

Olimpíadas de Filosofia do NESEF: a experiência do filosofar no Ensino Médio

Ademir Aparecido Pinhelli Mendes⁷

Geraldo Balduíno Horn⁸

Resumo

O artigo procura apresentar e problematizar as possibilidades de aprendizagem filosófica no Ensino Médio a partir da realização das Olimpíadas de Filosofia do NESEF (Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre o Ensino de Filosofia), ocorridas entre os anos de 2011 e 2015 em escolas paranaenses da rede pública de ensino. Mais do que um relato de experiências, mostra uma concepção teórica e metodológica de Olimpíada filosófica. As Olimpíadas de Filosofia são compreendidas como uma experiência do pensar desenvolvida por alunos e professores de Filosofia com base na leitura de textos propriamente filosóficos, discussão em sala de aula, elaboração textual e apresentação pública em eventos locais (nas escolas), regionais (em diferentes regiões do Estado) e no encontro estadual com a participação de todas as equipes selecionadas. A mediação docente cumpre função central em todo processo de construção da Olimpíada. Promove a investigação filosófica e a aquisição dos conhecimentos tornando a Olimpíada um laboratório de investigação conceitual (CARRILHO, 1987) e produção filosófica. Professores e estudantes tomam a práxis como categoria central da investigação dos problemas filosóficos da vida cotidiana e dos problemas levantados ao longo da história da humanidade.

Palavras-chave: ensino de filosofia, ensino médio, olimpíada, experiência do filosofar.

Philosophy Olympics of NESEF: the experience of philosophize in High School

Abstract

The article seeks to present and problematize the philosophical learning possibilities in high school from the realization of philosophical Olympics of NESEF (Nucleus for Studies and Research on the Learning of Philosophy) that occurred between the years 2011 and 2015 in Paraná public system schools. More than an experience report, it shows a theoretical and methodological conception of philosophical Olympics. The Olympics are understood as an experience of thinking developed by philosophy students and teachers based on reading texts,

⁷Doutor em Educação com ênfase em Ensino de Filosofia no Ensino Médio. Professor de Filosofia no Ensino Médio no Colégio da Polícia Militar do Paraná; Metodologia e Prática do Ensino de Filosofia no Curso de Licenciatura em Filosofia do Centro Universitário Internacional (UNINTER). Pesquisador do CNPq. E-mail: ademir.m@uninter.com.

⁸Doutor em Educação com ênfase em Filosofia e História da Educação. Professor de Metodologia e Prática de Ensino de Filosofia e no PPGE, da Universidade Federal do Paraná (UFPR). Coordenador do Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Ensino de Filosofia (NESEF/UFPR) e pesquisador do CNPq. E-mail: gbalduino.ufpr@gmail.com.

which are properly philosophical discussion in the classroom, textual elaboration and public presentation at local events (at schools), regional events (in different regions of state), and at the state meeting with the participation of all the selected teams. The teacher's mediation exerts central role throughout the Olympics construction process. It promotes philosophical investigation and the acquisition of knowledge making the Olympics a conceptual investigation laboratory (CARRILHO, 1987) and philosophical production. Teachers and students take the praxis as a central category of investigation of the philosophical problems of everyday life and problems arisen throughout the history of mankind.

Key words: learning of philosophy, high school, olympics, philosophying experience.

Introdução

O presente artigo apresenta e problematiza as possibilidades de aprendizagem filosófica no Ensino Médio a partir da realização das Olimpíadas de Filosofia do Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre o Ensino de Filosofia (NESEF/UFPR), ocorridas entre os anos de 2011 e 2015 em escolas paranaenses da rede pública de ensino. Procura mostrar – muito mais do que um relato de experiências -, uma concepção teórica e metodológica de Olimpíadas de Filosofia.

As Olimpíadas de Filosofia são compreendidas como uma experiência do pensar desenvolvida por estudantes e professores de Filosofia do Ensino Médio com base na leitura de textos propriamente filosóficos, discussão em sala de aula, elaboração textual e apresentação pública em eventos locais (nas escolas), regionais (em diferentes regiões do Estado) e no encontro estadual com a participação de todas as equipes selecionadas. A mediação docente cumpre função central em todo processo de construção da olimpíada: de provocar o processo de investigação filosófica e mediar a reelaboração de conhecimentos tornando a Olimpíada um laboratório de investigação conceitual (CARRILHO, 1987) e produção filosófica.

Professores e estudantes tomam a práxis como principal categoria mediadora da investigação dos problemas filosóficos da vida cotidiana e dos problemas enunciados ao longo da história da humanidade. O sentido e o significado do filosofar, de acordo como o Regulamento das Olimpíadas de Filosofia, “nasce da convicção de que as questões filosóficas aparecem na vida de todas as pessoas e em todas as idades. [...] Com um espírito de acolhimento das diferenças, as olimpíadas pretendem convidar os estudantes para o exercício de investigação solidária num clima que pretende ser, não de competição, mas de colaboração e de estímulo para o pensamento. A proposta é que, por meio da olimpíada, processos filosóficos sejam construídos por meio do estudo, da interlocução, interação e participação dos colaboradores. [...] se constituir numa mediação agregadora dos interesses de estudantes e professores, fortalecendo e contribuindo com o processo de ensino e aprendizagem que

ocorre nas aulas de Filosofia”⁹.

É fundamental destacar, logo no início, que para compreender o sentido de ensino e aprendizagem desenvolvido nas Olimpíadas de Filosofia do Ensino Médio, que são realizadas pelo Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre o Ensino de Filosofia, consideramos importante entender que as Olimpíadas de Filosofia é um evento filosófico-pedagógico realizado no cotidiano escolar que ocorre mediado pela ação docente, no qual os estudantes de Ensino Médio contextualizam, investigam e problematizam a vida cotidiana – Política, Ética, Estética, Conhecimento, Ciência, entre outros – buscando realizar a experiência do filosofar em contato com a leitura de textos clássicos da tradição filosófica. Para entender como se dá o processo de mediação docente nas Olimpíadas de Filosofia do Ensino Médio, trabalhamos com a categoria *mediação praxiológica* (HORN, 2002) a fim de justificar nossa compreensão acerca do processo de ensino e aprendizagem da filosofia no Ensino Médio.

Visando questionar e combater certa tendência ao espontaneísmo filosófico presente em algumas concepções e práticas de olimpíadas de filosofia no Brasil na última década que, em geral, defendem que os estudantes de filosofia aprendem espontânea e desinteressadamente e sem a mediação docente, partimos dos seguintes pressupostos: - os sujeitos da aprendizagem no Ensino Médio têm seu processo de socialização na escola e fora dela mediados por uma práxis; - a aprendizagem da filosofia no Ensino Médio não se faz à margem da mediação praxiológica docente; - e, o cotidiano e a atitude filosófica são indissociáveis, conforme assevera Vázquez (1968, p.8-9) “a atitude natural cotidiana coexiste com a atitude filosófica e dela necessita para chegar a uma verdadeira concepção filosófica da práxis.”

Essa perspectiva de entendimento presente em Vázquez (1968) também é problematizada por Heller (2004). Isto é, o modo pelo qual os sujeitos se posicionam na vida cotidiana já indica uma atitude praxiológica frete ao mundo prático, que é sustentada por princípios ideológicos – ideias, valores, juízos, preconceitos, entre outros, - presentes na sua vida cotidiana e que, de certo modo, forma suas próprias explicações teóricas, ainda que inconscientemente. Exemplo disso é o poder controlador das classes dominantes. Sabedora do desprezo do homem comum pelas atividades teóricas, esta trata de realizar um trabalho no sentido de desinformar, castrar ou esvaziar a consciência política, das classes tidas como subalternas, a fim de integrar o homem comum apenas nas atividades práticas da política como atividade profissional, fazendo com que se desenvolva na sociedade, uma visão negativa da política, deixando o homem comum à margem da política, levando-o ao mais profundo e apático apoliticismo. O mesmo ocorre com a arte que é vista como improdutiva e ou “não-prática” por excelência e que deve ser submetida a interesses práticos imediatos, pessoais e úteis, para possuir algum sentido prático e útil.

⁹Disponível em: www.nesef.ufpr.br.

1. Olimpíadas de Filosofia e aprendizagem filosófica no Ensino Médios

O processo de ensino e aprendizagem da filosofia no Ensino Médio tem início quando os problemas filosóficos são enunciados e assimilados cognitivamente pelos estudantes, tornando-se mediadores de um processo de transformação da atitude ingênua do sujeito em direção à atitude filosófica. Isso ocorre quando, mediados pela ação docente, o estudante consegue enunciar os problemas filosóficos e partem a leitura dos textos clássicos da tradição filosófica por meio das análises teóricas conceituais a fim de produzir respostas ao problema enunciado.

A mediação docente tem o sentido de provocar o processo de investigação filosófica, ou seja, mediar a relação entre os problemas filosóficos e os problemas da vida cotidiana dos sujeitos da aprendizagem a fim de que o ensino de filosofia se torne um laboratório de investigação conceitual problemática e produção filosófica.

Ao analisar a ação mediadora do professor-filósofo, Carrilho (1987) apresenta o que entende como sendo dois modelos de ensino de filosofia: um centrado nas respostas produzidas ao longo da História da Filosofia aos problemas filosóficos, e outro, nos problemas da própria filosofia. A crítica que o autor faz ao primeiro modelo é que ele é centrado no ensino “descritivo-doutrinário”, pois “trata-se de um ensino informativo em que se caracterizam autores, correntes, e cujo maior risco é o de esbater a especificidade da atividade filosófica, ou seja, a sua vocação e capacidade explicativas de fenômenos naturais e humanos” (CARRILHO, 1987, p. 12). Esse modelo de ensino separa as teses e problemas da filosofia do conteúdo que se pretende ensinar.

Para o filósofo português, o ensino de filosofia é o “[...] conjunto de procedimentos de explicitação de conteúdos da experiência (estética, científica, ética, psicológica) a partir de suas condições de possibilidade [...] que visam alargar nossa inteligibilidade do mundo” (CARRILHO, 1987, p. 12). Decorre dessa concepção que a transmissão da filosofia é centrada no modelo de ensino “[...] conceitual-problemático” procurando evitar a separação das teses dos problemas filosóficos e o conteúdo de sua explicação que são os conceitos. Sob esse modelo, o ensino de filosofia se faz por meio de um laboratório conceitual para investigação de problemas filosóficos, ou seja, a aprendizagem filosófica torna-se um laboratório de experiência filosófica para resolver problemas. Nesse sentido, a aprendizagem filosófica é compreendida como prática não mecânica da filosofia por meio da “simulação gnosiológica” (p.14), o que de alguma forma leva o professor de filosofia a fazer com que os estudantes busquem compreender o ensino como laboratório de investigação de problemas filosóficos na “simulação gnosiológica” fugindo ao modelo de ensino criticado anteriormente, centrado no modelo descritivo-doutrinário, que os tornam refém da concepção de filosofia, criticada por Marx (não está nas referências) na XI Tese contra Feuerbach, preocupada apenas em interpretar o mundo.

O laboratório conceitual de atividade filosófica, proposto por Carrilho (1987), ganha

um sentido praxiológico se esse, antes de ser apenas simulação gnosiológica, for também, simulação ontológica da experiência com problemas filosóficos. No laboratório de simulação ontológica e gnosiológica de problemas filosóficos, o professor-filósofo e estudantes têm na práxis a categoria central mediadora da investigação dos problemas filosóficos da vida cotidiana e da produção filosófica, que buscaram responder aos problemas enunciados ao longo do tempo.

A mediação praxiológica tem sua origem no *habitus* docente que dirige e orienta o processo de ensino e aprendizagem no laboratório de investigação e produção filosófica. É função precípua do professor, como mediador do processo, organizar o currículo escolar e seus objetivos de ensino, selecionar os conteúdos e os encaminhamentos metodológicos, bem como as estratégias e recursos didáticos que viabilizam o processo de ensino e aprendizagem (HORN, 2002).

A mediação praxiológica dos conteúdos filosóficos manifesta o entendimento do conhecimento específico docente inserido na cultura forma aquilo que Bourdieu (1998) denomina como *habitus*, ou seja, a ação do docente está estruturada por um conjunto de coisas que ele definitivamente aprendeu e não apenas por aquilo que lhe foi recomendado como necessário para um bom desempenho em sala de aula, mas por sua práxis docente (HORN, 2002).

A mediação praxiológica no ensino e aprendizagem de filosofia é assentada no conhecimento praxiológico docente que, em grande medida, tem sua origem: no referencial teórico e metodológico que ele assimilou e desenvolveu durante seu processo de formação inicial e continuada; em sua experiência profissional; na compreensão que tem da natureza do conhecimento filosófico; nas escolhas curriculares dos conteúdos a serem trabalhados; nas estratégias de ensino e avaliação que adota; no modo como utiliza o livro didático e os textos clássicos de filosofia; na forma como faz uso das tecnologias educacionais em sala de aula; no modo como organiza seus planos de aula; no modo como comprehende o processo educacional e sua importância para a socialização dos estudantes; entre outros. Enfim, por sua atitude como professor-filósofo.

O que caracteriza a práxis do professor-filósofo como mediador no laboratório de investigação e produção filosófica? “[...] o professor precisa proceder como filósofo; sua atividade deverá ser o exercício público da filosofia. Em sala de aula, ele tem de se apresentar como filósofo, isto é, o modo e o exercício de seu pensamento têm de ser filosóficos” (HORN, 2002, p. 191). Ser filósofo, nesse caso, não significa identificar-se com a atividade do filósofo profissional especialista. O professor-filósofo é aquele que tem a práxis como princípio central de sua ação educativa, para pôr-se entre a filosofia e os problemas históricos do mundo e realizar com os estudantes o exercício da investigação filosófica.

Compreendemos que os problemas filosóficos, ao serem investigados no processo de ensino e aprendizagem da filosofia, precisam ser compreendidos ontologicamente, a fim de que os estudantes comprehendam os determinantes históricos do seu surgimento e que as

soluções gnosiológicas dadas aos problemas estejam atreladas concretamente a práxis daqueles que as produziram e a sua experiência estética, científica, política, ética, psicológica, entre outras.

Mas qual o significado da aprendizagem filosófica para os estudantes do Ensino Médio? Rockwell (1997) recoloca a questão dos significados da aprendizagem no âmbito do cotidiano escolar partindo da compreensão de como os sujeitos produzem o conhecimento escolar, de como realizam os processos sociais de aprender, de como proceder para aprender, de como usam a linguagem oral e escrita e sobre como organizam os modos de raciocinar dos estudantes, de como participam dos rituais utilizados nos processos de ensino e aprendizagem, que embora, nem sempre contribua para o processo de desenvolvimento dos estudantes, mas que deixa neles suas marcas. A autora denomina esses procedimentos como sendo ritos de aprendizagem.

Aprender na escola significa aprender a usar os elementos que nela se encontram, ou seja, aprender é aprender procedimentos. Os estudantes devem aprender o que devem fazer com o que o docente escreve na lousa, ou com o que está no livro didático, aprender a construir e explicar os conceitos e os materiais que trazem ou recebem na escola. Aprender no cotidiano escolar significa, portanto, aprender a fazer algo. Além de aprender a utilizar os materiais deve aprender a usar a linguagem, a fim de participar das discussões, debates, argumentar, formular hipóteses, entre outras, seguindo as pistas dadas para poder participar do processo de interação que ocorre na sala de aula. Isto é, aprender e realizar os ritos do processo de ensino e aprendizagem (ROCKWELL, 1997).

Conforme destaca Mendes (2014) a ritualização do processo de ensino e aprendizagem possibilita aos estudantes empregarem sempre os mesmos procedimentos a fim de garantir, aparentemente, o êxito desejado em sala de aula. O problema é que ao transpor o cotidiano escolar, geralmente estes mesmos procedimentos ritualizados não têm aplicabilidade prática na vida cotidiana. Ou seja, quando muda o contexto e a forma como se lhes apresentam os problemas, aqueles procedimentos ritualizados para obter soluções já não servem para dar as respostas adequadas ao contexto e ao problema fora da escola. Então não seria o caso de pensar novos rituais de ensino e aprendizagem que possam ser utilizados adequadamente na escola, mas também fora dela? É na busca de responder a essa problemática que está inscrita as Olimpíadas de Filosofia no Ensino Médio realizadas pelo NESEF.

Outro aspecto a ser analisado no cotidiano de ensino e aprendizagem de filosofia são as formas de participação dos estudantes durante as aulas. Essas participações são mediadas pela ação docente, que organiza o processo de ensino e aprendizagem. O foco desta comunicação entre professor e estudantes é o desenvolvimento do conteúdo filosófico em sala de aula, que pode utilizar diferentes recursos para estabelecer o diálogo dos educandos com o conteúdo filosófico. Por exemplo, a mobilização para a problematização filosófica por meio da exibição de um vídeo, ou imagem, ou ainda a leitura de um fragmento de texto, a leitura

do texto filosófico por meio da produção escrita ou pela utilização da técnica de produção de mapa conceitual. Ou ainda, pela produção de vídeos, programas de rádio ou jornal escrito.

Uma característica essencial da vida cotidiana é, segundo Heller (2002), a superficialidade. A vida cotidiana é vivida na superficialidade, mas com toda sua intensidade e, para isso, o sujeito mobiliza todas as suas capacidades, mas sempre de modo superficial, pois essa é a única forma de realizá-la intensamente. Assim, também vivem os sujeitos no cotidiano escolar, com toda a intensidade e mobilizando muitas de suas capacidades para conseguir vivenciar todos os acontecimentos que vão, desde seu envolvimento afetivo com o grupo afim, os flertes, as paqueras, as lutas contra os grupos rivais, os problemas da vida familiar e, em alguns casos, da vida profissional, a preocupação com o corpo e a beleza, os contatos estabelecidos via redes sociais por meio do aparelho de telefone celular, entre outros, até as exigências de um processo de escolarização, em que todos os dias, cinco dias por semana, nas 25 ou 30 aulas semanais, vários professores apresentando conteúdos diferentes com a responsabilidade de que realizem inúmeras atividades didático-pedagógicas, leituras, trabalhos, estudar para provas, entre outras.

Para conseguir vivenciar tantos acontecimentos, os sujeitos recorrem à superficialidade no processo de aprendizagem como estratégia de sobrevivência e obtenção de sucesso, pois eles não têm tempo para absorver com intensidade tudo o que acontece. Decorre daí outra questão: como seria possível ensinar e aprender filosofia que exige profundidade no processo de leitura, estudo, problematização e discussão dos problemas filosóficos, quando os sujeitos da aprendizagem têm na superficialidade uma estratégia de ação?

Além de participar das mais variadas esferas da vida cotidiana os alunos necessitam ainda dar conta do processo de aprendizagem dos conteúdos curriculares. A forma como os estudantes conseguem se relacionar com a filosofia como disciplina escolar também é heterogênea e fragmentada, ou seja, a filosofia é mais um conteúdo a ser aprendido em meio a tantos outros. Os estudantes se posicionam diante da filosofia considerando-a uma disciplina escolar que lhes exige aprendizagem para obtenção de nota que os levará à aprovação para a série seguinte; eles fazem suas escolhas de forma pragmática tendo em vista um fim específico. Como bem depreende Heller (2002) é em meio a heterogeneidade hierarquizada da vida cotidiana que os homens fazem suas escolhas valorativas, mas não optam por valores abstratos. Suas escolhas são concretas, pois preferem aquilo que lhes é útil, bom e belo e que se lhes apresenta com finalidades concretas. Eles fazem suas escolhas de acordo com a funcionalidade da vida cotidiana. Muitos dos questionamentos, sobre a utilidade da filosofia que ouvimos dos estudantes se devem ao sentido de utilidade que os estudantes estabelecem para a filosofia, como aprender para obter boa nota e ser aprovado. Muitos estudantes não colocam os problemas filosóficos como sendo problemas seus, para que sejam pensados, investigados, discutidos. Estão imersos na heterogeneidade e superficialidade pragmática da vida cotidiana e em muitas de suas esferas, que vão para muito além da escola. Esse é um dos

desafios a ser considerado por quem deseja dedicar-se a ensinar filosofia no Ensino Médio.

Se os estudantes experimentam a heterogeneidade e superficialidade nos acontecimentos e experiências de suas vidas cotidianas, é preciso considerar que o cotidiano escolar é constituído também de forma bastante heterogênea. Destacamos aqui a forma como é organizada a própria matriz curricular do Ensino Médio com um conjunto variado de disciplinas. O estudante precisa dar conta de muitos conteúdos e ainda relacionar-se com muitos professores, além dos 40 colegas, em média, na sala.

Outro aspecto de como se apresenta o conhecimento escolar, analisado por Rockwell (1997), é quanto ao limite existente entre o conhecimento escolar e a vida cotidiana. Trata-se da relação existente entre o cotidiano escolar e o cotidiano dos sujeitos fora da escola. Isso demarca a relação entre o que os sujeitos conhecem em seu mundo e o que a escola apresenta como conhecimento válido. É na escola que eles passam a duvidar dos conhecimentos próprios e passam a confrontá-los com as versões do conhecimento autorizadas pela escola desenvolvendo outra experiência pessoal e social.

Parte do desafio do professor de filosofia consiste em trabalhar com uma disciplina que se fundamenta em conceitos e, ao mesmo, tempo não romper com o cotidiano concreto dos estudantes, ou relegá-lo ao segundo ou terceiro plano. Ao buscar contextualizar constantemente os problemas filosóficos investigados, retomando constantemente a problemática inicial da investigação e, ao lançar mão de cenas de filmes e imagens, o professor faz o esforço de, a partir do cotidiano vivido pelos estudantes, conectá-los à filosofia. Ou, para utilizar uma afirmação de Heller (2002), elevá-los da vida cotidiana ao ser humano-genérico a fim de que, quando voltassem à vida cotidiana, o fizessem modificados.

Ao serem apresentados à filosofia os estudantes compreendem que os problemas filosóficos investigados têm sua origem na vida cotidiana, pois são os problemas humanos que se tornam filosóficos ao serempropriados pelo filósofo. Ao enunciá-los o filósofo explicita sua concepção de mundo. Ao investigar um problema filosófico e as diferentes soluções propostas no decorrer da História da Filosofia os estudantes, superando a superficialidade e a heterogeneidade, são provocados a investigar sua concepção de mundo. A filosofia como disciplina curricular tem a responsabilidade de levar os estudantes a discutir conceitualmente suas concepções de mundo, seus valores éticos, políticos, estéticos, científicos, fazendo superar as análises superficiais e heterogêneas em busca de análises críticas e filosóficas.

Aqui nos deparamos com o problema da autonomia entre o sujeito que aprende e da heteronomia daquele que ensina/transmite, ou seja, da contradição existente entre ensinar e aprender e ao mesmo tempo da inseparabilidade desse processo quando se trata de educação escolar. Forquin (1993) trata desta contradição ao afirmar que “[...] existe uma espécie de incompatibilidade estrutural entre o espírito da modernidade e a justificação da educação como tradição e transmissão cultural” (p. 20). E complementa:

[...] não podemos nos satisfazer com um discurso pedagógico puramente ‘instrumentalista’, que atribuiria como único alvo para a educação formar espíritos ágeis e personalidades adaptáveis, capazes de respostas ‘flexíveis’ e preparadas para qualquer eventualidade. Do mesmo modo, se a autonomia da pessoa é um fim em si, incondicionalmente desejável, uma pedagogia que pretendesse apoiar ou favorecer esta autonomia com base numa negação do imperativo da cultura, isto é, pretendendo liberar as crianças de toda submissão a uma ordem de saberes, de símbolos e de valores anterior e exterior a ela, só poderia conduzir a consequências derrisórias e devastadoras. (FORQUIN, 1993, p. 20).

O problema posto acima é de fundamental importância na discussão sobre o ensino de filosofia, uma vez que é possível recolocar aqui o problema da clássica discussão entre Kant (1996, 1974) e Hegel (1994). “Kant defende a tese de que se deve ensinar a filosofar e Hegel defende a tese oposta de que se deve ensinar os conteúdos da História da Filosofia” (HORN, 2003, p.2). Portanto, a discussão é sobre se é possível ou não ensinar a filosofia no sentido da transmissão do pensamento dos filósofos, que está materializada na produção da História da Filosofia, a fim de que o estudante possa primeiro apropriar-se do pensamento dos filósofos para, somente depois, começar a filosofar por si mesmo; ou se somente é possível ensinar a filosofar, uma vez que o sujeito pensante tem autonomia de pensamento, poderá filosofar, ou seja, realizar o exercício de pensar filosoficamente, sem precisar fazer o percurso que os filósofos clássicos fizeram e que está registrado na História da Filosofia.

Meirieu (1998) trata esta questão como sendo apenas um dilema de aparente contradição entre um modelo educacional fundado no processo e transmissão do conhecimento e sua assimilação pelo sujeito, e um modelo educacional fundado na autonomia do sujeito, que por meio do uso da razão pode apreender por si mesmo, respeitando suas especificidades, características e interesses. Essas são antinomias do processo pedagógico do ensino e aprendizagem. De um lado está o sujeito, com a confiança que é depositada em seus próprios recursos, o respeito ao desejo, interesse e projeto subjetivo, bem como da valorização do seu processo de aprendizagem. Do outro, está a autoridade daquele que ensina, está a exterioridade da lei, do saber, das exigências da estrutura econômica, do sistema de ensino, do currículo prescrito, das normatizações do sistema oficial de avaliação, entre outros. A opção por uma das duas teses poderia significar, por um lado, ter de admitir a auto-estruturação do sujeito e de seus conhecimentos concebida como promoção do endógeno e, por outro, ter de aceitar sua heteroestruturação pela organização do exógeno. O caminho para resolver esta antinomia é a interestruturação do sujeito pelo conhecimento e do conhecimento pelo sujeito. Mas o que isto significa? “[...] se, ao examinar cada uma das duas teses, não encontrasse razão para abandonar uma ou outra e não descobrisse, ao contrário, em cada uma delas, todas as razões para adotar uma e outra em sua própria radicalidade” (MEIRIEU, 1998, p. 33).

A antinomia se constitui no fato de ambas as teses serem, ao mesmo tempo, aceitáveis e passíveis de serem contestadas. É possível que encontremos fortes argumentos na Filosofia na Educação, na Sociologia da Educação e na Psicologia da Educação, em suas diferentes e diversas abordagens acumuladas ao longo da história para justificar teoricamente a escolha, tanto pela auto-estruturação das pedagogias do sujeito, quanto pela heteroestruturação da aprendizagem presente nas pedagogias diretrivas. Que opção escolher? “Estamos condenados a escolher ou a nada fazer e, assim, entregues ao arbítrio ou ao imobilismo?” (MEIRIEU, 1998, p. 38).

Nem sempre as incompatibilidades teóricas significam uma impossibilidade prática quando se trabalha com a categoria contradição. Aquilo que aparentemente é irreconciliável, teoricamente, pode significar que precisamos reconhecer que há ali uma tensão, como é o caso do trabalho pedagógico, que precisa ser considerado sob seu aspecto histórico. E a história é transição, mudança, permanência, diferença, conflito, contradição “[...] onde os sujeitos se confrontam e onde trabalham e se articulam, nunca com muita facilidade, interioridade e exterioridade, estudante e docente, estruturas cognitivas existentes e os novos aportes” (MEIRIEU, 1998, p. 38-39).

Isso porque o trabalho pedagógico não é estanque e aleatório, mas sim uma relação pedagógica entre duas partes, um confronto no qual existem tensões entre aquele que deseja legitimamente inculcar a instrução social e aquele que resiste, mobilizando seus desejos e interesses imediatos por aprender muito mais ou muito menos. Por isso, é preciso considerar o movimento histórico que ocorre no processo de ensino e aprendizagem, sabendo que não há receitas prévias, e que sequer há receita alguma. A história é feita de pressões, tensões, resistências e contradições, mediações, não é mecânica e nem linear, pois é preferível

[...] não renunciar a um dos dois termos da alternativa, mas colocá-los em tensão para colocar-se sob tensão. E quanto mais profundamente estivermos empenhados em não sacrificar nenhum dos dois pólos, maior e mais fecunda será essa tensão (MEIRIEU, 1998, p. 39-40).

A antinomia teórica somente pode ser resolvida na práxis pedagógica, em que aquele que ensina e aquele que aprende se encontram no desejo de ensinar e aprender. Essa saída para o dilema pedagógico exige, por um lado, o respeito aos sujeitos, as suas aquisições, suas capacidades, resistências, recursos, interesses e desejos e, por outro lado, que sejam considerados os conhecimentos que devem ser aprendidos, assimilados, inventariados a fim de que se possa construir novas abordagens, compreensões e aprendizagens. Aquilo que se mostrou como sendo uma irreconciliável tensão teórica, quando tomada sob uma compreensão histórica e numa perspectiva dialética se apresenta como uma maneira de compreender a lógica do trabalho pedagógico.

Foi com esse desafio que os participantes do Núcleo de Pesquisas Sobre o Ensino de

Filosofia (NESEF) se depararam quando começaram a organizar as Olimpíadas de Filosofia no Ensino Médio. De um lado, estávamos diante de concepções de olimpíadas de filosofia que são organizadas tendo como referência o ensino dos conteúdos clássicos da História da Filosofia que comprehende que para ensinar filosofia é preciso ensinar sua história, seus textos, seus autores. No caso importa mais o conteúdo investigado do que a apropriação e uso das ferramentas utilizadas para a investigação. E de outro lado, olimpíadas de filosofia organizadas tendo como referência o filosofar que ocorre a partir da autonomia do sujeito que entende que para filosofar não é necessário seguir os caminhos já experimentados no decorrer da História da Filosofia, bastando apenas propor um tema para que durante o evento os estudantes reflitam sobre ele e cheguem às suas próprias conclusões. Nesse caso importa mais a mobilização que a discussão provoca do que os resultados a que os participantes atingem no processo de investigação.

Nossa opção foi assumir que há sim uma antinomia no Ensino de Filosofia entre sujeito e o objeto como uma tensão produtiva para a organização do processo de ensino e aprendizagem da filosofia que se efetivaria por meio das olimpíadas de filosofia no Ensino Médio a fim de evitar a polarização ora no sujeito ora no objeto, como é possível observar em muitos dos eventos dessa natureza organizados em diferentes regiões do Brasil e do mundo.

2. Olimpíadas de Filosofia do NESEF: a experiência do filosofar

As Olimpíadas de Filosofia do Ensino Médio do NESEF¹⁰, ao contrário de outros eventos da mesma natureza, que a cada ano propõem um tema e todos os participantes investigam o mesmo tema, tem um tema fixo para todas as edições: “A experiência do filosofar”. Entendemos ao para participar desta experiência os estudantes comprehendem que o filosofar se faz de forma intencional e mediada pela ação docente e discente, por meio dos

¹⁰O Núcleo de Pesquisas e Estudos sobre o Ensino de Filosofia (NESEF) organizou a primeira edição das Olimpíadas de Filosofia do Ensino Médio do NESEF no ano de 2011. O evento foi realizado de forma experimental e contou com a participação e apresentação de 06 trabalhos na modalidade Educomunicação. Em 2012 o evento foi estruturado e organizado pelo NESEF com o apoio da Secretaria de Estado da Educação do Paraná e da APP-Sindicato dos professores da Escola Públicas do Estado do Paraná. Esse evento foi realizado durante o ano de 2012 em duas fases. Na primeira etapa foram produzidos e socializados trabalhos de educomunicação em diversas regiões do Estado do Paraná. A segunda etapa do evento foi realizada no Edifício Pedro I da Universidade Federal do Paraná e contou a participação de cerca de 500 estudantes com a apresentação de 70 trabalhos de educomunicação produzidos pelos estudantes do Ensino Médio a partir dos conteúdos: Mito e Filosofia, Ética, Política, Estética, Teoria do Conhecimento, Filosófica da Ciência e temas contemporâneos. A terceira edição das Olimpíadas de Filosofia do Ensino Médio do NESEF foi realizada em 2013 e seguiu o mesmo modelo do evento anterior. Depois das socializações nas etapas regionais foi realizada a etapa estadual com a socialização de cerca de 95 trabalhos. O evento ocorreu no Centro Universitário Claretiano e contou com a participação de cerca de 500 estudantes do Ensino Médio. Em 2014 o Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre o Ensino de Filosofia propôs que a realização da 4^a Olimpíada de Filosofia do Ensino Médio do NESEF fosse realizada bianual, ou seja, a primeira etapa ocorreu em 2014 e a 2^a etapa deveria ocorrer em 2015. No final de 2014 foram realizadas as etapas regionais com a socialização dos trabalhos produzidos ao longo do ano. A etapa estadual deveria ter sido realizada em maio de 2015, mas por contratempos impostos por uma greve de professores da Rede Pública Estadual não foi possível realizar esta etapa do evento.

problemas filosóficos e problemas da vida cotidiana, dos textos clássicos da filosofia. Com base no tema geral, que é aberto e amplo, cada grupo de estudantes tem autonomia para escolher os recortes temáticos específicos, relacionado os problemas da vida cotidiana da sociedade aos problemas presentes nos textos clássicos da tradição filosófica. Entende-se que a escolha do tema específico realizada livremente pelos participantes valoriza a diversidade e possibilita a escolha de diferentes perspectivas epistemológicas e teórico-metodológicas, próprias do ambiente de discussão filosófica.

Das Olimpíadas de Filosofia do Ensino Médio realizadas pelo NESEF participam estudantes e do Ensino Médio de escolas públicas e privadas, que são convidados a produzir trabalhos filosóficos orientados por seus professores, mediadores do processo de pesquisa e produção filosófica. Tem como objetivo instigar os participantes para que, ao longo do período pré-olímpico estudem e investiguem os problemas filosóficos presentes na vida cotidiana da sociedade e realizam a *leitura de textos clássicos da tradição filosófica* e socializem os resultados desse processo de investigação nas diferentes fases das olimpíadas por meio da produção de trabalhos de educomunicação com a apresentação de vídeo, rádio e jornal escolar, mobilizadores dos debates e novas investigações realizadas durante os eventos de socialização.

As Olimpíadas de Filosofia do Ensino Médio do NESEF têm como objetivos específicos: a) desenvolver uma efetiva contribuição da filosofia à formação dos estudantes do Ensino Médio; b) desenvolver o espírito crítico e dialógico; c) provocar o interesse pela leitura e produção de textos filosóficos; d) exercitar o diálogo filosófico problematizador e investigativo; f) realizar a experiência investigativa em laboratório filosófico conceitual de modo coletivo e colaborativo; g) investigar as interfaces entre a filosofia e outras áreas de conhecimento; h) integrar estudantes e docentes do Ensino Médio e do Ensino Superior.

Embora os objetivos das Olimpíadas de Filosofia do NESEF estejam voltados aos estudantes do Ensino Médio, há também a preocupação com a *formação continuada de professores*. Espera-se que por meio da realização das Olimpíadas os professores participem de um processo de formação continuada caracterizado pela produção docente e discente, por meio da orientação dos trabalhos produzidos pelos estudantes utilizando metodologias de ensino e aprendizagem inovadoras no campo das novas tecnologias educacionais, como o uso de mapas conceituais e da educomunicação. Espera-se ainda que os materiais produzidos pelos alunos e socializados nos eventos possam ser importante fonte empírica destinada à pesquisa no Ensino de Filosofia.

As Olimpíadas de Filosofia do NESEF surgiram da compreensão de que os problemas filosóficos estão presentes na vida cotidiana das pessoas e em especial dos estudantes do Ensino Médio. Assim, esses problemas precisam de um cuidado e um estímulo especial para não serem erradicadas violentamente do nosso cotidiano ou tratadas superficialmente. Com um espírito de acolhimento das diferenças, as Olimpíadas de Filosofia organizadas pelo NESEF convidam os estudantes para o *exercício de investigação solidária* num clima que

pretende ser, não de competição, mas de colaboração e de estímulo para o pensamento. A proposta é que, por meio das Olimpíadas de Filosofia do Ensino Médio, problemas filosóficos sejam investigados por meio do estudo, da interlocução, interação e participação dos colaboradores. Tendo como foco o trabalho pedagógico com a filosofia no Ensino Médio, a proposta pedagógica das Olimpíadas constitui em uma mediação agregadora dos interesses de estudantes e professores, fortalecendo e contribuindo com o processo de ensino e aprendizagem que ocorre nas aulas de filosofia.

As Olimpíadas de Filosofia do Ensino Médio do NESEF são organizadas tendo como referência os seguintes conteúdos: Mito e Filosofia, Teoria do Conhecimento (Lógica), Ética, Filosofia Política, Filosofia da Ciência e Estética. A organização das apresentações dos trabalhos é realizada pelos conteúdos a partir dos quais são produzidos os trabalhos. Os trabalhos apresentados têm como fundamento a análise filosófica dos textos de filosofia em correspondência com os problemas sociais contemporâneos escolhidos pelos estudantes. Para orientar a produção dos trabalhos sugere-se um conjunto de obras clássicas de filosofia, dentre as quais os estudantes, mediados pela ação docente, selecionam aquela que julgam adequada a produção.

Ao fazer uso do texto de filosofia como mediação para investigação de problemas os estudantes desenvolvem o conteúdo do trabalho, mantendo a coerência entre o texto estudo e o tema central das Olimpíadas, investigando problemas e conceitos filosóficos a fim demonstrar o entendimento do problema investigado por meio da socialização do trabalho produzido, explicitando as metodologias utilizadas no desenvolvimento do trabalho a fim de demonstrar objetividade na utilização de diversas tecnologias da informação e comunicação para desenvolver relação do tema com a realidade social.

Os trabalhos realizados nas Olimpíadas *socializam a experiência de investigação filosófica* por meio do uso das novas tecnologias da informação e da comunicação, em especial da educomunicação como forma de socialização das produções. Soares (1999) entende por educomunicação toda ação comunicativa no espaço educativo, realizada com o objetivo de produzir e desenvolver ecossistemas comunicativos, fazendo uso de novas tecnologias como a produção de vídeo, rádio, ou jornal escolar. Compreende-se que ao utilizar mídias como ferramentas de comunicação da experiência filosófica, os sujeitos estão dialogando com outros campos do conhecimento e utilizando uma linguagem na qual eles (sujeitos) são natos. Por meio da educomunicação os estudantes problematizam filosoficamente a vida cotidiana, leem textos filosóficos e não filosóficos, dialogam com outras áreas do conhecimento e socializam suas experiências com os demais participantes das olimpíadas levando ao diálogo filosófico investigativo.

Compreendemos que as olimpíadas de filosofia não são apenas um momento de encontro para realização de um evento isolado, mas sim um processo de investigação e socialização das experiências filosóficas de cada grupo de participantes capazes de provocar o debate coletivo, a investigação de conceitos e problemas filosóficos.

Além da produção de uma peça de educomunicação (vídeo, rádio, jornal) os trabalhos enviados para a socialização na etapa final das Olimpíadas de Filosofia do NESEF, devem ser acompanhados de um pôster científico no qual é apresentado o tema, problema de pesquisa, metodologia, textos e conceitos filosóficos investigados, modalidade de apresentação e referências.

Durante o evento os trabalhos são organizados por salas de acordo com o conteúdo e temática desenvolvida, a fim de que em cada uma das diferentes salas os participantes apresentem e participem do diálogo sobre os trabalhos que tenham temáticas próximas ao mesmo campo de investigação.

Conclusão

A título de conclusão, procuramos responder a seguinte questão: que significados têm, para o jovem do Ensino Médio, participar das Olimpíadas de Filosofia do NESEF? Para responder a esta pergunta nos apoiamos nos trabalhos apresentados pelos estudantes nas diferentes edições das olimpíadas.

Ao analisar os materiais produzidos pelos estudantes evidenciamos que o significado da participação nas olimpíadas de filosofia para os jovens do Ensino Médio está imbricado com a atitude do jovem diante dos problemas da vida cotidiana na qual está inserido por meio de sua de sua experiência social.

Para auxiliar na compreensão da extensão e do significado da problemática, e analisando os materiais empíricos produzidos e apresentados pelos estudantes nas diferentes edições das olimpíadas, perguntamos: qual o papel da mediação docente, dos problemas e conceitos filosóficos para os sujeitos participantes das olimpíadas? Para análise do problema enunciado dividimos o processo de mediação praxiológica para a realização dos trabalhos olímpicos em três grandes momentos.

No *primeiro momento*, o trabalho de mediação docente evidencia-se com a problematização filosófica da vida cotidiana, por meio de diferentes recursos, como vídeos e outros materiais selecionados criteriosamente para esse fim, instigando os estudantes a identificarem e analisarem problemas filosóficos, por meio da linguagem oral e escrita - como forma de exercitar a argumentação, a crítica, o debate e a contradição, fazendo com que eles percebam os limites de suas formulações, ideias, juízos, entre outros.

No *segundo momento*, concomitantemente a problematização inicial, o docente propõe aos estudantes a leitura dos textos clássicos da tradição filosófica, fazendo uso de metodologias e recursos adequados ao estudo dos textos nesse nível de ensino. Esse processo tem como objetivo buscar referências conceituais e filosóficas para a compreensão do problema investigado. Os resultados dessas investigações são socializados nas diferentes etapas das olimpíadas, por meio dos trabalhos de educomunicação, fazendo uso da linguagem oral, escrita e midiática, mobilizando as discussões da experiência filosófica vivenciada pelos

estudantes. Eles compreendem que estudar filosofia exige método, evidenciam que, além do conteúdo investigado, apropriaram-se de um certo modo de pensar e discutir questões com as quais não estavam habituados no cotidiano escolar. É importante destacar que não se trata de um trabalho espontaneísta, pois há a constante mediação docente, que planeja, coordena, orienta e reorienta o processo de pesquisa e discussões no laboratório de investigação filosófica.

No *terceiro momento* quando são socializados em cada uma das etapas de apresentação os trabalhos produzidos pelos estudantes. Nesse momento eles expõem ao público a compreensão que desenvolveram no processo de investigação e os trabalhos podem ser avaliados, como por exemplo, a apropriação dos conceitos trabalhados e a análise do problema investigado alguma situação da vida cotidiana articulada aos conceitos filosóficos investigados.

As produções socializadas nas diferentes edições das olimpíadas evidenciam que os estudantes se apropriam dos conceitos presentes nos textos filosóficos estudados e os utilizaram para produzir suas próprias análises dos problemas de forma crítica e contextualizada com sua vida cotidiana e da sociedade realizando a experiência do filosofar.

Submetido em abril de 2015.

Aprovado para publicação em junho de 2015.

REFERÊNCIAS

ALVES, P. H. **Gênese teórica e prática da educomunicação.** Santos: Intercom, 2007.
(não foi mencionado no texto)

FORQUIN, Jean-Claude. **Escola e Cultura:** as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

HELLER, Agnes. **O Cotidiano e a História.** Trad. Carlos Nelson Coutinho. e Leandro Konder. 7^a ed. São Paulo: Paz e Terra. 2004.

_____. **Sociología de la vida cotidiana.** Barcelona: Ediciones Península. 2002.

_____. **A Filosofia Radical.** Trad. Carlos Nelson Coutinho. São Paulo: Brasiliense, 1983.

HORN, Geraldo Balduíno. **Ensinar Filosofia:** pressupostos teóricos e metodológicos. Ijuí. Editora Unijuí. 2009.

_____. **Do Ensino da Filosofia a Filosofia do Ensino:** contraposições entre Kant e Hegel. In: 26ª Reunião Anual da ANPED, 2003, Poços de Caldas. 26ª Reunião Anual da ANPED, 2003.

_____. **Por uma mediação praxiológica do saber filosófico no Ensino Médio:** análise e proposição a partir da experiência paranaense. São Paulo: FEUSP, 2002. Tese de doutorado.

MEIRIEU, Philippe. **Aprender...sim, mas como?** Trad. Vanise Pereira Dresch. 7ª edição. Porto Alegre: Artmed. 1998.

MENDES, Ademir Aparecido Pinhelli. **Atitude filosófica do jovem no cotidiano escolar do Ensino Médio:** um estudo sobre a recepção do conteúdo de Filosofia Política. Curitiba: UFPR, 2014. Tese de doutorado.

ROCKWELL, Elsie. **De huellas, bardas e veredas:** uma história cotidiana em la escuela. In: ROCKWELL, Elsie (coord). La escuela cotidiana. Cidade do México: Fondo de Cultura Económica, 1997.

SÁNCHEZ VASQUEZ, Adolpho. **Filosofia da Práxis.** Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1968.