

QUANDO MILITÂNCIA SIGNIFICA DEFENDER A ESCOLA E A DOCÊNCIA

[WHEN MILITANCY MEANS TO DEFEND THE SCHOOL AND THE TEACHING]

Elisete Medianeira Tomazetti<https://orcid.org/0000-0002-4979-7415>elisetem2@gmail.com

Possui Licenciatura Plena em Filosofia pela Universidade Federal de Santa Maria (1985), mestrado em Filosofia pela Universidade Federal de Santa Maria (1991) e doutorado em Educação pela Universidade de São Paulo (2000). Atualmente é professora Titular da Universidade Federal de Santa Maria, Departamento de Metodologia do Ensino. Atua no Curso de Filosofia/UFESM nas disciplinas de Didática da Filosofia, Pesquisa para o Ensino de Filosofia e Estágio Curricular Supervisionado. Líder do Grupo de Pesquisa/CNPQ FILJEM (Filosofia, Cultura e Educação). Coordenadora do LEAF - Laboratório de Ensino e Aprendizagem de Filosofia, do Curso de Filosofia/UFESM. É professora do Programa de Pós-Graduação em Educação, na Linha de Pesquisa Práticas Escolares e Políticas Públicas, investigando e orientando nos seguintes temas: ensino de filosofia, educação e juventude, ensino médio. Coordenou o Programa de Pós-Graduação em Educação da UFESM nos anos de 2010 e 2011 e o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência - PIBID/Filosofia/UFESM no período de 2010 a 2015. Bolsista Produtividade CNPQ.

DOI: <https://doi.org/10.25244/uf.v12i1.7>

Recebido em: 23 de julho de 2019. Aprovado em: 24/07/2019

Caicó, ano 12, n. 1, 2019, p. 15-26, ISSN 1984 - 5561
Dossiê Introdução à Filosofia e Filosofia do Ensino de Filosofia



DOI: <https://doi.org/10.25244/uf.v12i1.7>

Quando militância significa defender a escola e a docência

TOMAZETTI, Elisete Medianeira

Resumo: Este texto nasceu tendo como referência o cenário político e cultural brasileiro, que é sombrio e desafiador em muitos âmbitos, mas em especial na educação. Seu objetivo é colocar em evidência o valor da escola e da docência e fazer a sua defesa. Tem o caráter de um ensaio militante, pois afirma a educação escolar como potência para o novo, para a superação, para o pensamento. Assume a escola e a docência como uma causa a ser defendida daqueles que representam o mercado, os fundamentalismos assustadores e que afirmam as tecnologias digitais como salvadoras. Reconhece a importância das críticas feitas, ao longo da história, à escola e à docência, sem tomá-las como a única verdade a ser proferida. Ao tratar da docência toma como referência a docência em filosofia e aborda aspectos da formação inicial e do ensino da filosofia nas escolas de ensino médio. Por fim, explicita que defender a escola é reconhecer o evento pedagógico como a possibilidade para que crianças e jovens pensem sobre coisas, ideias, situações, fenômenos e, assim, adquiram condições de fazerem seus próprios começos.

Palavras-chave: Escola. Docência. Ensino de Filosofia. Militância.

Abstract: This article was born having as reference the Brazilian political and cultural scenario, which is dark and challenging in many scopes, but especially in the education context. Our object is to put in evidence the value of the school and the teaching; making their defense. This article takes the militant essay character, because affirm the scholar education as potency for the new, for the overcoming and for the thinking. It assumes the school and the teaching as a cause to be defended from those who represent the market, the scary fundamentalisms and from the ones who affirm the digital technologies as saviors. We recognize the importance of the critics made, throughout the history, to the school and the teaching, without turning them into the only truth to be proffered. When referring to teaching, the authors take as reference the philosophy teaching and focus on aspects of the initial formation and the philosophy teaching in high schools. Finally, we explicit that to defend the school it is to recognize the pedagogical event as a possibility for the children and young adults to think about contents, ideas, situations, phenomena and, therefore, acquire conditions to make their own beginnings.

Keywords: School. Teaching. Philosophy Teaching. Militancy.

INTRODUÇÃO

Este texto é um ensaio sobre escola, sobre docência e sobre ensino da filosofia¹. Seu sentido é afirmativo e militante. Nesses tempos sombrios de fragilização das ciências humanas, da filosofia e do conhecimento em geral, considero urgente a defesa da escola e daquele e daquela que nela ensina, o professor e a professora. Meu percurso reflexivo toma como referência primeira o livro *Em defesa da escola*, de Jan Masschelein e Maarten Simons (2015). Trago alguns de seus argumentos no intuito de reafirmar a escola como um lugar privilegiado para ensinar e aprender.

Como um ensaio militante, afirma a educação escolar como potência para o novo, para a superação, para o pensamento. Assume a escola e a docência como causa a ser defendida daqueles que representam o mercado, os fundamentalismos assustadores e que afirmam as tecnologias digitais (da informação e da comunicação) como salvadoras. Isso não significa, porém, romantizar a escola e a docência; esquecer suas fraquezas, suas injustiças, arquivar as críticas necessárias já feitas e amplamente conhecidas e, por fim, assumir uma postura iluminista ingênua.

Desenvolvo minhas reflexões em dois momentos. No primeiro apresento alguns argumentos de defesa da escola no mundo contemporâneo, o qual tem sido embalado pelo canto sedutor de uma sociedade da aprendizagem, cujo discurso diz que todos podem aprender em diferentes tempos e espaços, pela mediação das tecnologias digitais. Na contramão desse discurso, dou à escola e ao ensino uma centralidade da qual emerge um outro sentido do ato pedagógico, que pode ainda ser potente em nosso tempo. O segundo ponto diz respeito à docência, ao ato de ensinar, de uma forma geral, mas logo encaminho a reflexão para o ensino da filosofia na escola básica. Indico três possibilidades para o tratamento do tema: a formação inicial, nos cursos de licenciatura; os desafios de ensinar filosofia para jovens e, por fim, o exercício da docência como um ato de amor e cuidado. Cada uma dessas frentes de análise é explorada de forma breve, considerando os limites desta escrita, mas me detenho um pouco mais a pensar sobre a relação que se dá entre aquele/a que ensina e a filosofia. Relação que pode ter no amor pelo assunto a sua definição maior. O ensino da filosofia ultrapassaria, então, o necessário domínio conceitual e histórico. A afirmação da experiência filosófica, como tarefa na escola básica, pode ser sustentada, em grande medida, na relação que o/a professor/a estabelece com a filosofia. Esse é o argumento que ao final apresento e problematizo, não deixando de considerar as precárias condições da educação escolar e do frágil reconhecimento, em nosso país, daqueles que nela ensinam.

POR QUE É PRECISO DEFENDER A ESCOLA?

Quando o tema da discussão é escola e docência no Brasil, é quase inevitável iniciarmos nossa narrativa pela apresentação de seus problemas e de suas carências. As críticas produzidas, em justa medida, por pesquisadores do campo educacional situam a

¹ Este texto, em versão ampliada, foi inicialmente apresentado na VIII Semana de Filosofia e VI Jornada de Ensino de Filosofia de Caicó – Escola, Docência e Políticas Públicas: o saber, a militância, o fazer escolar, em abril de 2019.

DOI: <https://doi.org/10.25244/uf.v12i1.7>**Quando militância significa defender a escola e a docência**

TOMAZETTI, Elisete Medianeira

escola, a docência e o ensino em um cenário de pauperização, de fragilização e de acusações, que encaminham para a ideia da permanente crise da escola e da permanente necessidade de que nela ocorram mudanças.

Como consequência, o que podemos perceber é certo apagamento e silenciamento da importância e do valor da escola, que em contrapartida dá visibilidade à sociedade da informação e da aprendizagem². Fazendo um outro movimento, recoloco as perguntas sobre o valor da escola; sobre o que faz a escola ser escola; ou, na expressão de Masschelein e Simons (2015), “o que é o escolar?”. Embora seja reconhecida como importante a centralidade que as “acusações, demandas e posições” sobre a escola têm adquirido no discurso educacional, ao mesmo tempo nos parece que estas têm servido para confirmar sua quase obsolescência na sociedade contemporânea. Na mesma linha de pensamento, adquire centralidade a defesa da autoaprendizagem, das mídias digitais e dos ambientes de aprendizagem. Comungamos, por conseguinte, como Inés Dussel a percepção de que “a crítica antiescolar é conduzida tanto por lideranças destacadas quanto por seus seguidores. [...] a escola é [apresentada como] esterilizante, deformadora, nefasta [...] a escola mata a criatividade. [...] é uma instituição autoritária”. (DUSSEL, 2018, p. 87). O que pensamos é, pois, que não se trata de desconsiderar tais análises, mas de colocar em evidência a defesa da escola e da docência. É esta tarefa que nos colocamos, tendo como guia Jan Masschelein e Maarten Simons, (2015), especialmente em nosso cenário brasileiro atual, que tem sido pródigo em ataques à escola, ao conhecimento, aos professores e às professoras.

Uma primeira observação sobre a escola - ela acolhe os novos e dá a eles a possibilidade de constituir seus começos; é a condição da natalidade: “a essência da educação é a natalidade, o fato de que seres humanos *nascem* para o mundo” (ARENDDT, 1992, p. 223). Nascimento dos indivíduos para o mundo da ação, ou seja, para o mundo dos assuntos humanos. A escola é o lugar onde as gerações novas, em contato com a geração mais velha, os adultos professores, transforma as coisas do mundo em matéria a ser estudada, em algo comum. A escola oferece à sociedade a oportunidade para sua renovação; esta é tarefa dos novos que nela chegam. Por isso, ensinar e aprender, em uma sala de aula, com um professor, com uma professora, pode ter o sentido de “abrir futuros como capacidades de agir e falar”. (MASSCHELEIN; SIMONS, 2015, p. 48). Abertura possível porque as crianças e jovens são transformados em estudantes/alunos e considerados como capazes de aprender.

Ao defenderem a escola, Masschelein e Simons (2015) nos convidam a considerar o princípio da igualdade de inteligências, ou do “todos são capazes de...”, independente de suas histórias de vida e de seu capital cultural. Concebem a escola como *skholé*: tempo livre, discussão, estudo, classe, lugar de ensino; como o lugar possível para a experiência de pensar; suspendem a ideia de que a escola deve ser sempre pensada como instituição que atende a objetivos externos a ela, ou seja, objetivos produzidos pelo campo da economia e da política. Os autores não recusam tais relações entre a escola e a sociedade, mas buscam pensá-la desde seu interior, ou daquilo que denominam de *pedagógico*, daquilo que “está em jogo na aprendizagem escolar” (MASSCHELEIN; SIMONS, 2015, p. 42). Ao mesmo tempo tecem uma crítica aos estudos no âmbito da Filosofia da Educação que, ao molde dos estudos das

² A expressão “sociedade da aprendizagem” tem se tornado cada vez mais presente em nossas referências ao mundo da escola e da educação. Na sociedade contemporânea o conhecimento tornou-se um recurso econômico vital e, por isso, cabe aos indivíduos continuarem aprendendo ao longo da vida e não apenas nos espaços historicamente organizados para tal, como a escola. “Vivemos uma era em que a hierarquia dos modelos tradicionais de conceber o conhecimento são substituídos pela horizontalidade, em que todos são agentes do processo e, portanto, todos têm vez e voz no sistema de auto-formação.” (COUTINHO; LISBÔA, 2011, p. 12).

DOI: <https://doi.org/10.25244/uf.v12i1.7>

Quando militância significa defender a escola e a docência

TOMAZETTI, Elisete Medianeira

Ciências da Educação, acabam por considerar, estritamente, a escola como uma instituição atravessada por objetivos e finalidades externas. Muitas pesquisas de Filosofia da Educação, em diferentes aspectos sustentam a necessidade e a inevitabilidade da mudança dos indivíduos, que se daria pela aprendizagem possibilitada pelo ensino escolar. Tais mudanças seriam de ordem ética, social e política, conforme o objetivo postulado pelos filósofos. Desta maneira, os filósofos da educação concebem a educação escolar como um processo que gera mudanças nos sujeitos; se fixam, então, mais nos resultados da aprendizagem, desconsiderando a aprendizagem ou, como dizem, sobre “o que está em jogo na aprendizagem escolar” (MASSCHELEIN; SIMONS, 2015, p. 42); sobre a relação entre aquele/a que ensina algo às/aos estudantes.

Masschelein e Simons fazem um outro movimento de pensamento; tomam a aprendizagem como algo específico e próprio da escola, que necessita ser pensado “em si mesmo”. Eles propõem uma suspensão destas leituras filosóficas e sociológicas sobre a escola e sobre o escolar. Como diz Inés Dussel, (2018, p. 51), eles se dispõem a “desenvolver uma voz pedagógica (interna) ou dar uma voz à mudança pedagógica”. Nas palavras dos próprios autores: “Nossa perspectiva pedagógica parte de um ponto de partida algo inusitado; ele quer dar voz à experiência do estar-no-meio ao focalizar o sempiterno arranjo artificial chamado escola que faz essa experiência possível” (MASSCHELEIN; SIMONS, 2015, p. 53).

Por isso, o que ocorre na escola, quando professor e alunos estão na sala de aula, é da ordem do pedagógico; tem uma forma pedagógica; envolve pessoas e coisas; se refere a um “modo de lidar com, prestar atenção a, tomar conta de algo” (MASSCHELEIN; SIMONS, 2015, p. 54). Ali ocorre uma exposição para algo fora; um ato de apresentar e expor o mundo. Esta “exposição”, dizem os autores, pode ser pensada:

na forte experiência de alguém que aprende a nadar estando na condição de não ser capaz (completamente) ainda de nadar, e que contudo não está mais constantemente procurando um lugar, um chão seguro sob os seus pés. É uma condição ou experiência ‘intermediária’ ou ‘no meio’, ou seja, a condição na qual alguém deixou o seu lar seguro, o seu mundo da vida ou a sua casa, e tudo é (ainda) possível quando confrontado com o mundo lá fora. Ademais, nossa tese é de que essa condição de exposição é o que é habilitado ou preparado por meio de formas pedagógicas específicas, sempre artificiais. É o que está em jogo na aprendizagem ‘escolar’, o que merece ter uma voz e precisa ter uma língua pedagógica (MASSCHELEIN; SIMONS, 2015, p. 55-56).

Essa é a aprendizagem/experiência escolar que os autores se propõem a defender e assegurar. Em nosso ponto de vista uma defesa urgente, diante do discurso vigente na sociedade brasileira: as crianças e jovens estariam aprendendo mais e melhor fora da escola, em outros espaços, com outras tecnologias; as crianças e jovens deveriam aprender no espaço da casa, da família³. Mais ainda, esse discurso nos captura para a sociedade da aprendizagem;

³ O governo brasileiro encaminhou um projeto de lei sobre educação domiciliar, que deverá ser analisado pelo Congresso Nacional. Este projeto foi elaborado pelo deputado Eduardo Bolsonaro (PSC-SP) em 2015 e autoriza o ensino domiciliar na educação básica, formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio para os menores de dezoito anos. Altera as indicações da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (9394/1996) e do Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei 8.069/1990).

DOI: <https://doi.org/10.25244/uf.v12i1.7>

Quando militância significa defender a escola e a docência

TOMAZETTI, Elisete Medianeira

para o aprendizado constante e ininterrupto ao longo de nossas vidas; por isso a escola não seria mais o local privilegiado para aprendermos. Embora os autores não desconheçam a presença e a importância das tecnologias digitais na vida contemporânea, eles entendem que cabe aos/as professores e professoras encontrar formas de transformá-las em tecnologia escolar, para que componham a forma pedagógica da escola. Essas tecnologias forçam a reinvenção da escola. No entanto, tal reinvenção não poderá abrir mão de seu objetivo central fornecer tempo livre para a aprendizagem, para o estudo e para a prática - para o pensamento.

A defesa da escola nos exige, então, pensar sobre o que é o *escolar*; sobre o que é isso que nela ocorre (deveria ocorrer), que coloca os indivíduos em outros mundos, dissolve destinos e oferece condições para que pensem sobre si mesmos e sobre o mundo que habitam. A aprendizagem escolar se daria, pois, pela suspensão e pela profanação. Suspensão que “significa (temporariamente) tornar algo inoperante ou, em outras palavras, tirá-lo da produção, liberando-o, retirando-o de seu contexto normal” (MASSCHELEIN; SIMONS, 2015, p. 32), de seu uso privado, tornando-o público e comum. Profanação, por sua vez, diz de algo que se tornou público, acessível a todos, que é desligado de seu uso habitual, não mais sagrado ou ocupado por um significado específico. Profanar é expropriar algo de seu sentido e uso considerado, “natural” e oferecê-lo a todos como objeto de estudo na sala de aula, na escola. “É pela educação que o legado público das realizações históricas se transforma para cada criança num legado que é seu, que lhe pertence por direito e que por meio da educação pode vir a lhe pertencer de fato” (CARVALHO, 2017, p. 8). É a educação escolar que imprime a cada existência individual a potencialidade de pertencimento a uma comunidade histórica e cultural, ou seja, a um mundo comum (CARVALHO, 2017).

A DOCÊNCIA NA ESCOLA

Após fazer uma defesa da escola nas páginas acima, é momento de pensar sobre a docência, e em especial sobre a docência em filosofia. Esse é um tema que poderia ser abordado de diferentes modos:

1. A formação inicial, no curso de licenciatura: como é essa formação? Que currículo é colocado em ação?
2. As condições da docência hoje na escola básica; os desafios e dificuldades de ensinar filosofia para jovens.
3. O exercício da docência, o ato de ensinar alguém que é “leigo” em filosofia. A aula como o encontro com a filosofia.

Sobre a formação inicial dos professores e das professoras de filosofia considero que temos certo acúmulo de produções acadêmicas. Avançamos nos últimos anos no Brasil com pesquisas de mestrado e doutorado e outros estudos e assim temos constituído um acervo importante. No entanto, muito ainda precisa ser feito, mas alguns desafios persistem e podem ser indicados pelas questões que apresento: como se forma um professor, uma professora em um curso de licenciatura em Filosofia? Como colocar em funcionamento um currículo que contemple a formação nos conteúdos da Filosofia e nos conteúdos do campo pedagógico? Como se pensa a relação do curso de Filosofia com a escola básica, a denominada relação teoria-prática?

DOI: <https://doi.org/10.25244/uf.v12i1.7>

Quando militância significa defender a escola e a docência

TOMAZETTI, Elisete Medianeira

Também, não podemos esquecer que ainda circulam discursos, em muitos cursos de Filosofia, que enunciam menosprezo à docência; dizem do/a professor/a como mero/a transmissor/a de um saber acumulado, enaltecem a pesquisa e descrevem o filósofo como o legítimo criador de filosofia, mesmo que tal produção seja, quase sempre, da ordem da repetição e do comentário. Ester Heuser, em seu belo e incisivo artigo “Muros do estágio e da formação de professores de filosofia” (2010), apresenta um detalhado quadro de preconceitos em relação à docência de filosofia na escola básica. Também Guillermo Obiols, no livro *Introdução ao ensino de filosofia*, (2002), nos recorda que tais preconceitos não são novos, mas acompanham a história da filosofia. Recupera, por exemplo, o desprezo de Abelardo, no século XII, pelo ato de ensinar filosofia, que foi por ele assumido como forma de escapar da pobreza. “A intolerável pobreza foi o que nesta ocasião me levou ao regime escolar. Arar a terra não podia e mendigar me envergonhava. Assim, que incapaz de trabalhar com as mãos, me senti levado a me servir de minha língua, voltando ao ofício que conhecia”. Em um tempo não tão longínquo, Etienne Gilson alertava a todo aquele que se considerava “um verdadeiro grande filósofo - o ensino é uma moléstia ou, pelo menos, um mal menor” (OBIOLS, 2002, p. 89-90).

Outra ideia que ainda sustenta certas práticas curriculares nos cursos de filosofia é esta: para ensinar filosofia o que importa é saber filosofia, pois a filosofia tem sua própria didática. Haveria um caráter intrinsecamente didático da filosofia: Sócrates e Hegel não ensinaram sem ter passado por aulas de didática? No entanto, como lembra Lídia Maria Rodrigo, acompanhada de Michel Tozzi, “Sócrates não dialogava com um grupo-classe; Hegel falava a estudantes motivados [...] Kant afirmava que suas obras não estavam ‘ao alcance do leitor comum’”. (TOZZI apud RODRIGO, 2009, p. 31).

O segundo modo para abordar o tema coloca em evidência os desafios e as dificuldades da docência em filosofia. Nesse caso é preciso lembrar que ao longo das últimas décadas, no Brasil, alguns estudos têm procurado mostrar a necessidade de um olhar sensível para a geração dos jovens alunos que chega ao ensino médio. A questão da “massificação e democratização” da escola tem forçado os pesquisadores a problematizar as metodologias de ensino, em função dos novos modos de subjetivação juvenil, que são resultantes dos processos culturais contemporâneos. Em seu livro, *Redes ou Paredes: escola em tempos de dispersão* (2012), Paula Sibília destaca a constituição de uma “subjetividade informacional ou midiática” (2012, p. 75). Esta, por sua vez, sofreria de um processo de desencaixe em relação à escola, a seus tempos, espaços e às suas formas de ensinar. Se o dispositivo pedagógico “se edificava em torno do saber e do conhecimento, [contemporaneamente] a matéria-prima do discurso midiático é a informação e, a partir dela, a opinião. Nossa época demanda mais velocidade que consistência [...] e nesse ritmo a opinião é mais funcional que o pensamento.” (2012, p. 115). A escola, esta maquinaria criada na modernidade, estaria hoje, abrigando outros corpos e outras subjetividades, que constantemente indagam pelo seu sentido e sua necessidade, em contextos de acesso à pluralidade de informações cada vez mais rápidas e disponíveis na palma da mão.

Em 1993 Jean François Lyotard já antecipava este tipo de diagnóstico acerca da sociedade e da cultura; apresentava uma análise das condições do ensino da filosofia na França, em seu célebre texto *Mensagem a propósito do curso filosófico*.

O declínio dos ideais modernos acrescenta à persistência da instituição escolar republicana, que com eles se sustentava, esse

DOI: <https://doi.org/10.25244/uf.v12i1.7>

Quando militância significa defender a escola e a docência

TOMAZETTI, Elisete Medianeira

efeito de atirar para o curso filosófico espíritos que lá não entram. A sua resistência parece invencível, precisamente porque não tem por onde se lhe pegue. Falam o idioma que lhes ensinou e ensina o mundo, e o mundo fala velocidade, gozo, narcisismo, competitividade, sucesso, realização. O mundo fala sob a regra da troca econômica, generalizada sob todos os aspectos da vida, incluindo as afeições e os prazeres. Esse idioma é completamente diferente do idioma do curso filosófico, é-lhe incomensurável. Não há juiz para decidir este diferendo. O aluno e o professor são vítimas um do outro. A dialética ou a dialógica não pode ocorrer entre eles, apenas a agonística (LYOTARD, 1993, p. 125).

Embora Lyotard não se refira, nesse excerto, especificamente aos processos de subjetivação dos jovens, conduzida pelas tecnologias de informação e comunicação, elas apareciam inseridas em um conjunto maior de mudanças de caráter social, econômico e cultural. Este cenário foi nomeado por Lyotard, de pós-modernidade. O ensino da filosofia, nesses termos, demandaria, para o filósofo, um grande esforço dos professores para que o idioma filosófico pudesse ser aprendido pelos jovens, imersos que estavam no idioma da sociedade da época. Tal esforço estaria mais próximo do fracasso do que do sucesso. A didática do professor para ensinar filosofia deveria ser substituída por uma auto didática; os próprios estudantes deveriam estar dispostos a se colocar na disciplina do pensamento. Lyotard anunciava, naquele momento, as dificuldades que foram se acumulando, ao longo das décadas seguintes, no ensino da filosofia e que hoje têm ficado cada vez mais evidentes.

Com a constatação e a análise dos novos processos de subjetivação dos jovens estudantes tem adquirido visibilidade o discurso que diz da necessidade de outras práticas de ensino e de aprendizagem da filosofia na escola básica. Cada vez mais somos advertidos que o indivíduo necessita “estar permanentemente excitado e já se tornou incapaz de silêncio [e que] a velocidade e o que ela provoca, a falta de silêncio e de memória, são também inimigas mortais da experiência” (LARROSA, 2002, p. 22); acrescento – da experiência filosófica. Especialmente nas produções do campo do ensino da filosofia esta problemática vem sendo abordada há algum tempo. Destaco abaixo alguns excertos que têm nos forçado a pensar sobre os desafios do ensino da filosofia na escola básica, no cenário contemporâneo.

O espaço do pensamento foi substituído por um espaço comum da mídia, produtor de usuários dóceis e espectadores passivos. É preciso notar que essas condições e condicionamentos socioculturais atuais produzem indivíduos paradoxais. Por um lado, são apresentados como indivíduos plenamente autônomos, capazes, por excelência de saber escolher. [...] A intervenção esforçada do pensamento carece da frescura do discurso publicitário ou da vertiginosa imagem do vídeo-clip. A filosofia não é sedutora em nossos tempos (CERLETTI; KOHAN, 1999, p. 45-46).

O efeito deste entorno ‘cultural’ sobre o ensino de filosofia é também importante uma vez que esta requer uma certa base de cultura geral e certas capacidades linguísticas e de abstração, que nestas condições tendem a ser substituídas por um pensamento concreto e imediatista e uma linguagem empobrecida, com as quais

DOI: <https://doi.org/10.25244/uf.v12i1.7>

Quando militância significa defender a escola e a docência

TOMAZETTI, Elisete Medianeira

é muito difícil abordar problemas metateóricos ou abstrair os fundamentos e os princípios. (NÁVIA, 2004, p. 76).

Vivemos em nossas salas de aula um aspecto dessa aceleração de que nos fala Lipovetsky. Onde está o tempo para a leitura, o tempo para a meditação, para a reflexão? Tudo são fluxos cada vez mais acelerados, o padrão das edições aceleradas das imagens que vemos em canais como a MTV e nos programas para adolescentes, como se a vida fosse um eterno videoclipe, uma sucessão de zapping nervosos no controle remoto. Tudo é fruição imediata, sem tempo para o pensamento organizado. (GALLO, 2012, p. 23).

O cenário que proponho avaliar pode ser examinado a partir de duas perspectivas de tensão que espelham crises em dois paradigmas. O primeiro, em que se aponta a crise que abala um dos sustentáculos da educação: o registro verbal; e o segundo, em que se desenha o novo sujeito da educação. Relações entre imagem, espaço/tempo e pensamento (crise do paradigma da cultura letrada versus paradigma da cultura imagética). O novo indivíduo exteriorizado (crise do paradigma da interioridade versus paradigma da exterioridade, a corpolatria). (XAVIER, 2004, p. 134).

Se atentarmos para as datas de publicação dos referidos livros, percebemos que já em 1999 este tema era colocado em pauta por Alejandro Cerletti e Walter Kohan. Nos anos seguintes seguiu presente nas discussões sobre ensino da filosofia como um diagnóstico importante. No entanto, penso que precisamos avançar além do diagnóstico e realizarmos estudos e pesquisas, de caráter empírico, nas escolas, com os estudantes. Esta é uma tarefa que nos cabe assumir atualmente.

Por fim, me refiro a um terceiro modo de pensar a docência em filosofia na escola básica, seguindo minha proposta neste texto. Este caminho diz do ensino, propriamente da filosofia e da relação que com ela estabelece o/a professor/a e os/as alunos/as.

Quando nos perguntamos sobre a tarefa do professor na escola e na sala de aula, quais são as primeiras respostas que são dadas? É um especialista em uma área de conhecimento, em uma disciplina, cuja tarefa é ensinar a quem não sabe. Sua tarefa é, pois, o ensino. Ou em outras palavras, o/a professor/a é aquele/a que tem domínio conceitual e tem habilidades nos métodos para ensiná-la. No entanto, há algo mais a considerar na tarefa de ser docente: amor e cuidado. Vejamos:

Um professor é alguém que ama seu tema ou matéria, que se preocupa com ela e presta atenção a ela. Ao lado do amor pelo assunto, e talvez por causa disso, também ensina por amor ao aluno. Como um amador, o professor não é apenas versado sobre algo, também se preocupa e está ativamente envolvido nesse algo. Não só é conhecedor de matemática (filosofia), mas apaixonado pelo assunto, inspirado por seu trabalho e pelo material. (MASSCHELEIN; SIMONS, 2015, p. 77).

DOI: <https://doi.org/10.25244/uf.v12i1.7>

Quando militância significa defender a escola e a docência

TOMAZETTI, Elisete Medianeira

O amor pelo assunto, pela filosofia, é mais que domínio de conhecimentos. Implica uma forma de se relacionar e de se envolver com o assunto, que se evidenciará no momento do ensino. Conhecer filosofia e por ela ter amor são duas dimensões importantes da constituição do professor e da professora, entretanto esta última pouco lembrada em nossos textos acadêmicos.

Alejandro Cerletti, em seu livro, *Ensino de filosofia como problema filosófico* (2009), trata deste tema ao defender que a aula de filosofia, em seu sentido de experiência filosófica, de filosofar, depende da relação que o professor tem com a filosofia. Esta relação implica um “vínculo de amor como aspiração ou desejo de saber, mais que ao domínio de um saber determinado” (2009, p. 18). O domínio do saber é deslocado; não assume centralidade quando se trata de pensar o seu ensino. Para Cerletti, é esse vínculo amoroso, o desejo do professor pelo saber filosofia que definirá os rumos da aula, que “poderá situar-se na filosofia ou desenvolver-se sobre a filosofia” (2009). Quando a aula aspira a “situar-se na filosofia” podemos dizer que há ali um professor que manifesta, transborda seu envolvimento com a matéria; demonstra seu exercício filosófico, que pode constituir-se como um gatilho para tocar e implicar seus/suas alunos/as com a filosofia/filosofar. Como afirmam Masschelein e Simons, o professor amateur “é uma pessoa que está presente no que faz e na forma como demonstra quem ela é e o que representa através de suas palavras e ações. [...] Ele personifica sua matéria de uma determinada maneira e tem presença na sala de aula”. (2015, p. 78). O professor (de filosofia) não ensina o “amor pelo assunto” (2015, p. 81), pois não se ensina ninguém a amar a sabedoria, como escreve Cerletti (2009, p. 37-38). O amor, assim como o desejo diz “do irreduzível de cada um, por que diz respeito àquilo que cada um completará à sua maneira”. Entretanto, a presença do/a professor/a permanece importante. Cabe a ele/a planejar sua aula, buscar materiais didáticos e organizar a turma de modo que fique atenta ao que ali acontece. Em outras palavras, chamar a turma para o *presente do indicativo*; criar condições para o estudo, para a prática da escrita, da leitura, da análise. Trata-se, então, de disciplina - é ela que abre a possibilidade da emergência do pensamento. “É com base em técnicas escolares e disciplina escolar que o interesse e a atenção são possíveis e que as ações do professor amoroso podem ser vistas em termos de igualdade” (MASSCHELEIN; SIMONS, 2015, p. 82). Todos nós, professores e professoras, sabemos da importância de provocar atenção e interesse de nossos/as alunos/as. Este tem sido um dos grandes desafios no âmbito de nossas práticas docentes, como dos estudos e pesquisas no campo da didática da filosofia.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao finalizar este texto espero que a palavra militância em seu título e em suas palavras iniciais tenha adquirido sentido; tenha sido razoavelmente justificada. Procurei argumentar, tomada pelos acontecimentos políticos de nosso momento brasileiro, que cabe a nós, professores/as e pesquisadores/as do campo da educação e do ensino da filosofia, a defesa da escola e da docência. E para isso foi preciso discorrer sobre o evento que ocorre na escola entre professor/a, matéria e estudantes. Busquei explicitar que este evento (pedagógico) é da ordem do pensamento, ou melhor, diz da possibilidade de crianças e jovens pensarem sobre coisas, ideias, situações, fenômenos; refere-se à possibilidade de serem apresentadas a uma pluralidade de mundos e, então, terem condições de iniciarem seus próprios começos.

DOI: <https://doi.org/10.25244/uf.v12i1.7>

Quando militância significa defender a escola e a docência

TOMAZETTI, Elisete Medianeira

Atribuir este sentido à escola é colocar em visibilidade o seu sentido ético e político – escola como o lugar de abertura para novos e desconhecidos mundos; como o lugar da pergunta genuína e do espanto, ou seja, como o lugar do pensamento. E não o lugar em que apenas se cumpre aquilo que o mercado, o Estado e a política demandam como seus objetivos. Ser militante pela escola é perguntar sobre esses objetivos e reafirmar, nos pequenos movimentos de sala de aula e de nossas práticas discursivas, o valor e o sentido daquilo que se ensina; daquilo que, como professores e professoras, colocamos sobre a nossa mesa de professor/a.

REFERÊNCIAS

- ARENDT, Hannah. **Entre o passado e o futuro**. São Paulo: Perspectiva, 1992.
- CERLETTI, Alejandro. **Ensino de filosofia como problema filosófico**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.
- CERLETTI, Alejandro; KOHAN, Walter. **A filosofia no ensino médio: caminhos para pensar seu sentido**. Brasília: Editora da UnB, 1999.
- DUSSEL, Inés. Sobre a precariedade da escola. In: LARROSA, Jorge. (org.). **Elogio da Escola**. Belo Horizonte: Autêntica, 2018.
- COUTINHO, Clara; LISBÓA, Clara. Sociedade da informação, do conhecimento e da aprendizagem: desafios para a educação no século XXI. **Revista de Educação**, Lisboa, vol. XVIII, nº 1, 2011.
- GALLO, Silvio. **Metodologia do ensino de filosofia: uma didática para o ensino de filosofia**. Campinas: Papirus, 2012.
- HEUSER, Ester. Maria Dreher. Os muros do estágio e da formação de professores de filosofia. **Revista Saberes**, Natal, v. 2, n.5, ago. 2010.
- CARVALHO, José Sérgio Fonseca de. **Educação, uma herança sem testamento: diálogos com o pensamento de Hannah Arendt**. São Paulo: Perspectiva/ FAPESP, 2017.
- LARROSA, Jorge. **Esperando não se sabe o quê: sobre o ofício de professor**. Belo Horizonte: Autêntica, 2018.
- LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. Tradução de João Wanderley Geraldi. **Revista Brasileira de Educação**. Jan/Fev/Mar/Abr 2002 Nº 19.
- LYOTARD, Jean François. Mensagem à propósito do curso filosófico. In: LYOTARD, Jean François. **O pós-moderno explicado às crianças**. 2. Ed. Lisboa: Dom Quixote, 1993.

DOI: <https://doi.org/10.25244/uf.v12i1.7>

Quando militância significa defender a escola e a docência

TOMAZETTI, Elisete Medianeira

MASSCHELEIN, Jan; SIMONS, Maarten. **Em defesa da escola**: uma questão pública. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

NÁVIA, Ricardo. Ensino médio de filosofia nas presentes condições culturais e sociais de nossos países. *In*: KOHAN, Walter (org.). **Filosofia**: caminhos para seu ensino. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

OBIOLS, Guillermo. **Uma introdução ao ensino da filosofia**. Ijuí: Editora UNIJUÍ, 2002.

RODRIGO, Lúcia Maria. **Filosofia em sala de aula**: teoria e prática para o ensino médio. Rio de Janeiro: Autores Associados, 2009.

SIBÍLIA, Paula. **Redes ou Paredes**: a escola em tempos de dispersão. Rio de Janeiro: Contraponto, 2012.

XAVIER, Ingrid Müller. Filosofia em tempos de adrenalina. *In*: KOHAN, Walter (org.). **Filosofia**: caminhos para seu ensino. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.