requer que o ensino de filosofia não seja ministrado deslocado da vida dos estudantes, do seu cotidiano. É preciso pensar em propostas de ensino diferentes das que são voltadas apenas para a erudição, reduzindo a filosofia em ensino de história da filosofia, concebendo o estudante enquanto enciclopédia ambulante (cf GALLO, 2012). O que se busca com o ensino é mobilizar as experiências dos atores envolvidos no processo, os saberes acumulados pelas civilizações e as situações correntes no instante presente, de modo que

[...] a aprendizagem filosófica não deve começar colocando o aluno de imediato diante da diversidade de doutrinas e sistemas filosóficos. A história da filosofia ganha novo sentido quando, em lugar de apresentar-se como uma crônica do passado, passando a ser solicitada por interrogações postas no presente (RODRIGO, 2009, p. 51).

O acesso ao saber filosófico será de forma indireta, construído por processos pedagógicos envolvendo três estágios: abstração; criação e operacionalização de conceitos. Vale salientar que esses estágios acontecem simultaneamente. No entanto, prioriza-se em cada fase da vida das pessoas, considerando a maturidade

6. Vale ressaltar que “[...] tanto as questões quanto as possíveis maneiras de resolvê-las temporariamente implica a complexidade da discussão acerca da filosofia e da educação. Envolvem não somente a especificidade das diferentes áreas que tratam desses objetos de conhecimento, como também incitam o diálogo entre elas. Se o diálogo e a investigação foram colocados em pauta, nosso objetivo já foi alcançado” (MURARO; CANTELLE; SOUSA, 2021, p. 38).

intelectual do pré-adolescente/adolescente e do adulto, orientada por teóricos a exemplo de Piaget.

O desenvolvimento desses estágios, no contexto de escola enquanto espaço de investigação ou comunidade de investigação filosófica/científica, tem na metodologia de aprendizagem cooperativa, conforme o exposto acima, talvez uma aliada significativa. Com isso, não se quer limitar o processo de ensino e aprendizagem a uma única metodologia. No entanto, a escolha de qualquer metodologia deve considerar o levantamento de fatos ou situações que mobilizem os processos cognitivos dos estudantes para fazer abstrações que assegurem a construção de conceitos (universais) e suas aplicações em contextos diversos. A leitura de mundo (cf FREIRE, 1996) dos estudantes deve ser valorizada para identificar problemas do nosso cotidiano e dos textos em análises, tendo o(a) professor(a) como mediador(a) das atividades. Neste aspecto, o esforço dos atores para analisar os fatos, converte-se em conteúdos para o pensar, de modo que:

A referência aos autores não constitui mera erudição ou um conhecimento pelo conhecimento, mas um recurso precioso e indispensável para pensar as questões que desafiam o homem na contemporaneidade. Esse modo de relacionar-se com a tradição filosófica institui uma reciprocidade entre a história passada e a pesquisa contemporânea, na medida em que repõe as questões e busca as respostas de novo, aqui e agora (RODRIGO, 2009, p. 51).

Essa compreensão de aprendizagem se contrapõe a qualquer metodologia de ensino ou definição de educação que se proponham a modelar pessoas a partir de seu exterior, concebendo o professor como sendo o detentor do conhecimento e o estudante como mero receptor (cf. FREIRE, 1989). Seguindo essa mesma linha de raciocínio, o ensino não pode se efetivar apenas pela "[...] transmissão de conhecimentos, cuja característica de coisa morta já foi mais do que descartada, mas a *produção de uma consciência verdadeira*" (ADORNO, 1995, p. 141). Com isso, enfatiza-se a dimensão ético-política da educação para evitar a crença de que descrever os conceitos pensados por outros em diversos períodos históricos já seria o suficiente para alguém ser considerado um "pensador". Por exemplo, compreender o conceito de democracia, apesar de ser relevante, ainda não assegura que cada pessoa em particular se sirva do seu próprio entendimento para fazer com que uma sociedade tida como democrática opere em conformidade como seu próprio conceito

(cf ADORNO, 1995). É bom lembrar que operar tal conceito nos remete ao período histórico no qual ele foi pensado. A democracia na Grécia Antiga, em Atenas, efetivava-se de forma excludente, elegendo os "bem-nascidos" como cidadãos e as demais pessoas como "não-cidadãs". Já com o advento da modernidade, o Ordenamento Jurídico do Estado, sobretudo no século XXI, assegura a igualdade de todos perante a lei, independentemente de condições sociais, da raça, cor da pele, sexo etc. Isso não significa dizer que no seio da sociedade, aquilo que foi anunciado se efetive de forma equitativa.

A educação não pode deixar de lado "certas" contradições existentes na sociedade, sob pena de forjar nas pessoas um protagonismo subserviente aos interesses de outrem. O ensino de filosofia, além de potencializar a capacidade de abstração dos estudantes, convertendo eventos isolados em objetos de reflexões se configura como instrumento para o pensar o próprio pensamento. Assim como o próprio conceito é formado por diversos componentes, conforme afirmam Deleuze e Gattari (1992):

Todo conceito é ao mesmo tempo duplo ou triplo, etc. [...] não há conceito que não tenha todos os componentes, já que seria um puro e simples caos: mesmo os pretensos universais, como conceitos últimos, devem sair do caos circunscrevendo um universo que os explica (contemplação, reflexão, comunicação) (DELEUZE; GATTARI, 2002, p. 23).

Pensar esses conceitos passa pela sua recomposição ou reconstrução de forma contextualizada, evitando um mecanismo de repetição compulsória em qualquer período histórico. Nessa perspectiva, considerando, sobretudo, a idade e contextos de vida dos estudantes, busca-se, inicialmente, potencializar o processo de abstração; passando para a construção de conceitos; e, por último, a ênfase será na sua operacionalização.

Ao que diz respeito ao processo de abstração, ele se efetiva pela valorização das vivências dos estudantes que se expressam nas suas leituras de mundos mediadas pela linguagem adquirida no processo formativo. Neste estágio, o professor elabora atividades para exercitar o ato de perguntar cujas respostas só serão dadas quando se faz um exame do próprio pensamento pensado por quem as respondem. É o momento no qual cada estudante analisa o que acontece na sua "mente" diante de cada situação vivenciada no mundo. Nesse processo, os fatos, textos, imagens, músicas,

filmes entre outros tipos de manifestações culturais são mobilizados pela capacidade cognitiva dos estudantes, tendo como resultado o pensar.

Para exemplificar como isso acontece, vejamos as situações seguintes: considere o texto "Comunicação" de Luís Fernando Veríssimo para avaliar a importância de conhecer a linguagem em suas diversas manifestações para a vida em sociedade. "É importante saber o nome das coisas. Ou, pelo menos, saber comunicar o que você quer. Imagine-se entrando numa loja para comprar um ... um ... como é mesmo o nome?"

- "Posso ajudá-lo, cavalheiro?"
- "Pode. Eu quero um daqueles, daqueles ..."
- "Pois não?"
- "Um ... como é mesmo o nome?"
- "Sim?"
- "Pombas! Um ... um ... Que cabeça a minha. A palavra me escapou por completo. É uma coisa simples, conhecidíssima."
- "Sim senhor."
- "O senhor vai dar risada quando souber."
- "Sim senhor."
- "Olha, é pontuda, certo?"
- "O quê, cavalheiro?"
- "Isso que eu quero. Tem uma ponta assim, entende? Depois vem assim, assim, faz uma volta, aí vem reto de novo, e na outra ponta tem uma espécie de encaixe, entende? Na ponta tem outra volta, só que esta é mais fechada. E tem um, um ... Uma espécie de, como é que se diz? De sulco onde encaixa a outra ponta; a pontuda, de sorte que o, a, o negócio, entende, fica fechado. É isso. Uma coisa pontuda que fecha. Entende?"
- "Infelizmente, cavalheiro ..."
- Ora, você sabe do que estou falando."
- "Estou me esforçando, mas ..."
- "Escuta. Acho que não poderia ser mais claro. Pontudo numa ponta, certo?"
- "Se o senhor diz, cavalheiro."
- "Como, se eu digo? Isso já é má vontade. Eu sei que é pontudo numa ponta. Posso não saber o nome da coisa, isso é um detalhe. Mas sei exatamente o que eu quero."
- "Sim senhor. Pontudo numa ponta."
- "Isso. Eu sabia que você compreenderia. Tem?"
- "Bom, eu preciso saber mais sobre o, a, essa coisa. Tente descrevê-la outra vez. Quem sabe o senhor desenha para nós?"

- "Não. Eu não sei desenhar nem casinha com fumaça saindo da chaminé. Sou uma negação em desenho."
- "Sinto muito."
- "Não precisa sentir. Sou técnico em contabilidade, estou muito bem de vida. Não sou um débil mental. Não sei desenhar, só isso. O desenho não me faz falta. Lido com números. Tenho algum problema com os números – mais complicados, claro. O oito, por exemplo. Tenho que fazer um rascunho antes. Mas não sou um débil mental, como você está pensando."
- "Eu não estou pensando nada, cavalheiro."
- "Chame o gerente."
- "Não será preciso, cavalheiro. Tenho certeza de que chegaremos a um acordo. Essa coisa que o senhor quer, é feita do quê?"
- "É de, sei lá. De metal."
- "Muito bem. De metal. Ela se move?"
- "Bem ... É mais ou menos assim. Presta atenção nas minhas mãos. É assim, assim, dobra aqui e encaixa na ponta, assim."
- "Tem mais de uma peça? Já vem montada?"
- "É inteiriço. Tenho quase certeza de que é inteiriço."
- "Francamente ..."
- "Mas é simples! Uma coisa simples. Olha: assim, assim, uma volta aqui, vem vindo, vem vindo, outra volta e clique, encaixa."
- "Ah! - tem clique. É elétrico."
- "Não! Clique, que eu digo, é o barulho de encaixar."
- "Já sei!"
- "Ótimo!"
- "O senhor quer uma antena externa de televisão."
- "Não! Escuta aqui. Vamos tentar de novo ..."
- "Tentemos por outro lado. Para o que serve?"
- "Serve assim para prender. Entende? Uma coisa pontuda que prende... Você enfia a ponta pontuda por aqui, encaixa a ponta no sulco e prende as duas partes de uma coisa."
- "Certo. Esse instrumento que o senhor procura funciona mais ou menos como um gigantesco alfinete de segurança e ..."
- "Mas é isso! É isso! Um alfinete de segurança!"
- "Mas do jeito que o senhor descrevia parecia uma coisa enorme. Cavalheiro!"
- "É que eu sou meio expansivo. Me vê aí um ... um ... como é mesmo o nome?"

Luís Fernando Veríssimo. Para gostar de ler – Crônicas. (disponível em <https://armazemdetexto.blogspot.com/2018/10/cronica-comunicacao-luis-fernando.html>. Acessado em 19 de março de 2023).

3. ANÁLISE REFLEXIVA DO TEXTO (APLICAÇÃO DA OFICINA)

O uso desse texto é ilustrativo no sentido de que pode ser substituído por outros que mobilizem, nos participantes, a sua imaginação, linguagem e visão de mundo/realidade social. O que é relevante destacar, a partir do texto, é que o ensino e aprendizagem envolvem dinamicidades, concebendo que os atores do processo são protagonistas. Para isto, precisam identificar os elementos presentes no texto que podem ser explorados.

O professor abstrai do texto que a aprendizagem se efetiva quando há comunicação, envolvendo o que se quer ensinar e o que se aprende. É um "ajuste" entre as imagens processadas na mente dos interlocutores mediada pela linguagem. Vale destacar que o estudante não é um receptor passivo do conhecimento; ele faz parte de uma comunidade de investigação que busca conhecer seguindo pistas sugeridas pelo professor e os demais colegas.

Os estudantes devem avaliar o que aconteceu em suas mentes durante a leitura do texto para elaborar e responder perguntas. O esforço é para mobilizar experiências e saberes prévios deles para fazer abstrações.

1 – Motivar os estudantes a identificarem os possíveis problemas presentes no texto, envolvendo a comunicação entre as personagens.

2 – Que hipóteses se podem levantar para justificar os problemas da comunicação?

3 – É possível pensar sem uma linguagem?

4 – Convidar os estudantes a inventariar os "tipos" de linguagens mobilizados pelo cliente para tentar dizer para o vendedor o que queria comprar?

5 – Identifiquem as hipóteses levantadas pelo vendedor para ajudar ao cliente. Como cada hipótese foi verificada?

6 – Quando o cliente pediu para chamar o gerente da loja, o vendedor disse que não seria preciso, convidando-o para fazer um "acordo". Que imagem o nome "acordo" gera na mente de cada um de nós? Quem já fez acordo com alguém? O que significa um acordo?

7 – Ao final do texto, o vendedor conseguiu entender o que o cliente queria comprar: um alfinete de segurança. Que imagem o nome "alfinete de segurança" gera na mente de vocês?

Uma vez realizado o processo de reflexão acerca do problema da comunicação envolvendo as vivências dos atores que analisaram o texto, passa-se para o estágio da compreensão dos conceitos. O professor inventaria na história da filosofia textos/ autores que discutem temáticas que retratam, possivelmente, questões presentes naquele texto. No campo político, por exemplo, para retratar a noção de "acordo", pode-se introduzir os contratualistas para enfatizar as condições de possibilidades para a saída do homem do estado de natureza e a sua inserção na sociedade civil (Hobbes, Rousseau entre outros). Para enaltecer o homem como um ser de memória, talvez, trabalhar o texto *Sobre a utilidade e a desvantagem da história para a vida* de Nietzsche seja relevante. Para ele, ao contrário dos demais animais, o homem é dotado de memória e por isso faz história.

O homem pergunta ao animal: 'por que nada me diz de sua sorte e apenas me fita?' O animal quer responder e dizer: acontece que eu sempre esqueço o que quero dizer' – mas já esquece essa resposta e silencia, e o homem se espanta. [...] ele se espanta consigo mesmo, por não poder aprender a esquecer e por sempre estar pendurado no passado [...] (NIETZSCHE, 2017, p. 33,34).

Aqui já se inicia um novo estágio de reflexão envolvendo os atores. O professor operacionaliza os conceitos, convidando os estudantes a inventariarem as suas vivências para "construir", "reconstruir" ou "desconstruir" os conceitos (cf MURARO; CANTELLE; SOUSA, 2021). Nessa dinâmica, o professor pode elaborar com os estudantes algumas questões para problematizar o homem como um ser de memória. O que seria o homem sem memória? Ele seria um mero animal? Uma pessoa doente? (Motivar os atores a refletirem sobre as doenças que causam esquecimentos). No caso de se ter memória em excesso, que "tipo" de homem teríamos? Considerando que os homens armazenam as suas memórias em aparelhos tecnológicos, uma

memória externa, eles são homens ou máquinas? Convidar os estudantes a pensarem as suas respostas dialogando com os filósofos, no formato de entrevista (cf NASCIMENTO; MENDES; OLIVEIRA, 2022), por exemplo.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A título de considerações finais, destaca-se que após a aplicação da oficina: "Não sei, mas sei quem sabe" com grupos em contextos diferentes, as reflexões foram positivas acerca da metodologia. Vale salientar que a dinâmica da leitura do texto: "Comunicação", referenciado no desenvolvimento desse artigo, causou reações similares nos participantes na UVA e na UFABC. No âmbito do Projeto de Extensão "Sebo Cultural Itinerante: o ensino de filosofia na sociedade tecnológica" e na Disciplina de Prática de Docência II em Filosofia, no segundo semestre de 2023, na UVA, Sobral, CE, além da leitura do texto ter envolvido os participantes nas reflexões, inventariando as suas vivências; na discussão em plenária, eles unificaram as suas interpretações em temas geradores de novos temas para o debate filosófico.

Considerando que a dinâmica de grupos, aplicando a aprendizagem cooperativa, envolvendo 18 participantes divididos em 4 equipes, em que cada um, inicialmente inventariou as suas vivências, mobilizando memórias/lembranças para analisar os motivos de terem se comportado daquela forma enquanto ouvia ou lia o texto. Nesse momento, eles se esforçaram para fazer uma escrita de si. Na sequência, houve partilhas de vivências entre os membros da equipe para uma escrita de um texto coletivo enquanto tentativa de dar unidade ao texto. Num terceiro momento, em plenária, os grupos expuseram as suas interpretações articulando vivências e os conteúdos do texto, tendo como resultado três temas: "o homem como um ser de linguagem (múltiplas linguagens)"; "o homem como um ser de memória" e "o homem como um ser circunstanciado pela cultura/costumes e linguagens regionais".

Com isso foram elaboradas algumas perguntas cujas respostas são construídas pelo diálogo dos estudantes com os especialistas no assunto, sobretudo os filósofos, poetas, músicos, educadores, psicólogos, sociólogos etc., operacionalizando a máxima: "Não sei, mas sei quem sabe". O que significa dizer que o homem é um ser de linguagem? Como a criança se desenvolve pela

aquisição da linguagem? Qual é o lugar da linguagem nas relações humanas? Como "fazer coisas com as palavras"? Por que o homem é um ser de memória? Como a memória no instante presente leva o homem a se relacionar com o passado para vislumbrar o futuro? Como compreender o homem de memória externa, armazenada em dispositivos tecnológicos? O que seria o homem sem a memória? É possível a efetivação do ensino e aprendizagem sem considerar os contextos socioculturais nos quais os estudantes estão inseridos? Há uma linguagem universal cujo significado dos nomes independe de regionalismo?

Nesse estágio os estudantes inventariam na sua formação acadêmica os autores e textos que eles estudaram até então para serem revisitados, no instante presente, no intuito de construir possíveis respostas para aquelas questões. No caso de alguém não lembrar de ter estudado um pensador ou texto que discuta um daqueles assuntos, a operacionalização da aprendizagem cooperativa e a afirmação "Não sei, mas sei quem sabe" serão acionadas para dirimir o problema.

Vale enfatizar que, por razões técnicas, na apresentação do minicurso no III Encontro Cearense de Professores de Filosofia, na UFCA, não foi possível aplicar a parte da oficina. Nesse caso trabalhamos com uma exposição teórica sobre os objetivos e os procedimentos metodológicos para sua elaboração e aplicação.

REFERÊNCIAS

ADORNO, T. W. **Educação e Emancipação**. Trad. Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

ALMEIDA, Guilherme de Andrade. **Os meus haicais completos**. São Paulo. O Estado de S. Paulo, 1937. In. (<https://pt.scribd.com/document/533346960/ALMEIDAGuilherme-de-Haicais-Completo#>), acessado em 08 de agosto de 2023.

CUSTÓDIO, Robson Pontes. **O ensino de filosofia por meio da aprendizagem cooperativa: uma experiência no ensino médio do IFCE Campus Caucaia- Ceará**. 2022. 179f. Dissertação (Mestrado Profissional em Filosofia) - Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2022.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **O que é a Filosofia?** Tradução: Bento Prado Jr. Alberto Alonso Moñoz. 34 ed., Rio de Janeiro: Editora 34, 1992.

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

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** 7 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

FREIRE, Paulo. A importância de ler. In: FREIRE, Paulo. **A importância de ler: em três artigos que se completam**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 1989.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. 27 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

LIPMAN, Mathew. OSCANYAN, F.; SHARP, A. M. **Filosofia na sala de aula**. Tradução: Ana Luiza Fernandes Falcone. São Paulo: Nova Alexandria, 1998.

MURARO, Darcísio Natal; SOUSA, Claudiney José de; CANTELLE, Lilian. Qual a contribuição do ensino de filosofia para a educação escolar? In. MURARO, Darcísio Natal; SOUSA, Claudiney José de; CANTELLE, Lilian (Orgs.) **O ensino de filosofia na educação básica: experiências de pensamento, emancipação e democracia**. Campinas, SP: Editora Alíneas, 2021.

NASCIMENTO, Erminio de Sousa; MENDES, Priscilla Pontes Bezerra; OLIVEIRA, Genilson da Conceição. "Ensaio escrito em quadrinhos sobre o valor da filosofia segundo Bertrand Russell". In: MAIA, Antônio Glaudenir Brasil; NASCIMENTO, Erminio de Sousa; OLIVEIRA, Renato Almeida de. **Reflexões para um debate sobre ensino de filosofia e formação de professores**. Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2022.

NIETZSCHE, Friedrich. **Sobre a utilidade e a desvantagem da história para a vida**. Trad. André Itaparica. São Paulo: Hedra, 2017.

RODRIGO, L. M. **Filosofia em sala de aula: teoria e prática para o Ensino Médio**. Campinas: Autores Associados, 2009.