

Como a Arte pode nos levar ao pensar filosófico

How art can lead us to philosophical thinking

Ana Paula Silveira Camargo 

Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria – RS, Brasil.
anapaulscamargo82@gmail.com

Recebido em 24 de outubro de 2025

Aprovado em 28 de abril de 2026

Publicado em 12 de dezembro de 2025

RESUMO

Esse artigo visa investigar o uso da Arte como ferramenta pedagógica no ensino de Filosofia, propondo uma aula mais interessante e conectada à realidade dos alunos. Sobre a disciplina de Filosofia no Ensino Médio, a Base Nacional Comum Curricular orienta os docentes para o objetivo de desenvolver habilidades críticas, e por essa razão o ensino aprendizagem não deve se deter a simples transmissão de conhecimento. O artigo discute o contraste entre metodologias tradicionais e ativas, e sustenta que as últimas são mais adequadas para o ensino focado no desenvolvimento de competências. A proposta explorada é que a aula deve partir de um momento de sensibilização dos estudantes, oferecendo um ambiente dinâmico de aprendizado e que possa ser uma oficina de ideias. A referência para o desenvolvimento deste trabalho, é a metodologia desenvolvida pelo professor Sílvio Gallo, composta por quatro etapas: sensibilização, problematização, investigação e conceituação. O artigo explora um modo de implementar a etapa de sensibilização a partir de obras artísticas. Essa abordagem permite que a aula se desenvolva como um verdadeiro laboratório filosófico, criando um laço significativo entre os alunos, professor e os temas. O ensino tradicional que rege as aulas de muitas escolas que atendem ao Ensino Médio, é posto em xeque diante da importância da participação ativa dos alunos na construção do saber. Exemplos práticos são apresentados para ilustrar como integrar a Arte nas aulas de Filosofia através de uma metodologia ativa.

Palavras-chave: Ensino de Filosofia; Arte; Sensibilização; Ensino Ativo; Competências.

ABSTRACT

This article aims to investigate the use of Art as an educational tool in Philosophy teaching, proposing a more engaging lesson connected to students' reality. Regarding Philosophy in High School, the National Common Curricular Base guides teachers to develop critical skills, and for this reason, teaching and learning should not be limited to mere knowledge transmission. The article discusses the contrast between traditional and active methodologies and argues that the latter are more suitable for fostering skill development. The proposed approach is that lessons should begin with a moment of student sensibilization, offering a dynamic learning environment that can serve as a workshop of ideas. The development of this work is based on the methodology created by Professor Sílvio Gallo, which consists of four stages: sensibilization, problematization, investigation, and conceptualization. The article explores a way to implement the sensibilization stage through artistic works. This approach allows the class to evolve into a true philosophical

laboratory, creating a meaningful connection among students, teachers, and the themes. The traditional teaching methods prevalent in many High School classrooms are challenged by the importance of active student participation in knowledge construction. Practical examples are presented to illustrate how to integrate Art into Philosophy classes using an active methodology.

Keywords: Philosophy Education; Art; Sensitization; Active Teaching; Competencies.

1. Introdução

O presente trabalho tem o objetivo principal de investigar como a arte pode ser utilizada como uma ferramenta no ensino de Filosofia. O artigo apresenta uma estratégia que torna a aula um ambiente dinâmico, ativo e relacionado à realidade dos estudantes. Visto que em relação à disciplina, a BNCC prevê o desenvolvimento de habilidades fundamentais para a formação de cidadãos críticos e mais conscientes, se faz necessário o envolvimento dos alunos para que esse processo de aprendizagem realmente transcenda a mera transmissão de informações.

Para alcançar esse objetivo, com vistas a delimitar o uso da arte como ferramenta de ensino de filosofia, ao longo do texto, será discutido o contraste entre metodologias tradicionais de ensino e metodologias ativas. Com ênfase, em uma abordagem metodológica que empregue a arte a fim de sensibilizar os alunos. Para ilustrar essa proposta, apresento exemplos concretos de como esses diferentes campos de estudo, potencializam o encontro entre aluno e conhecimento.

Dados os objetivos centrais do ensino filosofia são o desenvolvimento de capacidades, argumento que é preferível uma metodologia ativa. Utilizarei como modelo a metodologia ativa proposta por Sílvio Gallo. Essa proposta tem quatro partes: sensibilização, problematização, investigação e conceituação.

Na etapa de sensibilização, defendo a ideia de que a arte pode ser utilizada como uma ferramenta capaz de criar um elo significativo entre os estudantes e o tema que se pretende analisar. A adoção de obras artísticas pode facilitar o processo de ensino aprendizagem, transformando a aula de Filosofia

em um laboratório aberto a novas descobertas.

Na seção 2, vou discutir a tese de que o objetivo do ensino de filosofia deve ser o desenvolvimento de certas competências e que alcançar esse objetivo exige a aplicação de uma metodologia ativa. Na seção 3, falarei a respeito da metodologia ativa, a qual prevê a participação constante do aluno, em contraposição à metodologia tradicional que ainda perdura como prática de ensino em muitas escolas. Na seção 4, apresento a proposta metodológica de Sílvio Gallo e dois exemplos de como obras de arte podem ser utilizadas com um instrumento na etapa de sensibilização do método proposto por Gallo, facilitando o emprego de uma metodologia ativa nas aulas de Filosofia no ensino médio.

2. Ensino de Filosofia e Competências Transversais

A Filosofia é reconhecida pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), como uma disciplina dinâmica e interdisciplinar, capaz de desenvolver inúmeras competências que ultrapassam sua área de estudos. Tanto a autonomia intelectual quanto o despertar do pensamento crítico, exemplificam essas habilidades. A disciplina de Filosofia interliga as ciências e os temas transversais, visando à formação integral do aluno, ou seja, em todos os seus aspectos físico, emocional, social, cultural, ético e, não apenas ao cognitivo.

Entretanto, é necessário que a disciplina não se resuma apenas a conquista da autonomia intelectual e o pensamento crítico, pois a filosofia traz inúmeras possibilidades dentro do ambiente escolar e fora dele. Sendo essa uma questão relevante para a atuação do docente, é preciso compreender o ensino de filosofia e além disso, pensar sobre o que se pretende com essa disciplina no currículo.

Sobre o objetivo da Filosofia, encontramos na BNCC (2006, p.29) a seguinte argumentação:

O objetivo da disciplina Filosofia não é apenas propiciar ao aluno um mero enriquecimento intelectual. Ela é parte de uma proposta de ensino que pretende desenvolver no aluno a capacidade para responder, lançando mão dos conhecimentos adquiridos, as questões advindas das mais variadas situações. Essa capacidade de resposta deve ultrapassar a mera repetição de informações adquiridas, mas, ao mesmo tempo, apoiar-se em conhecimentos prévios. Por exemplo, caberia não apenas compreender ciências, letras e artes, mas, de modo mais preciso, seu significado, além de desenvolver competências comunicativas intimamente associadas à argumentação. Ademais, sendo a formação geral o objetivo e a condição anterior até mesmo ao ensino profissionalizante, o ensino médio deve tornar-se a etapa final de uma educação de caráter geral, na qual antes se desenvolvem competências do que se memorizam conteúdos.

A Filosofia como disciplina, procura desenvolver no aluno tanto a capacidade de argumentação, que enriquece a maneira como esse se expressa, quanto às competências cívicas, que são indispensáveis para a vida em sociedade. Geralmente, contudo, a ênfase no ensino de Filosofia está em competências intelectuais (como o pensamento crítico, argumentação, reconhecimento e formulação de problemas). A filosofia contribui de maneira significativa para o desenvolvimento dessas competências intelectuais que são igualmente valorizadas em outras áreas do conhecimento como ciências, linguagens, matemática e ciências humanas.

Da mesma forma, cada disciplina aprimora suas competências específicas ao longo do Ensino Médio. Dessa forma, ocorre um entrelaçamento de conhecimentos que permite ao estudante, entender o quão abrangente é o campo filosófico.

Se um objetivo central do ensino de Filosofia no ensino médio é contribuir para o desenvolvimento de competências que são igualmente valorizadas em outras áreas do conhecimento como ciências, linguagens, matemática e ciências humanas, como o ensino de Filosofia pode contribuir para esse objetivo?

A mera transmissão de conteúdos sobre Filosofia ou sua história certamente não pode contribuir para o desenvolvimento dessas competências.

A Filosofia contribui para o desenvolvimento de competências que são igualmente valorizadas em outras áreas do conhecimento principalmente quando utiliza uma metodologia ativa, que ajuda os alunos a construir ou reconstruir suas próprias conclusões, o que também é uma maneira de conhecer as particularidades de cada um e o perfil do grupo. Desse processo, emergem indagações existenciais que permeiam milênios e instigam repetidas discussões acerca da humanidade. Nesse cenário, um exemplo é o fato das ciências humanas recorrerem aos princípios filosóficos para decifrar questões sociais, históricas e éticas.

Por exemplo, ela contribui com as ciências e as linguagens, quando ao ensinar para o aluno a análise de argumentos, falácias e ao enfatizar tanto clareza quanto coerência na expressão de ideias, pois nesses campos do saber, é primordial analisar informações, escritos e contextos. Outro exemplo, é que a Filosofia auxilia na resolução de problemas e essa é uma habilidade que também beneficia as disciplinas que apresentam desafios e necessitam novas alternativas, como Biologia, Física e Química. Artes é uma disciplina que trabalha com a criatividade e o questionamento filosófico ao explorar novas concepções e perspectivas, aprimora essa competência que enriquece os estudos artísticos.

Segundo Costa (2003, p.79), tem sido dada uma especial atenção à questão da transversalidade dos saberes, sem que seja sempre claro em que medida esta questão tem incidência no ensino e na avaliação em Filosofia.

A Filosofia requer certas habilidades, como a competência linguística, capacidade de compreender e utilizar a linguagem de forma concisa, uma vez que muitas das discussões filosóficas são fundamentadas na análise minuciosa de textos e na articulação de argumentos.

Portanto é visto que, a disciplina de filosofia pode desenvolver essas competências antes mesmo de se aprofundar nos conceitos filosóficos mais complexos (COSTA, 2003, p.79).

Quando a Filosofia se abre para as possibilidades de análise e

questionamento, ela promove a prática eficaz da argumentação, além disso, organiza o raciocínio de maneira lógica, o que configura a atitude filosófica. Os benefícios dessas habilidades, cultivadas pela Filosofia, quando aplicadas em outras áreas do conhecimento, é o que Costa chama de competências transversais (Costa, 2003, p. 79) e ilustra a relevância dessa disciplina.

O fato de contribuir para o desenvolvimento de competências valiosas em diversos contextos, não dispensa a necessidade de identificarmos essas habilidades e compreendermos suas interconexões. Um exemplo simples disso é a utilização da lógica na resolução de problemas matemáticos, evidenciando a relevância da Filosofia para além do seu próprio campo. Segundo Costa, fica uma questão a ser pensada:

“[...] é a Filosofia que requer, para o seu exercício rigoroso, determinadas competências transversais ou se é ela que desenvolve determinado tipo de aptidões que, ao serem exercidas noutras disciplinas ou noutras circunstâncias da vida do estudante, denotam a transversalidade da atividade filosófica.” (2003, p.79)

Sob a perspectiva de uma instituição de ensino que enfatiza a aquisição de um conhecimento transformador (Young, 2007), o que a Filosofia pode proporcionar de mais notável está no desenvolvimento das competências transversais. Sabemos que as aulas expositivas, nas quais os alunos assumem uma atitude passiva (abordagem bancária da educação, segundo Paulo Freire), em nada contribuem para a formação de algumas habilidades e competências.

Paulo Freire (1987), em “Pedagogia do Oprimido”, explica sua ideia de concepção bancária. Nessa abordagem, a educação além de ser instrumento da opressão, ela se caracteriza pela repetição e memorização sem significado algum para o educando, ou seja, ela “é o ato de depositar, de transferir, de transmitir valores e conhecimentos, não se verifica nem pode verificar-se esta superação.” (FREIRE, 1987, p.34). A educação bancária é representação de uma sociedade que exerce opressão e controle, com a finalidade de impedir a liberdade de pensamento. Dinâmica que molda os oprimidos, tornando negativo o ato de pensar de forma autêntica.

A partir de um olhar ativo do ensino, sabemos que o conhecimento é fruto do novo, da renovação e da busca incessante da humanidade por decifrar a si mesma e ao mundo. Assim, a consciência crítica emancipa os alunos e os torna potenciais agentes de transformação. Visto que uma educação genuína e significativa, se constrói por meio do diálogo entre educador e educando, onde o conhecimento não é simplesmente transmitido, mas sim, é um processo libertador.

Além disso, se essa abordagem distancia os alunos do conhecimento e do processo de aprendizagem, a solução é adotar uma prática educacional que valorize o diálogo e o pensamento crítico. Para isso, é essencial que o educador confie na capacidade criativa do estudante, fortalecendo assim a conexão e a parceria nessa jornada de aprendizado. No entanto, isso exige uma dose de humildade, já que tanto educador quanto estudante tornam-se protagonistas, avançando juntos, de forma colaborativa, em direção ao desenvolvimento. Por essa razão, pensar só faz sentido, “se tem sua fonte geradora na ação sobre o mundo, o qual mediatiza as consciências em comunicação.” (FREIRE, 1987, p.37).

A valorização das competências transversais, não pode desconsiderar a parte essencialmente filosófica da aula. Conforme observa Costa, essas competências transversais são aperfeiçoadas através da análise de casos específicos de argumentação, que são intrinsecamente filosóficos (ou seja, da parte não-transversal da disciplina):

“Se o estudante sair da aula de Filosofia sabendo discutir os problemas, teorias e argumentos filosóficos, saberá aplicar essa proficiência para discutir quaisquer outros problemas, teorias e argumentos – quer do domínio de outras disciplinas, quer do domínio da vida profissional, cotidiana ou pública.” (Costa, 2003, p.10).

Considerando a afirmação de Costa (2003) sobre as aulas de Filosofia, podemos metaforicamente pensar na disciplina, como um caminho para o

desenvolvimento de habilidades de extrema importância tanto para a vida quanto para a participação democrática. Portanto, a Filosofia enquanto disciplina, porta um tipo de conhecimento que se revela essencial para o olhar crítico e que muitas vezes, é inacessível fora do contexto escolar.

O objetivo mais importante no ensino de Filosofia é desenvolver competências e não transferir conhecimento. Por isso, é necessário pensar em quais estratégias utilizar para o encontro dos alunos com os temas filosóficos, sempre tendo em vista, o pensar de forma crítica e autônoma. Para ajudar nesse processo, os diálogos, os debates e a aplicação prática das ideias discutidas, são exemplos de estratégias eficazes e que podem fazer parte da rotina.

Então, a metodologia ativa para o ensino de Filosofia proposta pelo Prof. Gallo, em seu livro Metodologia do ensino de filosofia (2012), torna-se a mais adequada para um ensino de Filosofia, porque considera individualidades do aluno, ao mesmo tempo que o incentiva a participar ativamente do processo de aprendizado. Por integrar teoria e prática, a abordagem facilita a compreensão dos conceitos em contextos reais. Um outro aspecto a considerar, é que o aluno consegue identificar sua própria evolução, através da comunicação, do trabalho em equipe e da resolução de problemas.

Na próxima seção discuto a distinção entre metodologias tradicionais e ativas. E na seção 4 apresento a proposta de Gallo para uma metodologia ativa no ensino de filosofia.

3. Metodologia tradicional ou ativa

É desnecessário viajarmos no tempo, para vermos um modelo de sistema educacional, por muitos considerado antiquado, mas que atravessa as décadas e ainda perdura em inúmeras instituições de ensino: a abordagem tradicional.

Entre seus aspectos marcantes, está o docente como centro do processo, aquele que é o possuidor de conhecimento, enquanto aos alunos, é permitido ouvir e memorizar. Nessa dinâmica, o objetivo é transmitir informações, o que,

de certa forma, limita a participação dos estudantes e nela não há oportunidade para interações criativas e reflexões mais profundas. Em oposição a essa abordagem do ensino, se desenvolveram uma série de abordagens críticas da educação.

De acordo com Kelin Valeirão (2014), Karl Marx, filósofo do materialismo histórico, conciliou o estudo das ciências humanas com ideais revolucionários e identificou nas fábricas do sistema capitalista, instruções valiosas que poderiam transformar o ensino. Como resultado, seu pensamento influenciou algumas Tendências Pedagógicas, entre elas as Progressistas, que surgiram no Brasil a partir de movimentos engajados nessa transformação social.

Segundo Libâneo (2006, p. 32), a libertadora, a libertária e a crítico-social dos conteúdos são “[...] tendências que, partindo de uma análise crítica das realidades sociais, sustentam implicitamente as finalidades sociopolíticas da educação”. A educação configura-se como processo tanto individual quanto coletivo, que parte da realidade do aluno, visando a reestruturação da sociedade através das suas relações e ações políticas. Quanto ao comprometimento dos docentes, Freire ainda destaca que os indivíduos não são seres vazios e “(...) se pretendemos a libertação dos homens não podemos aliená-los ou mantê-los alienados.” (FREIRE, 1987).

Evidentemente, quando se discute liberdade, não há como deixar de pensar no problema das ideologias dominantes e suas interferências nas questões educacionais. Paulo Freire diz, “A libertação autêntica, que é a humanização em processo, não é uma coisa que se deposita nos homens. (...) É práxis, que implica a ação e a reflexão dos homens sobre o mundo para transformá-lo (...)”. (FREIRE, 1987).

A pedagogia Libertadora direciona seu olhar para o desenvolvimento integral do educando, utilizando metodologias ativas e práticas inclusivas. E nesse sentido, Freire argumenta que a educação deve ser um ato de liberdade, onde o aprendizado surge do diálogo e da troca entre educadores e educandos,

promovendo a conscientização e a transformação social (FREIRE, 1987).

O abismo entre aluno e conhecimento, existe porque a prática pedagógica tradicional é um método controlador de ensino, que não favorece a livre participação do estudante e torna em especial a Filosofia, uma disciplina desconexa da realidade dos estudantes. Daí o destaque para a experiência filosófica no processo de aprendizagem, principalmente pela pluralidade de pensamentos, opiniões e as diferentes visões de mundo que influenciam o desenvolvimento individual dos estudantes. Sobre a importância da experiência filosófica em sala de aula, podemos pensar:

“Nas aulas de filosofia, cada aluno e todos os alunos precisam fazer a experiência de lidar com a filosofia. É por isso que essa aula deve ser como um laboratório, lugar de experimentação, ou como disse antes, uma oficina, lugar de atividades práticas.” (Gallo, 2012, p.93)

Essa concepção de ensino envolve atribuir ao estudante um papel ativo na construção conjunta do conhecimento. Uma metodologia ativa convida os estudantes a realizar um estudo mais inovador, incentivando a expressão pessoal de cada um. Daí a importância de uma sala de aula propícia ao ensino da filosofia, que considera os jovens como agentes de transformação social, cidadãos cujas perspectivas e vivências, dentro ou fora do ambiente escolar, são extremamente valiosas. Assim, se disponibiliza recursos para que o aluno crie um certo vínculo com os temas filosóficos, questões que são presentes e relevantes na vida cotidiana.

Conforme Gallo (2012, p.93), é mais do que necessário romper com a visão tradicional de aula já tão criticada, mas dificilmente abandonada -, de um espaço de transmissão de conhecimentos. O diálogo entre professor e aluno, estabelece um processo colaborativo que incentiva a participação ativa e o esforço coletivo. O ensino de filosofia deve então, promover interações e reflexões críticas, condições para uma vivência filosófica que atenda às necessidades contemporâneas da educação, sendo que o foco não está na entrega de conteúdo, mas sim, na autonomia dos alunos em sua jornada de

aprendizagem.

Enquanto a metodologia tradicional destaca o professor como o portador do conhecimento, a metodologia ativa abre espaço para que os alunos explorem novos caminhos, façam descobertas e além disso, desenvolvam suas habilidades de criação e entendimento.

4. A proposta de Sílvio Gallo para uma metodologia ativa

Desde o surgimento da filosofia como disciplina do ensino médio, muito se discute, sobre os seus objetivos, conteúdos e métodos. Entre inúmeros desafios está o caminho metodológico, o qual será um guia constante na prática docente. A partir da sua experiência, Sílvio Gallo (2012), nos apresenta uma aula de filosofia no formato de oficina composta por quatro etapas: sensibilização, problematização, investigação e, por fim, a conceituação.

O primeiro momento da oficina é a sensibilização, e tem como objetivo, aproximar o aluno do tema, convidar os educandos, para que se abram a novas ideias e experiências. A partir disso, os educandos terão ampliado suas visões de mundo, porque o exercício sensorial permite uma aprendizagem mais significativa. É o momento em que se apresenta o tema de forma prática, algo que desperte no aluno um elo com o assunto. Nas palavras de Gallo:

“Tomar o aprendizado da filosofia regressivamente, partindo dos conceitos para poder compreender os problemas que os suscitaram, é algo que mobiliza, no aprendiz de filosofia, a experimentação dos problemas como experiência sensível. Quando isso efetivamente ocorre, está aberto o caminho para o pensamento próprio, instigado pela experiência do problema.” (Gallo, 2012, p.84)

Uma apresentação de dança, por exemplo, pode questionar nossas ideias sobre diferentes culturas e grupos étnicos, permitindo uma experiência repleta de significados. A conexão entre aluno e temática, além de acontecer de forma lúdica, se torna mais interessante pela forma que cada um pode interpretar.

Nesse intercâmbio de conhecimentos, as ideias antes excessivamente abstratas, tornam-se mais concretas e compreensíveis.

A problematização é o segundo momento e compreende uma série de questionamentos sobre o tema a fim de transformá-lo em problema. Observando os vários aspectos do tema, encontramos interpretações que se distinguem, entretanto, de alguma forma, se completam. O momento é para a fala e a escuta, a discussão e a construção conjunta desse problema. Esse exercício facilita perceber as muitas impressões que podem coexistir, acerca de um objeto e nesse processo, surgem novos desafios.

Na sequência, o próximo momento é a investigação. O objetivo é encontrar ferramentas para a solução do problema definido na etapa anterior e sob essa perspectiva, o dossiê da história da filosofia é como um guia orientador. Esse exercício reflexivo, esse pensar filosófico, busca novos conhecimentos e ao mesmo tempo, questiona as ideias acerca dos temas em outros contextos históricos. Entretanto, é importante lembrarmos que nesse contexto, os conteúdos não representam o centro do processo, servem apenas de referência e também nos mostram, que determinadas interrogações são atemporais e acompanham a humanidade desde sua existência.

O último momento da nossa oficina é a conceituação e configura-se como a hora de criar novos conceitos ou recriá-los. Essa etapa consolida a relação entre o que encontramos nos escritos da história da filosofia durante o processo de investigação e o problema em questão. Podemos dizer, que ao transpor as concepções de outras épocas adaptadas ou mesmo, criar uma ideia que seja capaz de solucionar o nosso problema, estamos de fato vivenciando a filosofia.

No que se segue, ilustramos a metodologia de Sílvio Gallo, através de dois exemplos onde se utiliza a arte como ferramenta na etapa de sensibilização. No primeiro exemplo, temos um relato de aula, do Professor Matheus Penafiel, Licenciado em Filosofia pela UFRGS e especialista em Ensino de Filosofia pela UFPel. No segundo exemplo, proponho uma Oficina de Filosofia, cujo tema é

Felicidade.

4.1 Exemplo 1 – Análise da aula de Matheus Penafiel

O relato de aula do professor Matheus Penafiel que será exposto a seguir, é um bom exemplo de como trabalhar com a arte para sensibilizar os alunos e assim, adentrar no campo filosófico. Conforme o relato (Penafiel, 2017), ele optou por utilizar um trecho de “Grande Sertão: Veredas” como disparador para uma aula de Filosofia para o ensino médio. No trecho escolhido, o personagem Riobaldo narra um episódio de sua relação com Diadorim. A aula iniciou com a leitura do trecho e em seguida o professor buscou conduzir uma discussão com a turma por meio da proposição de questões sobre o texto.

Após concluir a leitura, ele perguntou à turma o que achavam do texto, revelando que os alunos pareciam “acanhados”, pois não se manifestaram diante das suas indagações. Em suas palavras, o professor relata:

“Insisti perguntando que impressões a leitura teria lhes deixado, então uma aluna disse que se emocionou com ela. Perguntei se mais alguém havia se emocionado, só alguns poucos se manifestaram. Então perguntei por que haviam se emocionado, mas as poucas manifestações foram quase silenciosas, tamanha era a timidez. Questionei sobre o que, afinal, tratava o texto, e um aluno disse categoricamente que era sobre amizade. Perguntando ao restante da turma se concordavam, não obtive resposta. Sugeri que lêssemos novamente o texto para melhorar nossas compreensões a seu respeito.” (PENAFIEL, 2017, p.1).

Ao escolher uma obra literária sem anunciar o tema da aula, ele adotou uma estratégia eficaz que tende a despertar a curiosidade e o envolvimento emocional dos alunos. Essa abordagem “despretensiosa” iniciou um processo de sensibilização, evidenciado pela reação emocionada de uma aluna, que serve como um sinal da efetividade desse método – a literatura, por sua essência, vai além da lógica e toca o coração. Esse vínculo estabelecido prepara os alunos

para os próximos momentos, onde eles poderão resgatar suas próprias vivências, impressões e sentimentos relacionados ao texto.

Após a releitura, surgiram novas ideias e manifestações. Mas em sua maioria, os alunos pensaram que poderia se tratar de uma amizade muito forte ou então de um romance. Neste momento, ele fez uma expressão de surpresa e questionou por que pensavam assim. Os estudantes explicaram que o final do texto sugeria essa interpretação, então o quadro foi organizado em duas colunas: uma com a palavra amizade e a outra com a palavra amor. Ele indagou se os demais alunos concordavam, e um grupo de meninas afirmou que não, apontando o ciúme de Reinaldo como o principal ponto de desavença. Elas sugeriram que o ciúme era uma característica do amor, mas ao compartilhar essa visão com os outros, houve uma discordância, pois defenderam que o ciúme também pode estar presente na amizade. Por essa razão, Penafiel classificou o ciúme como uma característica comum a ambos os sentimentos.

Penafiel conduz a discussão em torno dos conceitos de “amizade” e “amor”, termos que muitas vezes, são confundidos ou encarados como sinônimos. A divergência acerca do ciúme e da submissão em ambos os tipos de relacionamento deu início a uma reflexão crítica. Segundo seu relato, as opiniões em contraposição, afloraram novas interpretações e uma dinâmica assim, exemplifica também, o incentivo do professor à participação ativa dos alunos no meio filosófico. Termos como “idolatria”, ao serem identificados, questionam sobre as manifestações de afeto e até que ponto a submissão é um aspecto intrínseco à amizade ou ao amor.

A investigação começou com a análise das definições sugeridas pelos próprios alunos. O professor, ao fomentar a discussão sobre a “amizade colorida” e a relação com o significado de “ficar” assim como, o ciúmes e a ausência de sentimentos nas relações “sem compromisso”, comprova a complexidade das emoções humanas. A frase “a linha entre o amor e a amizade era muito tênue” (PENAFIEL, 2017, p.2) revela a ligação entre esses afetos, o quanto é fácil se

perder entre definições e sugere os caminhos filosóficos para desmistificar nossas concepções equivocadas. Penafiel, sugeriu que olhassem para o quadro, fizessem uma pausa investigativa:

“(...) a coluna do amor e da amizade estavam idênticas, e ambos conceitos não pareciam possuir diferenças. É quando assim observamos a identidade que nos sugerem a distinção: no amor há um sentimento carnal, me disseram.” (PENAFIEL, 2017, pág. 2)

A função do professor é essencial, pois ele atua como facilitador do diálogo, a conversa entre diferentes opiniões, promovendo um ambiente onde os alunos podem explorar e desafiar suas próprias percepções. A observação do quadro, trouxe à tona a necessidade de encontrarem uma característica própria do amor, segundo eles, o sentimento carnal.

Os tesouros garimpados nessa aula, ao que indica o relato, viriam mais tarde ao encontro das que são apresentadas em “O Banquete” de Platão, o que demonstra que a aula de Filosofia é um processo construtivo, constante de questionamento e revisão. Por isso, para o estudo filosófico entender a pluralidade de perspectivas que coexistem sobre um determinado tema é tão importante. Para finalizar, o relato de aula, exemplifica como conceitos abstratos tornam-se perceptíveis por meio da experiência compartilhada.

Tabela 1: Ideias dos alunos durante a aula de Matheus Penafiel.

| AMIZADE | AMOR | AMIZADE COLORIDA | FICAR |
|---------------------|---------------------|-------------------|----------------|
| Ciúme | Ciúme | Ciúme | Rotativo |
| Idolatria | Idolatria | Rotativo | Contatinho |
| Submissão | Submissão | Contatinho | Sem sentimento |
| Sentimento de posse | Sentimento de posse | Sentimento carnal | |
| | Sentimento carnal | Sem cobrança | |

Fonte: Penafiel, 2017.

4.2 Exemplo 2 – Oficina de Filosofia: felicidade

A dança, pode ser utilizada para explorar uma variedade de temas, então vamos considerar a felicidade como tema central de uma oficina. O educador pode organizar os alunos em círculo na sala de aula ou realizar a atividade ao ar livre, criando um ambiente acolhedor que incentive a participação de todos.

Ao transformar o conceito de felicidade em um problema filosófico, podemos integrar a prática da dança circular como um elemento a fim de sensibilizar os alunos. A ideia é estruturar uma oficina onde o tema felicidade é explorado não apenas como um conceito, mas também vivenciado através de uma vivência coletiva que aprofunde o entendimento sobre o que significa ser feliz.

Sensibilização – Nesta etapa, a dança circular é apresentada como uma modalidade de dança que fomenta a conexão, o elo entre os indivíduos de uma comunidade e a expressão do ser. É importante abordar suas origens e significados. Uma breve demonstração da dança pode ser realizada, explicando a simbologia, os passos e a importância dos movimentos sincronizados com a música. Em círculo e de mãos dadas, os alunos são guiados em uma sequência de dança simples onde se trabalha o foco, o estado de presença e a conexão entre os participantes, ressaltando a sensação de felicidade que pode emergir do movimento conjunto.

Problematização – Ao término da dança, da experiência, cabe ao docente indagar, questionar sobre a sensação que os alunos tiveram: Como vocês se sentiram durante a dança? O que a dança em grupo trouxe de diferente para nossa experiência? Como a experiência de movimentar-se em harmonia com os outros influencia nosso bem-estar?

Considerando as próprias emoções e experiências, essas perguntas, poderão iniciar a discussão sobre a importância das relações sociais na busca pela própria felicidade e a conexão entre movimento e a sensação de felicidade. Quem sabe, alguns alunos poderão dizer algo como “experimentamos uma

sensação de acolhimento, pertencimento, união e que a dança, que nos fez esquecer do mundo lá fora”.

As respostas irão refletir as experiências e sentimentos comuns em relação à dança circular e à felicidade, porém cada aluno pode ter uma perspectiva única, enriquecendo ainda mais a discussão. Alguns poderão se sentir receosos de comentar. E como vivência única, mesmo que em outro momento se repita, os resultados ainda assim serão diferentes. O próximo passo é transformar a felicidade em um tema de discussão filosófica, em um problema.

A felicidade é algo subjetivo ou objetivo?

A felicidade é mais intensa quando compartilhada?

Investigação – Aqui é o momento de buscar respostas, de pesquisar, investigar e olhar para o que já foi pensado a respeito do tema a ser discutido. Nesse exemplo, utilizaremos as ideias do filósofo Derek Parfit como referência. Então, se faz uma apresentação de diferentes visões sobre a felicidade: como a felicidade hedonista (prazer e dor) e a felicidade eudaimonista (vida virtuosa e realização pessoal). A partir da leitura e releitura de um texto com as percepções de Derek Parfit sobre o tema felicidade, realizamos uma análise minuciosa dos argumentos para compreender as distintas teorias.

Conceituação – Essa é a etapa que encerra a oficina, apresentando conceitos ou mesmo recriando eles. Com a turma dividida em pequenos grupos, propomos que os alunos relacionem as ideias filosóficas apresentadas com suas próprias vivências e com a experiência anterior da dança circular, na expectativa de responder às seguintes perguntas: A felicidade de uma pessoa está necessariamente ligada à sua identidade? A felicidade deve ser medida em termos de quantidade (mais momentos felizes) ou qualidade (momentos significativos)? É mais importante ser feliz ou fazer os outros felizes?

Cada componente do grupo, registra suas reflexões sobre como busca pela felicidade em sua vida e pensando na coletividade. Essas questões podem

gerar inúmeras respostas, dependendo das experiências e das percepções de cada um. Ao final, cada grupo terá a oportunidade de compartilhar suas conclusões e resultados, finalizando assim, a etapa de conceituação.

Esse exemplo de oficina não se limita a discutir a filosofia ou o conceito de felicidade, mas visa proporcionar uma vivência filosófica através da dança, promovendo reflexão, conexão e alegria. Nessa metodologia ativa, a interação e a experiência são essenciais para a construção do conhecimento e da consciência sobre o propósito da filosofia enquanto disciplina.

Conforme Sílvio Gallo (2012, p. 53) salienta, é fundamental desenvolver uma estrutura que leve em conta as singularidades da filosofia, visando tornar as aulas mais inovadoras e favorecer a conexão dos educandos com a complexidade dos assuntos. Sobre os motivos que justificam uma abordagem diferenciada no ensino da filosofia, ele afirma:

“O ensino de filosofia não pode ser abarcado por uma didática geral, não pode ser equacionado unicamente como uma questão pedagógica, porque há algo de específico na filosofia. Há algo que faz com que a filosofia seja filosofia e não ciência, religião ou opinião -, é esse algo que faz com que o ensino de filosofia careça também de um tratamento filosófico, de uma didática específica, para além de toda e qualquer questão estritamente pedagógica.”

É impossível negarmos a complexidade dos conteúdos filosóficos e que muitas vezes são apresentados para os alunos, a partir de uma metodologia tradicional. Daí a importância de pensarmos na forma como os jovens compreendem as questões de cunho existencial, a vida e seus anseios, partindo para uma proposta mais ativa. Talvez, em algumas instituições ainda haja espaço para a clássica estrutura educacional, porém a própria disciplina de filosofia sugere um ambiente mais libertador e capaz de desenvolver habilidades além da mera memorização.

5. Considerações finais

Neste artigo, argumentei que, dado que o objetivo do ensino de Filosofia no ensino médio é o desenvolvimento de certas competências, torna-se necessária a adoção de estratégias pedagógicas que desconstroem a ideia de uma aula limitada à mera transferência de conteúdo. Ao examinar metodologias antagônicas, fica claro, que o ensino de Filosofia deve proporcionar um ambiente propício para a prática do diálogo e o incentivo de novas descobertas. Nesse sentido, a ênfase nas metodologias ativas, particularmente na abordagem de Sívio Gallo, que destaca as fases de sensibilização, problematização, investigação e conceituação, mostra-se promissora. Esse tipo de abordagem tem potencial para envolver os estudantes na aprendizagem e, como tal, desenvolver habilidades críticas, reflexivas e argumentativas.

O artigo buscou explorar a sugestão de Gallo de mobilizar um elemento não-filosófico na etapa de sensibilização apresentada em sua metodologia. Sabemos que a arte desperta emoções e provoca reflexões sobre os mais variados assuntos. A partir disso, ela pode ser utilizada como um ponto de partida para a prática de ensino ativo em Filosofia. Nesse cenário, a arte se revela como um poderoso elemento conectivo entre alunos e questões filosóficas, consolidando um aprendizado significativo e enriquecedor. Ademais, evidencia-se a necessidade de práticas integradoras, pois a experiência educativa deve adequar-se ao contexto atual. A relação entre Arte e Filosofia, oferece um campo de inúmeros questionamentos que podem impulsionar futuras investigações, abrindo possibilidades para um ensino que realmente venha a contribuir com a formação integral dos cidadãos.

Referências

BRASIL. **Constituição Federal**. Brasília: Senado Federal, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 9 jun. 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Orientações curriculares para o ensino médio, volume 3**. Ciências humanas e suas tecnologias. Brasília, DF, 2006.

CARVALHO, Marcelo. **Ensinar filosofia: volume 2**. Organizadores: Marcelo Carvalho, Gabriele Cornelli. Cuiabá: Central de Texto, 2013.

CONTARATO, Thiago Sebastião Reis. **Temas de filosofia da educação II: a filosofia da educação nos 4 períodos históricos**. Iguatu: Quipá Editora, 2024.

COSTA, Antônio Paulo. **Renovar o ensino da filosofia**. Org. Desidério Murcho. Centro para o Ensino da Filosofia/Sociedade Portuguesa de Filosofia. Lisboa: Gradiva, 2003.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

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

GALLO, Sílvio. **Metodologia do ensino de filosofia: Uma didática para o ensino médio**. Campinas: Editora Papirus, 2020.

GALLO, Sílvio. **Pedagogia Libertária: Por uma Educação além do Capital**. Campinas: Autores Associados, 2009.

LAW, Stephen. **Os arquivos filosóficos**. Tradução Marina Appenzeller. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

MEDEIROS, Eduardo Vicentini de. **Imaginando a vida examinada**. Orgs.: Eduardo Vicentini de Medeiros; Leonardo Marques Kussler; Luiz Rohden – Pelotas: NEPFIL Online, 2020. 215p. - (Série Dissertatio Filosofia). Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/nepfil/files/2020/10/IVE1.pdf>. Acesso em: 20 de setembro de 2024.

PARFIT, Derek. **O que faz a vida de uma pessoa correr pelo melhor**. Publicado em 29 de março de 2016. Tradução de Pedro Galvão. Disponível em: <https://criticanarede.com/parfit.html>. Acesso em: 21 de janeiro de 2025.

PENAFIEL, Matheus. **Do amor a Platão – I. Relatos de aula**. Disponível em: <https://matheuspenafiel.wordpress.com/2017/04/03/do-amor-a-platao-i/>. Acesso em: 15 de janeiro de 2025.

SEVERINO, A J. **Contribuição da filosofia para a educação**. Em aberto, Brasília, ano 9, n.45 jan/mar, 1990, p. 19-25. Disponível em: <https://emaberto.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/issue/view/188>. Acesso em: 02 de fevereiro de 2025.

TECHIO, Jônadas; Flavio Williges, orgs. **Filosofia e cinema: uma antologia**. Pelotas: NEPFIL Online, 2020. 482 p. - (Série Dissertatio Filosofia). <https://repositorio.ufpel.edu.br/handle/prefix/6589>. Acesso em: 20 de setembro de 2024.

VALEIRÃO, Kelin. **Fundamentos da Educação**. Pelotas: NEPFIL online, 2014. 105 p. – (Série Dissertatio-Incipientes). Disponível em: <http://nepfil.ufpel.edu.br>. Acesso em: 10 de fevereiro de 2025.

YOUNG, Michael F. D. Para que servem as escolas? **Revista Educação & Sociedade**, Campinas, vol.28, nº 101, pág. 1287 - 1302, set/dez 2007. Disponível em: <https://www.cedes.unicamp.br/periodicos/educacao-sociedade/101-v28-setdez-2007>. Acesso em: 15 de janeiro de 2025.



This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0).