

**O PROFESSOR E O ESTUDANTE DE FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO:  
CONSIDERAÇÕES A PARTIR DE MICHEL FOUCAULT<sup>1</sup>**

**THE TEACHER AND THE STUDENT OF PHILOSOPHY IN HIGH SCHOOL:  
CONSIDERATIONS FROM MICHEL FOUCAULT**

Recebido em: 06/08/2020

Aceito em: 21/08/2020

Antônio Alex Pereira de Sousa<sup>2</sup>

**Resumo:** O artigo apresenta considerações sobre o que seriam os professores e os estudantes de Filosofia do Ensino Médio na atualidade. Para isso, realizou-se um estudo analítico das obras de Michel Foucault e entrevistas com docentes do Ensino Médio de escolas públicas de Fortaleza, nas quais buscamos compreender o que seria o mestre/professor e o discípulo/aluno de Filosofia. Das descobertas, percebeu-se que a fala e a escrita eram duas práticas realizadas pelos personagens que participavam do cuidado de si, aquilo que fomenta a constituição da subjetividade ética dos sujeitos. Também foi levantado das falas dos docentes que a imagem do *stultitio* da antiguidade greco-romana poderia ser comparada com a de muitos discentes dessa etapa escolar.

**Palavras-chave:** Ensino de Filosofia; Professor; Discente; Michel Foucault.

**Abstract** The article presents considerations about what would be teachers and students of Philosophy of High School today. For this, an analytical study of Michel Foucault's works and interviews with high school teachers from public schools in Fortaleza were carried out, in which we sought to understand what would be the master / teacher and the disciple / student of Philosophy. From the discoveries, it was noticed that speech and writing were two practices performed by the characters who participated in self-care, which fosters the constitution of the subjects' ethical subjectivity. It was also raised from the professors' speeches that the image of the *stultitio* of Greco-Roman antiquity could be compared with that of many students of that school stage.

**Keyword:** Philosophy teaching; Teacher; Student; Michel Foucault.

---

<sup>1</sup> O presente texto resulta da pesquisa realizada a nível de mestrado em Filosofia (UFC) intitulada *As práticas de si no ensino médio: por um ensino de filosofia para o cuidado de si*, defendida no ano de 2019.

<sup>2</sup> Doutorando e mestre em Filosofia pela Universidade Federal do Ceará. Graduado em Filosofia pela Universidade Estadual do Ceará e especialização em Filosofia pela Universidade Estácio de Sá. Professor da Faculdade Ratio e da Secretaria de Educação do Ceará (SEDUC/CE). E-mail: alexsousa.filosofia@gmail.com.

## INTRODUÇÃO

Na pesquisa de mestrado da qual oriunda o presente artigo, buscou-se compreender a possibilidade de os professores de Filosofia na atualidade desenvolverem práticas de ensino que estimulem a constituição de subjetividades éticas, como os mestres do cuidado da antiguidade greco-romana pesquisados na última fase de produção filosófica de Michel Foucault. A partir dela, analisou-se os dois personagens que realizavam o cuidado de si (*epimeleia heautou*)<sup>3</sup>, o mestre e o discípulo.

Realizou-se, para isso, um estudo analítico das obras de Michel Foucault que desenvolveu um estudo, a partir das obras de pensadores da antiguidade greco-romana<sup>4</sup>, sobre esses dois personagens. Junto a isso, foi realizada entrevistas com docentes da disciplina de Filosofia do Ensino Médio, a fim de deslocar essas análises para refletir sobre os docentes e sobre os discentes dessa disciplina no Ensino Médio na atualidade. Nas entrevistas, técnica de pesquisa que seguiu a observação participante das aulas de Filosofia de cinco professores da rede pública estadual do estado do Ceará, na cidade de Fortaleza, continham questões que pontuavam problemas importantes a ser pensados na educação em geral e, especialmente a Filosofia no Ensino Médio.

## DESENVOLVIMENTO

Na leitura foucaultiana, o mestre do cuidado é o sujeito que por saber cuidar de si mesmo saberia cuidar do outro; quem recebia esses cuidados era o discípulo, aquele que teria uma subjetividade próxima ao que os gregos chamavam de *stultitia*<sup>5</sup>, o não domínio pleno de si e uma fragilidade frente aos estímulos externos, como os efeitos de um

---

<sup>3</sup> O termo *epiméleia heautou*, que na tradução realizada por Michel Foucault significa ter cuidados para consigo, é utilizado por ele filósofo, inicialmente, nos seus cursos ministrados no Collège de France. Uma das traduções presentes no dicionário grego-francês de Bailly, *Dictionnaire Grec Français* (2000), traduz o termo *Epimeleia* (*ἐπιμέλεια*) por surveillance, gouvernement e administration (p. 339) que, respectivamente, poderia de forma geral ser traduzido no português por fiscalização, governo e administração; já o termo *Heautou* (*εαυτοῦ*) é traduzido por de soi-même, à soi-même e soi-même (p. 239) – entre outras –, que podem ser compreendidas, dentro de cada contexto, como si mesmo. Essa tradução se aproxima, semanticamente, da presente na obra *Léxico do Novo Testamento – Grego/Português* (2005), de Wilbur Gingrich e Frederick Danker, que traduz *Epimeleia* (*ἐπιμέλεια*) por cuidado e atenção (p.82).

<sup>4</sup> Foucault não dedica uma obra ou estudo específico para análise destes personagens. A partir das leituras de suas obras, principalmente do curso *A hermenêutica do sujeito* (2014).

<sup>5</sup> *Stultitia* é um vocábulo latino que significa estupidez, tolice, disparate, insensatez, imprudência, extravagâncias da mocidade (FARIA, 1962, p. 949). Mesma compreensão tem Azevedo, Quednau e Costa, que a traduzem para bobo, tonto, burro (2016, p.21). As duas traduções aproximam-se da feita por Foucault, mas este utilizou mais o eufemismo para representar o indivíduo que é *stultus*.

discurso bem elaborado, mas sem fundamento ético, como o de muitos adeptos da retórica.

Para Michel Foucault (2014), essa relação entre o mestre e o discípulo na busca da constituição de uma subjetividade ética realizava o que ele chamou de cuidado de si, que corresponde a uma “linhagem espiritual do pensamento segundo a qual o acesso à verdade é alcançado por *atos* ou por *práticas* envolvendo e transformando todo o ser do sujeito”. O cuidado de si seria diferente do conhecimento de si que corresponderia a um “pensamento do tipo *representativo* segundo o qual o acesso a verdade é privilégio do sujeito em razão de sua própria e inalterada estrutura, [...] o sujeito cognoscente” (MUCHAIL, 2011, p. 15).

Essa diferenciação entre cuidado de si, aquilo ao qual Foucault entende estar alinhada à prática do mestre do cuidado e o conhecimento de si, aquilo que está presente em alguns discursos do mestre, todavia tem sua ascensão na idade medieval e completude na modernidade, principalmente na figura do sujeito cartesiano, mostra-se importante para se perceber a ideia de sujeito concebida por Foucault. Em termos filosóficos, essa questão problematiza os argumentos em torno da filosofia da representação e da filosofia da diferença, algo que não nos demoraremos aqui.

Uma característica fundamental do mestre do cuidado é sua capacidade de falar francamente, a *parresia*, a fala franca que era proferida por aquele que almejava modificar a subjetividade do seu interlocutor para que refletisse sobre si mesmo e que buscasse agir de forma ética. Se, no contexto, o cuidado de si, aquele que incitava o outro a cuidar de si, a aprender a filosofar, era um *parresiasta* – em quase todos os casos, filósofos, como Sócrates, Platão, Sêneca, Diógenes de Sínope e outros - no presente é um indivíduo que obteve um diploma, fornecido por uma instituição de ensino superior, como confirmação de que concluiu todas as etapas necessárias para se tornar um professor de filosofia. É a Universidade que confere a alguém o título de filósofo e as condições legais para se ensinar essa matéria nas escolas oficiais. Desse modo, o professor dessa disciplina é, no presente, alguém formado em uma Instituição de Ensino Superior (IES) devidamente legalizada.

Diferente da antiguidade greco-romana, na qual havia formas diversas de ensinar Filosofia, individualmente ou em grupos, como escolas, no Brasil, até o momento<sup>6</sup>, só se pode ensinar essa matéria escolar em instituições de ensino credenciadas pelo Estado. Duas diferenças, então: nem todo professor de filosofia, hoje, é um *parresiasta*; todos aprendem filosofia na escola, educação básica. Nesse contexto legal, se realiza o ensino de filosofia no presente.

Se no cuidado de si havia, na maioria das experiências, discípulos com interesse claro no seu aprendizado, e que os levavam a aprender filosofia, o mesmo não ocorre hoje, já que os discentes, para receber o certificado de conclusão do Ensino Médio, precisam obrigatoriamente passar pelo aprendizado de filosofia<sup>7</sup>, mas não tem o interesse imediato de aprender. Entretanto, essa característica não é exclusiva da filosofia, mas de todas as outras disciplinas do currículo escolar. É neste contexto de democratização do ensino de filosofia na educação básica que está o filósofo professor, contudo, outras características compõem esse contexto das aulas de filosofia.

Vale ressaltar que o ensino de filosofia se dá, na maioria das escolas brasileiras, especialmente no Ceará, através de uma aula semanal de 50 minutos<sup>8</sup>. Nesse tempo, o professor deve resolver as questões burocráticas, como chamada de alunos, correção de atividades e desenvolver seu trabalho pedagógico que, geralmente, se realiza por meio de aulas expositivas. Ora, o ensino de um saber com cerca de 2500 anos de história e que visa desenvolver, no discente, competências conceituais que envolvam um nível razoável de abstração, uma hora/aula é pouca para a realização de um bom trabalho docente<sup>9</sup>. Lembremos que essa é a realidade da maioria das escolas de educação básica públicas, pois quando passa para o ensino privado a realidade muda significativamente, pois no

---

<sup>6</sup> Tramitam no Congresso Nacional, atualmente, duas propostas de lei que visam autorizar o ensino familiar. A primeira é a PLS 490/2017 que pretende mudar o ECA, prevendo a possibilidade do ensino domiciliar na educação básica, e a PLS 28/2018 que descriminalizaria o ensino domiciliar no código penal brasileiro.

<sup>7</sup> A lei 13415/17, conhecida como lei do Novo Ensino Médio, flexibiliza a grade curricular e transforma as disciplinas em áreas de ensino, nas quais os alunos escolhem para cursar. O debate sobre essa lei e a BNCC (2017a) geram dúvidas em torno da presença de diversas disciplinas, especialmente a de Filosofia e a de sociologia, que já tiveram a presença nos currículos questionadas por vários gestores do poder público, como a ex-presidente Dilma Rousseff, e que gera insegurança jurídica dos professores dessas disciplinas na educação básica.

<sup>8</sup> Todos os professores entrevistados, com exceção de um, tinham somente uma aula de Filosofia por semana com cada turma do Ensino Médio. Somente um dos professores tinha, nas turmas de segundo e terceiro anos, duas aulas por semana.

<sup>9</sup> Essa realidade será modificada pelos resultados do Programa de Implementação do Novo Ensino Médio, que definirá quantas horas aulas serão dedicadas para a Filosofia na parte comum e suas possibilidades na parte diversificada – Itinerários formativos.

contexto de formação para a resolução de avaliações externas como o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e vestibulares, muitas escolas priorizam outras disciplinas, como Matemática, em relação à Filosofia. Desse modo, todas as considerações e sugestões que aqui apresentaremos devem considerar essa condição em que se realiza esse ensino.

A questão acima se relaciona com outra, citada por todos os professores entrevistados, que é a do “preconceito”, no sentido literal da palavra - uma ideia concebida sem os critérios de um conceito-, que se apresenta de diversas formas, em relação à filosofia. Primeira, através do argumento de que a filosofia não é uma técnica e, por isso, teria sua utilidade reduzida. Segunda, pela descontinuidade da presença da disciplina na educação básica que fomenta, a partir de familiares e muitos gestores, uma visão distorcida, levando muitos a proferirem o discurso de que ela não teria importância na educação básica. Terceira, e não menos importante, os estereótipos em torno dos professores de filosofia, que teriam uma vida desregrada, expressa, muitas vezes, na sua escolha religiosa pelo ateísmo. Quarta, e última, o discurso de que essa disciplina, além de ser difícil de compreender, deveria ser ensinada somente no ensino superior<sup>10</sup>, já que os estudantes precisam apreender o essencial, que estaria em torno da matemática, do português e dos conhecimentos ditos científicos. Esses argumentos, citados pelos professores entrevistados e vivenciados pelo professor pesquisador, mostram um panorama de preconceitos ao qual o docente de filosofia na educação básica deve compreender, tanto para resistir as tentativas de desqualificação da disciplina, como buscar estratégias pedagógicas adequadas para cada situação.

Outra importante questão, percebida nas falas dos professores entrevistados, é a impressão dos estudantes do Ensino Médio sobre os professores, principalmente do preconceito para com a disciplina de filosofia. Esta questão está relacionada a do parágrafo anterior e decorre de uma visão deturpada, motivada pela lotação dos professores de outras disciplinas que, para preencher sua carga horária, dão aula de filosofia sem preparo e planejamento adequado, mas também por professores de filosofia que não procuram métodos adequados de ensino.

---

<sup>10</sup> Esse argumento do pensamento crítico ser ensinado somente no ensino superior foi observado, pelo professor pesquisador, não sendo argumento extraído das entrevistas. Observamos esses episódios, principalmente, no período das eleições presidenciais de 2018.

Já em relação à questão social dos discentes, as condições básicas de sobrevivência interferem significativamente na subjetividade e na disposição dos estudantes para o aprendizado. A fome, a violência, a falta de atenção e outros problemas que interferem são exemplos dessa questão. Isso não é uma dificuldade, obviamente, exclusiva do ensino de filosofia, porém é importante pontuar, já que esse é um fator, citado pelos professores entrevistados, essencial na constituição da subjetividade dos estudantes.

Outros dois pontos que interferem no aprendizado do aluno é a nova realidade tecnológica que a sociedade vivencia e a ausência de uma cultura de leitura que, no caso da Filosofia, interfere de modo decisivo. Quanto ao primeiro, muitos professores reclamam da atenção que é dada aos recursos tecnológicos como o celular, em vez da fala do professor e das atividades que os estudantes deveriam realizar em suas residências. Já na segunda, a falta de uma cultura de leitura interfere diretamente nas aulas de Filosofia, já que muitos professores, para fazer com que os alunos entrem em contato com o livro didático ou outro material, dedicam parte do seu tempo em sala para ler com os alunos. Não que a aula de Filosofia não seja espaço para a leitura, mas por haver somente uma aula na semana de 50 minutos, realidade que pode ser modificada com a nova lei do Ensino Médio<sup>11</sup>, dedicá-la a leitura acaba retirando o tempo de uma reflexão mais elaborada com os discentes. Como acima pontuamos, muitas dessas questões que atrapalham o desenvolvimento pedagógico do professor e, conseqüentemente, o aprendizado do aluno, não se restringem à disciplina de Filosofia. Entretanto, para desenvolver a subjetividade do aluno no nível conceitual exigido por essa disciplina, essas questões interferem na sua realização.

Partindo dessa apresentação do contexto do ensino de Filosofia, seguem algumas considerações sobre os professores. Para sabermos se os docentes entrevistados comungavam com a nossa ideia de sujeito – o cuidado de si foucaultiano -, iniciamos a

---

<sup>11</sup> Segundo a nova lei do Ensino Médio, a base nacional curricular comum não poderá ser superior a 1800 horas. Esse valor dividido pelos três anos do Ensino Médio totaliza 600 horas. Essas horas divididas por 200 dias letivos totaliza 3 horas diárias de aula. Resumindo, com a nova lei do Ensino Médio, o que cada escola tinha, em média 5 horas de aula diárias, passará a ser três. Para permanecer com todas as disciplinas que compõem o currículo das escolas, será necessário dividir 15 horas semanais (3 vezes 5 dias da semana) por todas elas, ou retirar algumas. Esse cálculo preocupa, pois somente português e matemática são disciplinas obrigatórias em todo o Ensino Médio. Por outro lado, com a parte flexível se pode ter mais horas para uma aula de filosofia, se os alunos da escola tiverem interesse e se a secretaria de educação disponibilizar docentes para as áreas.

entrevista perguntando se o ensino dessa área do conhecimento era importante para o indivíduo, para a sociedade ou para os dois. Todos os professores responderam que, se o indivíduo for bem cuidado e se estiver bem a sociedade também estará bem, já que ela seria o reflexo maximizado dos anseios dos indivíduos. Alguns professores fizeram uma reflexão e justificaram sua resposta a partir de uma determinada compreensão de mundo, outros não. Isso impossibilitou identificar, sistematicamente, a ideia de todos os professores sobre o homem, a política e o mundo. Entretanto, a ideia de que o indivíduo deve ser cuidado para que ele esteja bem, não necessariamente o todo, é também nossa compreensão de indivíduo, haja vista que o cuidado de si objetiva modificar a subjetividade dos sujeitos. Se estes cuidarem bem de si mesmos, poderão cuidar bem dos outros.

Questionando sobre a forma que deveria ser o ensino, e isso se refere ao uso dos conteúdos na sala de aula, os professores colocaram questões diferentes, se localizando em dois polos: aqueles que defendiam que os conteúdos deveriam ser a base do ensino, já que isso daria um suporte conceitual para o aluno compreender a realidade, e aquele que entendem a importância e a necessidade do trabalho com conteúdo nas aulas dessa disciplina, entretanto se desvinculada dos problemas da vida dos docentes, com a existência dos sujeitos, de nada adiantam seu ensino. Desta última compreensão de ensino de Filosofia, se orienta a presente pesquisa, já que se entende que os problemas presentes na vida dos estudantes deve ser a base para a organização do ensino dessa matéria escolar na educação básica. Assim, quando se observava que um professor ia na direção do que se chama de ensino conteudista, passava-se a fazer mais questionamentos para entender melhor sua visão de mundo.

Essas questões foram aprofundadas, de forma indireta, quando se questionou se os professores deveriam cuidar dos alunos. A resposta dos professores que entendem ser o conteúdo a base para o ensino foi que o professor dessa disciplina não deveria cuidar, pois a ideia de cuidado se referia a atenção para com os alunos referentes a problemas psicológicos, de aprendizagem, de atenção e de coisas do tipo<sup>12</sup>. Quer dizer, a compreensão de cuidado estava relacionada à psicologia, não um cuidado relacionado ao

---

<sup>12</sup> Um dos professores entrevistados pontuou a questão do cuidado, como analisada por Foucault, referindo-se ao contexto filosófico da antiguidade como um período onde havia o fomento a constituição de uma vida ética e uma estética. Contudo, no decorrer na entrevista, argumentou em favor da questão do conteúdo, chegando a verbalizar de forma direta que era conteudista.

cultivo da subjetividade ética do aluno. Arrisca-se dizer que essa percepção de cuidado é, em outras palavras, um argumento de que o ensino dessa área do conhecimento deva se orientar pelo conteúdo.

Essas questões podem levar ao entendimento de que, ao tecer a crítica ao ensino dessa disciplina centrado no conteúdo – conteudismo -, essa forma de ensino não seria vista como possibilidade de ensino. Mesmo questionando a prática pedagógica centrada no conteúdo, entende-se que ela não comunga com nossa ideia de prática de ensino, já que somente o conteúdo não basta para que o ensino de Filosofia seja eficaz, não se nega que um ensino centrado nos conteúdos seja uma forma possível de ensinar efetivamente essa área do conhecimento, haja vista ser a forma mais comum ensiná-la nas escolas brasileiras. Contudo, um ensino orientado pelo cuidado de si é uma possibilidade diferenciada, pois se mostra como potente ferramenta na mudança da subjetividade dos indivíduos a partir da aplicação de práticas de si que possibilitam uma prova de verdade, se apresenta como uma saída eficaz para a formação de sujeitos éticos.

Ao se questionar sobre a importância do professor de Filosofia para levar o discente a pensar o presente durante as aulas, as respostas foram diversas. Os professores, que aqui chamamos de “conteudistas”<sup>13</sup>, responderam que pensar esse ensino no Ensino Médio a partir de uma reflexão sobre a atualidade era uma questão que necessitava atenção especial. Um deles afirmou, por exemplo, que mesmo vendo a importância dessa reflexão e já ter realizado alguns exercícios nesse sentido, sua prática pedagógica partia, primordialmente, da lógica do conteúdo. Outro, com interessantes argumentos sobre a questão da contextualização e da interdisciplinaridade, comparou a reflexão sobre o presente com uma contextualização, afirmando que nem todo assunto é passível desse processo ou, se fosse, correria sérios riscos de perda conceitual.

Mesmo concordando, parcialmente, com os argumentos acerca da perda conceitual e da contextualização dos problemas pensados nessas aulas, entende-se que há uma diferença entre contextualizar e pensar o presente, pois a contextualização se refere ao ato de exemplificar um determinado assunto com situações da atualidade ou do cotidiano. Pensar o presente é diferente, pois exige outra forma de pensar que parte de problemas filosóficos da nossa existência e depois a busca por conteúdos que ajude a

---

<sup>13</sup> Usaremos o termo conteudistas para melhor identificar os referidos professores, mas na prática, alguns deles, desenvolviam atividade e tinham falas que se afastavam dessa ideia de conteudismo.



explicá-los. Se a afirmação dos professores conteudistas fosse correta, o estudante só pensaria o presente se conseguisse, depois do estudo dos assuntos filosóficos, deslocá-lo para sua realidade. Pensamos que esse processo é menos eficaz no objetivo de incitação dos discentes ao filosofar, já que ficaria aos cuidados da memória guardar esse saber que seria, depois, utilizado. Inversamente, a ideia de um ensino para o cuidado do si entende que a subjetividade do estudante deve ser exercitada para pensar seus problemas inicialmente e depois partir para a questão conceitual<sup>14</sup>.

Contudo, a questão da reflexão do presente nas aulas de Filosofia foi um momento em que os docentes não deram respostas concretas, especialmente os conteudistas, pois sempre que argumentava em favor do conteúdo também pontuavam a importância de pensar a atualidade. Um desses professores, por exemplo, mesmo dizendo que não parte do presente, parafraseia Marx quando diz que o homem deve iniciar a compreensão de si a partir do chão da história. Diversa dessa concepção, outros professores falaram de forma clara e objetiva da importância de a Filosofia pensar a existência e a vida dos estudantes, pontuando, por exemplo, que o ensino dela poderia colaborar na resolução de conflitos pessoais, familiares, psicológicos e existenciais, já que parte de problemas imanentes à vida. Pode-se pensar que, ao se apresentar esses dois principais pontos de vista dos docentes acerca do presente, afirma-se que os professores conteudistas não trabalham ou não entendiam a importância do presente, o que de pronto se nega. Contudo, ressalta-se que o foco é diferente, acarretando consequências diretas na prática pedagógica e nos resultados de aprendizagem dos estudantes.

Ampliando a compreensão do que aqui chamamos de professores conteudistas, entendemos que seu modo de ensinar Filosofia no Ensino Médio está diretamente relacionado com a prática de ensino ministradas na universidade, como diz Sílvio Gallo (2012, p. 130-131), referindo-se a busca de modelos de ensino pelos professores:

O modelo de formação do professor de filosofia que temos implementado tem levado, em larga escala, a que ele seja um “reprodutor do mesmo”. Com isso quero dizer a tendência do professor de filosofia recém-formado, ao ver-se numa sala de aula diante de um grupo de alunos, sozinho na tarefa de agir como professor, é reproduzir as experiências que ele mesmo, na condição de estudante, vivenciou em sala de aula.

---

<sup>14</sup> Nossa compreensão de ensino de filosofia se aproxima da construída por Gallo, que tem uma proposta metodológica para esse ensino com quatro etapas. 1. Sensibilização; 2. Problematização; 3. Investigação 4. Conceituação.

Ora, dos docentes que se afirma ser conteudistas, todos já exercem a profissão a no mínimo quatro anos, e não estão no contexto pós-saída da universidade, não estando, necessariamente, neste contexto colocado por Gallo (2012). Surgem, então, outras questões que complementam e que reorganizam essa tese acima citada, que o próprio autor considera.

Em geral, o professor de filosofia busca modelos para balizar sua ação. Modelos positivos, que ele tende a imitar, dos bons professores que teve e que lhe proporcionaram um aprendizado significativo. Mas também de modelos negativos, que ele tende a não imitar, de professores que ele julgou bons, cuja experiência não contribuiu significativamente com o aprendizado. E nesse movimento de rechaço do ruim e imitação do bom, o professor de filosofia constrói sua prática, sua própria imagem de professor de filosofia, seu próprio personagem. (GALLO, 2012, p.131).

Pode-se, com isso, dizer que cada professor vivencia experiências e convive com exemplos positivos e negativos de ensino. Nas entrevistas, os docentes citaram outras experiências que motivaram a criação de práticas diferentes de ensino. Um cita o professor que ministrava aulas em um projeto social ao qual foi beneficiário e que, por sua forma diferente de ensinar, ao que ele chamou de *show men*, o estimulou a criar práticas que cativam os alunos e criam um clima agradável de aula: usa uma forma de falar próximo a dos alunos, coloca a frase “lágrimas de alunos” na sua garrafa de água para criar uma empatia, sobe no birô em momentos diversos da aula. Tudo isso, segundo ele, foi inspirado por professores que não estavam na universidade. A empatia, segundo o docente, é criada por uma personalidade cativante que não é estimulada pelos professores universitários. Vale ressaltar que essa consideração veio de um dos professores que chamamos de conteudistas.

Como o caso do professor acima há os outros. Uma das professoras, que também é terapeuta holística, usa de suas práticas clínicas, que não são ensinadas na universidade, para olhar e criar exercícios com seus alunos, como a meditação. Um dos professores teve como exemplos suas vivências religiosas, sendo que percebeu a importância da meditação nas aulas. Outro professor vê, no teatro, exemplo outros para ministrar suas aulas. Uma professora não quer seguir o modelo de aula hermético que vivenciou na universidade. Vamos confirmando, desse modo, o movimento de subjetivação do docente que citado por Gallo (2012). Entretanto, cabe à universidade rever suas práticas e formas de ensinar, no intuito de se tornar um bom modelo de ensino e de possibilitar novas formas de ensinar.

Esse movimento a que passa o professor de filosofia é, também, articulado e fomentado pelo processo de amadurecimento dos próprios docentes, o que foi citado nas entrevistas. A formação do professor teria, nesse ponto, uma dificuldade, já que muitos temas podem estar relacionados a questões subjetivas de cada professor do Ensino Médio entrevistado. Nesse sentido, pensa-se que essa tese pode ter sua validade, pois cada professor tem sua maneira de ser e de compreender o mundo, mas cabe à universidade a reflexão, assim como debater, sobre essas questões que parecem secundárias, já que não estariam relacionadas ao conteúdo, mas são importantes no processo de constituição da subjetividade de um professor do Ensino Médio.

Ainda nesse ponto, a questão da maturidade foi muita citada pelos professores entrevistados para compreender o contexto dos estudantes. Em decorrência dela, própria da adolescência, muitos estudantes não estariam atentos nem dispostos a aprender Filosofia, e isso aumentaria o grau de esforço dos docentes para fazer com que eles aprendam. Seria necessário, desse modo, criar estratégias outras, como a de uma personalidade cativante, para que os estudantes dessem atenção às aulas. Desse modo, quanto maior o nível de maturidade, menor seria o esforço do professor para desenvolver essa personalidade cativante, o que seria visto nos professores universitários, já que aqueles que adentram no Ensino Superior são, em tese, maduros.

Pensamos, ainda, que esse argumento em torno da personalidade cativante do professor está, direta e indiretamente, no discurso dos outros professores entrevistados, que dão a entender que o ensino, de um modo geral, deve ter como estratégia o uso do prazer. Mas observando com atenção as práticas de si e alguns exemplos dados pelos próprios professores, pensamos que o processo de compreensão filosófica pode gerar, no discente, como parte do processo de aprendizagem, um desconforto, uma angústia, uma dor. Gallo (2012, p. 64), citando Deleuze, fala da ideia de caos que o processo filosófico proporciona, já que a criação de algo novo, geralmente, se dá após a imersão em um conflito, impossibilitando a afirmação, a nosso entender, da ideia de que o prazer deva estar em todos os momentos da aprendizagem. Desse modo, concordamos que o prazer é elemento necessário no processo de ensino, no entanto outros momentos, que estariam mais próximos de uma dor, também são importantes no aprendizado do estudante, especialmente da Filosofia.

O juízo de que os estudantes do Ensino Médio precisam amadurecer, e que o prazer e a dor são elementos importantes, deve ser considerado na estratégia de ensino de todo professor de Filosofia. Junto a isso, essa ideia de discente está em sintonia com a ideia de *stultitia* apresentada por Foucault, para identificar aquele que ainda não sabe cuidar de si. O professor que, na sua entrevista, explicitou com argumento coerentes a tese da relação entre ensino e prazer, entende que quanto mais maduro o aluno se torna, menos interferência do mundo exterior ele sofrerá. Ora, essa é justamente a imagem do *stultitio*. Contudo, a forma como impulsionar a saída desses estudantes dessa situação de *stultitia* ou não amadurecimento, a nosso entender, deve ter as práticas de si como um instrumento singular. Paralelo a essas práticas, é necessário, assim como percebe Foucault nos mestres do cuidado da antiguidade greco-romana, o fomento de uma relação outra entre professor e aluno, que chamaremos, como ele, de amizade<sup>15</sup>.

Uma pergunta feita a todos os entrevistados foi, justamente, se a relação de amizade entre professor e aluno potencializaria o aprendizado do ensino. Inicialmente, essa divisão, apresentada por nós, entre os professores conteudistas e os outros mais ligados a questão da existência, se mostrava presente nas respostas sobre a amizade, na qual estes últimos, mesmo pontuando que deva existir limites e regras nesta relação de amizade, colocavam de imediato a potência que uma relação dessas pode ter no aprendizado de Filosofia na educação básica. Entretanto, todos os professores afirmaram, mesmo com reservas, que uma relação de proximidade, de afetividade, entre aluno e professor, potencializaria o ensino.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Procurou-se apresentar, no presente texto, questões gerais sobre os professores e os estudantes de Filosofia da educação básica, especialmente do Ensino Médio. Expondo problemas diversos e o ponto de vista dos professores entrevistados, tentou-se dar um

---

<sup>15</sup> Um problema que permeia a presente a pesquisa é a comparação de duas maneiras de ensinar presentes em dois períodos históricos diferentes: a antiguidade e a “contemporaneidade”. Neste contexto, a questão da amizade no mundo antigo possibilitava, junto ao processo de formação, uma relação amorosa entre mestre e discípulo. No presente, essa relação não é institucionalmente aceita. Desse modo, a experiência do uso dos prazeres, no sentido que Foucault pontua em Sócrates, deve encontrar novos fluxos, que não estejam permeadas por uma relação amorosa, como a da antiguidade, mas que não deixe de considerar a existência da sexualidade, do corpo, dos desejos e dos prazeres dos educandos. Um ensino que não olha essas questões está fadado ao fracasso, já que outros mecanismos de realização de “prazer”, permeados por relações de poder, como as próprias redes sociais, estão no dia a dia dos estudantes.

panorama do ensino dessa disciplina e colocar considerações acerca do que se entende como deve ser e como deve se realizar o seu ensino. Contudo, não se buscou afirmar que uma determinada forma de ensino, como a que chamamos de conteudista, seja pior ou melhor, mas que seja direcionada para o cuidado de si, que parte dos problemas iminentes à vida dos sujeitos e tem nas práticas de si seu modo de se realizar, possibilitaria uma abordagem outra do ensino de Filosofia, atendendo a demandas educacionais contemporâneas e éticas.

Portanto, as considerações sobre os estudantes foram menores em relação as que abordavam os docentes, o que decorre de uma escolha de pesquisa que tinha na figura do professor, objeto principal de análise. A partir dessas imagens apresentadas sobre os professores de filosofia e seus estudantes do Ensino Médio, podemos refletir de forma mais real e concreta a prática do professor dessa área do conhecimento e pensar ferramentas de ensino que fomentem a constituição de subjetividades éticas, característica primordial para a formação dos jovens estudantes da educação básica na atualidade.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AZEVEDO, Katia Teonia Costa de; QUEDNAU, Laura; COSTA, Matheus Knispel da Costa. **Vocabulário latim-português baseado no livro *Língua Latina Per Se Illustrata – Familia Romana***. Porto Alegre: [s. n.], 2016.

BAILLY, Anatole. **Le Grand Bailly: Dictionnaire Grec-Français**. Paris: Hachette, 2000.

BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017 – Estabelece a Lei do Novo Ensino Médio. **Diário Oficial da União**, Brasília, 17 fev, 2017.

BRASIL. Senado Federal. **Projeto de Lei do Senado nº 490, de 2017**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente, para prever a modalidade da educação domiciliar no âmbito da educação básica. Disponível em: <https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/131857>

BRASIL. Senado Federal. **Projeto de Lei do Senado nº 28, de 2018**. Altera o Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 – Código Penal, para prever que a educação domiciliar não caracteriza o crime de abandono intelectual. Disponível em: <https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/132151>

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular: ensino infantil e fundamental**. Brasília, 2017.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Felix **O que é a filosofia?**. 3ª ed. Rio de Janeiro: Editora 34, 2010.

FARIA, Ernesto. **Dicionário escolar latino-português**. Rio de Janeiro: Campanha Nacional de Material de Ensino, 1962.

FOUCAULT, Michel. **A hermenêutica do Sujeito**: curso dado no Collège de France (1981-1982). 3ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2014.

GALLO, Sílvio. **Filosofia: experiência do pensamento**. 2ª ed. São Paulo: Scipione, 2016.

GINGRICH, Wilbur; FREDERICK, Danker. **Léxico do Novo Testamento: Grego / Português**. São Paulo: Editora Vida Nova, 2005.

MUCHAIL, Salma Tannus. **Foucault, mestre do cuidado**: textos sobre A hermenêutica do sujeito. São Paulo: Edições Loyola, 2011.