

O MÉTODO E O ENSINO DE FILOSOFIA: UM ESTUDO SOBRE A FORMA, O CONTEÚDO E OS ATORES ENVOLVIDOS NO ENSINO MÉDIO PÚBLICO DE RORAIMA¹

THE METHOD AND TEACHING OF PHILOSOPHY: A STUDY ON THE FORM, CONTENT AND ACTORS INVOLVED IN PUBLIC HIGH SCHOOL IN RORAIMA

Elemar Kleber Favreto
Universidade Estadual de Roraima – UERR
elemar@uerr.edu.br

Bruno Jorge Gomes de Souza
Universidade Estadual de Roraima – UERR
brasilianske@gmail.com

Resumo: Os imbróglis que permeiam a educação não se esgotam nos já conhecidos embates entre o poder público e a classe educacional. Uma das dimensões mais danosas da miséria à qual a educação está submetida reside na educação menor, no papel do professor, na sua formação e na sua postura perante os outros, no caso seus alunos. Para a promoção de alguma transformação nas relações que orbitam esse pequeno universo, lança-se mão de uma possível sintonia entre o Anarquismo Epistemológico de Paul Feyerabend e o Rizoma de Gilles Deleuze e Félix Guattari. Tendo a Interdisciplinaridade como fim e as concepções de Feyerabend, Deleuze e Guattari como meio, este trabalho lança um novo desafio: fazer uma reflexão sobre os problemas educacionais tendo como ponto de partida e como ponto de chegada o professor. A formação de uma consciência de que a forma (método) e o conteúdo (conhecimento) não devem acorrentar o sujeito, mas serem superados quando se impõem como obstáculos à ação de espíritos livres.

Palavras-chave: Método; Interdisciplinaridade; Formação docente; Ensino Médio.

Abstract: The imbroglis that permeate the education are not exhausted in the well-known clashes between the public power and the educational class. One of the most damaging dimensions of misery to which education is subjected is in minor education, in the role of the teacher, in his training and in his attitude towards others, in the case of his students. For the promotion of some transformation in the relations that orbit this small universe, a possible syntony between the Epistemological Anarchism of Paul Feyerabend and the Rizoma of Gilles Deleuze and Felix Guattari is used. With Interdisciplinarity as an end and the conceptions of Feyerabend, Deleuze and Guattari as a medium, this work launches a new challenge: to make a reflection on the educational problems starting from the point of departure and the point of arrival of the teacher. The formation of an awareness that form (method) and content

¹ Este artigo é fruto da pesquisa realizada pelo projeto de pesquisa “Redescobrimo a Educação Filosófica em Roraima: Um estudo sobre o Ensino de Filosofia”, cadastrado junto à Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação da Universidade Estadual de Roraima – UERR, coordenada pelo professor Elemar Kleber Favreto, sendo parte integrante das pesquisas realizadas pelo grupo de pesquisa intitulado Escola Amazônica de Filosofia.

(knowledge) should not chafe the subject, but be overcome when imposed as obstacles to the action of free spirits.

Keywords: Method; Interdisciplinarity; Teacher training; High school.

INTRODUÇÃO

No Ensino Médio ou no contexto escolar mais globalizado, as disciplinas se afiguram como mecanismos garantidores do conhecimento do sujeito acerca do mundo e de si. Dentre os profissionais mais convictos de seu papel na sociedade, estão os profissionais das Ciências Humanas, que foi lar de grandes pensadores de outrora e, hoje, ao que se percebe celeiro de grandes formadores de opinião pública.

As ciências humanas têm sofrido com as revoluções tecnológicas e de mídia que, inapreensíveis, transformam a realidade a cada minuto. Dizer que as ciências humanas têm sofrido não significa afirmar que “um saber está sendo degradado”, mas que os profissionais estão perdendo o senso de responsabilidade no trato desse conhecimento. Temos e vemos que professores estão se preocupando muito mais em “expelir regras”, do que oferecer ferramentas para que seus alunos tomem as rédeas da sua realidade e do seu tempo.

Dentro das ciências humanas, a Filosofia se destaca não só pelo caráter já esgotado da emergência de uma postura de criticidade, mas também pelos desafios que os profissionais da área enfrentam na aplicação desta forma de saber. A disciplina de Filosofia tem a pecha de “fonte abundante de conhecimento do homem e do mundo” e “mãe das ciências”, sendo que nos últimos tempos (“tempos do macarrão instantâneo”, quando tudo tem que ser apressado, técnico, metodológico) cabe-nos inúmeras indagações, das quais se destacam: Os problemas da Filosofia na Educação são de emprego da disciplina ou de postura profissional? Os profissionais que tratam da Educação têm real interesse no desenvolvimento do Ensino de Filosofia, principalmente no Estado de Roraima?

Apresentar um estudo que responda às questões mais importantes dentro do rol de ações dos profissionais em Educação comporta o amplo objeto desta pesquisa. Deve-se observar, nesse sentido, o perfil dos profissionais, discutir quais métodos são utilizados e se apresentam eficácia ao tentar produzir conclusões que respondam às questões mais sensíveis do Ensino da Filosofia no Estado de Roraima.

Este estudo se justifica pela importância que consiste em investigar os problemas do Ensino da Filosofia no Estado, já que o que se vê é, na quase unanimidade dos casos, os professores e alunos do Ensino Médio completamente desestimulados e, portanto, desinteressados pela educação, principalmente pela Filosofia. Desta forma, todo o conhecimento advindo da educação escolar pode representar um espelho virtual de deformação da realidade, de construção e cristalização de métodos cada vez menos eficazes para o conhecimento. Para iluminar os porões da realidade roraimense no trato com a Filosofia – e de seu ensino – consideramos este estudo não como ponto final, posto que não se esgota aqui, mas como ponto de partida para o vislumbre de novas possibilidades a partir dos seus resultados.

A disciplina de Filosofia não tem sido objeto de muitos debates no meio escolar nos últimos tempos, já que é vista como desnecessária para a sociedade brasileira. O que se tem, portanto, é uma disciplina cada vez mais marginalizada, discriminada, colocada lateralmente como conhecimento possível. O papel dos profissionais e dos alunos, além do poder público e dos métodos que impõe ao sistema educacional, deve ser estudado de modo mais abrangente, mostrando novos rumos para o ensino/aprendizagem da área.

Esta pesquisa tem por metodologia a revisão bibliográfica e a pesquisa de campo, que se utilizou de trinta e cinco questionários oferecidos à trinta e cinco profissionais de filosofia, num universo de oitenta e cinco profissionais que ministram aulas de filosofia no Ensino Médio Público de Boa Vista/RR. Esses questionários, contendo questões objetivas e discursivas, oportunizaram não só um levantamento de dados quantitativos sobre os profissionais, mas também o debate acerca do papel dos mesmos e das instituições para a construção de algum entendimento sobre os problemas do Ensino de Filosofia em Roraima. Desse modo, esse artigo está dividido em três partes principais, onde a primeira apresenta alguns problemas a serem superados na educação em Roraima, a segunda trata do perfil dos profissionais que hoje atuam na Filosofia no Ensino Médio e, por conseguinte, a terceira traz uma proposta tridimensional de superação dos problemas, através do Anarquismo Epistemológico de Feyerabend, o Rizoma de Deleuze e Guattari e a Interdisciplinaridade.

A Filosofia não se esgota em si mesma, e essa nódoa que apresenta, mesmo com o passar dos anos, traz a ideia de que ela é irretocável, irrepreensível e, portanto, inútil. “O amor à

sabedoria” não tem uma fórmula pronta, a vida não tem fórmulas prontas, por isso, é necessário construir sempre novos conhecimentos e novas metodologias.

OS PROBLEMAS DA EDUCAÇÃO

A Filosofia se apresenta como emancipadora, promotora de criticidade e preponderante como possibilidade da constituição de cidadãos conscientes. Mas os imbróglis que mais se elevam diante desta afirmação são as questões metodológicas e de conteúdo ou, simplificando, “*como, o quê e por quem*” está sendo ensinada Filosofia aos alunos do Ensino Médio.

A educação brasileira tem sofrido, não sem mérito, críticas por parte de todas as camadas da sociedade. A presença da corrupção e da incompetência na gestão de recursos públicos parece insuperável. Se o dinheiro dos livros, da merenda, do pagamento de bolsas de estudo, da manutenção da infraestrutura é desviado, mal empregado, não sobra muito para cumprir os compromissos que a educação tem para com a sociedade brasileira.

Os profissionais, cada vez mais pressionados a cumprir com suas obrigações sem uma contrapartida digna– conforme o comumente alegado no debate público – seguem com suas atividades aguardando e manifestando sua insatisfação. Paralisações se tornam cada vez mais comuns no País e as negociações aparentam não ter resultados efetivos. Os embates entre o poder público e a categoria docente levantam sempre as mesmas questões, que giram em torno de recurso e da falta dele, dos cargos, salários e progressões. O reconhecimento dos professores pela classe política é tido como sofrível, em um campo no qual os profissionais docentes se veem reféns da disposição política para implementação dos planos de cargos e salários, melhorias de infraestrutura e condições de trabalho.

Professores mal remunerados, sem condições de trabalho, desmotivados, são, dos muitos fatores, os que se levantam como os mais comuns à categoria no Brasil. A escola ainda se apresenta como o “braço educador do Estado”, embora os professores trabalhem no limiar da viabilidade, numa tênue linha entre a capacidade de ação e o possível. Nesse sentido, pode-se observar, em alguns profissionais, o interesse em empreender, criar e inovar.

A sociedade roraimense não se comporta como se lhe faltasse condições para uma educação de qualidade nas escolas públicas. O interesse por escolas de modelo “depositário”, onde os alunos podem passar um período do dia, é um dos aspectos mais nocivos no sistema

educacional atual. Na eventual – e cada vez mais comum – paralisação de professores e funcionários em busca de salários melhores, os pais de alunos e até mesmo os profissionais de educação parecem se preocupar muito mais com o momento de crise, de ruptura, do que propriamente com as más condições que se acumulam no tempo, tornando inviáveis as atividades escolares. Os problemas são mais profundos, são sociais e urgentes, embora ninguém pareça interessado em discuti-las ou querer percebê-las.

Nesse ambiente que se afigura hostil, quem se ocupa do processo educacional corre o risco de ser culpado pelas mazelas, pela incapacidade de Estado e sociedade observarem seu contrato vitalício de cooperação. A inoperância do Estado tem guarida no desinteresse da sociedade, se esbirra na mansidão de um povo sem consciência de seu papel.

A escola em seu papel formador e educador é apenas uma parte da educação à qual o indivíduo está submetido. A sociedade brasileira como um todo e, neste ponto, destacando a roraimense, está submetida às mídias, ou seja, aos mecanismos comunicacionais que determinam sua educação, sua formação e seu comportamento. As mídias atualmente acabam tomando o lugar da escola e da família, formando indivíduos que não se perguntam sobre seu lugar na sociedade, mas apenas se deixam levar pelas aparências de um mundo cada vez mais superficial e vazio.

Não cabe a proposição de uma cisão ou quebra dos paradigmas atuais, mas o reconhecimento de que a sociedade atual sofre com a importância que dão às mídias no cotidiano enquanto não percebem que a constante crise que as instituições, principalmente as escolares, vêm sofrendo na atualidade. Ainda que a Filosofia não reivindique para si um papel de redenção do processo educativo e de formação dos indivíduos, seu raio de ação não se limita e não deve se limitar unicamente ao ambiente escolar e a crítica às mídias. Não se devem criar barreiras à reflexão, mas ampliar seu alcance. A Filosofia convida para uma vida refletida por todo e qualquer meio.

Hoje, quando as relações pessoais são cada vez mais mediadas por aparelhos, onde e quando a Filosofia poderia ser proposta senão na própria mediação? Há interesse nas pessoas em uma ética? Em uma vida ética? A que tudo indica sim. As ferramentas e anseios sociais estão dados, mas o que pode tornar a atividade filosófica inviável para o senso comum talvez seja o fator TEMPO. O tão precioso ócio não se encaixa no tempo da vida ordinária. O tempo da Filosofia é sempre o agora. Também, por isso, o profissional da Filosofia não tem sido

reconhecido como parte importante no processo educacional. Outro fator importante é o desconhecimento das pessoas sobre Filosofia, seus pensadores e suas teorias. A ignorância de uma sociedade não está somente no desconhecimento, mas no preconceito, onde o desinteresse preenche as lacunas do desconhecido com ilações por vezes equivocadas. Chega-se a achar, em alguns casos, que a atividade filosófica se confunde com o “não fazer nada”, com a *vadiagem*. É evidente que as alegações anteriores se tratam de uma análise hiperbólica da realidade, mas a observação do real não está imune a análises dessa ordem.

Não é temerária a afirmação de que a maior parte dos setores da sociedade não presta o devido reconhecimento aos profissionais da Filosofia por sua contribuição. Não se fala dos pensadores, das teorias, da história do pensamento e, por conseguinte, da Filosofia em si, de sua importância. Os pais de alunos de Ensino Médio não encorajam seus filhos a enveredarem pelos caminhos da Filosofia. Não é sem motivo que assim o façam, já que os profissionais que agem no interesse da sociedade, na atividade filosófica – ou educacional –, não são reconhecidos por pilhar grandes fortunas. A busca pelo sucesso material já elenca nas famílias os cursos desejáveis. Pais se acotovelam nos pré-vestibulares no anseio de melhor preparar um candidato a médico, advogado ou engenheiro. Entretanto, os pais também são vítimas da sociedade que integram, impondo aos filhos atividades admiráveis do ponto de vista da sociedade de consumo da qual são parte expressiva. Não obstante, a Filosofia deve se mostrar como uma alternativa de consumo que qualifique outros consumos.

Um aspecto novo e relevante é a exposição atual de professores de Filosofia na mídia, atuando como pensadores públicos, palestrantes e, assim, divulgadores da Filosofia como um conhecimento que deve ser levado em consideração. Muito disso se deve às crises profundas pelas quais o País vem passando, momento em que expoentes pensadores são procurados para organizar alguma sorte de direção ao País. É evidente que o perigo e a iminência de crises foram em maior ou menor grau denunciados durante os últimos anos nas academias, nas escolas e ambientes onde o debate emerge. Na contrapartida se apresentam para o debate público, distintos profissionais da Filosofia arejando o concorrido e conspurcado cenário de discussão em torno dos assuntos que afligem a nação. Isso traz uma oportunidade ímpar aos profissionais da Filosofia que desejem alguma sorte na quebra dos paradigmas educacionais. É o momento de se fazer Filosofia.

O problema não se encerra na relação entre o poder público, os profissionais e a sociedade, um fator se afigura ainda inexplorado: o aluno. Esse fator se apresenta como imprescindível na mudança possível da visão que se tem da Filosofia. Para tanto, os profissionais da Filosofia devem se conscientizar de que dispõem da mais preciosa oportunidade de formar pensadores autônomos e responsáveis. A aula é a atuação mais importante nessa relação, onde o cuidado com o conteúdo e a metodologia pode fazer a diferença entre um adulto desinteressado e um profissional da área, ou ao menos um entusiasta.

Os profissionais de Filosofia em Roraima dispõem de recursos diversos para garantir sua atividade docente. Na ocasião de não lhes faltar condições para o exercício de suas funções, os professores podem lançar mão das mais diversas metodologias a serem empregadas nas aulas. Os conteúdos tratam de tudo o que é de interesse da inteligência humana, suas aspirações, seu comportamento. Até os mais complexos axiomas podem ser simplificados, exemplificados, trazidos para um espaço comum. Com tais afirmativas, pode-se inferir que, se não lhes faltasse condições e lhes fossem dadas as oportunidades de escolha metodológica, os problemas atuais da Filosofia seriam de escolhas metodológicas malsucedidas ou decorrentes da própria atividade diária?

Quanto à regulamentação, em 2008 foi tornada obrigatória a inclusão de Filosofia e Sociologia no Ensino Médio. Hoje, a disciplina de Filosofia no Estado de Roraima dispõe de uma hora semanal para suas atividades. Apesar de ser um tempo considerado aparentemente insuficiente ao que a atividade requer, a oportunidade de conduzir os alunos a buscarem uma reflexão mais duradoura após as aulas deve ser aproveitada. Assim, uma hora podem se tornar cinco horas, ou dias, até a semana seguinte. O profissional que excita a mente dos alunos vai fazer com que eles entendam as diversas conexões entre os conhecimentos, reduzindo significativamente o risco de que o aluno elenque as áreas mais importantes e marginalize as que considerem menos importantes.

Para a busca pela resolução dos problemas, aparentemente insolúveis, a presente pesquisa apresenta alguns dados e reflexões sobre os profissionais em educação que se ocupam do ensino de filosofia em Roraima, não só por formação, mas pelas mais diversas razões.

O Estado de Roraima padece das mesmas mazelas educacionais que o resto do País, e um dos principais problemas que percebemos em quase todos os Estados da federação é o manejo dos profissionais entre as áreas de atuação. Isso poderia ser completamente pernicioso se fosse

considerada alta a qualidade de políticas públicas e educacionais dos Estados, principalmente do Estado de Roraima. No entanto, uma janela de oportunidade se apresenta: professores de outras áreas podem vir a se interessar pela Filosofia e auxiliar ainda mais no avanço da conexão entre os saberes. O reencontro dos saberes dentro da escola, do conhecimento não mais como árvore, mas como um conjunto de raízes interconectadas, entrelaçadas, poderia ser denominado, portanto, de interdisciplinaridade.

O exercício da interdisciplinaridade pode vir a se efetivar, não em regra geral, quando profissionais de outras áreas se encontram em um ambiente afim e estabelecem conexões pertinentes para o avanço do conhecimento como um todo. Os saberes talvez não devessem ser pensados separadamente, o caráter humanitário da educação parece tentar sempre um caminho de reencontro para as ciências. Existe um conflito entre os saberes, mas a Filosofia pode ajudar a indicar caminhos mais humanos às “outras ciências”, para que se possa elevar o mais importante nessa relação: o cultivo da humanidade, de seres humanos bem desenvolvidos. O conhecimento não deve ser pensado de forma compartimentada, tendo em vista que isso pode ser uma maneira de desvalorizar determinados conhecimentos em prol de outros:

Devemos, pois, conservar-nos abertos para as opções, sem restringi-las de antemão. Receitas epistemológicas podem parecer esplêndidas quando comparadas a outras receitas epistemológicas ou a princípios gerais - mas quem assegurará que são o melhor meio de descobrir não uns poucos ‘fatos’ isolados, mas também alguns profundos segredos da natureza? [...] a educação científica, tal como acima descrita (e como levada a efeito em nossas escolas), não pode ser conciliada ‘com uma atitude humanista’. Põe-se em conflito ‘com o cultivo da humanidade, único procedimento que produz ou pode produzir seres humanos bem desenvolvidos’; ‘como o sapato de uma dama chinesa, mutila por compressão, cada aspecto da natureza humana que, ao ganhar relevo, poderia tornar certa pessoa marcadamente diferente’ e colocá-la fora dos ideais de racionalidade que a moda impõe para a ciência ou para a filosofia da ciência (FEYERABEND, 1977, p.22).

Simples e errados costumam ser os métodos que não observam o seu tempo. O método científico tende a ser uma abordagem elegante às questões da humanidade, mas, como expõe Feyerabend (1977, p. 37): “Cabe, por exemplo, recorrer a hipóteses que contradizem teorias confirmadas e/ou resultados experimentais bem estabelecidos”. Ou seja, reportando agora para a educação, deve-se recorrer a alternativas mesmo que estas se contraponham aos pontos já pacificados.

Talvez a metodologia empregada tenha esgotado sua eficiência com o tempo, ou os profissionais não possuam formação adequada, capacitação, reciclagem, etc. Não parece justo

que os problemas sejam estritamente metodológicos, como se existissem manuais obsoletos seguidos à risca. Não se pode perder de vista autores consagrados, como Paulo Freire, Vigotsky, Pavlov, Piaget, entre outros, mas precisamos também suscitar uma abertura para a novidade, para a construção de novas possibilidades. Necessário é fazer o trabalho de confrontar as ideias com a realidade, verificando se os objetivos estão sendo alcançados e se os êxitos superam os fracassos. Tentativa e erro se tornam mais complicados e arriscados quando já se perdeu o tempo precioso de mudar e de buscar alternativas:

Nenhuma teoria está em concordância com todos os *fatos* de seu domínio, circunstância nem sempre imputável à teoria. Os fatos se prendem a ideologias mais antigas, e um conflito entre fatos e teorias pode ser evidência de progresso. Esse conflito corresponde, ainda, a um primeiro passo na tentativa de identificar princípios implícitos em noções observacionais comuns (FEYERABEND, 1977, p.77).

O tempo está sempre a favor do novo, do inédito, ainda que em Roraima a educação esteja se saindo mais ao jeitinho brasileiro denunciado por Sérgio Buarque de Holanda em *Raízes do Brasil* (1939), do que ao Anarquismo Epistemológico – onde para alcançar o conhecimento tudo vale – de *Contra o Método* (FEYERABEND, 1977). Em uma leitura mais apurada de Feyerabend pode-se assegurar que o anarquismo que se tem hoje não se solidifica sobre a epistemologia, mas sobre a educação como um todo. O progresso em uma empreitada deve-se ao “atrevimento” dos atores, de seu ímpeto, “[...] isso é demonstrado seja pelo exame de episódios históricos, seja pela análise da relação entre ideia e ação. O único princípio que não inibe o progresso é: tudo vale” (FEYERABEND, 1977, p. 27). Esse deve ser o princípio metodológico e epistemológico a ser seguido de perto pelos profissionais que se ocupam da educação nas escolas, de modo que pudessem se aproximar ainda mais da interdisciplinaridade do que da disciplina dura e sem muito mais a inovar.

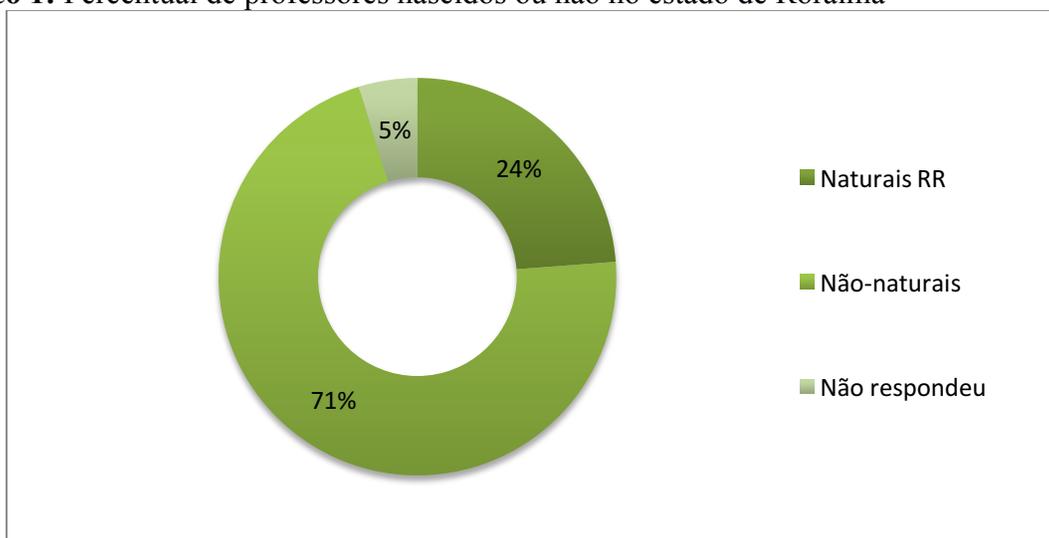
OS PROFISSIONAIS DA FILOSOFIA NO ESTADO DE RORAIMA

Roraima é marcado como um Estado miscigenado, de migrantes, recentes e de outrora que o tornaram plural, pessoas vindas de outras regiões e cidades, buscando sucesso profissional, qualidade de vida e oportunidades. Isso faz do Estado um lugar de encontro, encontro com o outro, com o diferente e com o novo. Isso o caracteriza um lugar de inovação, onde as pessoas

podem estar mais suscetíveis à mudança e à transformação, seja ela social, educacional, política, etc.

Reflexos dessa migração podem ser percebidos nas respostas dos profissionais quando questionados sobre sua naturalidade, conforme observado no gráfico 1.

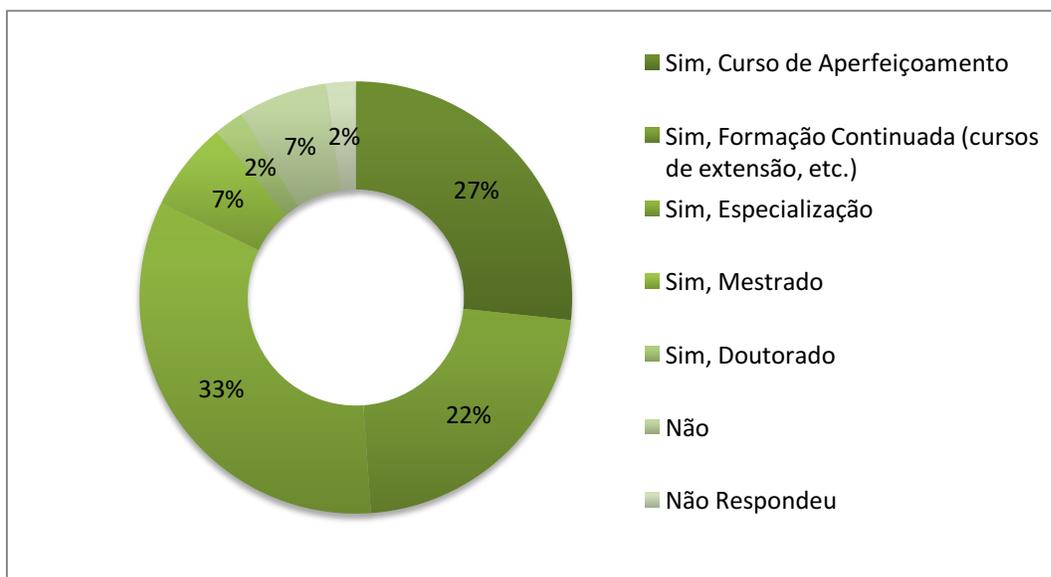
Gráfico 1: Percentual de professores nascidos ou não no estado de Roraima



Fonte: Elaborado pelos autores.

Não se deve explicitar o percentual de professores oriundos de outras disciplinas, de outras formações, mas demonstrar a quantidade de professores que estão se capacitando. De fato, como demonstrado no Gráfico 2, a maioria dos professores está tentando, de alguma forma, se capacitar, se especializar. Nota-se o aprofundamento dos professores nas áreas das quais são oriundos, estreitando, mas também qualificando seu raio de ação.

Gráfico 2: Capacitação e/ou formação continuada por parte dos profissionais



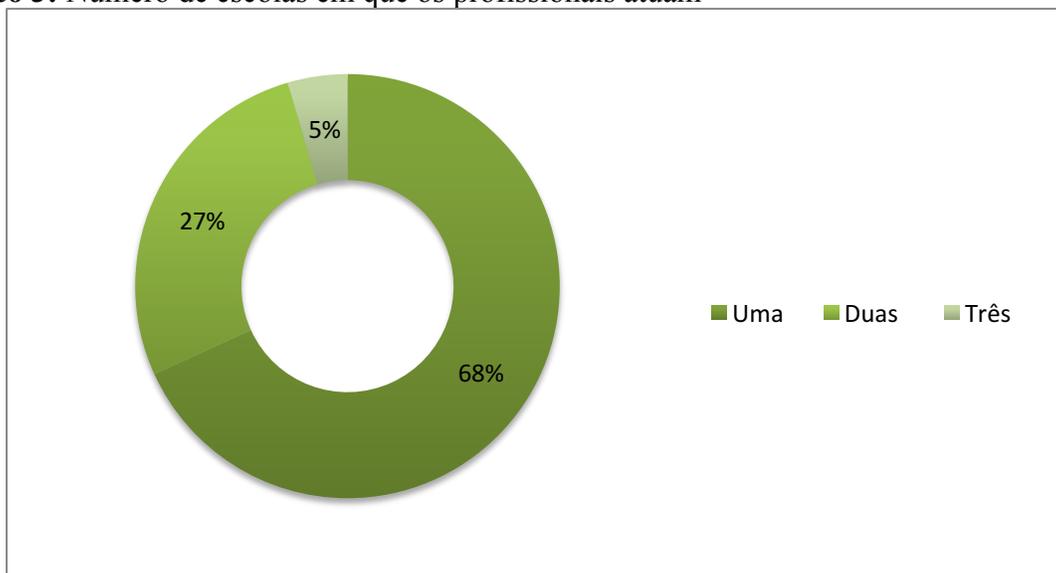
Fonte: Elaborado pelos autores.

Em Roraima, a falta de entendimento entre o poder público e a classe docente é causador de fenômenos como a “corrida” para fechamento de carga horária por parte dos professores. Com o intuito do cumprimento da carga horária semanal, os professores atendem às demandas que lhes são impostas.

É comum que professores tenham que se deslocar muitas vezes para outras escolas para completar sua carga horária, o que, de certa forma, dificulta a presença em cursos de capacitação, de outras graduações, além de obstaculizar também o preparo de uma atividade mais eficaz.

No ensino da filosofia existem casos em que o professor opta por ministrar a disciplina apenas para cumprir a carga horária, o que amplia a margem de erro sobre o trânsito de professores da área nas escolas. Mas vale conferir sobre o trânsito desses professores no Gráfico 3.

Gráfico 3: Número de escolas em que os profissionais atuam



Fonte: Elaborado pelos autores.

Quanto às condições físico-estruturais das escolas onde os profissionais têm maior carga horária (Gráfico 4), pode-se notar que as condições variam não só pela qualidade físico-estrutural, mas por outros fatores. Que fatores poderiam ser esses?

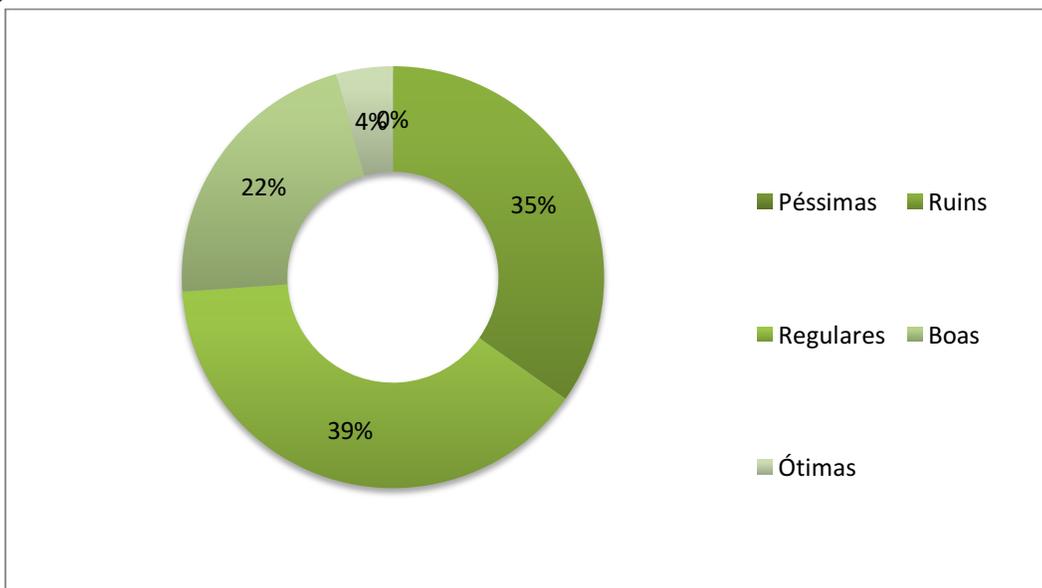
1. Ninguém respondeu que a escola se encontrava em péssimas condições;
2. A maioria respondeu que a escola não estava em condições ruins, mas regulares, denotando o reconhecimento de algum esforço de melhoria.

No confronto do Gráfico 4 com o Gráfico 5, existe um contraste importante:

3. 14% avaliam que as condições nas escolas são péssimas, mas apenas onde possuem menor carga horária.
4. Houve crescimento de 44% entre as escolas de maior e menor carga horária avaliadas como “Boas”;
5. A avaliação das condições como “Ruins” teve queda, fechando em 7% do total de avaliações;

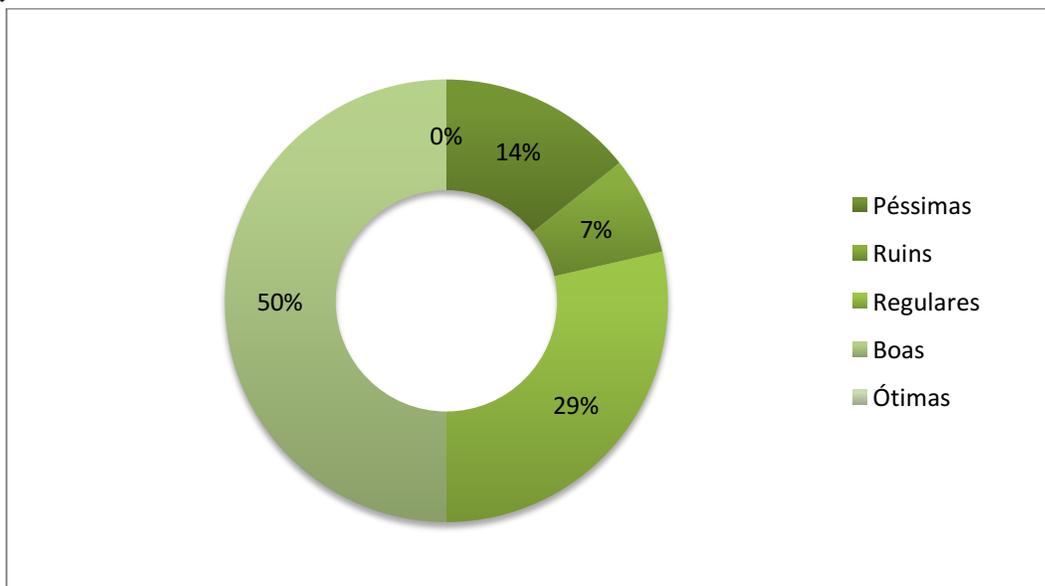
Os dados não se prejudicam pela discrepância entre o número de professores que dão aula em duas ou mais escolas e as condições físico-estruturais das escolas em que atuam com menor carga horária, mas abre margem a uma discussão mais urgente: os professores do Ensino Médio do Estado de Roraima têm receio de prestar informações precisas.

Gráfico 4: As condições físico-estruturais da escola onde os profissionais têm maior carga horária



Fonte: Elaborado pelos autores.

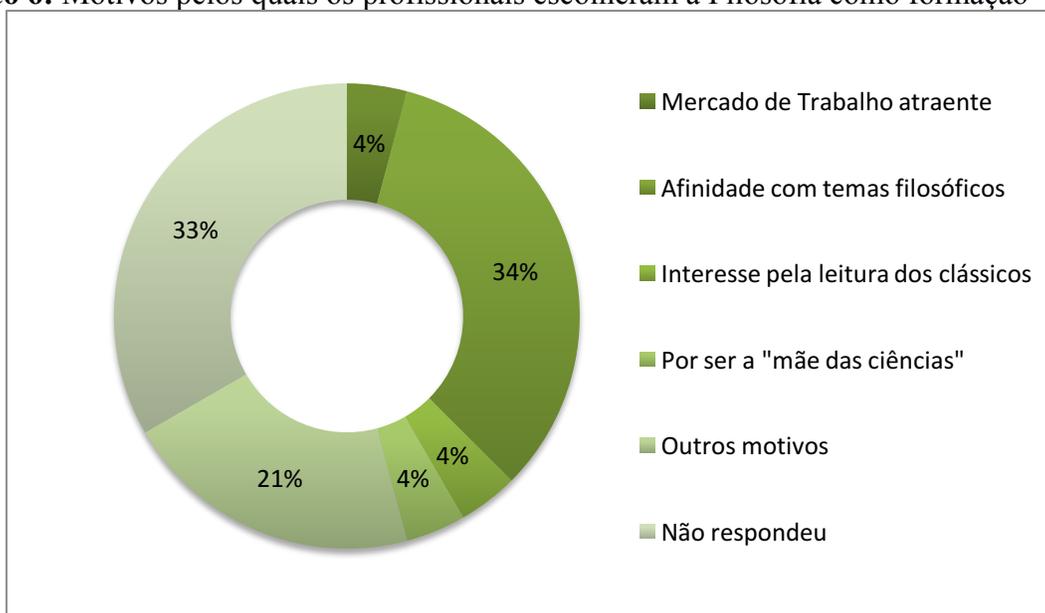
Gráfico 5: Condições físico-estruturais das escolas onde os profissionais têm menor carga horária



Fonte: Elaborado pelos autores.

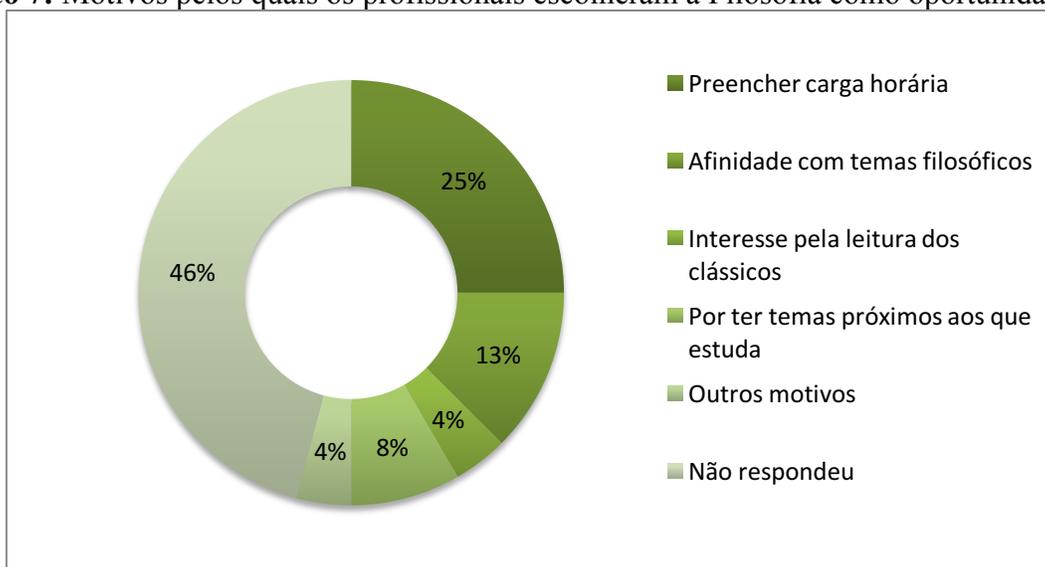
Sobre a escolha da Filosofia como área de atuação, primeiro como graduação e segundo como oportunidade, cabe observar os Gráficos 6 e 7, onde encontramos a motivação dos profissionais bem diversificada.

Gráfico 6: Motivos pelos quais os profissionais escolheram a Filosofia como formação



Fonte: Elaborado pelos autores.

Gráfico 7: Motivos pelos quais os profissionais escolheram a Filosofia como oportunidade



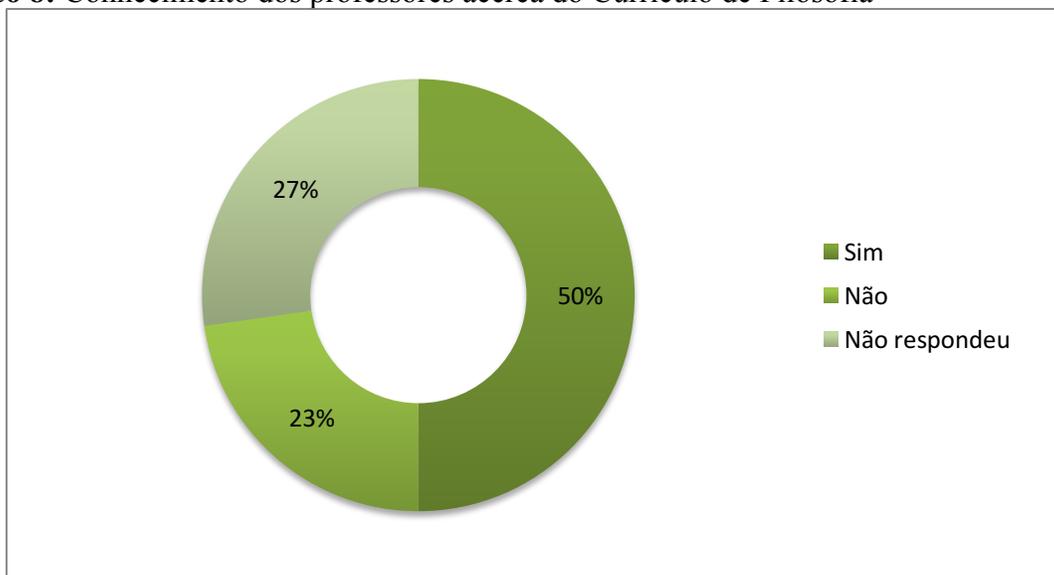
Fonte: Elaborado pelos autores.

No gráfico 6, observa-se maior incidência de *motivação* pela afinidade dos profissionais com os temas filosóficos, somando 34% do total de professores formados na área. Nota-se também a queda drástica, se esse percentual for comparado com a *motivação* da mesma natureza em profissionais que escolheram a Filosofia como oportunidade (Gráfico 7), queda de 37,5%, contando o número de indivíduos oriundos de outras áreas da Educação, fechando em

13%. “Preencher a carga horária” se apresenta com um total de 25% de respostas (Gráfico 7), *motivo* superado apenas pelos profissionais que não responderam (46%).

Para responder às questões sobre do conhecimento dos professores sobre os documentos que orientam o Currículo de Filosofia para o Ensino Médio, 23% afirmam não conhecer, conforme Gráfico 8.

Gráfico 8: Conhecimento dos professores acerca do Currículo de Filosofia

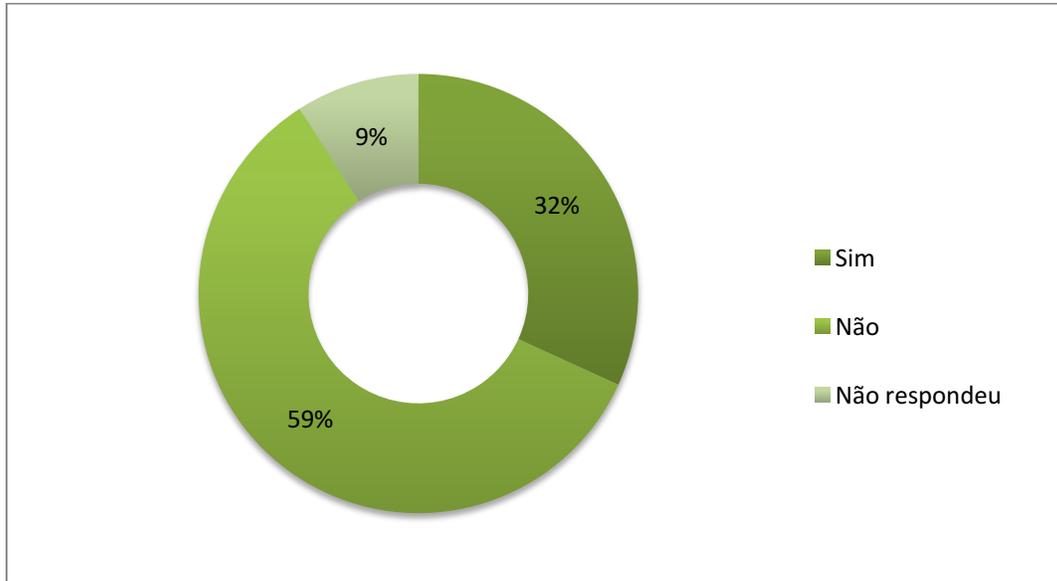


Fonte: Elaborado pelos autores.

Dado importante, além do desconhecimento de alguns professores, é o percentual de professores que não responderam. Não responder pode significar desconhecimento dos documentos sabendo que existem, como pode também significar desconhecimento da existência de tais documentos.

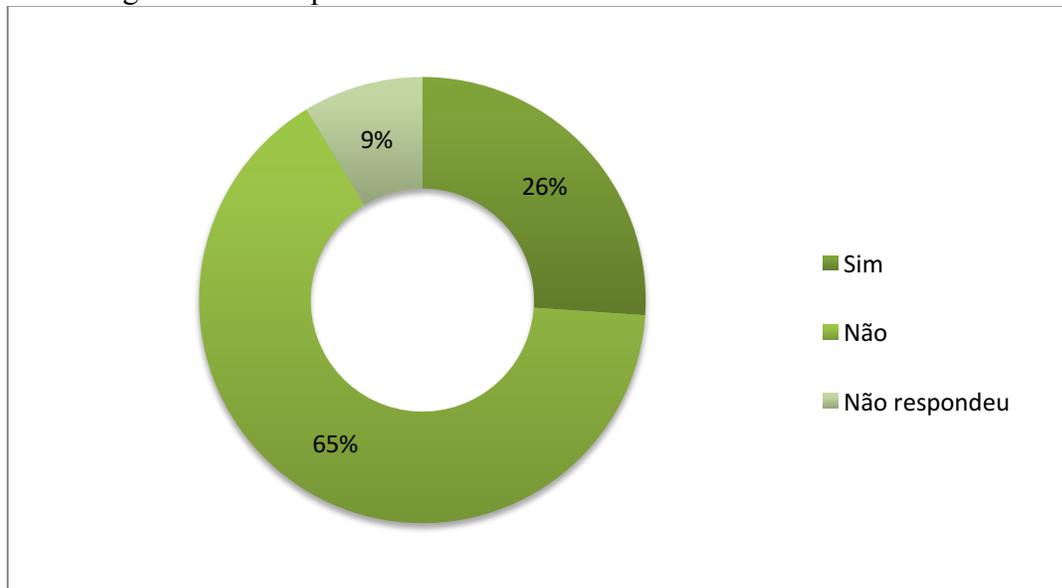
Talvez, pelo desconhecimento, 32% dos professores alegam ser possível o uso de qualquer metodologia para o ensino de Filosofia no Ensino Médio (Gráfico 9).

Gráfico 9: Possibilidade de uso de qualquer metodologia para o ensino de Filosofia



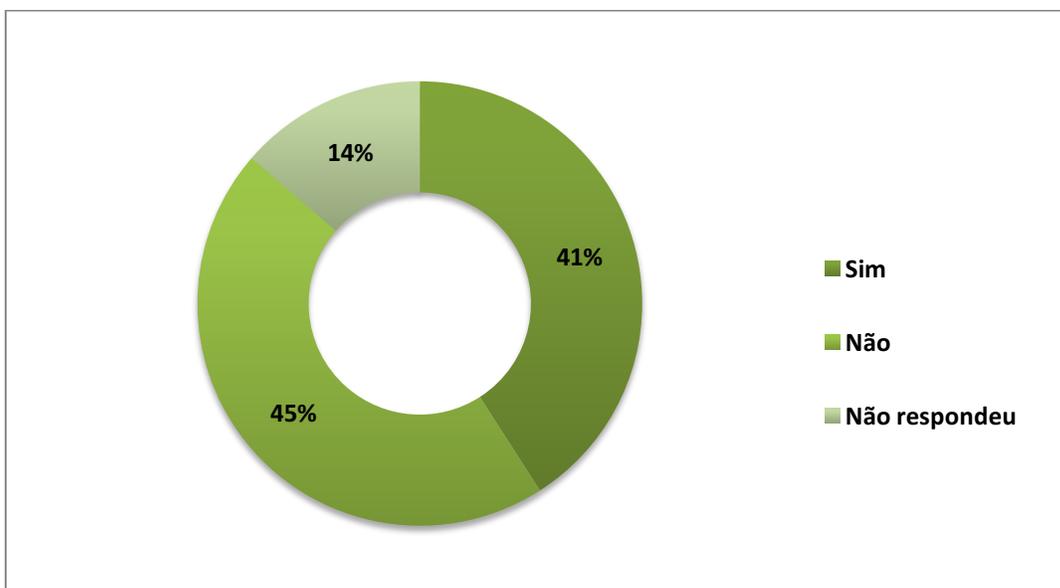
Fonte: Elaborado pelos autores.

Gráfico 10: Carga horária dos professores atualmente destinada ao ensino da Filosofia



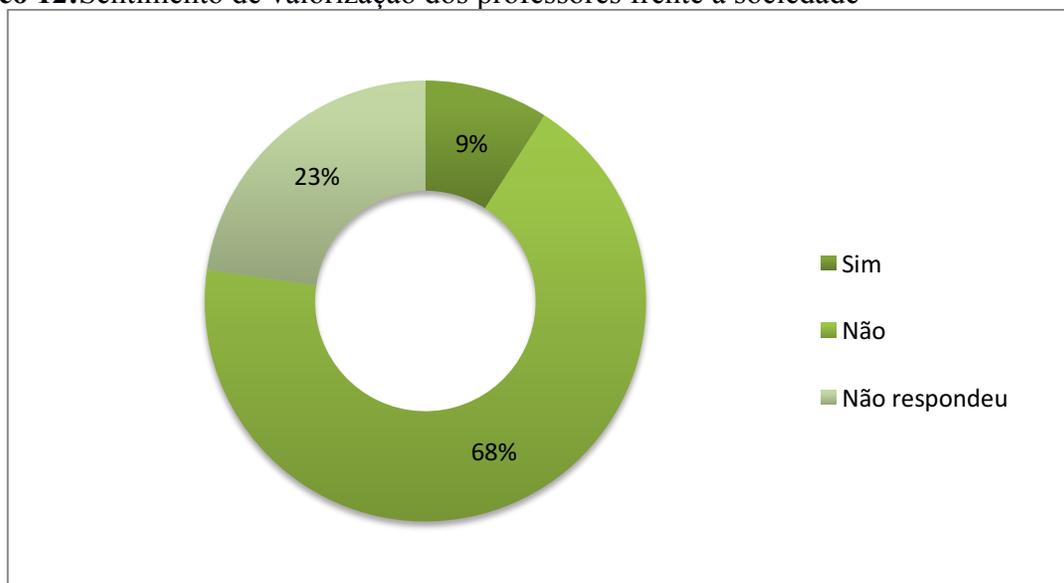
Fonte: Elaborado pelos autores.

Gráfico 11: Opinião dos professores sobre a quantidade adequada de alunos por turma para o ensino de Filosofia



Fonte: Elaborado pelos autores.

Gráfico 12: Sentimento de valorização dos professores frente à sociedade



Fonte: Elaborado pelos autores.

Neste ponto em que se apresentam os Gráficos 9, 10, 11 e 12, percebe-se uma relação direta do que o professor entende por possibilidade de uso de qualquer metodologia para o ensino de Filosofia e a valorização da sociedade. No mais das vezes, é possível inferir da atividade docente em Filosofia que qualquer abordagem é válida, que qualquer método serve. Há que se ter cautela com tais afirmações, mas na análise da carga horária semanal e quantidade de alunos adequados para a atividade docente, levantam-se outras questões acerca do desinteresse

dos professores em dar uma “aula de boa qualidade”, de promover projetos e fazer avaliações mais aprofundadas.

Os fatores que obstam uma atividade eficiente em Filosofia ultrapassam o espaço escolar quando o poder público e a sociedade se encontram em um ponto comum: falta de incentivo e reconhecimento de ambos. É desejável que os participantes do processo educacional se esforcem em caminhar no mesmo sentido, mas na ocasião de “disritmia” atual, o professor deve atuar como agente da mudança.

No esforço de afirmar o papel do professor como agente da mudança, há que se lançar mão de mecanismos de ação realmente efetivos e eficazes. Para tanto, o afastamento da cordialidade nefasta que denuncia Sérgio Buarque de Holanda (1939) deve ser exercitado. A cordialidade é, neste sentido, a supressão da individualidade, do senso de responsabilidade e da autonomia, suscitando a superficialidade.

Liberto, o profissional pode e deve entender que a metodologia é um importante mecanismo, mas que, se não superada, pode limitar o raio de ação que se propõe, qual seja, o transborde da Filosofia para a vida além dos muros da escola. A superação da metodologia não significa ignorar o que se tem como direcionamento da atividade, mas ir além, encontrar e construir atalhos, atualizar o que se mostre obsoleto. Assim, como propõe Feyerabend (1977), a única condição de não se suprimir a possibilidade de progresso é lançar mão de todo e qualquer recurso para alcançar a excelência, o conhecimento, o que se deseja.

A afirmação de que todo e qualquer recurso didático e metodológico pode ser utilizado para a Filosofia torna-se perigosa em campos inférteis, mas em mentes bem-intencionadas, pode frutificar. A possibilidade da admissão de equidade entre as disciplinas, onde todos os conhecimentos emergem simultaneamente, se mostrem diversos, plurais, múltiplos, pode ser o primeiro passo para boas ações.

FEYERABEND, DELEUZE, GUATTARI E A INTERDISCIPLINARIDADE

O professor deve se ater à sua aula, seu particular e, nesta medida, à educação menor. Alunos e professor fechados em uma sala para se perfazerem, num processo de construção mútua. A boa vontade não interessa neste ponto, mas só a vontade pura, a criação. A individualidade e a autonomia do professor devem ser incentivadas, onde o controle cabe apenas

aos partícipes e seus contratos, não a agentes exteriores. Entretanto, a vida no universo menor ainda é suprimida pelos ataques da metodologia à livre atividade docente.

O profissionalismo educacional prima pela detenção de toda a técnica, de todo o método e se afigura mantenedor de toda a ordem. Não raramente o professor se inclina a manter-se sempre no limiar entre o método e o conforto. O método é para o limite da ação e o conforto é para o mínimo que se deve ao método. Desta afirmação só se pode concluir que a educação profissional está disposta a fazer o máximo. Por conseguinte, o máximo é o passo anterior ao transborde ao método. O máximo está entre o método e o conforto, é a própria limitação. Ou seja, o professor deve buscar fazer o máximo, que quer dizer, sair da zona de conforto do mínimo do método e habitar o limite do metodologicamente estabelecido:

Ao que julgo, o primeiro e mais premente problema é retirar a educação das mãos dos ‘educadores profissionais’. Os constrangimentos decorrentes de notas, competição e exames regulares devem ser afastados, importando também distinguir o processo de aprendizagem do preparo para uma particular profissão (FEYERABEND, 1977, p. 338).

Pode-se entender, neste particular, que o limite da metodologia não está em si, mas na expectativa do agente, ou seja, o agente se desloca à beira do limite metodológico usual, mas recua para a sua segurança. Ainda que “tudo valha” às aspirações de quem busca o conhecimento, do ponto de vista de Feyerabend, o profissional em educação muitas vezes se coloca na condição autônoma e distinta como se fora um “*self made man*” pré-fabricado. Vislumbra o limite, mas tem medo de ultrapassá-lo.

Quem se mantém no limite do possível, do método, serve à máquina que reproduz cópias cada vez mais distorcidas e fracas de qualquer ideal de educação, por mais desejável que algum ideal seja. Assim, a cópia da cópia tem cada vez menos qualidade e, como cópia, cada vez menos valor. É necessário ultrapassar o mundo das cópias e buscar o novo.

Feyerabend, ao demonstrar que o conhecimento do mundo se limita ao mundo conhecido, ou seja, às coisas que se submetem aos limites metodológicos, demonstra também o inverso: para o conhecido, o método; para o desconhecido, o juízo “tudo vale”. Neste sentido, só se pode conhecer e avançar livremente sobre o desconhecido, admitindo o valor de toda e qualquer abordagem. Assim, na busca pelo novo e desconhecido pode ser considerada a fé e o senso comum, os mitos a ciência, em suma, tudo o que é próprio da humanidade:

A educação científica [...] Simplifica a ciência, simplificando seus elementos: antes de tudo, define-se um campo de pesquisa; esse campo é desligado do resto da História [...] e recebe uma ‘lógica’ própria. Um treinamento completo, [...], leva ao condicionamento dos que trabalham no campo delimitado; isso torna mais uniformes as ações de tais pessoas, ao mesmo tempo em que congela grandes porções do procedimento histórico. ‘Fatos’ estáveis surgem e se mantêm, a despeito das vicissitudes da História. Parte essencial do treinamento, [...], consiste na tentativa de inibir intuições que possam implicar confusão de fronteiras. A religião da pessoa, por exemplo, ou sua metafísica ou seu senso de humor [...] devem manter-se inteiramente à parte de sua atividade científica. Sua imaginação vê-se restringida e até sua linguagem deixa de ser própria. E isso penetra a natureza dos ‘fatos’ científicos, que passam a ser vistos como independentes de opinião, de crença ou de formação cultural (FEYERABEND, 1977, p.21).

A educação científica se desvela como cerceadora da criatividade e da liberdade de pensamento, quando se coloca como detentora do único saber válido e, portanto, desejável à humanidade. Todo e qualquer interesse humano que haja no sentido da individuação pode descontrolar o ambiente metodológico. Assim, opta-se pela supressão de tais caracteres, habituando o agente ao uso do método sem deliberações de natureza “não científicas”.

Quando da iniciativa de pôr em prática novas perspectivas educacionais, se elevam as mais reacionárias argumentações. É o *status quo* defendendo a sai mesmo, defendendo a manutenção, a replicação e a atomização da ordem vigente. O desejável sempre é a autonomia, a criatividade e a liberdade, entretanto, na presença de novas perspectivas trazem desconforto ao que já está estabelecido. Como “em time que está ganhando, não se mexe”, os métodos vigentes não sucumbem apesar das anomalias que se apresentem nestes paradigmas:

A condição de coerência, por força da qual se exige que as hipóteses novas se ajustem a *teorias* aceitas, é desarrazoada, pois preserva a teoria mais antiga e não a melhor. Hipóteses que contradizem teorias bem assentadas proporcionam-nos evidência impossível de obter por outra forma. A proliferação de teorias é benéfica para a ciência, ao passo que a uniformidade lhe debilita o poder crítico. A uniformidade, além disso, ameaça o livre desenvolvimento do indivíduo (FEYERABEND, 1977, p. 45).

Para Feyerabend, não é razoável que hipóteses novas sirvam como meios de aceitação de teorias já dadas, pois estas não expressam qualidade, mas antiguidade dentro do sistema. Teorias bem assentadas devem ser contraditadas por novas hipóteses, atacadas e, no fim, fortalecidas ou extinguidas pelo seu mérito. Assim, como o saber científico é replicado, os métodos educacionais são perenizados no tempo, fazendo com que novos professores reencontrem seus professores de outrora. Nesta corrida de revezamento, a uniformidade é condição sem a qual não se progride:

Educadores progressistas têm sempre tentado desenvolver a individualidade de seus discípulos, para assegurar que frutifiquem os talentos e convicções particulares e, por vezes, únicos que uma criança possua. Contudo, uma educação desse tipo tem sido vista, muitas vezes, como um fútil exercício, comparável ao de sonhar acordado (FEYERABEND, 1977, p.71).

Iniciativas em toda parte dão conta de que existem pessoas interessadas em transformar a educação, quebrar antigos paradigmas, alguns deles oriundos de regimes totalitários, ditaduras, tal qual o Brasil já fora submetido. Trata-se do progresso pela individualidade, autonomia, e não pela uniformidade:

Existindo a ciência, a razão não pode reinar universalmente, nem a sem-razão pode ver-se excluída. Esse traço da ciência pede uma epistemologia anárquica. A compreensão de que a ciência não é sacrossanta e de que o debate entre ciência e mito se encerrou sem vitória para qualquer dos lados empresta maior força ao anarquismo (FEYERABEND, 1977, p. 279).

O terreno de debates entre razão e não-razão, mito e ciência é fértil demais para não ser levado em consideração na academia e nas escolas. Então, a superação do *status quo* e da metodologia cerceadora se daria por um processo particular, ao menos em primeira instância. É claro que não se trata aqui de um processo revolucionário de mobilização nacional, mas de um processo de conscientização do homem. Só se pode resolver o grande problema resolvendo os pequenos. Só se pode melhorar a sociedade melhorando a si mesmo.

No tocante àquilo que vem a ser o conhecimento válido, verdadeiro e viável, há que se dizer que os métodos não devem ser perenes, pois onde a metodologia se pereniza, há hierarquia e, onde há hierarquia, há subserviência. Fazer uma filosofia subserviente é a mais conspurcada manifestação do pensamento humano.

A consciência deve ser o lugar mais livre e criativo no raio de ação do professor, deve ser o ponto de partida. O profissional deve, por princípio, agir de dentro para fora de maneira consciente, ou agentes externos se imporão. A iniciativa deve se dar onde a educação tem sua forma mais primitiva, na consciência.

Hierarquias devem ser extintas na consciência do professor, para que assim ele possa agir livremente. Neste ponto, se extingue também a visão arbórea de conhecimento, onde a hierarquia se cristaliza, e se adota o modelo rizomático deleuzo-guattariano:

Um rizoma não começa nem conclui, ele se encontra sempre no meio, entre as coisas, inter-ser, *intermezzo*. A árvore é filiação, mas o rizoma é aliança, unicamente aliança. A árvore impõe o verbo "ser", mas o rizoma tem como tecido a conjunção "e... e... e..." Há

nesta conjunção força suficiente para sacudir e desenraizar o verbo ser. *Entre* as coisas não designa uma correlação localizável que vai de uma para outra e reciprocamente, mas uma direção perpendicular, um movimento transversal que as carrega uma e outra, riacho sem início nem fim, que rói suas duas margens e adquire velocidade no meio (DELEUZE & GUATTARI, 1995, p. 2).

No plano da consciência, o profissional deve admitir os saberes não como hierárquicos, mas como emergentes simultâneos de um sistema rizomático. Onde não se eleva os saberes como um “ser” autônomo – existência autônoma –, mas se admite a conjunção dos saberes sem princípio e nem fim, mas apenas a aliança entre eles.

As alianças são nutridas através de um fluxo de origem e fim indeterminados, onde infundáveis entroncamentos se multiplicam. A multiplicidade se desvela como o “ser”, sujeito sem ser sujeito, quando o caos de nascimentos e renascimentos entre as conexões formam e dão margem ao devir. No meio do caminho entre as conexões, o fluxo se acelera indo e vindo freneticamente. Assim funcionam os rizomas na botânica.

Numa leitura razoável do que seja o rizoma deleuzo-guattariano e de como ele se comporta, Filosofia, arte e ciência funcionam como um plano de imanência, um plano de composição e um plano de coordenação à individuação, respectivamente:

Os três planos são tão irreduzíveis quanto seus elementos: plano de imanência da filosofia, plano de composição da arte, plano de referência ou de coordenação da ciência; forma do conceito, força da sensação, função do conhecimento; conceitos e personagens conceituais, sensações e figuras estéticas, funções e observadores parciais. Problemas análogos colocam-se para cada plano: em que sentido e como o plano, em cada caso, é uno ou múltiplo — que unidade, que multiplicidade? Mas mais importantes nos parecem, agora, os problemas de interferência entre planos que se juntam no cérebro. Um primeiro tipo de interferência aparece quando um filósofo tenta criar o conceito de uma sensação, ou de uma função (por exemplo, um conceito próprio ao espaço riemanniano², ou ao número irracional...); ou então, quando um cientista cria funções de sensações, como Fechner³ ou nas teorias da cor ou do som, e mesmo funções de conceitos, como Lautman⁴ mostra para as matemáticas, enquanto estas atualizariam conceitos virtuais; ou quando um artista cria puras sensações de conceitos, ou de funções, como vemos nas variedades de arte abstrata, ou em Klee⁵ (DELEUZE & GUATTARI, 1992, p. 277).

No rizoma os territórios são definidos por afinidade conceitual, o que traz estabilidade ao sistema. Assim, áreas afins são agrupadas por certos conjuntos de conexões particulares, torna-se

² Bernhard Riemann (1826 – 1866) – Matemático alemão, com contribuições fundamentais para a análise e a geometria diferencial.

³ Gustav Theodor Fechner (1801 – 1887) – Psicólogo e filósofo alemão, tido como físico e matemático brilhante.

⁴ Albert Lautman (1908 – 1944) – Filósofo e matemático francês.

⁵ Paul Klee (1879 – 1940) – Pintor e poeta suíço naturalizado alemão.

territorial. O território não inviabiliza que uma ramificação “estrangeira” se conecte ou venha a se originar, mas admite o diverso como parte da unidade múltipla.

O rizoma demonstra ser um sistema que não admite formas ou padrões além dos seus naturalmente desenvolvidos. O sistema é orgânico, interdependente e aberto. O rizoma não admite métodos prévios para o corte de seus ramos, mas transborda e cobre toda a superfície da realidade.

Aqui podemos vislumbrar o encontro do Anarquismo Epistemológico de Feyerabend e o Rizoma deleuzo-guattariano, mostrando a possibilidade de alguma interdisciplinaridade que, neste ponto, se sustentaria em três pilares:

1. Considerara admissão de que as metodologias limitam o raio de ação do indivíduo, a capacidade de transformar sua própria realidade. Na educação se fazem presentes questões de políticas públicas, de diretrizes e bases. Mas estes são os problemas, não os pilares. Para um primeiro pilar que viabilize a interdisciplinaridade está a consciência do que existe “fora”. O profissional deve ser consciente de que está submetido a exigências exteriores à sua atividade, está sendo manipulado por um sistema que espera dele nada mais que cópias bem feitas. As metodologias servem a um propósito: trazer padrão e igualdade improváveis e, em menor escala, fazem com que não se levem em consideração fatores culturais e religiosos importantes do ponto de vista da humanidade. Essa consciência pode ser confundida positivamente como **consciência da liberdade**.
2. Ponderar que os conhecimentos não são hierárquicos, mas emergem simultaneamente num emaranhado de conexões. Para o segundo pilar, admite-se a **consciência da igualdade** ou equivalência. É comum o encontro com profissionais da área de filosofia que diminuem o papel da disciplina na educação. Não raras são as vezes em que alunos se comportam como se a filosofia no Ensino Médio fosse dispensável. O professor que tem consciência de que os conhecimentos não são hierárquicos, mas emergem simultaneamente, pode fazer a diferença até nas escolhas futuras de seus alunos. As conexões movem o mundo, o conhecimento e a vida a futuros alternativos.
3. Admitir a **consciência da fraternidade**, onde se encontram os conhecimentos por afinidade, por territórios, sem os limites que impõem os materiais e métodos disponíveis. Para o professor é importante saber, durante as aulas, quais são as implicações históricas, culturais, religiosas passadas e vindouras de cada intervenção sua. Na filosofia se torna

mais simples a utilização de correlatos, de dados paralelos de um mesmo acontecimento. Assim, as aspirações dos alunos podem ser iluminadas por novas abordagens, onde o professor realmente se importa com o conteúdo e com seu impacto.

A afirmação de que as mazelas da educação em sentido amplo são oriundas de um sistema cada vez mais ocupado em replicar modelos defasados, portanto, pode ser verdadeira, mas o professor que tem consciência não só de suas amarras, mas do valor que tem sua liberdade, pode abrir novas perspectivas. O plano maior, onde a educação brasileira repousa pode ser atroz com o professor, mas o plano menor, na educação menor, onde o professor atua, pode ser transformado. A educação parece se perfazer em pequenas atitudes, em bons exemplos, em boas aulas. O Ministério da Educação ou a Secretaria Estadual de Educação não parecem impedir que a aula do professor seja um espetáculo, que ele tenha consciência de si e de seus grilhões, que o professor deseje e dê o seu melhor. O que falta para, como Gandhi, sermos a mudança que queremos ver no mundo? Falta apenas a vontade de mudar o nosso próprio mundo, o nosso mundo menor, o microcosmo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A conscientização do professor se afigura como o melhor caminho para possíveis mudanças educacionais. Locais ou oriundos de outros estados, os professores que se ocupam da filosofia no Estado de Roraima são depositados nas escolas com o intuito de desenvolver a educação do Estado. O problema é que esse papel, muitas vezes, é o de manter o próprio *status quo*. É como se o professor fosse acometido de uma espécie de “Síndrome de Estocolmo”, tentando se identificar com o seu raptor, o sistema educacional brasileiro: falido e sem futuro. Entretanto, há que se ter consciência ao menos de seus grilhões para que se vislumbre novos horizontes.

O que importa é saber que os conhecimentos emergem simultaneamente, os métodos servem apenas para a produção de réplicas cada vez mais desbotadas, já a interdisciplinaridade depende da capacidade do professor ter consciência disso tudo e transformá-la em um conhecimento mais abrangente da realidade. A interdisciplinaridade está no transborde, não na conformidade. Por isso, a defesa da interdisciplinaridade deve ser uma busca de todos que pretendem uma educação mais consciente e mais ligada à realidade social.

REFERÊNCIAS

- ARANHA, Maria Lúcia Arruda; MARTINS, Maria Helena Pires. **Temas de Filosofia**. São Paulo: Moderna, 1998.
- ARAÚJO, Inês Lacerda. **Introdução à filosofia da ciência**. Curitiba: UFPR, 2003.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil Platôs: Capitalismo e Esquizofrenia**. Vol. 1, São Paulo: Editora 34, 1995.
- _____. **O Que é a Filosofia?** São Paulo: Editora 34, 1992.
- FEYERABEND, Paul. **Contra o método**. Tradução de Octanny Mota e Leonidas Hegenberg. Rio de Janeiro: F. Alves, 1977.
- GALLO, Silvio; KOHAN, Walter Omar. **Filosofia no Ensino Médio**. Petrópolis, RJ: Vozes.
- HOLANDA, Sergio Buarque. **Raízes do Brasil**. 26 ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.
- MOLOUD, Noel. **Estruturalismo e marxismo**. Rio de Janeiro: Zahar, 1968