

CAMINHOS DO FILOSOFAR: UMA ANÁLISE DO PAPEL DO PIBID NA PROMOÇÃO DA FILOSOFIA NO NOVO ENSINO MÉDIO

Pedro Miguel de Oliveira Brandão ¹
Daniel Schiochett ²

RESUMO

O presente estudo tem como objetivo apresentar e discutir os caminhos possíveis para a efetivação da atividade filosófica no atual contexto do Novo Ensino Médio, expondo também o significativo papel que o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid) pode cumprir nessa jornada. Nesse sentido, através de uma investigação embasada em fontes bibliográficas, documentais e etnográficas, bem como adotando uma abordagem fenomenológico-hermenêutica, a própria filosofia é colocada à prova enquanto objeto de estudo a ser problematizado e desvelado. Afinal, não é possível se falar em ensino de filosofia sem antes tentar conhecê-la em sua essência, empreendendo esforços para abarcar esse saber que, como a tradição platônica insiste em demonstrar, deve ser entendido não como um conhecimento ultimado, mas sim enquanto um eterno caminhar, sempre a meio termo entre a ignorância e a sabedoria. A partir desse ponto, a pesquisa se propõe a desvendar as condições ideais para a realização do itinerário filosófico, assim como enumerar as etapas que as atividades do Pibid podem seguir para atender a essas demandas. Com isso, os entraves impostos pelas diretrizes curriculares nocivas do Novo Ensino Médio podem ser contornados, na medida do possível, à luz da perspectiva filosófica e educacional do pensador mais influente da filosofia Ocidental, a saber, Platão.

Palavras-chave: Filosofia, Novo Ensino Médio, Pibid.

PATHS OF PHILOSOPHIZING: AN ANALYSIS OF THE ROLE OF PIBID IN PROMOTING PHILOSOPHY IN THE NEW HIGH SCHOOL

ABSTRACT

The present study aims to present and discuss the possible paths for the realization of philosophical activity in the current context of New High School, also exposing the significant role that the Institutional Scholarship Program for Teaching Initiation (Pibid) can play in this journey. In this sense, through an investigation based on bibliographic and documentary sources, as well as adopting a phenomenological-hermeneutic approach, philosophy itself is put to the test as an object of study to be problematized and unveiled. After all, it is not possible to talk about teaching philosophy without first trying to know its essence, making efforts to embrace this knowledge that, as the Platonic tradition insists on demonstrating, must be understood not as an ultimate knowledge, but rather as an eternal walk, always in the middle ground between ignorance and wisdom. From this point, the research proposes to unveil the ideal conditions for carrying out the philosophical itinerary, as well as to list the steps that Pibid's activities can follow to meet these demands. With that, the obstacles imposed by the harmful curricular guidelines of New High School can be circumvented, as far as possible, in the light

¹ Graduando do Curso de Filosofia Licenciatura da Universidade Federal - UFMA, brandao.pedro@discente.ufma.br;

² Professor orientador: Daniel Schiochett, Doutor, UFMA, daniel.schiochett@ufma.br

of the philosophical and educational perspective of the most influential thinker of Western philosophy, namely, Plato.

Key words: Philosophy, High School, Pibid.

INTRODUÇÃO

“Há mais coisas entre o céu e a terra, Horácio, do que sonha a tua filosofia” (SHAKESPEARE, 2009, p.40), assim diz o mais influente dramaturgo do mundo, por meio da sua obra *Hamlet*. Essa frase pujante pode expressar, mediante uma interpretação tendenciosa, muito bem a visão costumeiramente relacionada a atividade filosófica, qual seja: a de um ofício frívolo digno de nefelibatas. E muito se engana quem pensa ser isso um preconceito moderno, afinal, pela voz do sofista Cálicles, Platão descreve que, já no século V a.C, filosofar era algo aceitável apenas na juventude, pois, para adultos maduros, se transfigurava em algo vergonhoso e digno de açoitamento (PLATÃO, 2019).

Todavia, ironicamente, é justamente a inutilidade da filosofia – enquanto um saber cujo fim é tão somente si mesmo - que a adorna com uma dignidade inexprimível, porém destinada a obumbração. Os filósofos gregos tinham plena ciência desse fado, e por isso não mediram esforços para provar “que a vida sem exame não é digna de ser vivida” (PLATÃO, 2020, p. 166). Infelizmente, contudo, ainda hoje o filosofar costuma vir acompanhado do gosto amargo da cicuta.

Nesse sentido, o desprestígio à atividade filosófica, de forma tácita ou evidente, a acompanha em seu próprio percurso histórico; na Hélade, ela reivindicava seu espaço entre os saberes da poesia e da sofística, séculos depois se tornou subordinada da teologia para, em seguida, viver finalmente a ascensão iluminista - sem ser capaz de prever o crepúsculo que se originaria das luzes. Por conseguinte, o avanço desmedido da técnica, do praxismo e de políticas educacionais nocivas são alguns dos males os quais, contemporaneamente, se impõe ao saber filosófico, cuja validade enquanto elemento imprescindível à formação e emancipação humana talvez nunca tenha se visto tão contestada. Dessa feita, para resguardar a sua importância para a educação - em especial a educação básica - é imperioso que o professor de filosofia encarne o ideal kantiano: não se ensina filosofia, mas sim a filosofar (KANT, 2001).

Este trabalho, portanto, surge, tal qual toda experiência filosófica, do espanto (*to thaumázein*) originado por uma simples pergunta: “é possível filosofar no ensino médio?”. E, para seguir nessa investigação, é necessário fazer jus ao método cartesiano e, assim, não

“confundir a evidência racional com a pseudotransparência da evidência empírica” (RUSS, 2010, p. 44). Nesse sentido, os objetivos do trabalho são: desvelar, a partir de uma análise reflexiva, a essência da filosofia enquanto um caminho a ser trilhado, e não um saber a ser ensinado; esclarecer quais são os critérios que caracterizam e possibilitam o itinerário filosófico, cujo cunho dialético não admite a busca por respostas dissonante à “busca por si mesmo”; e analisar as atividades do Pibid enquanto auxiliadoras do fazer filosófico dentro do contexto turbulento do Novo Ensino Médio, cujas diretrizes curriculares não se alinham com as características intrínsecas ao filosofar.

Por conseguinte, em relação à metodologia, a pesquisa se dá mediante uma pesquisa bibliográfica e documental de enfoque fenomenológico-hermenêutico, pois se alicerça “no processo lógico da interpretação e na capacidade reflexiva do pesquisador (TEIXEIRA, 2008, p.131), e se desenvolveu concomitantemente ao estudo do cotidiano escolar de uma escola pública do município de São Luís-MA, proporcionado pelas atividades do Pibid. Nesse sentido, técnicas de observação participante e entrevistas semiestruturadas auxiliaram na coleta de dados, os quais, em conjunto com o referencial teórico previamente estabelecido, foram imprescindíveis para a estruturação da pesquisa e delimitação dos seus resultados.

Desse modo, a imortal “Apologia de Sócrates”, em conjunto com o “Fedro”, foram os diálogos platônicos escolhidos para a investigação da natureza da atividade filosófica, cuja singularidade carrega consigo implicações formativas lamentavelmente prejudicadas pela atual *práxis* educacional. Ademais, mediante a análise do livro I da República, analisou-se o movimento intrínseco ao filosofar, isto é, o percurso que condiciona e possibilita a reflexão filosófica enquanto uma prática que exige escuta, não-violência, liberdade e recolhimento. Por fim, o Documento curricular do território maranhense e o Caderno de orientações curriculares para o ensino médio da rede estadual do Maranhão foram analisados a fim de se refletir caminhos para a superação dos entraves impostos pelo Novo Ensino Médio no ensino de filosofia das escolas maranhenses.

Assim, a partir da tentativa de definir a essência e as condições do filosofar, a pesquisa se desenvolve no sentido de demonstrar, enquanto principal resultado do esforço investigativo, que, mediante um itinerário estratégico de intervenções realizáveis por meio do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), é possível promover, apesar das dificuldades impostas pelo Novo Ensino Médio, uma prática filosófica na escola, em consonância – na medida do possível – com os princípios estabelecidos pela tradição do maior filósofo do ocidente, a saber, Platão.

METODOLOGIA

A presente pesquisa adota os princípios do método cartesiano, que estão intrinsecamente ligados à reflexão filosófica, combinados com os elementos empíricos característicos da metodologia da pesquisa educacional. A problematização filosófica da suposta "evidência" não questionada de que a "filosofia é ensinada no ensino médio" é submetida a exame neste estudo. Em seguida, realiza-se uma análise dos problemas subjacentes a essa premissa, abordando desde os aspectos mais simples até os mais complexos. Primeiramente, definiu-se o próprio significado da filosofia; em seguida, foram investigadas as condições para seu ensino e se isso é efetivamente possível. Por fim, enfrenta-se o desafio mais substancial: a análise de como esse conhecimento intrincado, cujo "ensino" requer o cumprimento de rigorosas condições, pode ser transmitido em um ambiente que, conforme a observação empírica e a pesquisa documental revelam, não atende a nenhum desses requisitos.

Ademais, em respeito às exigências de uma pesquisa filosófica, este trabalho não visa oferecer respostas peremptórias, mas sim refletir com rigor argumentativo acerca da problemática em questão, e com isso ponderar uma solução prudente, não dogmática e bem comedida, pois esse é caminho régio da reflexão filosófica (RUSS, 2010). A aporia, contudo, permanecerá aberta, à espera da próxima investigação que, se valendo dessa reflexão, renovará a discussão com novos resultados.

O ITINERÁRIO E AS CONDIÇÕES DO FILOSOFAR

A filosofia – em especial a platônica – é determinadamente marcada pela noção do movimento, o qual é essencial para a compreensão do método dialético e da própria definição da filosofia enquanto um caminho erótico, isto é, um “amor à sabedoria”. Grande parte dos prólogos e conclusões dos diálogos platônicos, por vezes ingenuamente interpretados ou completamente desconsiderados, são envoltos por caminhadas, descidas, entradas e saídas as quais, a despeito do caráter literário, escondem em si uma profunda importância.

Um excelente exemplo disso é o *Fedro*, uma das principais obras de Platão. Nela, o diálogo se inicia com uma pergunta de Sócrates: “Caro Fedro, para onde vais e de onde vens?” (PLATÃO, 2020, p. 35) tem seu desenvolvimento dialógico concomitantemente a uma caminhada pela área rural de Atenas, e finaliza, após a oração ao deus Pan, com uma afirmação imperativa: “Partamos” (PLATÃO, 2020, p. 113), indicando o retorno à pólis. Nesse sentido, a própria filosofia assume para si o caráter exposto nesses detalhes; ela é movimento, é um

caminhar que promove o encontro entre pessoas que buscam o autoaprimoramento de si e do outro.

Por conseguinte, a essência da filosofia está muito distante do academicismo dogmático ou, melhor ainda, da “filosofia de escrivinha” vigente na atualidade. Para Platão, ela sequer pode ser ensinada aos moldes de uma didática tradicional, pois não é um saber cristalizado a ser prontamente transmitido; mas sim um caminhar, um eterno percurso de investigação de si e do mundo. Dessa maneira, o filosofar, para além de uma atividade discursiva e explicativa, está intrinsecamente ligado a um percurso de vida, cuja expressão máxima se dá, sem sombra de dúvidas, pela experiência de Sócrates, o *átopos*, filósofo por excelência.

É impossível, portanto, dialogar com Platão sem se ater à figura de Sócrates, afinal, ainda que não tenha deixado nada escrito, é muito justo e plausível que seu pensamento esteja pelo menos parcialmente contido nas obras iniciais de Platão, as quais, por trás do fundo aporético, revelam que o interesse primordial de Sócrates era a promoção do filosofar como caminho para uma vida virtuosa e feliz. (TRABBATONI, 2009). Por conseguinte, através do diálogo maiêutico e da sua típica ironia, o ateniense, tal qual uma mosca, importunava todos àqueles cujo orgulho se sobrepunha à busca sincera pela verdade, ou seja, pelo conhecimento dos princípios que regem uma boa vida, tanto na esfera pública quanto privada.

Por conta disso, o filósofo não detém esforços para investigar a essência dos valores da sabedoria, coragem, moderação e justiça, cujo conhecimento permitirá, para a cidade que os detiver, a prosperidade plena. Entretanto, ao se dedicar nessa investigação, o que Sócrates percebe é que toda a cultura tradicional, posta pelo conhecimento dos poetas, sofistas e políticos, é alicerçada em um pretenso saber – o pior tipo de ignorância. E por conta do descontentamento da *pólis* mediante a investigação do filósofo, este é condenado à morte.

Tudo isso é exposto, aos moldes de um discurso adornado pela retórica filosófica, e não sofista, na Apologia de Sócrates, diálogo cujo cerne principal é, para além de narrar o julgamento e condenação do “moscardo de Atenas”, demonstrar que o *gnothi sauton* (conhece-te a ti mesmo), mais do que um imperativo inscrito no “Oráculo de Delfos”, é uma missão atribuída à Sócrates pelo deus a fim de beneficiar os cidadãos da *pólis*. E esse benefício, pelo qual o filósofo dedicou a vida e sucumbiu à morte, é a correção moral dos Atenienses, cujo orgulho desmedido lhes engendrava a ostentação da sua própria ignorância. Nesse sentido, Sócrates afirma:

Homem é excelente, sendo como és, um cidadão de Atenas, a maior das cidades - Estado e a mais notória por sua sabedoria e poder, não te sentes envergonhado por te preocupares com a aquisição de riqueza, reputação e honras, enquanto não te importas e nem atentas para a sabedoria, a verdade e o aperfeiçoamento de tua alma? Então se qualquer um de vós contestar o teor de minhas palavras, e afirmar que realmente se

importa, não permitirei que vá embora imediatamente, e tampouco eu irei embora, dispondo-me sim a interrogá-lo, examiná-lo e submetê-lo a testes (...) Certificai-vos de que assim o deus me ordena fazer e creio não haver nenhum outro maior benefício concedido a esta cidade do que o serviço que presto ao deus (PLATÃO, 2020, p. 155).

Por conseguinte, por mais que Sócrates estivesse à procura de valores universais os quais fundamentassem o agir humano, o resultado do seu caminhar foi apenas a contestação dos saberes tradicionais. Contudo, ainda assim, ele conquistou, segundo o Oráculo de Delfos, o posto de homem mais sábio de Atenas – pois por mais que fosse ignorante assim como todos os outros atenienses, ao menos “sabia que nada sabia” (PLATÃO, 2020, p. 144). Nesse sentido, mais do que um caminho para a efetuação da vida feliz, Sócrates demonstra que a filosofia é um itinerário de busca de si mesmo, que só é possível mediante uma vida contemplativa, destinada ao exame e à reflexão. Mas, ao contrário do que pensa o senso comum, isso não implica em uma vida solitária e restritiva, afinal, o itinerário filosófico sempre é realizado em companhia – algo muito bem representado pelo passeio de Fedro e Sócrates já anteriormente mencionado.

Contudo, a “caminhada filosófica” não se confunde com uma especulação vaga e sem sentido, mas sim, é mediada sempre pelas exigências do *logos* e, por isso, só se torna possível, segundo Platão, com o auxílio do método dialético. Nesse sentido, o diálogo filosófico move o homem a uma dimensão de supressão de suas paixões (*páthos*), submete a retórica ao compromisso com a verdade e promove o autoexame dos participantes, cujas palavras deverão sempre estar em consonância com o seu agir e com sua virtude.

Por conta disso, não é surpreendente que Atenas tenha rejeitado o seu cidadão mais leal, sem compreender o valor de sua missão. Afinal, a *elenkhós* socrática, a saber, o seu diálogo irônico, refutador e aporético, promove um desnudamento estranho aos gregos; é extremamente incômodo se despir de certezas e paixões, refrear seus impulsos e colocar a si próprio enquanto um caso filosófico, mas esse é o caminho exigido para aqueles que visam o cuidado de si mesmos. Todavia, a condenação de Sócrates denunciou uma realidade cruel; a *pólis* estava tão adoecida e cega a ponto de despachar o antídoto que fora destinado a ela. E Platão interpretou esse sinal de maneira ainda mais profunda, pois para ele não apenas Sócrates fora relegado, mas sim o próprio filosofar.

Nesse sentido, a República, a obra capital de Platão, surge com o ímpeto singular de repensar a formação de toda a sociedade grega que está completamente submersa em uma verdadeira crise cultural. Por conseguinte, se na Apologia de Sócrates foi denunciada a decadência da *paideia* tradicional, a qual educa os homens na observância de valores que não resistem à inquirição da razão, na República o formalismo grego é finalmente submetido ao

devido julgamento. Assim, o filósofo, outrora perseguido, julgado e condenado, na *Calípolis* – cidade bela/ideal – é posto no exercício de Governante, pois só ele se detém no conhecimento da justiça em si mesma, e por isso é o único capaz de replicá-la verdadeiramente na *pólis* (Erler, 2013).

Entretanto, mais importante do que a especulação de uma cidade ideal, é a compreensão do real objetivo de Platão: contestar, mediante um exercício dialético, a validade da sabedoria vigente na Grécia, e assim, reabrir os portões fechados para o saber que se alimenta justamente da atividade reflexiva, isto é, a filosofia (Trabattoni, 2009). Nesse sentido, logo no livro I da República, antes de adentrar em discussões mais densas, Platão revela, nas entrelinhas de sua escrita que vacila entre a filosofia e a literatura, quais são as condições necessárias para o caminhar filosófico. Assim, pela voz de Sócrates:

Fui ontem ao Pireu com Glaucón, filho de Aríston, fazer minhas oblações à deusa e, ao mesmo tempo, porque queria ver como conduziriam o festival, já que o comemoravam pela primeira vez. (...) Depois de fazermos nossas orações e termos assistido ao espetáculo, iniciávamos o retorno quando Polemarco, o filho de Céfalos, nos avistou de longe à medida que rumávamos para casa e ordenou ao seu pequeno escravo que corresse até nós e nos solicitasse que aguardássemos por ele; (...) Logo éramos alcançados por Polemarco (...) e alguns outros, todos aparentemente provenientes da procissão. Polemarco então disse: “Parece que ambos voltaram seus rostos para a cidade e estão na iminência de nos deixar”. “É o que parece, eu disse”. “Mas vês quantos somos?”, replicou. “Por certo”, respondi. “Então devereis ou vos revelar mais fortes do que nós, ou permanecer aqui”. “Não haveria uma outra alternativa”, eu disse, “ou seja, a de vos persuadir de que deveis nos deixar ir?”. “Mas podes nos persuadir, disse, “se recusarmos ouvir?”. “De modo algum”, respondeu Glaucón. “Bem, então ficai sabendo que não vos ouviremos” (PLATÃO, 2022, p. 35 e 36)

Há muitos detalhes a serem destacados nesse pequeno prólogo, a começar pelo principal: a noção de movimento, encontro e diálogo, características essenciais do filosofar. Entretanto, a cena apresenta um conflito: Sócrates e Glaucón desejam retornar à *pólis*, enquanto Polemarco e os demais desejam forçá-los a permanecer no festejo, ainda que mediante o uso da força – e por isso destacam que estão em maioria. Eis, portanto, o primeiro impasse: o movimento filosófico não pode ocorrer mediante a violência. Por isso, Sócrates tenta convencê-los através do diálogo, mas logo ele recebe uma represália ainda maior: a não-escuta. E onde não há escuta não há dialética, e por consequência, não há filosofar. Deduz-se, assim, as duas primeiras condições para que o itinerário filosófico possa se realizar: a disposição à escuta e um ambiente de não-violência.

Há ainda mais duas condições necessárias para o filosofar que Platão demonstra na continuação do prólogo, cuja síntese se faz pertinente: após se resignarem à permanecer no Pireu (uma espécie de porto), Sócrates e Glaucón são noticiados de que, após o término das libações e das competições esportivas concedidas em homenagem à deusa Atena, todos os

amigos estavam convidados a se retirarem da multidão e recolherem-se na casa de Céfalos, um velho conhecido de Sócrates, e lá eles desfrutariam de uma boa conversa na companhia de belos jovens (PLATÃO, 2022). Nesse movimento dialógico, a intenção de Platão é bastante clara: demonstrar que a filosofia exige um ambiente de recolhimento e, primordialmente, de liberdade – na medida em que agora todos demonstraram interesse em participar de um encontro mais reservado.

Assim, depreende-se que a atividade filosófica é um percurso que se dá a partir da honesta posição de questionamento do mundo e de si próprio – tal qual Sócrates fazia – e que leva a uma contínua mudança de postura para com a própria vida. Ademais, o filosofar não é solipsista e vago, mas sim dialógico e rigoroso, pois só se cumpre mediante um caminhar ordenado pelos princípios da escuta, não-violência, recolhimento e liberdade.

Entretanto, o ensino médio, afetado pela violência advinda das atuais políticas educacionais e diretrizes curriculares nocivas, cujas salas de aula superlotadas não promovem a escuta entre professor e alunos, e que não instiga o desejo de ensinar e aprender, certamente não é um lugar favorável ao itinerário filosófico. Resta saber como, na prática, as atividades do Pibid podem resultar na parcial superação desses e de muitos outros problemas ocasionados, principalmente, pelo Novo Ensino Médio.

RESULTADOS E DISCUSSÃO: O PIBID COMO AUXILIADOR DO FILOSOFAR

O ensino de filosofia na educação básica sempre foi alvo de constantes reflexões e entraves. Afinal, diferente das outras disciplinas – grosso modo – a principal missão do professor de filosofia não é apenas ensinar conteúdos programáticos, mas desenvolver a capacidade do aluno de refletir filosoficamente a partir deles, a fim de que ele aplique esses conhecimentos na sua própria vida. E para tal, ao docente faz-se necessário assumir a posição de filósofo, e com isso tentar guiar os alunos através do profundo e por vezes tortuoso itinerário filosófico. Contudo, não é apenas o filosofar que exige esforço, mas sim a adequação dessa atividade ao turbulento contexto escolar. Eis o verdadeiro empreendimento homérico destinado aos “heróis” licenciados em filosofia.

Nesse sentido, há de se entender que a *práxis* escolar é constituída por diversas dimensões inter-relacionadas, e nisso reside sua complexidade. Entretanto, há um elemento imprescindível que se destaca diante dos demais, o qual, segundo Paulo Freire, é a diretriz curricular. Por isso, “(...) a compreensão do currículo abarca a vida mesma da escola, o que nela se faz ou não se faz, as relações entre todos e todas que fazem a escola. Abarca a força da

ideologia e sua representação, não só enquanto ideias, mas como prática concreta” (FREIRE, 2001, p. 123). Logo, depreende-se disso que a adequação do caminhar filosófico às exigências das diretrizes curriculares se impõe como um desafio latente à prática educacional da filosofia, pois ela exige condições e cuidados completamente desconsiderados pelas absurdidades impostas violentamente pelo currículo do Novo Ensino Médio.

Afinal, é difícil construir um ambiente de não-violência, por exemplo, em um contexto escolar mediado por diretrizes curriculares abusivas, as quais impõe ao professor a obrigação de ministrar componentes curriculares que, incluídos nos “itinerários formativos”, ultrapassam largamente as competências adquiridas na sua formação docente - a exemplo do componente curricular intitulado de “projeto de vida”. Nessa perspectiva, ao alunado a exigência é ainda mais imoderada, na medida em que, mediante esse componente curricular, aos quinze anos de idade ele deve materializar todas as suas “expectativas em relação à vida pessoal, profissional e social” (MARANHÃO, 2022a, p. 165), cuja elaboração, segundo o DCTMA Ensino Médio, constitui a tarefa mais importante do projeto escolar (MARANHÃO, 2022b).

Ademais, para além da tarefa simples de guiar o estudante no planejamento de todo o seu futuro, o projeto de vida deve desenvolver no aluno a capacidade de “despertar para o sentido de sua existência” (MARANHÃO, 2022a, p. 163). Evidentemente, a expectativa de que essa exigência realmente possa ser cumprida por adolescentes só demonstra o quão improvisada, irresponsável e irrefletida é a proposta curricular aqui discutida. E por fim, para abarcar todas essas novidades, não houve outra alternativa senão a redução absurda da carga horária da Formação Geral Básica – composta pelas matérias de Química, Física, Biologia, Artes, História, Filosofia, Matemática etc – para irrisórias 1800 horas, sendo esse o grandioso corolário do Novo Ensino Médio.

Certamente a atividade filosófica, que se caracteriza enquanto um caminhar, um eterno percurso de investigação de si e do mundo, não pode ser enclausurada na perspectiva torpe de um “projeto de vida” cuja realização se dá de forma impositiva e precoce. Não há espaço para filosofar nessas circunstâncias violentas. Por isso, resta ao professor sintetizar a gigantesca carga de conteúdos da Filosofia em seu horário regular insatisfatório de uma hora semanal, na esperança de que, por um milagre, lhe sobre tempo para promover uma genuína atividade reflexiva. Além disso, o docente ainda deve enfrentar a dificuldade de promover um ambiente de escuta na sala de aula - entrave outrora relacionado apenas à lotação das classes e ao distanciamento linguístico e geracional entre alunos e professores, mas que atualmente se associa drasticamente com a desmotivação enfrentada pelos discentes.

E não há como desassociar a pressão psicológica dos jovens estudantes, especialmente os da rede pública, das práticas nocivas perpetradas pelo Novo Ensino Médio. Afinal, desde o primeiro ano eles são submetidos a um paradoxo cruel: são incentivados a desenvolver sua “autonomia e liberdade”, a partir da construção de um projeto de vida que lhes ajude a desvelar suas aptidões, ambições e objetivos profissionais, os quais devem ser consonantes com o itinerário formativo escolhido por eles próprios, mas ao final do ensino médio se veem completamente despreparados para o ENEM, principal desafio a ser vencido pelo jovem que aspira uma formação superior e um futuro bom emprego. Assim, todo o discurso de pseudoliberalidade cai por terra, mediante as imposições sociais que encimam todo tipo de projeção precoce, ilusória e descolada do meio objetivo para a realização de sonhos, a saber, a educação digna e verdadeiramente emancipatória.

Ademais, não há como não estranhar o fato de o “empreendedorismo” ser um dos quatro eixos formativos do Novo Ensino Médio, sendo obrigatório independentemente do percurso formativo que o estudante decidir trilhar. Nesse sentido, o enfoque imperativo de vincular a educação escolar ao mundo do trabalho adquire uma conotação verdadeiramente perversa, afinal, para estudantes impedidos de conseguir seus diplomas universitários, o que resta, muitas vezes, é a empreitada rumo a subempregos, disfarçada pela farsa da “vida autônoma e empreendedora” típica da agenda neoliberal. Nesse interim, eis o relato de um professor de filosofia da rede básica de ensino:

“Há uma visão mercadológica permeando o Novo Ensino Médio (...) o eixo formativo diz pra que a educação se direciona, e eles retiraram a noção de cidadania, que é o eixo formativo central da educação, e colocaram empreendedorismo como eixo formativo, percebe a gravidade disso? (...) E eu vou mais longe, se você articular, analisar, toda a estrutura do Novo Ensino Médio, o empreendedorismo é o elemento central (...) não é a formação pra estética, pra arte, pra formação pra cidadania, não é formação pro mundo do trabalho no sentido de questionar as relações de trabalho, e sim o empreendedorismo dentro das disciplinas e na perspectiva documental. Aí cabe refletir o papel da filosofia nesse contexto, e das humanidades de uma maneira geral. (Professor 1)

Diante desse cenário avassalador, o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, enquanto uma ação federal imprescindível para o incremento da qualidade da formação docente e da própria Educação Básica no geral (BRASIL, 2010), pode assumir um papel relevante na contenção dos danos. A partir desse projeto, o bolsista conhece e vivencia os dilemas do cotidiano escolar, se aproxima de alunos e alunas, professores e professoras, gestores e gestoras, e então, em conjunto com eles e elas, tenta executar projetos extracurriculares que ajudem a escola. No que tange ao ensino da filosofia, os planos de ação para esses projetos podem seguir três passos operacionais, a fim de promover não apenas o ensino de conteúdos, mas a reflexão filosófica.

O primeiro passo é tentar suprimir o ambiente de violência, angariando a amizade dos estudantes, e com isso a sua escuta. Não é possível anular as diretrizes do NEM, mas é plenamente factível realizar projetos que transcendam a experiência negativa do “projeto de vida”, cujo alicerce é um planejamento impositivo e irreal para qualquer adolescente. Por isso, o primeiro contato dos bolsistas com os estudantes deve promover um diálogo com a realidade efetiva deles, a exemplo de rodas de conversa filosóficas discutindo letras de músicas, enredos de filmes e até mesmo séries da Netflix.

O segundo passo é a seleção, em conjunto com o professor, de conteúdos que merecem aprofundamento, a depender de três critérios: a manifestação de interesse dos alunos, a incidência no ENEM ou propósito de compensar os conteúdos prejudicados na distribuição da carga horária. O terceiro passo, e mais importante, é a promoção de oficinas que abarquem essas temáticas, seja no contraturno ou por meio das “brechas” oferecidas pelo próprio currículo flexível. A participação livre e não obrigatória dos estudantes certamente implicará em um espaço de recolhimento, onde a reflexão filosófica poderá fluir com a profundidade e o rigor intrínsecos ao movimento dialético, essencial para o caminhar filosófico.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Há de fato uma imensidão de coisas que a filosofia é sequer capaz de sonhar, Hamlet estava certo. Enquanto um eterno caminhar, ela germina na incompletude, e por isso sempre encontra espaço nos corações dos homens. Contudo, infelizmente no âmbito político ainda se faz necessário defendê-la a todo custo de acusações levianas, as quais insistem em afirmar, seja por decretos ou políticas educacionais indevidas, que hoje já não há mais espaço para a reflexão, para o diálogo formativo e a busca da interioridade.

Portanto, esse trabalho visa propor, mediante um plano de ação exequível, uma alternativa de efetivação da prática filosófica através das ações do Pibid, cuja importância se faz fundamental no atual cenário do ensino médio. Ademais, essa pesquisa assume um caráter de denúncia; denúncia do apelo desmedido ao neoliberalismo, denúncia ao descaso com a juventude maranhense e brasileira, denúncia à violência praticada contra professores e professoras, gestores e gestoras e técnicos e técnicas, denúncia contra um projeto de educação aprovado sem o devido diálogo com a sociedade, sem os investimentos necessários e sem o interesse de fomentar uma educação verdadeiramente emancipatória.

REFERÊNCIAS

BINI, Edson: **PLATÃO DIÁLOGOS III**, Fedro (ou DO BELO), Apologia de Sócrates, Críton (ou DO DEVER), Fédon (ou DA ALMA), Editora Edipro, tradução e notas Edison Bini, 2020.

BINI, Edson: **PLATÃO DIÁLOGOS II**, Górgias (ou DA RELIGIOSIDADE), Eutidemo (ou DA DISPUTA), Hípias Maior (ou DO BELO), Hípias Menor (ou DO FALSO), Editora Edipro, tradução e notas Edison Bini, 2020.

BINI, Edson: **PLATÃO DIÁLOGOS, A REPÚBLICA**, Editora Edipro, tradução e notas Edison Bini, 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Decreto nº 7.219, de 24 de junho de 2010. Dispõe sobre o PIBID – Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, n. 7.219, 24 jun. 2010. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7219.htm>. Acesso em: 18 julho. 2023.

ERLER, Michael: **Platão**, Editora UnB, Annablume clássica, Coleção ARCHAI: as origens do pensamento ocidental, tradução de Enio Paulo Giachini, 2013.

FREIRE, Paulo. **A Educação na Cidade**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2000

IVANI C. A. Fazenda (Org.): **Metodologia da pesquisa educacional** – 5. ed. – São Paulo: Cortez, 1999. (Biblioteca da Educação, Série 1, Escola; v. 11)

Maranhão. Secretaria de Estado da Educação. **Caderno de orientações curriculares para o ensino médio da rede estadual do Maranhão** / Maranhão, Secretaria de Estado da Educação. — São Luís, 2022a

Maranhão. Secretaria de Estado da Educação. **Documento curricular do território maranhense: ensino médio** / Maranhão, Secretaria de Estado da Educação. — São Luís, 2022b

RUSS, Jacqueline: **Os métodos em filosofia** / tradução de Gentil Avelino Titon – Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

SHAKESPEARE, William. **Hamlet**. Tradução de Millôr Fernandes. Porto Alegre: L&PM, 2009.

TEIXEIRA, Elizabeth: **As três metodologias: acadêmica, da ciência e da pesquisa** / Elizabeth Teixeira. 5. ed – Petrópolis, RJ: Vozes, 2008

TRABATTONI, Franco. **Platão**, Editora UnB, Annablume clássica, Coleção ARCHAI: as origens do pensamento ocidental, tradução de Rineu Quinalia, 2010

KANT, Immanuel: **Crítica da Razão Pura**, Serviço de Educação FUNDAÇÃO CALOUSTE GULBENKIAN, Tradução de Manuela Pinto dos Santos e Alexandre Fradique Morujão, 5ª edição, 2001.