CEFET/RJ
DIRETORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO

EXPERIÊNCIAS FILOSÓFICAS:
A FILOSOFIA NA VIDA DE ALUNOS DO ENSINO MÉDIO DA ESCOLA PREPARATÓRIA DE CADETES DO AR

JOÃO BATISTA DE SOUSA NETO

Rio de Janeiro
2023

JOÃO BATISTA DE SOUSA NETO

EXPERIÊNCIAS FILOSÓFICAS:
A FILOSOFIA NA VIDA DE ALUNOS DO ENSINO MÉDIO DA ESCOLA PREPARATÓRIA DE CADETES DO AR

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Filosofia e Ensino do Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca, CEFET/RJ, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre em Filosofia e Ensino.

Orientador: Prof. Dr. Marcelo Senna Guimarães.
Coorientador: Dr. Fábio Sampaio de Almeida.

Rio de Janeiro
Julho 2023

EXPERIÊNCIAS FILOSÓFICAS:
A FILOSOFIA NA VIDA DE ALUNOS DO ENSINO MÉDIO
DA ESCOLA PREPARATÓRIA DE CADETES DO AR

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Filosofia e Ensino do Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca, CEFET/RJ, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre em Filosofia e Ensino.

João Batista de Sousa Neto

Banca Examinadora:

_____
Presidente, Professor Dr. Marcelo Senna Guimarães (UNIRIO) (Orientador)

_____
Professor Dr. Fábio Sampaio de Almeida (CEFET- RJ) (Coorientador)

_____
Professora Dra. Maria Cristina Giorgi (CEFET- RJ)

_____
Professor Dr. Marcos de Camargo von Zuben (UERN)

_____
Professora Ma. Roberta Soares de Melo (IFRJ)

SUPLENTES

_____
Professor Dr. Thomaz Estrella de Bettencourt (CEFET- RJ)

_____
Professor Dr. Écio Elvis Pisetta (UNIRIO)

Rio de Janeiro
2023

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central do CEFET/RJ

S725 Sousa Neto, João Batista de
Experiências filosóficas: a filosofia na vida de alunos do ensino médio da Escola Preparatória de Cadetes do Ar / João Batista de Sousa Neto. — 2023.
96f.+ apêndices : il. color. , enc.

Dissertação (Mestrado) Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca, 2023.
Bibliografia : f. 93-96
Orientador: Marcelo Senna Guimarães
Coorientador: Fábio Sampaio de Almeida

1. Filosofia – Estudo e ensino. 2. Professores de filosofia. 3 Prática de ensino. 4. Escola Preparatória de Cadetes do Ar. I. Guimarães, Marcelo Senna (Orient.). II. Almeida, Fábio Sampaio de (Coorient.). III. Título.

CDD 107

Elaborada pela bibliotecária Tania Mello – CRB/7 nº 5507/04

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho ao professor filósofo Tiago Adão Lara (*in memoriam*) e à sua esposa, professora Maria Helena Falcão Vasconcellos (*in memoriam*). Tiago foi o primeiro professor que me encantou no início da faculdade de filosofia, mesmo sem ter sido diretamente o meu professor. Anos depois, acolheu-me diversas vezes na Livraria Vozes e em sua residência em Juiz de Fora/MG para várias orientações filosóficas.

Antes da prova didática do concurso do IFPA em que fui aprovado, dialoguei com o professor Tiago e, durante a realização da prova, senti fortemente a sua presença, ministrando a prova aula com toda autoridade e sabedoria.

Estou escrevendo esta dedicatória dia 10 de novembro de 2021, data em que sonhei com a professora Maria Helena. No sonho, ela pediu a sua irmã Lúcia para me dizer o seguinte: *"Fala para o João Batista que a morte é maravilhosa e que eu estou indo em paz".* O sonho aconteceu vinte e quatro dias após o seu falecimento.

AGRADECIMENTOS

A essência do meu ser carregará para sempre a memória agradecida.

A Deus agradeço pelo Dom da vida e por me conceder sabedoria no exercício da existência.

Aos meus pais, Francisco Manuel e Marlene Neves, por ter me apoiado nos estudos iniciais mesmo nas condições humildes da zona rural do interior da Zona da Mata de Minas Gerais.

À minha esposa, Margarida Maximina, por apostar no meu ser filósofo e por abrir mão de si para me acompanhar nas aventuras acadêmicas.

Ao meu filho, João Francisco, por me permitir fazer a experiência do mais puro e verdadeiro amor.

À minha irmã, Jucilaine, e ao meu irmão, Gilson, por me seguirem nos sonhos epistemológicos.

Ao meu amigo filósofo, Juliano Sistherenn, por ser um companheiro da vida acadêmica e profissional, mesmo que distante fisicamente. E pelos inúmeros diálogos ao longo dessa pesquisa.

Aos colegas do PPFEN, mesmo que distantes, foram luz em algum momento no percurso da vida de mestrando.

Aos meus grandes mestres orientadores, Marcelo Senna Guimarães e Fábio Sampaio de Almeida, que apostaram no meu potencial. Agradeço pela presença constante no percurso da realização desta pesquisa.

Aos mestres do PPFEN, aqueles que foram meus professores, que em algum momento me inspiraram.

A todos os meus alunos e alunas que já passaram pela minha vida ao longo de quatorze anos de docência e que de alguma forma me ajudaram a crescer enquanto educador.

Ao instituto Federal do Pará, Campus Marabá Industrial, onde realizei o meu sonho de ser professor da Rede Pública Federal.

À Escola Preparatória de Cadetes do ar, que me acolheu enquanto docente e pesquisador.

A todos aqueles que passaram pela minha vida e tiveram uma presença significante.

E à Congregação Redentorista, onde eu me encontrei com a Filosofia.

Ensinar é um exercício de imortalidade.
De alguma forma
continuamos a viver
naqueles cujos olhos
aprenderam a ver o mundo
pela magia da nossa palavra.
O professor, assim, não morre jamais...
Rubem Alves

RESUMO

Esta pesquisa tem como questão central investigar, analisar e compreender a experiência filosófica na vida dos alunos da Escola Preparatória de Cadetes do Ar (EPCAR). Além disso, buscamos refletir sobre a contribuição do ensino de filosofia para a formação dos Pré-Cadetes da Força Aérea Brasileira (FAB). Para isso, torna-se necessária uma reflexão sobre a prática do docente da referida disciplina e, ao mesmo tempo, uma análise sobre as experiências e vivências dos alunos a partir do contato que eles têm com as aulas de filosofia. Colocamos em diálogo a ideia de ensino de filosofia como produção de experiência a partir da concepção de Pierre Hadot e Jorge Larrosa para assim pensarmos a filosofia como modo de vida. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, e o método é o cartográfico, com a utilização de técnicas de questionário, produção textual, observação em sala de aula e eventuais conversas informais com os alunos nos intervalos, a partir da qual se buscará analisar a percepção, a apreensão, a recepção ou a compreensão dos alunos sobre a experiência filosófica na vida militar. O problema desta pesquisa evidencia-se no questionamento: como os alunos da EPCAR percebem a experiência filosófica na vida militar? Tendo em vista que o principal objetivo deste trabalho é refletir sobre as experiências filosóficas na vida dos alunos da EPCAR, será apresentada, como produto didático, a cartilha "Experiências de Leituras Filosóficas: uma iniciação didática", direcionada aos professores de filosofia iniciantes na carreira do magistério. O intuito é propor atividades de leituras filosóficas, a fim de aproximar a filosofia da vida dos alunos e possibilitar as experiências filosóficas, já que, geralmente, os estudantes de Ensino Médio veem a Filosofia como algo distante, teórico, abstrato e de difícil compreensão. Os resultados obtidos nos permitem inferir que os alunos da EPCAR percebem a importância da Filosofia em sua formação, posto que, até mesmo aqueles que não tiveram identificação com a disciplina, destacam sua importância em seu processo formativo. Verificamos também que, para a maior parte dos alunos, é possível estabelecer uma relação da Filosofia com a vida militar, apesar da rotina intensa de treinamentos e de estudos das demais disciplinas.

Palavras-chave: EPCAR; Ensino de Filosofia; Experiências Filosóficas; Prática docente.

ABSTRACT

This research aims to investigate, analyze, and comprehend the philosophical experience in the lives of students at the Preparatory School of Air Cadets (EPCAR). Additionally, we seek to reflect on the contribution of teaching philosophy to the formation of Pre-Cadets of the Brazilian Air Force (FAB). For this reason, a reflection on the teacher's practice of the mentioned discipline and, at the same time, an analysis of the students' experiences and encounters with philosophy classes become necessary. We engaged in researching the idea of teaching philosophy as the production of experience based on the conceptions of Pierre Hadot and Jorge Larrosa, thus considering philosophy as a way of life.The present research is of a qualitative manner and the method used is cartographic, utilizing questionnaire techniques, textual production, classroom observation, and occasional informal conversations with students during breaks. This way, we aim to analyze the perception, apprehension, reception, or understanding of students regarding the philosophical experience in military life. The research problem is evident in the question: how do EPCAR students perceive the philosophical experience in military life? Given that the main objective of this work is to reflect on the philosophical experiences in the lives of EPCAR students, we will present, as a didactic product, the booklet "Experiences of Philosophical Readings: a didactic initiation," aimed at beginner philosophy teachers pursuing a career in education. The intention is to propose activities of philosophical readings in order to bring philosophy closer to students' lives and enable philosophical experiences since high school students often view philosophy as something distant, theoretical, abstract, and difficult to comprehend. The results obtained allow us to infer that EPCAR students perceive the importance of Philosophy in their education, even those who did not identify with the subject in question, emphasize its significance in their formative process. We also found that for most students, it is possible to establish a connection between Philosophy and military life, despite the intense routine of training and studying other subjects.

Keywords: EPCAR; Philosophy Teaching; Philosophical Experiences; Teaching Practice.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Planilha de médias do IDEB 50
Figura 2 - Maior Média no Ideb 50
Figura 3 - Proposta de trabalho - Grupo 1A 80
Figura 4 - Visão da criança e do adulto segundo o grupo 1A 81
Figura 5 - Proposta de trabalho - Grupo 2A 82
Figura 6 - Proposta de Trabalho - Grupo 3A 83
Figura 7 - Proposta de trabalho - Grupo 4A 84
Figura 8 - Proposta de Trabalho – Grupo 1B 85
Figura 9 - Proposta de Trabalho – Grupo 2B 86
Figura 10 - Proposta de trabalho - Grupo 3B 87

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO **11**

CAPÍTULO I 16

1.1 EXPERIÊNCIAS E VIVÊNCIAS: UMA QUESTÃO FILOSÓFICA PARA ALÉM DOS CONCEITOS 16

CAPÍTULO II 23

2.1 AUTOBIOGRÁFICOS: MEMÓRIAS 23

2.2 MEMÓRIAS DA VIDA DOCENTE: AS VIVÊNCIAS FILOSÓFICAS EM SALA DE AULA 28

2.3 FORMAÇÃO ACADÊMICA 29

2.4 O INÍCIO DA VIDA DOCENTE 31

2.5 A PRÁTICA DOCENTE 33

2.6 VIVÊNCIAS FILOSÓFICAS DOCENTES 39

CAPÍTULO III **45**

3.1 A ESCOLA PREPARATÓRIA DE CADETES DO AR (EPCAR) 45

3.2 O PROCESSO SELETIVO 47

3.3 ENSINO 49

3.4 CORPO DISCENTE 51

3.5 CORPO DOCENTE 54

CAPÍTULO IV **56**

4.1 FILOSOFIA E A EPCAR 56

4.2 A PROPOSTA DIDÁTICA: A FILOSOFIA NA SALA DE AULA DA EPCAR 57

4.3 A EXPERIÊNCIA FILOSÓFICA NA EPCAR E O PERCURSO DA PESQUISA 59

4.4 A EXPERIÊNCIA COM A FILOSOFIA NA VISÃO DOS ALUNOS DA EPCAR 64

4.5 A FILOSOFIA E A VIDA MILITAR 73

CAPÍTULO V **79**

5.1 EXPERIÊNCIAS DE LEITURAS FILOSÓFICAS: PRODUTO EDUCACIONAL 79

CONSIDERAÇÕES FINAIS **89**

REFERÊNCIAS **93**

APÊNDICE A – CARTILHA **97**

APÊNDICE B - PESQUISA DE AVALIAÇÃO DA DISCIPLINA DE FILOSOFIA **111**

APÊNDICE C – ROTEIROS DE PESQUISA **112**

INTRODUÇÃO

A experiência é o lugar onde tocamos os limites da nossa linguagem.
Giorgio Agamben

Memória agradecida! A Deus, ao universo, a todos os meus alunos, alunas e aos mestres do PPFEN que me acolheram no Programa. É consciente dessa memória que me impulsiona que dou início a esta dissertação.

A escrita desta dissertação se mostrou um verdadeiro processo terapêutico. Normalmente, sempre ouvimos falar do processo de adoecimento dos acadêmicos durante o período em que estão cursando pós-graduação *stricto sensu*. Comigo, porém, aconteceu o contrário: foi um período de cura e de autoconhecimento das minhas potencialidades, o que me permitiu desvencilhar de bloqueios ocorridos durante o meu Ensino Fundamental no que tange à dimensão da escrita, já que fui julgado como "burro" e incapaz de escrever um texto de forma correta. Durante toda a minha vida acadêmica, isso me acompanhou, me fez sofrer, me fez ter medo de escrever. Como era triste ter receio de escrever na lousa durante as minhas aulas!

Já no Mestrado, após as aulas da disciplina de Metodologia, a pesquisa sobre "Experiências filosóficas" ganhou fluidez e, ao mesmo tempo, leveza, ou seja, podemos fazer pesquisa seguindo o rigor acadêmico sem limitar a criatividade e, assim, evitar o bloqueio em regras ou métodos que podem paralisar a pesquisa ou causar o adoecimento do pesquisador. Outro fator importante que desenvolvi ao longo dessa experiência é a questão da flexibilidade durante a pesquisa qualitativa. Alves-Mazzotti e Gewandsznajder (1998) fazem o seguinte alerta:

> Um projeto de pesquisa consiste basicamente em um plano para uma investigação sistemática que busca uma melhor compreensão de um dado problema. Não é uma "camisa de força" nem um contrato civil que prevê penalidades, caso alguma das promessas feitas for quebrada. É um guia, uma orientação que indica onde o pesquisador quer chegar e os caminhos que pretende tomar (p. 149).

Tendo em vista, portanto, o projeto de pesquisa inicial, o percurso da pesquisa e a conclusão desta dissertação, temos como propósito promover a reflexão, por parte dos professores que lerem esta pesquisa, acerca de suas práticas docentes, sobre os seus

métodos de avaliação e sua conduta em sala de aula e que nunca percam de vista o compromisso e a responsabilidade ética da profissão, pois nossas ações em sala de aula podem orientar positivamente muitas vidas, mas podem também causar o sofrimento e o adoecimento de muitos discentes. Por isso, eu peço sempre sabedoria e sensibilidade todos os dias quando vou entrar em sala de aula.

Com o intuito de contribuir significativamente para os estudos sobre o ensino da Filosofia, propõe-se como problema central desta pesquisa a seguinte questão: **como os alunos da EPCAR percebem a experiência filosófica na vida militar?** Tendo ainda como objetivo compreender a importância e a contribuição do ensino de Filosofia para a formação dos alunos da Escola Preparatória de Cadetes do Ar, investiga-se como a Filosofia pode contribuir na formação do futuro aviador e se é possível estabelecer uma relação entre a Filosofia e a vida militar.

Durante a elaboração do projeto desta pesquisa, fizemos um levantamento na base de dados da biblioteca da EPCAR, no portal Sofhia Biblioteca da FAB e no portal Periódico da CAPES e não localizamos nenhuma dissertação ou tese relacionada ao Ensino-Aprendizagem da Filosofia no âmbito da Escola Preparatória de Cadetes do Ar. É importante frisar que a EPCAR é uma escola militar com uma natureza bastante específica, pois, assim que os alunos ingressam na escola, eles já se tornam militares e vivem em regime de internato. Portanto, não se pode pensar o termo "escolas militares" de forma generalizada, como, por exemplo, pensar nas Escolas Cívico-Militares, nos Colégios Militares do Exército, Colégio Naval da Marinha, pois cada uma delas terá suas especificidades.

Para o desenvolvimento desta pesquisa, adotou-se o método da cartografia[1] - proposto por Félix Guattari e Gilles Deleuze como método de investigação da

[1] A cartografia é uma área da geografia que se utiliza da elaboração de mapas. A cartografia é o estudo que trata da representação da Terra ou parte dela através de mapas, cartas e outros tipos de documentações. Os primeiros mapas foram traçados no século VI a.C. pelos gregos, que, em função de suas expedições militares e de navegação, criaram o principal centro de conhecimento geográfico do mundo ocidental. O primeiro atlas da história moderna surgiu no século XVI, em 1570. "(...) Antes da invenção da escrita, a humanidade desenhou mapas nas paredes das cavernas, por meio de pinturas rupestres feitas com a intenção de representar o caminho dos locais onde havia caça", afirma o historiador. O mapa é uma das maneiras que o homem encontrou para se localizar no espaço (MICELI, 2015).
A cartografia, conceito desenvolvido por Deleuze e Guattari (1995), assume, na pesquisa de intervenção filosófica, as feições de um método pelo qual o pesquisador não utiliza procedimentos prontos e acabados, mas constrói no percurso das atividades os seus próprios procedimentos. É uma forma não diretiva de trabalho que possibilita uma mobilidade de ação no contexto de atuação do pesquisador. Trata-se, pois, de um método flexível, aberto, e, por isso, pode contribuir na pesquisa de intervenção filosófica, uma vez

subjetividade. A missão de lecionar, pensar, pesquisar e viver nesta escola de tradições militares nos conduziu para a possibilidade de cartografar esse território.

É importante destacar que a ideia de território tratada neste trabalho tem um sentido mais amplo do que aquele indicado pelo verbete. Guattari e Rolnik (1996) apresentam uma definição que tangencia a nossa pretensão nesse trabalho.

> a noção de território é entendida aqui num sentido muito amplo, que ultrapassa o uso que dela fazem a etologia e a etnologia. Os seres existentes se organizam segundo territórios que os delimitam e os articulam aos outros existentes e aos fluxos cósmicos. O território pode ser relativo tanto a um espaço vivido, quanto a um sistema percebido no seio do qual um sujeito se sente «em casa». O território é sinônimo de apropriação, de subjetivação fechada sobre si mesma. Ele é o conjunto dos projetos e das representações nos quais vai desembocar, pragmaticamente, toda uma série de comportamentos, de investimentos, nos tempos e nos espaços sociais, culturais, estéticos, cognitivos (GUATTARI; ROLNIK, 1996, p. 323).

Os traços desta pesquisa começaram a ser delineados quando percebemos que não era possível investigar um território, no qual o que predomina é a rigidez e uma rigorosa disciplina imposta a todos que habitam esse espaço, com métodos de pesquisas rígidos e que não possibilitavam uma abertura para as imprevisibilidades. Era necessário entranhar as malhas rizomáticas, deixar ser afetado, encontrar estratégia, ser flexível, perceber as conexões e ter sensibilidade para analisar o processo de como se dão as experiências. E, para perceber as experiências, era necessário também fazer a experiência de habitar esse universo permeado pelos *ethos* do militarismo.

> o corpo a corpo com o campo da pesquisa comporta sempre uma dose de imprevisibilidade e mesmo de aventura. Habitar um território de pesquisa não é apenas buscar soluções para problemas prévios, mas envolve disponibilidade e abertura para o encontro com o inesperado, o que significa alterar prioridades e eventualmente redesenhar o próprio problema. [...] a cartografia como método de acompanhamento de processos de realização é ela mesma processual, lançada também em uma deriva feita de desvios e reconfigurações (PASSOS; KASTRUP; ESCÓSSIA, 2009, p. 204).

---

que dá condições ao pesquisador de criar possibilidades de ação no decorrer da sua investigação (MOURA; OLIVEIRA, 2020).

De acordo com Simonini (2019), a pesquisa cartográfica tem nos mostrado que, mais importante do que encontrar a verdade, é seguir o rizoma[2], as conexões e, nesses atravessamentos, entender quais produções de verdade foram alcançadas naquelas redes construídas. Nesse sentido, tem-se que a verdade é construção, e não um estado dado de coisas. Se encontramos uma verdade, ela é circunstancial, ou seja, funciona por um momento. Ainda segundo Simonini (2019), "uma atitude cartográfica de pesquisa não se estaria à busca pela verdade de um fenômeno, mas comprometida com o acompanhar mundos que, mesmo através de linhas provisórias, traçam e/ou estabilizam efeitos de mundos-verdade" (p. 83).

Considerando, portanto, os objetivos de pesquisa apresentados e a metodologia brevemente explicitada, organiza-se o presente trabalho da seguinte forma: o primeiro capítulo trata de uma discussão dos conceitos de vivência e experiência, que visa a, inclusive, situar o leitor sobre a escolha da palavra "experiência" que aparece no título da dissertação e que vai permear toda a discussão ao logo desta pesquisa.

O segundo capítulo da dissertação trata de uma autobiografia, das memórias da minha trajetória acadêmica e da vida docente. No desenvolvimento de uma pesquisa cartográfica, os "rizomas", as tramas e as linhas da minha subjetividade não poderiam deixar de aparecer, pois são elas que permeiam toda a construção deste trabalho.

No terceiro capítulo, será apresentada a história da Escola Preparatória de Cadetes do Ar (EPCAR-Barbacena/MG). Discorremos sobre os objetivos e princípios da instituição e sobre sua criação, além de elencarmos os princípios educativos da vida militar. Apresentamos também o perfil dos discentes da EPCAR e seus anseios.

No quarto capítulo, abordaremos a questão da Filosofia e a EPCAR. Serão discutidas as propostas didáticas e apresentadas as metodologias, técnicas e recursos didáticos usados nas aulas de Filosofia. Como funcionaram, que expectativas e resultados obtiveram, que tipo de ensino de Filosofia produziram? Como é a presença da Filosofia na Escola? Qual a importância da Filosofia no ambiente militar? Como a A Filosofia pode contribuir para a formação de um aviador? Como os alunos da EPCAR fazem a

[2] Embora seja um termo da botânica, Deleuze e Guattari recorrem, no livro *Mil Platôs*, ao conceito de rizoma para tratar da multiplicidade, das infinitas conexões e possibilidades. A cartografia surge como um princípio do rizoma que atesta, no pensamento, sua força performática, sua pragmática: princípio "inteiramente voltado para uma experimentação ancorada no real" (DELEUZE; GUATTARI, 1995 *apud* PASSOS; KASTRUP; ESCÓSSIA, 2009, p. 10).

experiência do pensamento? Procuramos, neste item, analisar como docentes e discentes se inquietam diante das questões filosóficas, sociais e outras questões que permeiam a vida pessoal e acadêmica. O que motiva o professor e o aluno no ato de filosofar? Apresentaremos, ainda, nesse capítulo, as discussões e os resultados da pesquisa.

O quinto capítulo, será apresentado o produto didático que se trata de uma Cartilha com o tema “Experiências de Leituras Filosóficas: uma iniciação didática.”, direcionada aos professores de Filosofia iniciantes na carreia do magistério para que, a partir das propostas apresentadas, possam também possibilitar aos estudantes vivências das experiências filosóficas ao longo do Ensino Fundamental e Médio.

Por fim, apresentamos as considerações finais deste trabalho.

CAPÍTULO I

1.1 EXPERIÊNCIAS E VIVÊNCIAS: UMA QUESTÃO FILOSÓFICA PARA ALÉM DOS CONCEITOS

Negar nossas experiências é colocar uma mentira nos lábios da nossa própria vida.
Oscar Wilde

Ao pensar o título da dissertação, "Experiências Filosóficas: a Filosofia na vida de alunos do ensino médio da Escola Preparatória de Cadetes do Ar", o objetivo é fazer uma análise que ultrapassa a dimensão daquilo que simplesmente acontece ou que se passa, mas pensar e refletir sobre "o que nos passa, o que nos toca", conforme afirma Larrosa (2021, p. 26). Por isso, a escolha pelo vocábulo "experiência", já que este trabalho pretende ir além de um trabalho pedagógico estritamente e estreitamente intelectualizado, a fim de pesquisar fatores da Filosofia que interferem profundamente na vida dos estudantes.

A ideia é investigar os sentidos com que a palavra "experiência" vem sendo utilizada em algumas referências importantes da Filosofia e da educação. Usamos o termo "experiência" com um sentido que vai além do que se possa atribuir ao vocábulo. Por esse motivo, é importante frisar que a experiência tratada neste trabalho ultrapassa a dimensão da "empiria", ou seja, para compreender o significado como será tratado nesta dissertação, é preciso suspender os conhecimentos do modo como a ciência moderna tratou da experiência. Conforme Larrosa (2021, p. 33), "a ciência moderna, a que se inicia em Bacon e alcança sua formulação mais elaborada em Descartes, desconfia da experiência. E trata de convertê-la em um elemento do método, isto é, do caminho seguro da ciência." Ainda segundo o autor:

> Na ciência moderna o que ocorre com a experiência é que ela é objetivada, homogeneizada, controlada, calculada, fabricada, convertida em experimento. A ciência captura a experiência e a constrói, elaborada e expõe segundo seu ponto de vista, a partir de um ponto de vista objetivo, com pretensões de universalidade. Porém com isso elimina o que a experiência tem de experiência e que é, precisamente, a impossibilidade de objetivação e a impossibilidade de universalização. A experiência é sempre de alguém, subjetiva, é sempre daqui e de agora, contextual, finita, provisória, sensível, mortal, de carne e osso, como a própria vida. A experiência tem algo da opacidade, da obscuridade e da confusão da vida, algo da desordem e da indecisão da vida.
> Por isso, na ciência, tampouco há lugar para a experiência, por isso a ciência também menospreza a experiência, por isso a linguagem da ciência tampouco

> pode ser a linguagem da experiência. Por essa razão, nos modos de racionalidade dominantes, não há logos da experiência, não há razão da experiência, não há linguagem da experiência (LARROSA, 2021, p. 40).

Podemos ter muitas experiências. No entanto, se essas experiências não perpassam a vida, não provocam mudanças de vida, são experiências que não vão além dos limites do campo do vivido. O objetivo aqui é pensar uma experiência do exercício filosófico em sala de aula que possibilita a transformação. O intuito é que os alunos não tenham somente o "experimento" da Filosofia. E isso não é diferente quando pensamos o ensino de Filosofia. São muitos os que têm o "experimento" de estudar Filosofia: leem os textos, os filósofos, estudam política, ética, moral, estética, enfim os temas centrais dos currículos. Contudo, isso fica apenas como mais um conteúdo que foi estudado, ou seja, fez-se o experimento de estudar aqueles conteúdos, mas nada se levará para a vida, não haverá transformação da subjetividade. Desse modo, tudo pode cair no esquecimento e, se cair no esquecimento, é porque não chegou à dimensão da "vivência". Para Gadamer (1997, p. 119), "algo se transforma em vivência na medida em que não somente foi vivenciado, mas que o seu ser-vivenciado teve uma ênfase especial, que lhe empresta um significado duradouro".

Ao longo da vida, temos muitas experiências e muitas delas caem no esquecimento. Segundo Larrosa, "a experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece" (LARROSA, 2021, p. 18). Aqui podemos pensar o aluno na sala de aula sendo bombardeado por oito tempos de quarenta e cinco minutos de cada disciplina, das 7h às 15h35min. O que de fato vai tocá-lo nesse tempo? Será que entre tantas aulas tudo se dará como acontecimentos e nada lhe acontecerá? É possível que isso possa acontecer na maioria das vezes. Por esse motivo, a urgência de refletir sobre o ensino-aprendizagem da Filosofia, tendo em vista que "na escola o currículo se organiza em pacotes cada vez mais numerosos e cada vez mais curtos. Com isso, também em educação estamos sempre acelerados e nada nos acontece." (LARROSA, 2021, p. 23).

Todavia, se aquilo que é vivido de fato se torna algo duradouro, permanecerá em nossa memória e não se apagará porque é algo que vai além dos acontecimentos, isto é, torna-se vivência.

> Ser assim tão determinada, a ponto de a gente não conseguir dar conta dela, é, por assim dizer, a maneira de ser da vivência. Nietzsche diz: "Nos homens profundos as vivências duram longo tempo". Com isso ele quer dizer o seguinte: elas não são esquecidas rapidamente, sua elaboração é um longo processo e justamente nisso reside seu ser específico e seu significado e não somente no conteúdo, como tal, experimentado originariamente. O que denominamos enfaticamente de vivência significa pois algo inesquecível e insubstituível, que é basicamente inesgotável para uma determinação compreensível de seu significado (GADAMER, 1997, p. 127).

Este é um dos propósitos do ensino da Filosofia: ser incorporada à vida dos estudantes, permitindo que os discentes façam a experiência da vivência filosófica. Para que isso aconteça, porém, o professor também precisa ter a Filosofia como modo de vida e não somente como uma disciplina a ser ensinada ou ministrada. É necessário ter o ensino de Filosofia como um "princípio de transformação", como destaca o pensador Jorge Larrosa.

> Se lhe chamo "princípio de transformação" é porque esse sujeito sensível, vulnerável e ex/posto é um sujeito aberto a sua própria transformação. Ou a transformação de suas palavras, de suas ideias, de seus sentimentos, de suas representações etc. De fato, na experiência, o sujeito faz a experiência de algo, mas, sobretudo, faz a experiência de sua própria transformação. Daí que a experiência me forma e me transforma (LARROSA, 2011, p. 7).

Se "a experiência me forma e me transforma", essa experiência se transformará em vivências. Para nos situarmos entre os conceitos de vivência e experiência, vamos à definição etimológica. Segundo Valle (1998), o vocábulo "experiência" tem vários significados, nascidos mais do cotidiano do que da especulação. A palavra "experiência" vem do grego *empiria*, matriz de "empírico" e de "empiriirismo". Posteriormente, passou ao latim *experientia*; daí o nosso vocábulo em português "experiência".

São inúmeros os significados para a palavra "experiência", principalmente do ponto de vista do senso comum. Para manter uma objetividade com a proposta desta dissertação, vamos recorrer a dois vocábulos alemães para definir "experiência".

> Os alemães traduzem essa palavra com dois termos até certo ponto intercambiáveis: "Erlebnis" e "Erfahrung". A primeira é construída a partir da palavra "Leben" (= vida). Sempre que a experiência é algo fundo, vivenciado desde „dentro" e dotado de um sentido ou valor evidente em si para o sujeito, os alemães dizem "Erlebnis," palavra que traz em si um quê de emocionalidade e é traduzida nos dicionários por "experiência". Talvez fosse melhor traduzi-la por "experienciar", para indicar que se trata de uma experiência que é mais "vivenciada" pela pessoa do que "ensinada" ou "aprendida" a partir de fora, a partir dos sentidos fisiológicos ou de pressões coletivas (VALLE, 1998, p. 26).

Por meio das palavras alemãs “Erlebnis” e “Erfahrung”, é possível perceber que existe uma relação intrínseca entre os vocábulos “vivência” e “experiência”. No ensino de Filosofia, a ideia é permitir que os estudantes possam sair do plano da experiência no sentido empírico para o campo do vivenciado.

Já o dicionário etimológico da educação, *Oculto nas palavras*, de Castello e Máralém (2007), apresenta noções de experimentar:

> Experimentar – „experimentar‟ deriva do latim *experior*, que significa „provar‟, „fazer uma experiência‟. Esse composto tem uma forma básica – que não se encontra isolada, exceto em formas derivadas, como *peritus*, „perito‟, „homem hábil ou experiente em um determinado hábito‟ –, com o sentido de „prova‟, „ensaio‟ e também „conhecimento prático por atividade repetida‟ sobre uma coisa, isto é, „conhecimento empírico‟, „derivado da experiência‟ por oposição a conhecimento técnico. Experimentar é, pois, operar sobre o real com o objetivo de conseguir um conhecimento.
> - a raiz desse termo é aparentada com o grego *peíra*, „prova‟, „tentativa‟, „ensaio‟, e com o verbo *peíro*, „golpear‟, „fender‟, isto é, „operar‟ – outro termo derivado da mesma raiz – sobre o real.
> - „perícia‟ e „imperícia‟ são formas aparentadas com o sentido de „habilidade‟, „experiência‟ e seus contrários „falta de habilidade‟ e „inexperiência‟ (CASTELLO; MÁRSICO, 2007, p. 46).

Walter Kohan (2007) também apresenta uma discussão sobre o vocábulo “experiência” nos *Ensaios de Filosofia e Educação*. O conceito que Kohan apresenta nos possibilita pensar a experiência como movimento, e é isso que acontece nas experiências filosóficas, um contínuo movimento, nada estático ou fixo. Colocar-se aberto às experiências filosóficas significa estar disposto a encarar os riscos de uma viagem que irá nos conduzir por caminhos inesperados e imprevisíveis, significa fazer experiência do pensamento. Segundo o autor:

> A palavra experiência, derivada da raiz temática *per*, com o sentido de sensação e de movimento. Experiência (*empeiría*, em grego) está ligada no mundo grego a *páthos*, que significa experiência, sobretudo negativa e dali padecimento.
> A etimologia, através da raiz temática *per* (que no grego se encontra também nos infixos *peir*, *pr* e *por*) aproxima „experiência‟ a palavras como „percurso‟ e „perigo‟. No percurso está essa ideia de trajeto, viagem, deslocamento. E quando uma viagem se faz sem muitas previsões, sem antecipar o lugar de destino, aberto ao que se possa encontrar no caminho, a viagem leva consigo contingências, riscos. A ousadia é perigosa. A experiência também.
> Há uma figura mitológica da Grécia antiga, sugestiva para pensar a relação entre repouso e movimento, entre estatuto e experiência. Essa figura aparece em vários diálogos de Platão, e seu nome é Dédalo. (...)

> As palavras aporia e experiência derivam da mesma raiz temática, de alternância *per/por* na língua grega, com o significado fundamental de travessia, transporte, trajeto ou, em termos de ações, atravessar, transportar, levar a término.
> Esse significado, quando possuído, quando transitado com plenitude, dá lugar a palavras como perito, com o significado de conhecedor, à força de percorrer ou experimentar a fundo, com compromisso, lugares e coisas; mas também está a marca da negação ou da impossibilidade no „a‟ privativo de aporia, que indica aquilo que não tem passo, que não pode ser atravessado, que não é possível de se levar a termo, aquele lugar „sem saída‟.
> Palavras da mesma raiz são poro, orifício da pele, empórion, mercado (ao qual se chega por via marítima), peirátes, que atravessa o mar, comerciante, pirata; póros, passo, trânsito, saída, recurso, e o par pêras, limite, fim, término e ápeiron, irrecorrível, intransitável, infinito.
> (...) nesses dois movimentos, o dedálico e o torpédico, se concentram os movimentos que uma filosofia a la Sócrates afirma para o pensamento. O movimento é duplo, nos destinatários e nos efeitos produzidos (...) (KOHAN, 2007, p. 71 e 75).

Nesse sentido, suponhamos que dois estudantes participem de uma mesma aula de Filosofia. Os dois têm um comportamento externo bastante semelhante, são participativos, fazem perguntas, resolvem os exercícios, porém, imaginemos que só um deles se sente profundamente tocado pela experiência da aula, e o outro apenas “assiste” à aula, sem ser pessoalmente atingido pelo que acontece ou é explicado. Nesse exemplo, temos claramente a exemplificação de um aluno que fez a experiência da aula de um modo mais profundo, mais significativo, foi um verdadeiro *Erlebnis*.

O filósofo Gadamer (1999), no livro *Verdade e Método*, apresenta uma discussão muito interessante sobre a história da palavra “vivência”. Segundo Gadamer (1999), o surgimento do vocábulo “vivência” (*Erlebnis*) na língua alemã conduz ao surpreendente resultado de que, diferentemente de “vivenciar” (*Erleben*), somente se tornou usual nos anos 70 do século XIX. No século XVIII, tal vocábulo ainda não existe, e o mais antigo registro parece ser uma carta de Hegel.

> No relato de uma de suas viagens, Hegel escreve "meine ganze Erlebnis" ("toda a minha vivência") {Briefe, ed. Hofmeister, Ml, 179). Observe-se, no caso, que se trata de uma carta, em que se podem admitir expressões incomuns e, principalmente, termos mais usuais. Além disso, Hegel utiliza uma outra forma semelhante de expressão {Briefe, III, 55), ao escrever "nun von meinem Lebwesen in Wien" ("agora, quanto à minha vida (Lebewesen - ser vivo) em Viena"). É evidente que ele está à procura de um conceito coletivo, de que ainda não dispõe (a favor de que, fala o emprego do feminino na primeira passagem da carta) (GADAMER, 1999, p. 117).

Ainda sobre a origem do termo “vivência”, Gadamer (1999) cita o filósofo Dilthey como o primeiro a atribuir ao vocábulo uma função conceitual e recorda que a palavra "vivenciar” é mais antiga, pois já se encontrava frequentemente na época de Goethe.

Já Abbagnano (2007, p. 1006) define vivência como “experiência viva ou vivida, a vivência designa toda atitude ou expressão da consciência”. É importante destacar que a abordagem do termo “vivência” neste trabalho é fenomenológica e, se falamos de vivências, falamos de um “tempo fenomenológico”.

Segundo Abbagnano (2007), Edmund Husserl define o “tempo fenomenológico” da seguinte forma:

> Toda vivência efetiva é necessariamente algo que dura; e com essa duração insere-se em um infinito contínuo de durações (...). Tem necessariamente um horizonte temporal atualmente infinito de todos os lados. Isso significa que pertence a uma corrente infinita de vivências. Cada vivência isolada, assim como pode começar, pode acabar e encerrar sua duração; é o que acontece, p. ex., com a experiência de uma alegria. Mas a corrente de vivências não pode começar nem acabar (ABBAGNANO, 2007, p. 947).

A vantagem de o ensino da Filosofia levar em consideração a dimensão das experiências e vivências filosóficas é que se cria uma espécie de memória do que foi apreendido. Entretanto, para que essa realidade possa de fato acontecer, é preciso uma abertura da comunidade escolar. Segundo Larrosa (2021, p. 28), “é experiência aquilo que „nos passa“, ou que nos toca, ou que nos acontece, e, ao nos passar, nos forma e nos transforma. Somente o sujeito da experiência está, portanto, aberto à sua própria transformação”.

Ao refletir sobre os conceitos de experiências e vivências filosóficas, não podemos deixar de transcrever as memórias do professor de Filosofia que durante quatorze anos de prática docente foi tocado, afetado, transformado e está em transformação constante por ser um sujeito “ex-posto” aos desafios do ensino da Filosofia. Ao pensar em minha prática docente de Filosofia, é preciso, necessariamente, pensar quem sou eu. Quando chego à sala de aula, não chegam somente as minhas competências profissionais, visto que as minhas vivencias e experiências me acompanham enquanto um ser que se desvela no fazer docente.

Segundo Larrosa:

> As práticas discursivas que se produzem em uma aula de Filosofia da Educação não têm tanto a ver com o que educador sabe, com sua competência profissional, mas com o que ele é, com sua identidade moral como educador, com o valor e o sentido que confere à sua prática, com sua auto-consciência profissional. Dessa maneira, "pensar" sobre a educação implica construir um determinada autoconsciência pessoal e profissional que sirva de princípio para a prática, de critério e a transformação da prática, e de base para a auto-identificação do professor (LARROSA, 2002, p. 50).

Assim, escrever um capítulo autobiográfico tem como objetivo apresentar a historicidade de um sujeito que se encontrou na docência da Filosofia e a vive como um modo de vida. Destaca-se aqui que:

> A filosofia é (também) um *éthos*, uma forma de vida ou, melhor dizendo, um modo de subjetivação. A filosofia não é (só) um saber teórico que afeta apenas o que sabemos sobre nós mesmos ou sobre o mundo, ao contrário, tem a ver com o modo como vivemos no mundo (LARROSA, 2021, p. 141).

Desse modo, a vivência plena da docência da Filosofia, os discursos em sala de aula e aquilo que é "ensinado" dificilmente estarão separados do modo de vida do professor. De acordo com Hadot (2014), "não se trata de opor e separar, de um lado, a Filosofia como modo de vida e, de outro, um discurso filosófico que será, de algum modo, exterior à filosofia. Ao contrário trata-se de mostrar que o discurso filosófico participa do modo de vida" (p. 21).

Conclui-se, portanto, que não é possível separar a vivência da Filosofia da docência de Filosofia. Sendo assim, serão apresentadas, no próximo capítulo, as memórias de um sujeito que se encontra em processo de transformação do saber filosófico.

CAPÍTULO II

2.1 AUTOBIOGRÁFICOS: MEMÓRIAS

Quem quer compreender um texto deve estar pronto e deixar que ele lhe diga algo.
Hans Georg Gadamer

Abrirei o capítulo autobiográfico com o cordel escrito pelo paraense e cordelista Adão Almeida[3], que se sentiu inspirado ao ouvir um pouco da minha história de vida em um evento acadêmico ocorrido na cidade de Marabá (PA). Posteriormente, descreverei minha prática docente, articulando-a com questões/relações conceituais, com referência a alguns autores, tais como Freire, Moreira, bell hooks, Aristóteles, Cerletti, Hadot, Masschelein, Simons e Coll, a partir da reflexão teórica já promovida pelos estudos do mestrado e também pela prática docente.

É importante destacar que dizer do meu ser neste trabalho acadêmico-científico, fugindo um pouco do rigor da ciência moderna, não se trata de uma auto exaltação, de me vangloriar. Pelo contrário, o que será revelado aqui sobre a minha história de vida contribuiu para que eu me tornasse o professor que sou. Escrevo esse relato com muita humildade e simplicidade, porém vejo necessário e fundamental deixar aparecer aqui o meu ser na construção deste trabalho cartográfico, tendo em vista que a cartografia, como método, lida profundamente com a produção de subjetividade, na qual o pesquisador não é sujeito neutro, mas está implicado naquilo que produz e naquilo que o afeta, nos termos de Deleuze.

Segundo Simonini (2019),

> A proposta de uma cartografia é a de seguir linhas que, em seu tramar, compõem mundos imanentes ao próprio viver. Então, no movimento de cartografar realidades temos que o que está em jogo é algo muito mais complexo do que reduzir a dinâmica cartográfica a um método de pesquisa. Isso porque no processo da cartografia não basta ao pesquisador se munir de instrumental metodológico; a principal atitude que o mesmo deve assumir é tanto epistemológica quanto existencial, ao considerar que não existe um mundo independente das tramas que o tecem (p. 81).

[3] Adão Almeida Dos Santos, poeta e cordelista, Marabá- PA.

Consciente de um saber epistemológico e existencial que me permite traçar as linhas desta pesquisa, vamos iniciar com as tramas de um sujeito sonhador, acompanhando a narrativa do cordel.

João e sua bicicleta

Leitor amigo peço licença
um pouco da sua atenção
A saga que vos apresento
Não tem nada com ficção
Os relatos foram vividos
Por o adolescente João.

Os fatos aconteceram
Em Piedade, Minas Gerais.
João um garoto sonhador,
Que morava com seus pais.
O Sonho de ter uma bicicleta
Deixava-o formidável de mais

João era um menino normal
Como outra criança qualquer
Para todos os lugares que ia
O bom garoto enfrentava a pé
Ao pai resolveu falar do sonho
Cheio de entusiasmo e fé.

Senhor Francisco Manoel
Homem bastante experiente
Ouvindo a conversa do filho
Algo em si ficou fervescente
De certo te darei uma lição

Para não sair da sua mente.

Certo dia o seu pai
Resolveu ir até a cidade
Fazer a compra do mês
Para suprir a necessidade
Trouxe para João o presente
Que seria uma novidade.

Adentrou na humilde casa
com o que havia comprado
procurou João e não achou
pois ele estava ocupado
fazendo as tarefas diárias
o que a mãe tinha ordenado.

Ao ouvir a voz do pai
O garoto então correu
Disse papai aqui estou
Você trouxe o presente meu?
Disse o pai vá até a sala
E veja leitor o que se deu.

Na sala ficou ele atônito
Sem poder entender nada
O lugar estava quase vazio
Ali só havia uma enxada
O pai disse é isto mesmo
Você não vê a coisa errada.

Ainda disse mais a João
Essa vida não é moleza

A enxada te trará bicicletas
se no cunho tiveres firmeza
derramarás o suor do rosto
para conquistar tua realeza.

As palavras daquele pai
Do filho cortava o coração
Mas João era bom moço
E não conhecia a agressão
A enxada foi só o pretexto
Para refletir sobre a educação.

Por meio daquela enxada
Algum dinheiro pôde ajuntar
Comprou sua bicicleta
Que tanto vivia a sonhar
Além de belos passeios
Há quilômetros ia estudar.

O mundo é a roda gigante
Tem novidade todo dia
Com as voltas pertinentes
João cursou Filosofia
Não esqueceu de seu pai
E de rezar por ele todo dia.

Fica o exemplo e o abraço
Do nosso querido João
A bicicleta ainda existe
Pendurada no galpão
Patrimônio e relíquia
De uma história como lição.

"A enxada foi só o pretexto/ Para refletir sobre a educação". A princípio, a leitura do cordel pode causar em alguns leitores um sentimento de tristeza e revolta contra o pai que deu ao filho uma enxada no lugar de uma bicicleta. Porém, no contexto em que eu vivia, o que um pai poderia dar de melhor para um filho era ensiná-lo a trabalhar para conseguir realizar os seus sonhos. Meu pai não só me ensinou a trabalhar com dignidade como também me permitiu ter acesso à educação. Nunca me tirou da escola ou me impediu de fazer as tarefas escolares para ter que trabalhar. No entanto, nas horas livres ou aos sábados, eu ia para a roça laborar. A ferramenta enxada aparece aqui como um instrumento profundamente simbólico que nos leva a refletir sobre o processo de formação de um filho de lavrador, sobre as experiências de um sujeito em construção, e permite também pensar a educação.

Como podemos relacionar a Filosofia com a enxada? O trabalhar com a enxada, o ato de capinar, é vagaroso e minucioso, ou seja, demanda tempo para se chegar ao resultado esperado. Assim também é o processo do filosofar: é algo que vai sendo construído aos poucos e de forma contínua. Com isso, temos que é laborioso chegar à experiência filosófica. O ato de sair da caverna e de ver a luz não é instantâneo. Precisa-se trabalhar o corpo, trabalhar a mente para poder ver. A enxada da Filosofia é a leitura e a meditação cuidadosa dos textos filosóficos. Trata-se, portanto, do exercício da fala pensada em diálogos ao longo da formação filosófica.

A história de "João e sua bicicleta" leva-nos a fazer memória à parábola narrada por Walter Benjamin em seu texto "Experiência e pobreza":

> (...) a parábola de um velho que no momento da morte revela a seus filhos a existência de um tesouro enterrado em seus vinhedos. Os filhos cavam, mas não descobrem qualquer vestígio do tesouro. Com a chegada do outono, as vinhas produzem mais que qualquer outra na região. Só então compreenderam que o pai lhes havia transmitido uma certa experiência: a felicidade não está no ouro, mas no trabalho (BENJAMIN, 1987, p. 114).

E fato é que, no primeiro momento, assim como na parábola, eu também não compreendi o que o meu papai queria me ensinar ou transmitir com aquela enxada. Com o tempo e o amadurecimento, porém, foi possível descobrir a grande riqueza e sabedoria do meu pai. O trabalho era o caminho para eu conseguir não só realizar o sonho de ter a bicicleta, mas também um meio de continuar os estudos acadêmicos. Conforme a

parábola citada por Benjamin, "só então compreenderam que o pai havia lhes transmitido uma certa experiência: a felicidade não está no ouro, mas no trabalho".

Voltando ao cordel, o verso "patrimônio e relíquia de uma história como lição" descreve muito proximamente a ideia de mundo em que a experiência se transmite, de Benjamin. Será que essa forma de aprendizagem, do legado de uma experiência, pode se realizar nas escolas, em sua rotina burocrática, de registro e produção de subjetividade de estudantes e professores como seres produtores, "donos" de um conhecimento certificado por provas, exames, avaliações, notas finais? E em uma escola militar, quais são os desafios do mundo da experiência?

Com esses questionamentos em vista, passamos ao relato de vivências filosóficas em sala de aula, buscando refletir sobre a prática docente na área de Filosofia.

2.2 MEMÓRIAS DA VIDA DOCENTE: AS VIVÊNCIAS FILOSÓFICAS EM SALA DE AULA

A oportunidade de cursar o mestrado no Programa de Pós-Graduação em Filosofia e Ensino (PPFEN) do CEFET-RJ, com ênfase na prática docente, foi tempo de fazer memória dos quatorze anos da minha vida de professor.

Quantas coisas vividas ao longo dessa jornada? Quantos desafios? Inúmeros alunos e alunas, diferentes escolas e municípios, tempos de muitos estudos e produções de um fazer docente que vai se perdendo com o passar dos anos. Contudo, com a Pós-graduação *Stricto Sensu* em Filosofia e Ensino, foi possível fazer um resgate dessas memórias e repensar o que eu já fiz como educador e o que eu ando fazendo em sala de aula e, assim, ressignificar a prática de professor de Filosofia.

O capítulo inicial desta dissertação trata de um relato de experiência das minhas vivências e do meu fazer docente. E, com essas memórias, inquietações e motivações, sou impulsionado no desejo de pesquisar aquilo que eu mais gosto de fazer, ser professor de Filosofia.

O ato de escrever esta dissertação é o início de um verdadeiro “parto”, pelo fato de eu começar a escrevê-la em um período de muita dor física, pois tive que me submeter,

dia 14 de outubro de 2021, a duas cirurgias de hérnia, e o pós-cirúrgico foi bem delicado. No entanto, o afastamento das atividades do trabalho para cuidar da saúde me possibilitou uma verdadeira paz de espírito e, assim, começar a fazer as leituras e, consequentemente, ser impulsionado ao ato de escrever.

Desde janeiro de 2020, sou professor efetivo de Filosofia da Escola Preparatória de Cadetes do Ar (EPCAR/MG). No entanto, minhas inquietações filosóficas e o desejo de pesquisar a minha prática docente como professor de Filosofia surgiram no Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Pará (IFPA - Campus Marabá Industrial), onde trabalhei de 2016 a 2019. Quando cheguei ao Campus IFPA, minha "angústia existencial" só aumentou diante do cenário educacional que encontrei e tenho encontrado durante toda a minha trajetória profissional: alunos e professores desmotivados, alto índice de evasão e reprovação, desvalorização dos educadores, entre outros fatores. É um cenário que me suscita muitas questões e que me instiga a procurar respostas, motivando-me a fazer pesquisas com o intuito de compreender e colaborar para o desenvolvimento da prática pedagógica do professor de Filosofia.

Apesar desse cenário, sou muito feliz e realizado como professor de Filosofia. Todos os dias quando me deparo com o brilho no olhar dos alunos sedentos de conhecimentos ou angustiados pelas dúvidas da vida, fico ainda mais motivado a dar o melhor de mim e a contribuir da forma mais significativa na construção de sujeitos críticos, conscientes e autônomos na arte de pensar e viver.

Antes, porém, de iniciar o relato de minha trajetória profissional e de minha experiência docente, apresento minha formação acadêmica.

2.3 FORMAÇÃO ACADÊMICA

Meus primeiros passos dentro da área da educação iniciaram em 2002 quando comecei a cursar a faculdade de Filosofia na Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). Concluí a Licenciatura em 2005 e o Bacharelado em 2008. O tema da minha monografia foi a "Angústia como condição existencial". Fiz uma pesquisa com base nos filósofos do existencialismo, Soren Kierkegaard e Martin Heidegger, na perspectiva de mostrar não

uma angústia que paralisa o indivíduo, mas uma angústia que o liberta, que impulsiona o homem a ser um sujeito crítico e ativo na vida e na sociedade. A angústia é para o homem a atestação máxima do ser, a angústia é o solo da existência, é sinal de engajamento, é sinal de plenitude.

No período de 2009 a 2010, cursei a Pós-graduação *Lato Sensu*, Especialização em Educação Profissional Integrada à Educação Básica na Modalidade Educação de Jovens e Adultos, no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sudeste de Minas Gerais - Campus Rio Pomba (IF SUDESTE MG).

A especialização me permitiu ficar mais sensibilizado com as questões da educação no Brasil, mais especificamente com a Educação de Jovens e Adultos (EJA). O tema do meu trabalho de conclusão de curso foi "A importância da filosofia na Educação de Jovens e Adultos". Meu objetivo nesta pesquisa foi enfatizar o quanto é essencial o ensino da filosofia para a formação de jovens e adultos que buscam conhecimentos teóricos na expectativa de se emanciparem enquanto cidadãos conscientes, críticos e autônomos. Conforme menciona Favaretto (2001), "a filosofia é essencial para a formação do homem pensador, de um jovem que discute, que se apropria da cultura de seu tempo".

Vale destacar também que, durante a graduação, dois professores marcaram profundamente a minha vida acadêmica – Tiago Adão Lara e Joel Neves.

Tiago Adão Lara não foi meu professor na UFJF. Na verdade, o meu contato com ele foi nas Semanas de Filosofia do Centro de Ensino Superior de Juiz de Fora (CES / JF). Início da faculdade, tempos de encantamentos e deslumbramentos. Foi nesse período que fiquei conhecendo o professor Tiago. Suas palestras eram uma sumidade, aquele professor sereno com completo domínio das palavras e da oratória, repleto de sabedoria, conseguia transmitir a sua mensagem com muita simplicidade. E eu lá estava fascinado com aquele sábio professor e, naquela época, eu nem imaginava que seria um dia professor, pois era seminarista da Congregação Redentorista. O sonho naquele momento era ser padre.

Guardei em minha memória e no coração aquele professor filósofo e, anos depois, após concluir a graduação, eu tive o privilégio de inúmeras vezes nos reunirmos na livraria editora Vozes, em Juiz de Fora, para conversarmos sobre Filosofia.

O professor Tiago ia praticamente todos os dias à livraria Vozes para ver as novidades, ler os livros e jornal e era lá que ele marcava os encontros comigo. Também tive a alegria de ser acolhido em sua residência para as orientações filosóficas de um jovem no início da vida profissional. Nessas ocasiões, ele também me emprestava alguns livros para os estudos.

Outro professor que marcou a minha vida na Universidade foi Joel Neves, que era professor da UFJF, da disciplina de Antropologia Filosófica. Suas aulas eram as mais esperadas da semana. Eram tão interessantes que estudantes de outros cursos, como medicina, direito, enfermagem entre outros, cursavam essa disciplina. Era um momento de profunda reflexão do mundo vivido, da vida. Os textos trabalhados em sala eram de sua autoria. Tínhamos a experiência de estar diante de um grande filósofo.

É provável que o leitor aqui possa estar se perguntando o porquê dessa narrativa em um trabalho científico? Porém, como estamos problematizando a questão das experiências filosóficas, não poderia deixar de traçar aqui as linhas e tramas que me conduziram e conduzem ao logo do processo formativo.

A partir desse breve relato, passamos, então, ao início de minha prática docente.

2.4 O INÍCIO DA VIDA DOCENTE

Iniciei a vida docente como professor de Geografia e Língua Portuguesa em 2008 na Escola Estadual José Borges de Morais, em Rio Pomba (MG). Era um período em que o mercado de trabalho para pessoas graduadas em Filosofia não era nada favorável, pois o ensino de Filosofia não era obrigatório no Ensino Médio. Só a partir da Lei Nº 11.684, de 2 de junho de 2008, a qual incluía a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias nos currículos do ensino médio, que o cenário profissional começou a mudar, porém muito lentamente.

Em abril de 2009, iniciei a carreira como docente de Filosofia na Escola Estadual Clorindo Burnier em Juiz de Fora (MG). Nesse mesmo período, fui professor de Filosofia do Centro Socioeducativo, onde lecionei para os menores infratores. De abril de 2009 a agosto de 2011, além do Ensino Médio Regular, tive a oportunidade também de lecionar

Filosofia para as turmas de EJA. Foi um tempo que me proporcionou um grande crescimento e amadurecimento profissional.

Durante uma aula para os alunos da Educação de Jovens e Adultos em 2009, fui surpreendido pelo seguinte questionamento: “Professor, você é ator, artista ou faz teatro?” Até os dias de hoje, essa questão ressoa em minha mente e me leva a pensar no que levou o aluno a ver no meu fazer docente caraterísticas de um ator ou artista. Por que as aulas despertam interesse nos alunos, manifestado por reações como a descrita anteriormente? Por que parece produzir-se uma relação de admiração pessoal do professor pelos alunos? Será que percebo bem o que acontece? O que percebo como interesse e admiração dos alunos pode ter outras facetas? Naquela época, eu não tive resposta para a pergunta do aluno da EJA.

De 2008 a 2021, já lecionei em diversas escolas e sempre fui um professor de referência para os discentes. Nunca tive a pretensão de ser um professor engraçado, tampouco tenho como motivação fazer de tudo para conquistar e agradar a todos. No entanto, são vários fatos e acontecimentos que me levam a refletir na pergunta do aluno da turma do EJA em 2009.

De 2012 a 2014, fui professor temporário de Filosofia do IF Sudeste MG - Campus Rio Pomba. Lecionava para 16 turmas: eram mais de 600 alunos. Quando eu chegava à escola, tinha que entrar pelas portas dos fundos, pois não conseguia transitar livremente pelos corredores. Vários alunos queriam me cumprimentar, me abraçar, gritavam meu nome, era um verdadeiro tumulto quando eu passava pelos corredores. E, no meu último dia de aula, o Campus parou! Na hora do intervalo, fizeram uma grande homenagem de despedida para mim, com direito a show, recitação de poemas e exposição de fotos com todos os alunos. Em 2014, também fui professor homenageado na formatura dos alunos. E, quando eu subi ao palco para receber a placa de honra ao mérito, foi um instante de êxtase: todos, numa quadra com mais de mil alunos, ficaram de pé e começaram a gritar “João”, “João”, “João”, “João”, incansavelmente. Uma emoção que me deixa sem palavras até os dias de hoje!

Já minha experiência no Instituto Federal do Pará (IFPA) – Campus Marabá Industrial, de setembro de 2016 a janeiro de 2020, e na Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (UNIFESSPA), segundo semestre de 2018 como professor colaborador, também foi marcada por muitos depoimentos e expressões de carinho, que me levam a

questionar o que eu tenho feito para que as aulas sejam vistas como interessantes pelos alunos. Essas manifestações me fazem pensar o que foi que as produziu ou o que as suscitou, ou seja, o que em minha prática de professor conseguiu gerar um retorno tão intenso de afeto e admiração. Diante de todos esses relatos da minha experiência docente, surge a pergunta: afinal como são minhas aulas?

Nesse sentido, passamos a refletir sobre a prática docente no ensino da Filosofia.

2.5 A PRÁTICA DOCENTE

O que será mapeado a seguir trata-se das minhas concepções sobre pedagogia, ensino e ensino de Filosofia a partir da minha prática docente.

Começo as aulas sempre animado, com entusiasmo, contagiando a turma já com o "bom dia!". O tom que é dado ao "bom dia!", "boa tarde!" ou "boa noite!" costuma ser o diferencial para levantar o astral da turma. Em uns cinco minutos (para não comprometer o planejamento curricular), questiono-os como eles estão e, se percebo que tem alguém desanimado, procuro verificar o que aconteceu e dou espaço para que possam verbalizar as questões que afligem o aluno ou a sala como um todo. Ao mesmo tempo, é necessário cuidado para não ser invasivo. É preciso ter sensibilidade, bom senso e saber respeitar a temporalidade de fala de cada aluno. É momento em que me coloco na posição de escuta – algo que considero fundamental para o desenvolvimento da afinidade e da interação professor-aluno e que também contribui para o crescimento e amadurecimento da turma, dos alunos e do professor.

Freire (2002) nos traz uma reflexão interessante sobre a verdadeira escuta.

> Escutar é obviamente algo que vai mais além da possibilidade auditiva de cada um. Escutar, no sentido aqui discutido, significa a disponibilidade permanente por parte do sujeito que escuta para a abertura à fala do outro, ao gesto do outro, às diferenças do outro. Isto não quer dizer, evidentemente, que escutar exija de quem realmente escuta sua redução ao outro que fala. Isto não seria escuta, mas auto anulação. A verdadeira escuta não diminui em mim, em nada, a capacidade de exercer o direito de discordar, de me opor, de me posicionar. Pelo contrário, é escutando bem que me preparo para melhor me colocar ou melhor me situar do ponto de vista das ideias (FREIRE, 2002, p. 44).

Percebo, dessa maneira, que a disponibilidade para ouvir os discentes em sala de aula ou nos intervalos, mesmo que por poucos minutos, é um dos fatores determinantes para despertar o interesse do aluno pela disciplina ministrada. Do mesmo modo, gera-se uma afinidade com o professor pelo simples fato de ele parar para ouvi-los. Quebra-se aquela imagem do mestre que chega só para explicar ou ensinar alguma coisa e vai embora sem interagir com o aluno.

Antes de fazer qualquer planejamento pedagógico ou de preparar aulas, seria interessante os professores aprenderem a escutar, para assim, não correrem o risco de chegarem à sala de aula como seres estranhos e desconectados da realidade dos alunos ou daquela classe. Freire (2002) é bastante enfático ao ponderar que "é escutando bem que me preparo para melhor me colocar ou melhor me situar do ponto de vista das ideias". Portanto, docentes sábios, sensíveis e criativos precisam ter abertura para a escuta. Assim, as possibilidades de as aulas ministradas fazerem a diferença na vida dos alunos aumentarão.

Penso que o ensino de Filosofia pode e deve ir muito além da prática de ensinar e aprender a História da Filosofia. Tal ato pode se tornar muito prazeroso e significativo se o objetivo maior for a tentativa de filosofar em sala de aula com o intuito de incitar o desejo do saber e o do pensar nos alunos. Viso, com minha prática do ensino da Filosofia, despertar nos discentes a perplexidade, o espanto e a admiração, tendo como meta a Filosofia como possibilidade emancipadora e o ensino como fonte de transformações na vida dos estudantes, para que, assim, eles possam ter o interesse e a motivação para começar a filosofar e ter uma aprendizagem significativa.

Nessa busca, ao iniciar a aula, sempre dou espaço para ouvir o que o aluno sabe, quais são seus conhecimentos prévios sobre o tema ou assunto que será tratado. Moreira (2012) destaca que esse processo é fundamental para que se tenha uma aprendizagem significativa:

> É importante reiterar que a aprendizagem significativa se caracteriza pela interação entre conhecimentos prévios e conhecimentos novos, e que essa interação é não-literal e não-arbitrária. Nesse processo, os novos conhecimentos adquirem significado para o sujeito e os conhecimentos prévios adquirem novos significados ou maior estabilidade cognitiva (MOREIRA, 2012, p. 2).

Logo no primeiro dia de aula, faço algumas provocações, ou seja, os alunos são convidados a refletir sobre o seu "ser no mundo", a partir das seguintes perguntas: "Quem sou eu?", "Qual é o meu objetivo?", "Quais são os meus sonhos?", "Quais são minhas metas para o ano letivo?", "Qual o meu sentimento quando falo da minha existência?". Após essas perguntas, é dado um tempo para que os alunos possam refletir e escrever no caderno suas motivações e, logo em seguida, são convidados a verbalizá-las para a turma.

Nessa mesma aula, faço a minha apresentação, conto a história de como me tornei professor de Filosofia. Um fato que eu sempre relato é o presente que o meu pai me deu, já mencionado anteriormente. Passei a denominar o episódio de "a sabedoria de meu pai".

Como já relatado por meio do cordel, quando eu era adolescente, pedi uma bicicleta para o meu pai. Certo dia, ele foi à cidade e comprou a "bicicleta", porém, quando vi o presente, fiquei estupefato, não conseguia entender aquilo que estava a minha frente. E foi aí que meu pai disse: "É isso mesmo, meu filho! Pode acreditar no que você está vendo. A sua bicicleta é uma enxada da marca "jacaré". Com ela, você vai poder comprar quantas bicicletas quiser!"

Meu pai pegou aquela enxada, colocou um cabo e presenteou-me com muito orgulho. Com ela, trabalhei alguns anos e com boa vontade. Eu continuava sonhando em ter uma bicicleta. Portanto, depois de muito trabalho, consegui comprá-la. Sou extremamente grato à "bicicleta" que meu pai me deu, porque, assim, ele me ensinou que para conseguir as coisas é preciso lutar; ensinou-me a dar valor às conquistas, pois "nada na vida se consegue com facilidade". Relato essa história com o objetivo de motivar os alunos na vida e nos estudos.

Ao dizer quem sou, dou abertura ao outro, já que não sei quem está ali na sala (eu ainda não os conheço). No entanto, me apresento de forma muito transparente e sem medo de falar das minhas origens humildes. Procuro me colocar como um professor que desce da cátedra e que está aberto para a acolhida.

Ao longo dos quatorze anos de prática docente, sempre observei que, quando conto esse fato, obtenho bons resultados. Os alunos ficam mais motivados a participar das minhas aulas e o ambiente da sala de aula se torna hospitaleiro. Com isso, é criada uma aproximação professor-aluno que facilita o processo de ensino-aprendizagem. É possível perceber que essa minha narrativa causa nos alunos algum tipo de admiração, e,

ao mesmo tempo, de espanto, gerando neles algum tipo de estranhamento que os impulsiona a trilhar os caminhos da Filosofia.

Segundo hooks (2013, p. 35), "quando a educação é a prática da liberdade, os alunos não são os únicos chamados a partilhar, a confessar". hooks ressalta ser muito importante que o professor seja o primeiro a correr o risco de partilhar sua própria experiência.

> Quando os professores levam narrativas de sua própria experiência para a discussão em sala de aula, elimina-se a possibilidade de atuarem como inquisidores e silenciosos. É produtivo, muitas vezes, que os professores sejam os primeiros a correr o risco, ligando as narrativas confessionais às discussões acadêmicas para mostrar de que modo a experiência pode iluminar e ampliar nossa compreensão do material acadêmico (HOOKS, 2013, p. 35).

Geralmente, na minha prática docente, procuro relacionar os temas ou conceitos da Filosofia com os dias de hoje, ajudando o aluno a perceber como a Filosofia é viva. Cito exemplos, contextualizo e recorro a outras práticas que julgo necessárias conforme a dinâmica da turma. Nas aulas, também utilizo vários recursos didáticos, tais como: quadro branco, projetor multimídia, vídeo aula, filmes, dinâmicas de grupos, diálogo com os alunos, rodas de conversa, exercícios, relatório no final da aula, entre outros recursos que a circunstância permitir com o objetivo de criar condições para que aconteça uma aprendizagem significativa.

Para Moreira (2012), existem duas condições para a aprendizagem significativa:

> Essencialmente, são duas as condições para a aprendizagem significativa: 1) o material de aprendizagem deve ser potencialmente significativo e 2) o aprendiz deve apresentar uma predisposição para aprender.
> A primeira condição implica l) que o material de aprendizagem (livros, aulas, aplicativos) (...) tenha significado lógico (isto é, seja relacionável de maneira não-arbitrária e não-literal a uma estrutura cognitiva apropriada e relevante) e 2) que o aprendiz tenha em sua estrutura cognitiva ideias-âncora relevantes com as quais esse material possa ser relacionado.
> Quer dizer, o material deve ser relacionável à estrutura cognitiva e o aprendiz deve ter o conhecimento prévio necessário para fazer esse relacionamento de forma não-arbitrária e não literal.
> É importante enfatizar aqui que o material só pode ser potencialmente significativo, não significativo: não existe livro significativo, nem aula significativa, nem problema significativo (...), pois o significado está nas pessoas, não nos materiais (MOREIRA, 2012, p. 8).

Pensando mais especificamente no ensino de Filosofia no Ensino Médio ou nos cursos técnicos profissionalizantes, nos quais a Filosofia se insere em meio a tantas

disciplinas desconectadas, Cerletti (2009, p. 80) nos alerta que “a responsabilidade do professor é conseguir que esse breve momento de contato com a filosofia seja significativo na vida escolar de um aluno”. Esse é o meu grande objetivo, é o que me move e me motiva todos os dias na prática do “ensino” da Filosofia.

No que concerne às atividades avaliativas, além da prova trimestral, existem o seminário de leitura filosófica e a entrevista filosófica. No seminário de leitura filosófica, os alunos são convidados a ler um livro ou estudar um filósofo e apresentar para a turma, procurando mostrar o cunho filosófico da obra lida. Os livros são escolhidos, em alguns trimestres, de acordo com o interesse de cada aluno e, em outros trimestres, direciono-os a leituras de acordo com os temas estudados no referido período.

A entrevista filosófica é o momento em que cada aluno é convidado para um diálogo filosófico com o professor. São feitas perguntas referentes ao conteúdo ministrado e sobre como a Filosofia tem feito parte da vida deles, como por exemplo: “Dos conteúdos ministrados, qual ou quais foram mais significativos para você?”. Especificamente no que concerne à minha prática docente na EPCAR, também apresento aos meus alunos os seguintes questionamentos: “Como se sente na vida militar?”, “O que o estudo da filosofia tem lhe despertado no dia a dia?”, “Como relaciona a filosofia e a vida militar?”, “Quais são os maiores desafios de ser aluno da EPCAR?”. Ou outras perguntas que verifico serem relevantes de acordo com o perfil ou a demanda de cada aluno e de cada turma. Organizo essa atividade em sala da seguinte forma: enquanto a turma faz alguma leitura ou exercícios, convido individualmente cada aluno para essa conversa que tem aproximadamente a duração de três a cinco minutos. Sou o mais objetivo possível nas perguntas. Percebo que esse breve diálogo com os estudantes possibilita a eles pensarem em questões que aparentemente são simples; porém, extremamente significativas. Vejo que é muito relevante o ensino da Filosofia ir se construindo no diálogo filosófico do dia a dia e “definir estratégias levando em conta o nível e as inquietudes dos alunos, escolher recursos variados, dispor de múltiplos critérios de avaliação que não apontem à mera repetição, mas a elaboração pessoal e coletiva”, conforme nos alerta Cerletti (2009, p. 82).

A perplexidade, o espanto e a admiração nos inquietam e nos levam a filosofar. É com essa inquietação que vou para a sala de aula com o objetivo de também despertar nos discentes a inquietação do desejo do saber, a vontade de aprender Filosofia e de filosofar.

Para Buzzi (1983, p. 159), “a admiração é a paixão fundamental do filósofo, porque permite que o ser o interpele e o prepare para compreendê-lo”.

Já Aristóteles (1984) elucida que

> Foi, com efeito, pela admiração que os homens, assim hoje como no começo, foram levados a filosofar, sendo primeiramente abalados pelas dificuldades mais óbvias, e progredindo em seguida pouco a pouco até resolverem problemas maiores: por exemplo, as mudanças da Lua, as do Sol e dos astros e a gênese do Universo (p. 14).

A nossa existência é, portanto, permeada por questões contraditórias que devem necessariamente criar em nós o espanto, a admiração e o desejo do saber para que, assim, possamos fugir da ignorância. E continua Aristóteles:

> Ora quem duvida e se admira julga ignorar: por isso, também quem ama os mitos é, de certa maneira, filósofo, porque o mito resulta do maravilhoso. Pelo que, se foi para fugir à ignorância que filosofaram, claro está que procuram a ciência com o desejo de conhecer, e não em vista de qualquer utilidade (ARISTÓTELES,1984, p. 14).

Platão (2001, p. 55) também afirma que a admiração é o princípio da Filosofia. Essa afirmação aparece no diálogo Teeteto 155d, quando Sócrates diz a Teodoro que “a admiração é a verdadeira caraterística do filósofo. Não tem outra origem a Filosofia”.

Percebo que a admiração e o espanto são princípios que carregam e sustentam a Filosofia. Dessa forma, esses motivos não podem e não devem ser deixados de lado na prática do ensino da Filosofia. A sala de aula é um espaço propício para incitar a perplexidade, o espanto e a admiração filosófica.

Procuro trazer esses princípios defendidos por Platão e Aristóteles para minha prática pedagógica. Percebo que o modo como ministro as aulas, minha didática, o diálogo com os alunos, a abertura para a escuta, o meu encantamento com a Filosofia e pela arte de ser educador causam admiração e, ao mesmo tempo, provocam um aprendizado. As aulas são como um espaço para provocações, especulações e surgimento de novos pensamentos onde os alunos se veem seduzidos pelo desejo de conhecer, pelo desejo de visualizar novos horizontes. Enfim, desperta neles o apetite por filosofar.

De acordo com Cerletti (2009):

> Se a meta de nossa metodologia é o filosofar, o "conteúdo" a ensinar deverá reunir a atividade filosófica, a atitude filosófica e o tema filosófico. Assim, cada situação de aula constitui um desafio filosófico inédito, porque se efetivamente se filosofa, dá-se lugar ao pensamento do outro, o que supõe, como dissemos, a irrupção de sua novidade (p. 82).

Em vários momentos da vida docente, fui questionado se, pelo fato de ter quatorze anos de experiência em docência, eu já não tinha todas as aulas preparadas. E minha resposta sempre foi "não tenho nada preparado, nem quero ter". Essa minha resposta não significa que não faço os planejamentos pedagógicos e a preparação para as aulas; no entanto, aquilo que é preparado não é algo rígido ou que tem que acontecer necessariamente como planejado.

Principalmente na EPCAR, faço todos os planejamentos conforme as orientações da equipe pedagógica; porém, não deixo de dar oportunidade para o questionamento, a reflexão ou interrupção dos alunos, mesmo na correria dos 45 minutos de aula por semana. O que dá vida em trabalhar com a Filosofia é a abertura para o inédito, para o inesperado, é estar aberto para perguntas que você nunca pensou e nunca ouviu, é sentir os desafios ao estudar e pensar os temas para preparar a aula para uma escola específica ou para aquela turma em momentos totalmente diferentes.

A leitura que faço do meu ser docente e a percepção dos alunos só são possíveis de serem traduzidas aqui em palavras porque há uma vivência profunda do docente e dos discentes. Se, durante a aula, acontece uma possibilidade de especulação, espelhamento com abertura para problemas, espantos ou descobertas, é porque professor e aluno estão ali para vivenciar aquele momento que é único e vivo e, ao mesmo tempo, há a abertura de ambos para que a transformação de si mesmos possa acontecer de tal forma que ninguém é capaz de entrar e sair daquele momento (aula) do modo como entrou.

2.6 VIVÊNCIAS FILOSÓFICAS DOCENTES

Quando cursei a disciplina de "Elaboração de Produtos Educacionais I", fui questionado pelo professor Felipe Pinto[4] a respeito do que eu desejava descobrir ao cursar o mestrado. Respondi, de forma muito espontânea, que queria saber o porquê faço tanto "sucesso" como professor de Filosofia. O meu tom jocoso na fala provocou risos de todos. Embora tenha respondido em tom de brincadeira, há uma verdade profunda na minha resposta, e essa verdade pode possibilitar a reflexão por meio das minhas vivências.

O modo como vivencio o ser docente, o fazer docente, e principalmente o ser professor de Filosofia faz toda a diferença em sala de aula. Costumo dizer para os meus alunos que não fui eu que escolheu a Filosofia, mas foi a Filosofia quem me escolheu. A Filosofia não está fora de mim, ela está em mim, faz parte de mim. Não sou apenas professor de Filosofia, não falo de Filosofia da boca para fora. Todo e qualquer conteúdo que ministro falo de coração, com vida, dou vida àquilo que vou explicar e, assim, a temática passa a ter sentido para os alunos com possibilidades de provocar um novo pensamento, questionamento ou, até mesmo, a transformação do sujeito. A minha prática docente é um verdadeiro viver filosófico, é um engajamento que transforma o meu ser e aqueles que estão ao meu redor.

Kohan e Wozniak (2011) nos levam a pensar na proposta de Pierre Hadot (2014), que está em sintonia com o meu modo de viver a docência de Filosofia:

> Hadot demonstrou que a Filosofia é acima de tudo um modo de vida, que demanda *áskesis*, uma palavra grega que significa "exercício" ou "prática", e é capaz de transformar o indivíduo que nela se engajar. Pensando dessa maneira, a Filosofia é um exercício espiritual que objetiva efetuar uma modificação e transformação no sujeito que a pratica. É uma prática que pretende produzir uma mudança radical no ser. É um exercício no qual o pensamento toma a si próprio como objeto e procura se modificar e, então, incitar uma transformação radical no indivíduo. Para isso, Hadot utiliza o termo "conversão"[5] (HADOT, 2014, *pud* KOHAN; WOZNIAK, 2011, p. 194)

Se hoje eu fosse questionado novamente com aquela pergunta do aluno da EJA ("Professor, você é ator, artista ou faz teatro?"), eu teria uma resposta. Mas, para

[4] Doutor em Filosofia, professor, pesquisador e extensionista no Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca (CEFET/RJ). É membro permanente e coordenador substituto do Programa de Pós-Graduação em Filosofia e Ensino (PPFEN-CEFET/RJ - campus Maracanã).

[5] Segundo seu significado etimológico, "conversão" (do latim, *conversio*) significa "giro", "mudança de direção". O termo serve, pois, para designar toda espécie de giro ou transposição (HADOT, 2014, p. 203).

responder a essa questão, faço memória ao professor e escritor francês Daniel Pennac[6] ao redigir um diálogo entre um professor e um aluno chamado de "difícil". Esse diálogo leva-nos a refletir para além de toda a metodologia no manejo da sala de aula, que é o que eu procuro fazer de uma forma muito espontânea, criativa e intuitiva. Por isso, a pergunta do aluno dirigida a mim naquela ocasião. Vamos à história de Pennac:

> Os métodos não são o que está faltando aqui; de fato, os métodos são tudo o que temos. Você passa seu tempo se escondendo por trás de métodos, quando, no fundo, você sabe perfeitamente bem que nenhum método é suficiente. Não, o que está faltando é outra coisa.
> O quê?
> Não posso dizer isso.
> Por quê?
> É uma palavra rude.
> Pior do que empatia?
> Sem comparação. Uma palavra que você absolutamente não pode dizer em uma escola primária, um *lycée*, uma universidade ou em qualquer lugar como esse.
> Diga-nos?
> Não, realmente, não posso...
> Oh , vá em frente!
> Eu estou dizendo a você, eu não posso. Se você usar esta palavra quanto estiver falando sobre educação, você vai ser linchado.
> ...
> ...
> ...
> É amor. (PENNAC, 2010 *apud* MASSCHELEIN; SIMONS, 2013, p. 75-76).

Entendo que o professor precisa ir muito além dos planejamentos, métodos, conhecimento da disciplina escolar. Tudo isso é muito importante; porém é preciso superar os limites, deixar primeiramente aquele conteúdo falar por si mesmo. Não é possível comunicar a alguém uma verdade que o próprio comunicador não a tem como verdade, e isso não é diferente em sala de aula. Portanto, o que me faz parecido com o artista ou com o ator é a entrega. Eu vivo o ser professor de Filosofia, é a minha maneira de viver. Por isso, colho os resultados assertivos das minhas aulas durante esses quatorze anos de docência. Tudo isso resulta do amor em ser professor de Filosofia. "Não

[6] Daniel Pennac nasceu em Casablanca, Marrocos, em 1944, e é filho de um oficial francês que servia nas colônias do país. É professor de língua francesa em uma escola em Paris e um apaixonado pela pedagogia. Entre seus livros estão *O paraíso dos ogros*, *A pequena vendedora de prosa* (vencedor do prêmio Inter do Livro de 1990), *Senhor Malaussène* e *Frutos da Paixão*. Outros títulos do autor lançados no Brasil são *Esses senhores os meninos*, *Kamo e a Agência Babel*, *Kamo e a ideia do século*, *O olho do lobo* e *Vira-lata virador*. Pennac é um ardoroso aficionado do Brasil desde que morou em Fortaleza, por dois anos, na década de 1980. Em 2007, recebeu o prestigioso prêmio Renaudot por Diário da Escola (L&PM EDITORES, 2023).

precisamos idealizar ou dramatizar esse amor: o amor de que estamos falando aqui não se expressa de uma maneira espetacular, mas de maneira bastante comum: em pequenos gestos ordinários, em certos modos de falar e de escutar" (MASSCHELEIN; SIMONS, 2013, p. 76). Desse modo, posso dizer que se expressa na maneira mais simples do meu ser em sala de aula.

Por outro lado, como identificar um professor amador? Onde está a mestria de um professor? Quem nos levar a refletir sobre essas questões são Masschelein e Simons (2013):

> Simplificando, isso é revelado por meio da extensão em que uma pessoa está presente no que faz e na forma como demonstra quem ela é e o que representa através de suas palavras e ações. Isso é o que se poderia chamar de mestria de um professor. Enquanto o conhecimento e a competência garantem um tipo de experiência, é a presença, o cuidado e dedicação que dão expressão à maneira e tem presença na sala de aula (p. 78).

Essa presença verdadeira em sala de aula, a capacidade de ir além do ato de dar aulas, faz toda a diferença para os estudantes e também para o professor que passa a ter mais prazer pelas atividades docentes. Assim, os alunos veem como significante aquilo que é ministrado. Pennac (2010 *apud* MASSCHELEIN; SIMONS, 2013) faz a seguinte provocação:

> Se eu quero toda a sua atenção, tenho de ajudá-los a se ajustarem dentro da minha aula. Como fazer isso? É algo que se aprende, principalmente no trabalho, ao longo de muitos anos. Mas uma coisa é certa: para os meus alunos estarem presentes, eu tenho que estar presente, para toda a classe e para cada indivíduo que nela está, e também tenho que estar presente para a minha matéria, física, intelectual e mentalmente, durante os 55 minutos que durará a minha aula. [...]
> Você pode dizer imediatamente se um professor habita plenamente sua sala de aula. Os alunos sentem isso desde o primeiro minuto do ano letivo, é algo que todos nós já experimentamos: o professor acaba de entrar, ele está totalmente presente, isso é claro pela forma como ele olha para seus alunos, a forma como os cumprimenta, a maneira como se senta, o jeito que ele toma posse de sua mesa. Ele não abarca o mundo com as pernas, com medo da reação dos alunos; sua linguagem corporal é aberta; desde o início, faz o que precisa ser feito; ele está presente, pode distinguir cada face, para ele, a classe existe (p. 79).

Diante dessa narrativa de Pennac, recordei um fato que aconteceu comigo no IFPA. Sempre quando eu chegava à sala de aula do curso Técnico em Eletromecânica, eu dizia: "Bom dia, minhas estrelinhas!". E até hoje, três anos depois, eu ainda recebo relatos de como foi importante aquele "Bom dia, minhas estrelinhas". Quando alguns alunos

dessa turma entram em contato comigo, sempre dizem que as “minhas estrelinhas” estão todas brilhando em Marabá (PA). Por isso, ao se preparar para uma aula, é importante o professor procurar dar o melhor de si, na certeza de que suas palavras, atitudes, gestos, comportamentos, olhares e tantos outros fatores implicarão em mudanças de comportamentos que impactarão positivamente ou negativamente uma classe e, consequentemente, na vida dos discentes. É fundamental que os docentes escolham, de fato, habitar o mundo da Filosofia. Sobre essa possibilidade, Cerletti (2009) enfatiza que:

> Mas há os que já escolheram habitar a filosofia. Filósofos, professores de filosofia, pesquisadores em filosofia encarnam tal desafio porque ele é seu, é o que eles escolheram. Mas o que acontece com quem não o fez, pelo menos até o momento? Que ocorre com aqueles para os quais a filosofia é algo alheio e que mal acabam de entrar em contato com ela? Pode-se ensinar, pode-se transmitir ou “contagiar” esse interesse por problematizar, surgido de „uma incerteza inicial? Em última instância, pode-se ensinar o desejo de filosofar? (p. 27).

Os questionamentos de Cerletti (2009) nos colocam diante da realidade da sala de aula e da problemática da vida de muitos docentes de Filosofia. Quantos estão em sala de aula simplesmente por obrigação ou por que não têm outra opção de trabalho? Quantos fizeram licenciatura em Filosofia e não se identificaram com o curso e, mesmo assim, são professores? Que resultados podem ser esperados daqueles que não tiveram a experiência significante da Filosofia, que não foram tocados por ela, mas que estão na ativa? O que fazer para que, no exercício da docência de Filosofia, esses professores possam fazer a experiência da vivência filosófica e, assim, transformar suas vidas e de quem está ao seu redor? São questões que nos provocam e nos convidam a pensar e a buscar novos horizontes para que o cenário do ensino da Filosofia possa ser cada vez mais significativo e emancipador.

A pesquisa em questão não visa a responder essas indagações; porém, as perguntas são apresentadas para levar o leitor, especialmente o docente de Filosofia, a refletir sobre o seu papel em sala de aula e, ao mesmo tempo, possibilitar a ativação da memória dos tempos da faculdade para que, assim, possa pensar possíveis mudanças na prática docente.

O escritor César Coll (2003) no livro *Psicologia da Aprendizagem no Ensino Médio* nos alerta sobre como a postura do docente pode impactar a aprendizagem dos discentes:

> Pode parecer óbvio que a conduta docente influi de forma notável na maneira de os alunos estudarem; porém, isso também ocorre quando o professor não oferece recomendações ou conselhos explícitos sobre como se deve estudar sua disciplina. Entre os múltiplos aspectos do comportamento de qualquer professor que influem no modo como os alunos enfrentam a aprendizagem da matéria, podemos citar: a maneira como o professor apresenta os temas, o clima afetivo que promove, o tipo de interrogações e os problemas que propõem, as modalidades de interação que favorece e, especialmente, a maneira como avalia a aprendizagem. Estes e o outros fatores contribuem decisivamente para que os alunos percebam que o estudo dessa matéria requer um esforço e uma dedicação determinados, bem como uma forma específica de gerir os conteúdos, mais próxima a reprodução ou, no melhor dos casos, próxima a uma compreensão extensa, profunda e significativa (SELMES, 1988 *apud* COLL, 2003, p. 76).

Percebemos que não há nenhum mistério, nem mágica para se obter um ensino-aprendizagem de qualidade em sala de aula. Muitos fatores, porém, que interferem na aprendizagem dos alunos estão diretamente ligados ao perfil e à postura do professor dentro da sala de aula. Muito mais que buscar uma boa formação acadêmica, o professor precisa ir além. Sala de aula exige muito mais do que ser intelectual: é preciso planejamento, busca de um método pedagógico eficaz e eficiente, talento, vocação, vontade de fazer a diferença, carisma e plenitude no exercício da docência. Os professores de Filosofia, em particular, são chamados a uma forma de vida, muito mais do que se preocuparem com ensinamentos de verdades teóricas e abstratas, como destaca Pierre Hadot (2016) no livro *A Filosofia como maneira de Viver*.

Nesse sentido, o ponto de partida e a motivação para esta dissertação foram as vivências e experiências dos discentes a partir das aulas de Filosofia, ao mesmo tempo em que busca promover uma reflexão da prática do professor de Filosofia, conforme já relatado anteriormente. Instigados pela problemática apresentada, torna-se necessário neste momento a apresentação da Escola Preparatória de Cadetes do Ar e, posteriormente, trataremos da experiência da Filosofia nesse espaço.

Posto isso, pode-se dizer que, a partir desse longo exercício de memória e após ter pensado a prática docente como uma forma de relação com essa memória e com a compreensão que ela envolve, voltaremos o olhar nos próximos capítulos para o fora, a fim de descrever esse ambiente, incluindo as relações com os estudantes, para avaliar se é possível promover o ensino de Filosofia como experiência filosófica.

CAPÍTULO III

3.1 A ESCOLA PREPARATÓRIA DE CADETES DO AR (EPCAR)

Dignidade acima de tudo. Servir por ideal. Aprender para liderar.
(Valores fundamentais da EPCAR)

Como apresentar a Nascente do Poder Aéreo? Por que Barbacena? Por que as montanhas de Minas? Entre tantas indagações, nada melhor do que recorrer ao poeta Guimarães Rosa quando declara o seu amor a Minas Gerais. Assim, começamos a conhecer a Escola de uma forma poética, sensibilizando a nossa mente e coração para compreendermos um pouco os setenta e três anos de sua história. E assim declara o poeta:

> Minas é uma montanha, montanhas, o espaço erguido, a constante emergência, a verticalidade esconsa, o esforço estático; a suspensa região – que se escala. Atrás de muralhas, através de desfiladeiros – passa um, passa dois, passa quatro, passa três... – por caminhos retorcidos, ela começa, como um desafio de serenidade. Aguarda-nos amparada, dada em neblinas, coroada de frimas, aspada de epítetos: Alterosas, Estado montanhês, Estado Mediterrâneo, Centro, Chave da Abóbada, Suíça brasileira, Coração do Brasil, Capitania do Ouro, a Heróica Província, Formosa Província (ROSA, 2009, p. 1133).

Entre tantas qualidades, a “Suíça brasileira”, “Cidades das Rosas”, “Atenas Mineira” e "Princesa dos Campos”, Barbacena não poderia deixar de ser o berço dos futuros Cadetes da Força Aérea Brasileira. Simbolicamente, as montanhas de Minas sinalizam os infinitos horizontes e os inúmeros desafios para aqueles que sonham em ser aviadores.

A origem da criação do Curso Preparatório de Cadetes do AR (CPCAR) foi no Campo dos Afonsos, no Rio de Janeiro, considerado o berço da Aviação Militar Brasileira. Foi, na Escola de Aeronáutica, que surgiu a ideia de fundar um curso que melhor preparasse os futuros cadetes da recente Força Aérea Brasileira.

O Ministério da Aeronáutica, criado em 20 de janeiro de 1941, reuniu todos os serviços aeronáuticos do país. Logo após a sua criação e devido às necessidades impostas pela Segunda Guerra, sentiu-se a necessidade de intensificar a formação de pessoal, tanto aeronavegantes quanto especialistas. Assim, em 25 de março do mesmo ano, surgia a Escola de Aeronáutica. Herdeira das aviações do Exército e da Marinha, essa Escola centralizou toda a formação de Oficiais Aviadores do Brasil.

Em 28 de março de 1949, o presidente da República, Eurico Gaspar Dutra, por meio do Decreto nº 26.514, criou o Curso Prévio da Escola de Aeronáutica, que foi transformado em Curso Preparatório de Cadetes do Ar (CPCAR), destinado a preparar alunos para o Curso de Oficiais Aviadores da Escola de Aeronáutica, atual Academia da Força Aérea (AFA).

O Curso iniciou suas atividades, provisoriamente, na Escola Técnica de Aviação, em São Paulo (SP), no dia 28 de abril de 1949, pois as instalações em Barbacena (MG) precisavam ser ampliadas para acomodar os pré-cadetes.

Em 29 de julho de 1949, chegou a Barbacena a primeira turma de alunos e, em 2 de agosto, o curso passou a funcionar normalmente. Contudo, em 1950, parte do CPCAR funcionou nas instalações da Escola de Especialistas de Aeronáutica (EEAR), em Guaratinguetá (SP), para permitir a construção de edificações na EPCAR e de adaptações em seu prédio principal.

Para ilustrar como foi a experiência da primeira turma da EPCAR, apresentamos o depoimento do ex-aluno de 1949/099[7], o Ten. Brigadeiro Baptista:

> Imagine um jovem na década de 40, tendo como missão dar início ao Curso Preparatório de Cadetes do Ar. Tudo era novo, éramos os primeiros a cursar „Barbacena‟. A EPCAR ainda não estava pronta quando fomos convidados a inaugurá-la. Eu recebi a carta em casa e não pensei duas vezes, só queria pertencer a Força Aérea. A história da primeira turma começou na Mooca, em SP, onde nós fomos adaptados e demos início ao CPCAR, enquanto a escola de Barbacena ficava pronta. No dia em que foi comunicado que a Escola estava arrumada, nos colocaram em um trem com destino a BQ. Quando chegamos à cidade, a população estava em massa nos aplaudindo, era tudo novidade para eles também. Nós marchamos da estação até a Escola. No dia seguinte, demos um acabamento final na Escola: tivemos que limpar a piscina, encerar, capinar. Era tudo fantástico.
>
> Vida nova, cidade nova, novos tempos. Tudo que vivemos deixou-nos marcas profundas. Recordo-me especialmente das atribuições extras que assumi- como presidente da Sociedade acadêmica e do código de honra- trouxeram-me grandes responsabilidades, e como cresci com isso!
>
> As lembranças nos trazem saudades… tenho uma saudade imensa, pois tudo era fantástico: as entradas em forma, a volta no pátio da bandeira; todos os momentos foram mágicos. Foram os dois melhores anos da minha vida. A gente fazia muita coisa, era uma vida totalmente diferente do que a gente tinha vivido até aquele momento; éramos totalmente independentes numa faixa etária em que todas ainda dependiam dos pais…tinha liberdade. Saíamos para ver a namorada, para passear na cidade…tinha gente que não saía e ficava chorando no Jardim de Alá com saudade de casa. Quando íamos dormir, tinha um monte de gente roncando ao lado da cama; nunca viveríamos nada parecido com aquilo outra vez (BAPTISTA, 2009, p. 22).

[7] Número de identificação do aluno, ano de ingresso e classificação no concurso.

Em 21 de maio de 1950, pela Lei nº 1.105, passou à designação atual de Escola Preparatória de Cadetes do Ar (EPCAR), tendo sido um estabelecimento de ensino, com a finalidade de preparar, sob o regime de internato, alunos para o ingresso no Curso de Formação de Oficiais Aviadores (CFOAV), que hoje é ministrado na Academia da Força Aérea (AFA), localizada em Pirassununga (SP).

Destaca-se, ainda, que o prédio da EPCAR é um imponente edifício do século XIX, com fachada em estilo eclético, conhecido por já ter abrigado importantes instituições de ensino do Império e da República. Podemos citar, por exemplo, que no local, em 1874, ainda na Monarquia de D. Pedro II, funcionava o Colégio Providência, que permaneceu até 1882. Posteriormente a esse período, funcionaram, na mesma edificação, outras escolas de grande importância para a cidade de Barbacena (MG).

A EPCAR dispõe de uma respeitável infraestrutura que, em uma área de 431.678,59 metros quadrados, oferece 33 salas de aula (todas equipadas com computador e projetor multimídia e equipamento de som), 2 auditórios, cinema com capacidade para 1.500 lugares, laboratórios (biologia, química, física, língua estrangeira – Clossoteca – e informática), biblioteca (com cerca de 12.000 títulos), hospital, clínica odontológica, serviços bancários, ginásio com quadra e piscina olímpica, estádio olímpico com um campo de futebol e pista de atletismo, e, além disso, quadras a céu aberto, lavanderia, capela, estande de tiro, refeitórios e alojamentos com capacidade para receber, por ano, até 1.000 alunos.

Portanto, a Escola Preparatória de Cadetes do Ar é uma instituição militar de Ensino Médio com a missão de preparar os alunos para ingresso no Curso de Oficiais Aviadores, por meio do Curso Preparatório de Cadetes do Ar (CPCAR).

3.2 O PROCESSO SELETIVO

Antes mesmo de ingressarem na EPCAR, os alunos já encaram uma rotina intensa de estudos de preparação para o Exame de Admissão ao Curso Preparatório de Cadetes do Ar (CPCAR), já que o certame é de âmbito nacional, tendo, assim, uma concorrência

muito significativa. Alguns estudantes tentam mais de uma vez o concurso, ao passo que outros já até terminaram o Ensino Médio. Esses, porém, em prol da realização do sonho de ser aviador da FAB, não se importam em cursá-lo novamente.

Ao final de 2022, o CPCAR contava com quatrocentos e oitenta e seis (486) estudantes que ingressaram por meio de exame de admissão nos últimos três anos. Atualmente, o edital da FAB tem aberto 130 vagas, sendo 110 para o sexo masculino e 20 para o sexo feminino[8].

O processo seletivo é constituído das seguintes etapas: provas escritas de Língua Portuguesa, Matemática, Língua Inglesa e Redação, que são de caráter classificatório e eliminatório; além de inspeção de saúde (INSPSAU); exame de aptidão psicológica (EAP); teste de avaliação do condicionamento físico (TACF); procedimento de heteroidentificação complementar (para candidatos negros que optarem pelo sistema de reserva de vagas) e validação documental. O INSPSAU, o EAP, o TACF e a validação documental são de caráter eliminatório.

Os estudantes aprovados em todas as etapas do exame de admissão ingressarão na Escola como estagiários, nos primeiros quinze ou vinte dias, e vão passar por uma rotina intensa de treinamento no Estágio de Adaptação Militar. O êxito nesse período de estágio culminará com a cerimônia de entrega da platina, tornando os estagiários em alunos e alunas da Nascente do Poder Aéreo.

Não poderia deixar de destacar que a primeira colocada do CPCAR 2022 foi Eduarda Fraga Martins, com 16 anos de idade. A aluna, agora com o nome de guerra Martins, destacou que se preparou por mais de dois anos para obter a aprovação no processo seletivo. No dia do recebimento da platina, Martins deu o seguinte depoimento:

> A EPCAR é uma instituição incrível! A adaptação foi muito intensa e com alto grau de dificuldade. É inacreditável tudo o que está acontecendo, todos os valores que estão sendo incutidos na gente, a rotina, a disciplina… Posso dizer que o estágio me proporcionou mudanças significativas, como postura, maturidade, companheirismo, espírito de corpo, condicionamento físico, sendo este um dos aspectos mais marcantes da adaptação. É muito gratificante, finalmente, depois de todo este período estar com a platina, olhar para o lado e ver que valeu a pena. Gratidão é a palavra que resume este momento! (MARTINS, 2022).

[8] No ano de 2017, a Escola Preparatória de Cadetes do Ar (EPCAR) passou a admitir mulheres em todos os anos do ensino médio em seu Curso Preparatório de Cadetes do Ar (CPCAR). Após três anos de curso, as concluintes se tornaram Cadetes, ingressando na AFA (AGÊNCIA FORÇA AÉREA, 2020).

A partir, portanto, de uma visão geral sobre a instituição EPCAR, passamos à discussão sobre os valores e metas de ensino da escola.

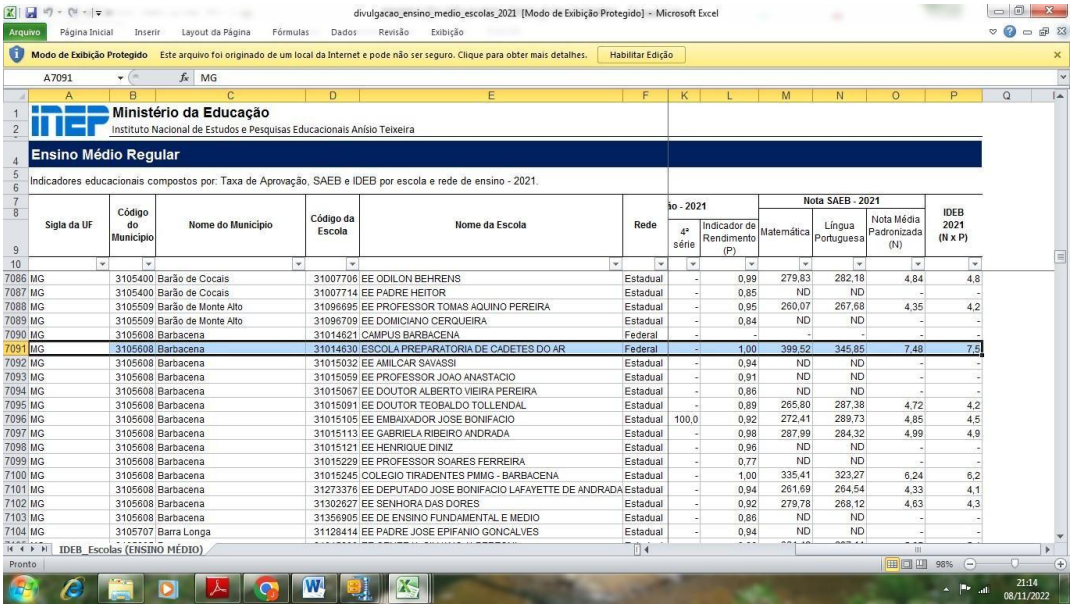
3.3 ENSINO

Assim que adentramos pelos portões imponentes da Escola, vemos cravado na parte mais alta do muro à frente de quem por ali passa o seguinte lema: “Nascente do Poder Aéreo”. Ademais, quando fazemos parte do corpo docente ou discente da instituição, também ouvimos outro slogan que marca a identidade da EPCAR: "Excelência no Ensino”.

Percebemos, assim, que o objetivo da Escola de alcançar a “Excelência no Ensino” é uma realidade que ultrapassa seus muros e fronteiras, pois a EPCAR é sempre muito bem avaliada nos exames do país. No dia 15 de setembro de 2022, por exemplo, foram publicados os índices finais do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), relativos ao ano de 2021. Conforme nota informativa do IDEB 2021:

> “O Ideb é um indicador sintético que relaciona as taxas de aprovação escolar, obtidas no Censo Escolar, com as médias de desempenho em língua portuguesa e matemática dos estudantes no Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb). Desta forma, apresentam melhores resultados no Ideb os sistemas que alcançam, de forma concomitante, maiores taxa de aprovação e proficiência nas avaliações.” (...) Os resultados do Ideb 2021 para escola, município, unidade da federação, região e Brasil são calculados a partir do desempenho obtido pelos alunos que participaram do Saeb 2021 e das taxas de aprovação, calculadas com base nas informações prestadas ao Censo Escolar 2021 (BRASIL, 2022).

Conforme pode se observar na imagem da planilha do IDEB, a Escola Preparatória de Cadetes do Ar alcançou uma das maiores médias, ficando em segundo lugar na classificação geral do país, com a nota 7,5.



Ministério da Educação
Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

Ensino Médio Regular

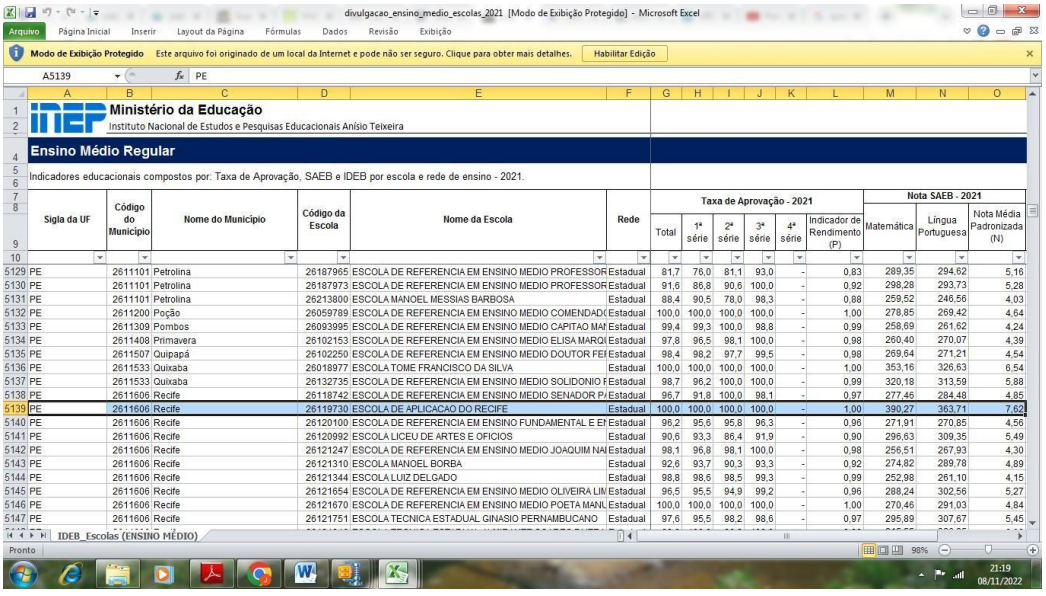
Indicadores educacionais compostos por: Taxa de Aprovação, SAEB e IDEB por escola e rede de ensino - 2021.

Sigla da UF	Código do Município	Nome do Município	Código da Escola	Nome da Escola	Rede	Taxa de Aprovação - 2021		Nota SAEB - 2021			IDEB 2021 (N x P)
						4ª série	Indicador de Rendimento (P)	Matemática	Língua Portuguesa	Nota Média Padronizada (N)	
MG	3105400	Barão de Cocais	31007706	EE ODILON BEHRENS	Estadual	-	0,99	279,83	282,18	4,84	4,8
MG	3105400	Barão de Cocais	31007714	EE PADRE HEITOR	Estadual	-	0,85	ND	ND	-	-
MG	3105509	Barão de Monte Alto	31096695	EE PROFESSOR TOMAS AQUINO PEREIRA	Estadual	-	0,95	260,07	267,68	4,35	4,2
MG	3105509	Barão de Monte Alto	31096709	EE DOMICIANO CERQUEIRA	Estadual	-	0,84	ND	ND	-	-
MG	3105608	Barbacena	31014621	CAMPUS BARBACENA	Federal	-	-	-	-	-	-
MG	3105608	Barbacena	31014630	ESCOLA PREPARATORIA DE CADETES DO AR	Federal	-	1,00	399,52	345,85	7,48	7,5
MG	3105608	Barbacena	31015032	EE AMILCAR SAVASSI	Estadual	-	0,94	ND	ND	-	-
MG	3105608	Barbacena	31015059	EE PROFESSOR JOAO ANASTACIO	Estadual	-	0,91	ND	ND	-	-
MG	3105608	Barbacena	31015067	EE DOUTOR ALBERTO VIEIRA PEREIRA	Estadual	-	0,86	ND	ND	-	-
MG	3105608	Barbacena	31015091	EE DOUTOR TEOBALDO TOLLENDAL	Estadual	-	0,89	265,80	287,38	4,72	4,2
MG	3105608	Barbacena	31015105	EE EMBAIXADOR JOSE BONIFACIO	Estadual	100,0	0,92	272,41	289,73	4,85	4,5
MG	3105608	Barbacena	31015113	EE GABRIELA RIBEIRO ANDRADA	Estadual	-	0,98	287,99	284,32	4,99	4,9
MG	3105608	Barbacena	31015121	EE HENRIQUE DINIZ	Estadual	-	0,96	ND	ND	-	-
MG	3105608	Barbacena	31015229	EE PROFESSOR SOARES FERREIRA	Estadual	-	0,77	ND	ND	-	-
MG	3105608	Barbacena	31015245	COLEGIO TIRADENTES PMMG - BARBACENA	Estadual	-	1,00	335,41	323,27	6,24	6,2
MG	3105608	Barbacena	31273376	EE DEPUTADO JOSE BONIFACIO LAFAYETTE DE ANDRADA	Estadual	-	0,94	261,69	264,54	4,33	4,1
MG	3105608	Barbacena	31302627	EE SENHORA DAS DORES	Estadual	-	0,92	279,78	268,12	4,63	4,3
MG	3105608	Barbacena	31356905	EE DE ENSINO FUNDAMENTAL E MEDIO	Estadual	-	0,86	ND	ND	-	-
MG	3105707	Barra Longa	31128414	EE PADRE JOSE EPIFANIO GONCALVES	Estadual	-	0,94	ND	ND	-	-

Figura 1 - Planilha de médias do IDEB

Fonte: Inep (2022).

A Escola que alcançou a maior média foi a Escola de Aplicação de Recife com a nota 7,62, conforme Figura 2 abaixo:



Ministério da Educação
Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

Ensino Médio Regular

Indicadores educacionais compostos por: Taxa de Aprovação, SAEB e IDEB por escola e rede de ensino - 2021.

Sigla da UF	Código do Município	Nome do Município	Código da Escola	Nome da Escola	Rede	Taxa de Aprovação - 2021					Nota SAEB - 2021		
						Total	1ª série	2ª série	3ª série	4ª série	Indicador de Rendimento (P)	Matemática	Língua Portuguesa	Nota Média Padronizada (N)
PE	2611101	Petrolina	26187965	ESCOLA DE REFERENCIA EM ENSINO MEDIO PROFESSOR	Estadual	81,7	76,0	81,1	93,0	-	0,83	289,35	294,62	5,16
PE	2611101	Petrolina	26187973	ESCOLA DE REFERENCIA EM ENSINO MEDIO PROFESSOR	Estadual	91,6	86,8	90,6	100,0	-	0,92	298,28	293,73	5,28
PE	2611101	Petrolina	26213800	ESCOLA MANOEL MESSIAS BARBOSA	Estadual	88,4	90,5	78,0	98,3	-	0,88	259,52	246,56	4,03
PE	2611200	Poção	26059789	ESCOLA DE REFERENCIA EM ENSINO MEDIO COMENDAD	Estadual	100,0	100,0	100,0	100,0	-	1,00	278,85	269,42	4,64
PE	2611309	Pombos	26093995	ESCOLA DE REFERENCIA EM ENSINO MEDIO CAPITAO MA	Estadual	99,4	99,3	100,0	98,8	-	0,99	258,69	261,62	4,24
PE	2611408	Primavera	26102153	ESCOLA DE REFERENCIA EM ENSINO MEDIO ELISA MARQ	Estadual	97,8	96,5	98,1	100,0	-	0,98	260,40	270,07	4,39
PE	2611507	Quipapá	26102250	ESCOLA DE REFERENCIA EM ENSINO MEDIO DOUTOR FE	Estadual	98,4	98,2	97,7	99,5	-	0,98	269,64	271,21	4,54
PE	2611533	Quixaba	26018977	ESCOLA TOME FRANCISCO DA SILVA	Estadual	100,0	100,0	100,0	100,0	-	1,00	353,16	326,63	6,54
PE	2611533	Quixaba	26132735	ESCOLA DE REFERENCIA EM ENSINO MEDIO SOLIDONIO F	Estadual	98,7	96,2	100,0	100,0	-	0,99	320,18	313,59	5,88
PE	2611606	Recife	26118742	ESCOLA DE REFERENCIA EM ENSINO MEDIO SENADOR P	Estadual	96,7	91,8	100,0	98,1	-	0,97	277,46	284,48	4,85
PE	2611606	Recife	26119730	ESCOLA DE APLICACAO DO RECIFE	Estadual	100,0	100,0	100,0	100,0	-	1,00	390,27	363,71	7,62
PE	2611606	Recife	26120100	ESCOLA DE REFERENCIA EM ENSINO FUNDAMENTAL E EI	Estadual	96,2	95,6	95,8	96,3	-	0,96	271,91	270,85	4,56
PE	2611606	Recife	26120992	ESCOLA LICEU DE ARTES E OFICIOS	Estadual	90,6	93,3	86,4	91,9	-	0,90	296,63	309,35	5,49
PE	2611606	Recife	26121247	ESCOLA DE REFERENCIA EM ENSINO MEDIO JOAQUIM NA	Estadual	98,1	96,8	98,1	100,0	-	0,98	256,51	267,93	4,30
PE	2611606	Recife	26121310	ESCOLA MANOEL BORBA	Estadual	92,6	93,7	90,3	93,3	-	0,92	274,82	289,78	4,89
PE	2611606	Recife	26121344	ESCOLA LUIZ DELGADO	Estadual	98,8	98,6	98,5	99,3	-	0,99	252,98	261,10	4,15
PE	2611606	Recife	26121654	ESCOLA DE REFERENCIA EM ENSINO MEDIO OLIVEIRA LIM	Estadual	96,5	95,5	94,9	99,2	-	0,96	288,24	302,56	5,27
PE	2611606	Recife	26121670	ESCOLA DE REFERENCIA EM ENSINO MEDIO POETA MANU	Estadual	100,0	100,0	100,0	100,0	-	1,00	270,46	291,03	4,84
PE	2611606	Recife	26121751	ESCOLA TECNICA ESTADUAL GINASIO PERNAMBUCANO	Estadual	97,6	95,5	98,2	98,6	-	0,97	295,89	307,67	5,45

Figura 2 - Maior Média no Ideb

Fonte: Inep (2022).

A EPCAR possui hoje cerca de 450 alunos entre 1º, 2º e 3º anos do Ensino Médio, sendo que participaram desta edição todos os integrantes que compunham o terceiro ano

do Curso Preparatório de Cadetes do Ar (CPCAR), em 2021. O excelente resultado no IDEB é fruto de muito esforço de toda a equipe pedagógica, do corpo docente e, principalmente, dos discentes, que, mesmo com a rotina militar intensa, não deixaram de se dedicar aos estudos acadêmicos. Desse modo, passamos à caracterização do corpo discente da instituição.

3.4 CORPO DISCENTE

Falar sobre o corpo discente da EPCAR é um convite para refletir sobre uma multiplicidade cultural que ocupa o mesmo espaço, pois os alunos vêm de todas as regiões do Brasil. Do Norte ao Sul, do Leste ao Oeste, com características, costumes, sotaques e cultura diversa, todos se encontram na Nascente do Poder Aéreo com um mesmo sonho e objetivo: ser um Futuro Oficial da Força Aérea Brasileira.

Segundo o professor Anderson Silva[9] e a professora Maria da Luz Coelho[10], a EPCAR "atrai, assim, alunos oriundos de várias partes do Brasil que trazem consigo experiências próprias, um cadinho de cada estado ou região que no convívio diário, nos sotaques entreouvidos em seus corredores, dá-nos uma ideia do quão rica é a „cultura epcariana"" (SILVA; COELHO, 2013).

O manual do aluno no qual é apresentada a doutrina militar para o Curso Preparatório de Cadetes do Ar, conhecido como o "Guia da Nascente", atribui as seguintes características para o aluno:

> A formação do Oficial Aviador inicia-se na EPCAR e deve ser progressiva e continuada. Sendo assim, para que a formação do líder possa ser sólida, as seguintes características serão desenvolvidas no Aluno do Curso Preparatório de Cadetes do Ar (CPCAR): lealdade; comprometimento; disciplina; ética; iniciativa; dedicação; coragem; tenacidade; capacidade e consciência para assumir riscos; integridade; independência; prática da escuta ativa; criatividade; patriotismo; confiabilidade; flexibilidade; adaptabilidade; motivação; conhecimento e domínio do seu trabalho; saber discordar ou

[9] Doutor em Letras, professor de literatura e Língua Portuguesa do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico da Escola Preparatória de Cadetes do ar.

[10] Mestra em Educação, professora aposentada de História do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico da Escola Preparatória de Cadetes do Ar.

> apresentar opiniões contrárias de maneira respeitosa; servir de exemplo positivo aos pares e subordinados; preocupar-se em dar feedback ao chefe e mantê-lo informado e ter a nobreza de colocar o grupo, a instituição e o cumprimento das tarefas acima dos seus interesses pessoais (GUIA DA NASCENTE, 2020, p. 12).

Vale destacar, ainda, que a missão do corpo de alunos consiste em "preparar intelectual, física e doutrinariamente os alunos da Escola Preparatória de Cadetes do Ar para o ingresso na Academia da Força Aérea" (GUIA DA NASCENTE, 2020, p. 12).

Com o intuito de possibilitar ao leitor sentir um pouco como é a vida e a rotina dos alunos na EPCAR, serão apresentados alguns contos escritos pelos próprios alunos.

AMASSADO

Alguns usam o velho Black‟n Decker preto; outros possuem modelos de ferro mais modernos com o recurso milagroso: o vapor! De fato, reconheço que são as tecnologias militares mais úteis desenvolvidas pelos seres humanos, já que a apresentação pessoal em desalinho é considerada transgressão disciplinar, segundo o Regulamento Disciplinar da Aeronáutica.

Durante as noites frias, nos quartéis, o objeto, quente, atua como um rolo compressor, percorrendo caminhos tortuosos, depressões graves e desbravando relevos de origens duvidosas para que o fardamento fique liso. Geralmente, minhas noites, como passador, transformam-se em madrugadas devido à falta de atenção que, quando me toma, faço ao mesmo tempo uma dobra desaparecer e outras duas surgirem. Creio que, com uma correção nos novos negligentes, o problema é resolvido, porém, na maioria das vezes, é apenas o início de mais uma revolução de amassados que se levantam na multidão de linhas para desafiar o poderoso militar.

Por fim, às vezes com maior dificuldade, venço, suprimindo cruelmente os revoltosos. Ontem, quando estava sendo revistado pelo meu auxiliar, fiquei estático, bem como você já deve ter ficado em situações parecidas, torcendo para agradar o mais antigo e não ser advertido. Já tinham se passado 10 infinitos segundos de análise de farda, quando, adivinha? Recebi a triste notícia:

- Você! Sua calça é a única amarrotada da esquadrilha! O senhor está punido!

- Essas palavras do superior esmagaram minhas expectativas. - Aproveita que o uniforme já está ruim e paga "dezinha"!

Fui para o alojamento de cabeça baixa, pensando sobre o que tinha acontecido. Olhei a parte em desalinho da roupa, pensativo, e resolvi passar a farda com castigos mais leves às partes ruins, esfregando o ferro suavemente, pois, talvez, eu também seja um amassado, no meio da esquadrilha homogênea (DIAS, 2019).

A TRAJETÓRIA

No início era tudo novidade.
As conquistas eram as metas
nesta nova cidade.
Platinas, broches e competições.
Todo mundo queria, mas ninguém era rei
e no meio do turbilhão de emoções,
falaram-me uma frase que não acreditei.
O peso nos ombros aumentou.
Agora, era realidade

já não são mais os mesmos meninos
na famosa cidade.
Cargos, broches e competições.
Como era ser só mais um que queria?
E no meio do turbilhão de emoções,
no meu ouvido a frase explodia.
O fim trouxe a ansiedade.
Parar o tempo é a meta
na saudosa cidade.
Irmãos, amigos e competições
na forma de mensageiro, o vento traz as boas.
Até hoje não me acostumei com as emoções
"e no final, o que importa são as pessoas" (DORNELAS, 2019)

SER QUEM QUERO SER

Soa o alarme. Desperto otimista. Ontem mesmo fiz aquele pedido para Deus. Arrumo a cama. Escovo os dentes. A imagem no espelho aconselha: "mais um dia, mais uma oportunidade". Barba feita. Visto o uniforme. "Bom dia". Cafeína no sangue. Caderno, caneta, anotações e frustrações. "Atenção". Chega o professor. Português. Matemática. Inglês. Pausa para motivação. Posso sentir a nobreza de marchar ombro a ombro. Posso sentir a plenitude de desfilar cantando aquelas canções. Calma, garoto, vá lá almoçar. Novamente sala de aula. Redação. Matemática. Tiro o uniforme. Bora dar uma corrida? Alma mais leve que o vento que meu rosto toca. Flexão. Abdominal. Basta por hoje. As gotas de suor se confundem durante o banho. Hora do jantar. Encontro meus companheiros no pátio. Reunião de incertezas, indecisões e ansiedade. Tão jovens! Tantas responsabilidades! Mergulho nos números. Afogo-me nas letras. Dia cansativo. Exaustão. Finalmente, minha cama. Reforço aquele pedido para Deus. O concurso da EPCAR já é na próxima semana. Um sonho alimentado desde muito cedo. Pode anotar aí: um dia ainda cruzarei aqueles portões. E assim nascerá mais uma águia (BERNARDES, 2019).

CANÇÃO DO EXÍLIO EPCARIANA

Minha terra tem rosas
Onde toca a corneta
E as almas que lá vivem
Têm como arma a caneta

A vida lá é simples
Não precisa de excessos
Mas se um amassado aparecer
Com vigor alinha o ferro

Em breve as almas voarão
Como também voa o tempo
Superando as incertezas
Alinhadas com o vento

Pois aqueles que estiveram
A pisar um dia lá
Terão uma coisa em mente
Para sempre EPCAR (BRUM, 2019)

Durante as paradas diárias, formaturas ou eventos festivos, os estudantes sonhadores com a aviação cantam a seguinte canção.

Somos da Escola Preparatória
De Cadetes do Ar
A nossa glória é honrar a farda
Nosso lema é estudar.

Mais tarde, na Academia
Como pilotos, na paz ou guerra
Levaremos bem para o alto
O pendão de nossa Terra.

Escola de Barbacena
Entre montanhas e o céu de anil
Preparas, para o futuro
Os jovens do Brasil.

Escola de Barbacena
Entre montanhas e o céu de anil
Preparas, para o futuro
Os jovens do Brasil.

Nós os alunos da Força Aérea
Com valor, com moral
Sempre lutando alcançaremos
Nossa meta, nosso ideal.

Unidos no azul dos ares
Ou noutras áreas da aviação
Defenderemos com brio e garra
Nosso povo, nosso torrão
Escola de Barbacena
Entre montanhas e o céu de anil
Preparas, para o futuro
Os jovens do Brasil.

Escola de Barbacena
Entre montanhas e o céu de anil
Preparas, para o futuro
Os jovens do Brasil[11].

Quando os alunos cantam essa canção, muitos não conseguem segurar a emoção, pois recordam de quando sonhavam em fazer parte do corpo de alunos da EPCAR.

3.5 CORPO DOCENTE

[11] Letra cedida pela banda de música da EPCAR em abril de 2022.

Os professores civis são chamados por todos os estudantes de mestre. Quando o professor chega à porta da sala para ministrar a aula, o chefe da esquadrilha anuncia em voz alta "atenção sala". Nesse momento todos ficam de pé em posição de sentido, o chefe da turma apresenta a esquadrilha para o professor da seguinte forma: "Com licença mestre, chefe da esquadrilha (o aluno diz o seu nome de guerra e o nome da esquadrilha) apresento a esquadrilha sem falta pronta para o início das instruções". O professor responde: "Pode comandar à vontade!" ou "Apresentado". E, em seguida, ele vira em direção aos colegas e diz o seguinte: "sala à vontade". Nesse momento, todos se assentam e aguardam o professor iniciar a aula.

Os professores são sempre tratados com respeito na Escola. Não há problema de disciplina em sala de aula; não é necessário interromper o andamento da aula para pedir silêncio. Todos estão preparados para prestar o máximo de atenção e, assim, obter o maior êxito possível nas avaliações, pois o índice de rendimento acadêmico interfere na futura carreira de Oficial da Força Aérea Brasileira.

O corpo docente é composto por professores civis integrantes da carreira de Magistério do Ensino Básico Técnico e Tecnológico (EBTT) e por professores militares do Quadro de Oficiais Convocados (QOCON). Hoje, a Escola tem um total de 68 profissionais, sendo 41 professores civis e 27 militares temporários. Quanto à qualificação em nível de pós-graduação, muitos são professores com a titulação de mestrado e doutorado[12].

A partir da visão geral sobre a instituição aqui apresentada, passamos, no próximo capítulo, às considerações e reflexões acerca do ensino de Filosofia na EPCAR.

[12] Dados fornecidos pela Seção de Corpo Docente (SCDO) e pela Subdivisão de Execução (SEDEX) em maio de 2022.

CAPÍTULO IV

4.1 FILOSOFIA E A EPCAR

Escola de Barbacena
Entre montanhas e o céu de anil
Preparas, para o futuro
Os jovens do Brasil.
(Canção da EPCAR)

Traçar as linhas e tramas históricas da relação Filosofia e a EPCAR é mais um desafio deste trabalho.

Durante os 73 anos de existência da EPCAR, será que o Ensino de Filosofia esteve sempre presente nas matrizes curriculares? A Escola foi fundada em 1949, será que, nos períodos que predominaram a ditatura militar, o ensino da Filosofia permaneceu nos currículos?

Para responder essas questões, em abril de 2022, tivemos acesso ao arquivo da Escola onde estão os documentos com todas as grades das disciplinas do ano de 1949 até os dias atuais. Para exemplificar, vamos a análise dos períodos que merecem destaque:

- Em 1949, a disciplina presente foi Educação Moral e Cívica. Foi possível perceber, porém, que o plano de ensino era muito baseado na Filosofia.
- De 1950 até ano de 1959, a disciplina Filosofia aparece somente nas turmas de 3º ano.
- De 1960 a 1963, a Filosofia não apareceu na grade curricular.
- De 1964 até 1972, a Filosofia esteve presente em algum momento da formação do ensino médio, ora no 1º, 2º ou no 3º ano. O curioso que, mesmo no período ditatorial, a Filosofia estava presente no ensino da escola. O que chamou mais atenção foi que referente a esse período não encontramos nem um registro do conteúdo programático das disciplinas. Será que houve uma queima de arquivo? O que era ensinado nesse período? Quem eram os professores? Será que eram militares ou professores civis[13]?

[13] É importante lembrar que o quadro de professores da EPCAR é formado por professores civis (hoje carreira EBTT) e por professores militares (oficiais temporários na área do magistério).

- Durante 19 anos, de 1973 a 1992, a disciplina Filosofia não fez parte dos currículos da EPCAR e volta a ser nesse momento educação moral e cívica.
- Depois de 42 anos de existência, de acordo com a Portaria nº 224/GM3, de 16 de março de 1992, a EPCAR interrompeu sua principal atividade, o ensino, sendo suspensas as atividades acadêmicas temporariamente a partir de 1993[14].
- Com o retorno das atividades em 1996, até o ano de 2001, tanto a Filosofia quanto a educação moral e cívica ficaram fora do ensino da escola.
- De 2002 a 2009, aparece a disciplina *Psicologia/ Filosofia* com a carga horária de 15 horas anuais e não tinha conceito, ou seja, os alunos não faziam nem um tipo de avaliação dessa disciplina.
- De 2010 até os dias atuais, a Filosofia volta a fazer parte dos currículos da escola com a carga horária de 30 horas anuais e com conceitos.

Percebemos, portanto, que, ao longo de toda a história da EPCAR, o ensino da Filosofia esteve presente durante 39 anos, educação moral e cívica, por 20 anos e, durante 10 anos, a Filosofia não aparece nas grades curriculares.

Diante desse cenário, faz-se necessário analisar a proposta didática da disciplina de Filosofia quando ofertada pela EPCAR.

4.2 A PROPOSTA DIDÁTICA: A FILOSOFIA NA SALA DE AULA DA EPCAR

Desafios, estudos, planejamentos, registros, questionamentos. Com essas palavras iniciais, começo a definir como são as aulas de Filosofia na EPCAR.

O primeiro desafio é o tempo: são apenas 45 minutos de aula por semana. As aulas passam muito rápido e nunca há tempo de interagir com todos os alunos e de responder a todas as perguntas e inquietações. Outro desafio é lidar com o cansaço dos alunos em sala

[14] Fonte: PCA 37-24/2021 (documentos internos da EPCAR).

de aula, geralmente por causa da rotina militar intensa, mas também devido ao fato de eles ficarem estudando após o pernoite, ou seja, quando se aciona o toque de recolher, eles vão estudar até a madrugada. Às 05h30min, todos são acordados para iniciar a rotina de estudos e treinamentos do dia. Os estudantes fazem de tudo para não perder a concentração ou dormir na sala, ficam de pé, fazem flexão de braço, bebem água ou pedem para ir ao banheiro para lavar o rosto. Certa vez, ainda quando eu estava iniciando os trabalhos na Escola, levei um susto muito grande quando um aluno, durante a aula, deu um forte tapa em seu próprio rosto para não dormir.

Cabe destacar, ainda, que todas as aulas devem ser preparadas com antecedência e são rigorosamente preparadas com muito zelo. Todas as semanas se tem que elaborar o "registro da aula", um planejamento semanal que deve ser disponibilizado para o aluno por meio do e-mail ou da plataforma *moodle*.

No ambiente virtual de aprendizagem (AVA), fica registrada a programação de todas as semanas. Nessa plataforma, podemos colocar o planejamento semanal, projeto de avaliação trimestral, vídeo aula, textos para leitura complementar, criação de fórum, exercícios e outras atividades.

Nas salas de aulas, também é possível utilizar celulares e notebooks; é preciso, porém, fazer antes um pedido para o setor pedagógico para que esses equipamentos possam ser liberados para os alunos fazerem uso.

As aulas, geralmente, são muito dinâmicas, com perguntas e interação. Os alunos gostam de debates e de discutir temas complexos e estão, em geral, abertos às provocações e sugestões de trabalhos propostas pelo docente. Mesmo tendo uma agenda de compromissos acadêmicos, rotina militar e treinamentos físicos, eles não reclamam e muito menos deixam de fazer as atividades, tarefas e seminários propostos. Como a escola é classificatória e quaisquer décimos de nota fazem muita diferença na classificação dos discentes, há uma dedicação intensa aos estudos.

Do ponto de vista de conteúdo, temos com maior frequência uma abordagem voltada para a história da Filosofia. Desse modo, se hoje é apresentada, por exemplo, a Filosofia de Immanuel Kant, por meio de aula expositiva e dialogada, para a próxima aula, os alunos são convidados a fazerem a leitura de artigos científicos sobre o filósofo em questão, a discutirem em grupos e apresentarem os principais pontos do artigo para a turma, em uma espécie de roda de conversa. Sobre os artigos científicos ou textos

selecionados para a leitura e estudos dos discentes, faço, primeiramente, uma seleção e um estudo de cada um deles para depois disponibilizá-los na plataforma *moodle* para que os alunos possam ter acesso.

Quanto às atividades avaliativas, temos que, obrigatoriamente, em cada trimestre aplicar a prova parcial (prova final de trimestre) e é recomendado também que se tenha um teste. Portanto, os 10 pontos a serem distribuídos ficam da seguinte forma: 50% prova parcial[15] (obrigatória - todas as disciplinas têm que aplicar uma prova composta de 15 a 20 questões) e os outros 50% podem ser distribuídos entre um teste e outra atividade, de acordo com os critérios de cada professor.

Uma atividade avaliativa muito requisitada entre os alunos é o Seminário de Leitura Filosófica, em que, a cada trimestre, com uma proposta diferente, os estudantes são convidados a lerem livros de diferentes estilos; no primeiro momento, livros do interesse deles. Deixo livre a escolha pelo livro com o objetivo de despertar entre eles o gosto pela leitura. A motivação é feita logo no início do trimestre para que eles possam ter tempo para ler o livro e, posteriormente, apresentá-lo em sala de aula. O interessante dessa atividade é que ela se estende para além da sala de aula, pois os alunos conversam entre si sobre as obras lidas no alojamento e no horário de almoço, por exemplo, e isso motiva os demais colegas a lerem ainda mais. Na apresentação para a turma, cada estudante tem o tempo máximo de 5 minutos para apresentar a obra lida.

Outra atividade que fizemos experiência foi da elaboração de um documentário proposto para o 3º esquadrão (3º ano), com o tema "*retrospectiva da vida na EPCAR: memorial"*. O objetivo dessa atividade foi possibilitar aos alunos a produção de um curta-metragem com uma perspectiva reflexiva e filosófica dos três anos vividos na EPCAR. A orientação dada aos alunos era de que não produzissem um vídeo apenas com narração de fatos e acontecimentos[16].

4.3 A EXPERIÊNCIA FILOSÓFICA NA EPCAR E O PERCURSO DA PESQUISA

[15] Provas parciais são as provas de cada disciplina que acontecem ao final de cada trimestre do ano letivo.

[16] Para detalhes sobre as instruções dadas aos alunos para a elaboração do documentário, verificar o produto educacional (Cartilha), no apêndice A, desta dissertação.

Chegamos ao ponto que foi mais desafiador desta pesquisa: mapear o território da experiência filosófica na EPCAR. Ao constatarmos ao longo do processo investigativo que não seria simples saber se, de fato, a experiência filosófica acontece nesse ambiente militar, foram criadas várias estratégias de pesquisa e também foi preciso, em alguns momentos, mudar a direção da investigação.

Diante desse cenário, percebemos que o método mais viável para a pesquisa seria a cartografia. Segundo Barros e Passos (2009), a cartografia faz um caminho contrário ao do método tradicional. Enquanto esse fixa os caminhos para atingir metas na pesquisa, na cartografia, os procedimentos metodológicos são construídos durante a prática da pesquisa, mudando conforme a necessidade. De acordo com os autores:

> A cartografia como método de pesquisa-intervenção pressupõe uma orientação do trabalho do pesquisador que não se faz de modo prescritivo, por regras já prontas, nem com objetivos previamente estabelecidos. No entanto, não se trata de uma ação sem direção, já que a cartografia reverte o sentido tradicional de método sem abrir mão da orientação do percurso da pesquisa. O desafio é o de realizar uma reversão do sentido tradicional de método – não mais um caminhar para alcançar metas prefixadas *(metá-hódos* - grifo do autor), mas o primado do caminhar que traça, no percurso, suas metas. A reversão, então, afirma um *hódos-metá*. A diretriz cartográfica se faz por pistas que orientam o percurso da pesquisa sempre considerando os efeitos do processo do pesquisar sobre o objeto da pesquisa, o pesquisador e seus resultados (BARROS; PASSOS, 2009, p. 17).

Nesse sentido, os desafios estavam lançados: cartografar as experiências e vivências filosóficas dos alunos da EPCAR. E só percebemos a necessidade de mudar o método da pesquisa ao atentar para o fato de que o pesquisador estava também inserido, mergulhado, sendo transformado, afetado por esse território conhecido como Escola Militar da Força Aérea Brasileira. Segundo Costa (2014), o que se percebe na cartografia é que o pesquisador-cartógrafo vai constituindo seus passos estando no próprio campo.

> (...) “para cartografar, é preciso estar no território”. O pesquisador-cartógrafo não sabe, de antemão, o que irá lhe atravessar, quais serão os encontros que irá ter e no que estes mesmos encontros poderão acarretar. O cartógrafo, de certa forma, é um amante dos acasos, ele está disponível aos acasos que o seu campo lhe oferece, aos encontros imprevisíveis que se farão no decorrer do caminho (COSTA, 2014, p. 71).

A pesquisa precisava acontecer mesmo em meio à correria dos corredores, do entrar em forma em vários momentos do dia, do prestar continência durante a rotina escolar, da parada diária, da rigorosa disciplina imposta aos alunos, da privação de sono, da constante apreensão de sofrer a qualquer momento uma punição, da perda da espontaneidade e por que não da limitação da criatividade docente e discente.

Como estratégias de pesquisa, fizemos uso de observação em sala de aula, seminários de leitura filosófica, breves diálogos informais durante as aulas ou nos intervalos, questionários, produções textuais e audiovisuais, além dos projetos de avaliações trimestrais, também elaborados com o intuito de que pudessem oferecer elementos para esta pesquisa. Estava previsto ainda um grupo focal. No entanto, não foi possível conseguir horário dentro da rotina dos alunos, uma vez que, mesmo sendo uma escola em período integral em regime de internato, é difícil o professor conseguir encontrar um horário para estar com os alunos fora do horário de aula.

Inicialmente, em novembro do ano de 2021, realizamos uma pesquisa com o terceiro ano de avaliação da disciplina de Filosofia na EPCAR. Em fevereiro de 2022, foi proposto aos alunos que fizessem um produção textual com o tema " *a Filosofia e a vida militar"*. Já em março 2022, foi disponibilizado para os alunos um roteiro/convite, por meio do Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) – *Moodle*, com o tema *"Vivências e Experiências: a Filosofia em prosa e verso no cotidiano dos discentes da EPCAR*", cujo subtítulo foi "*Eu, a Filosofia e a EPCAR*". Tal atividade teve como objetivo motivar os alunos a externalizarem suas experiências e vivências filosóficas. As produções deveriam ser voluntárias e espontâneas. Os estudantes deveriam fazê-las em um prazo de trinta dias. Posteriormente, esse prazo foi prorrogado por mais sessenta dias.

Assim, os alunos foram convidados a escreverem textos, poesias, contos, crônicas, letras musicais, paródias, produções ou intervenções artísticas. Nessa etapa da pesquisa, tivemos apenas um aluno voluntário que escreveu um soneto sobre a semana de provas parciais.

Véspera

Não é que isso já seja algo programado
Mas já se tornou prática comum
O desleixado e o esforçado
Agem como um corpo ou como um

Dia e noite não têm diferença
Cansados em ambos, sóbrio em nenhum
Todos unidos sob a mesma crença
Monitoria safa qualquer um

Cabeças batem de encontro ao caderno
A matéria não termina nunca
Mas nesse mundo nada é eterno

Livros, slides, resumos
Todos alunos perdidos
Juntos na cepa sem rumo.
(ALUNO A, 2022)[17]

Ao nos depararmos com o soneto do aluno, ficamos reflexivos e, ao mesmo tempo, surgiram vários questionamentos. Por que apenas um aluno participou dessa atividade que era voluntária? Será que só cumprem as ordens que podem resultar em algum tipo de mérito? Será que os outros não tiveram interesse ou ficaram com receio de externalizar e verbalizar os seus pensamentos e sentimentos por estarem em uma instituição militar? Medo da tão temida punição frequente no ambiente da escola? E os dizeres do soneto o que eles representam? O que está visível e invisível na narrativa? O que representa o silêncio dos demais alunos? Diante de tantos questionamentos, recordamos dos dizeres de Deleuze (1992), "é preciso pegar as coisas para extrair delas as visibilidades...é necessário rachar as palavras ou frases para delas extrair os enunciados". É o que cabe a nós agora nesse processo de mapeamento das experiências filosóficas.

Vale ressaltar também o seguinte questionamento sobre a produção do aluno: por que o título "*véspera*"? É uma prática comum na Escola alguns alunos estudarem um dia antes das provas. Muitos ficam sem dormir para estudar para a prova do dia seguinte. Alguns alegam que, por causa da rotina intensa da vida militar, não dão conta de estudar com antecedência. Por isso, o aluno diz: *"Dia e noite não têm diferença".* E alguns ainda colocam toda a aposta na monitoria[18] dos colegas, daí os dizerem *"monitoria safa qualquer um".* Os alunos monitores de cada disciplina geralmente preparam plantões e até aulas para os colegas com dificuldades em determinadas disciplinas.

[17] Para preservar a identidade do autor, optou-se por não divulgar o nome do aluno que escreveu o poema.
[18] Cada disciplina possui um aluno monitor. Os critérios para a seleção dos monitores são: melhor nota na disciplina de interesse, bom comportamento nas condutas militares, responsabilidade, compromisso e disponibilidade para ajudar os colegas entre outros fatores. Além de auxiliar os colegas, os monitores também ficam responsáveis por fazerem o *link* entre a turma e o professor da disciplina.

“Todos unidos sob a mesma crença”. Aqui o aluno provavelmente se refere aos valores militares na defesa da pátria e ao sonho de cada um de ser piloto da força aérea brasileira.

“Todos alunos perdidos”. Será que esses “alunos perdidos” têm um significado maior do que o que está explícito no soneto? Será que o rigorismo e a rigidez da vida militar deixam os estudantes perdidos não só na hora das provas teóricas, mas também em suas questões existências?

“Juntos na cepa sem rumo”. O termo “cepa de véspera” é muito usado dentro da escola pelos alunos antes das provas. O que chama atenção novamente é o fato de ser uma *“cepa sem rumo”.* Será que a *“cepa sem rumo”* está para além de uma semana de provas trimestrais?

Em agosto do mesmo ano, disponibilizamos dois textos motivadores: um de Larrosa, que tratava da experiência; e outro de Plutarco, sobre a possibilidade de filosofar na vida cotidiana. Eis os fragmentos que foram utilizados:

> TEXTO I
> A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece. Dir-se-ia que tudo o que se passa está organizado para que nada nos aconteça (LARROSA, 2021, p. 18).
>
> TEXTO II
> A maior parte das pessoas imagina que a filosofia consiste em discutir do alto de uma tribuna e dar cursos sobre textos. Mas o que escapa totalmente a essas pessoas é a filosofia ininterrupta que se vê exercer a cada dia de uma maneira perfeitamente igual a si mesma [...] Sócrates não prepara degraus para os ouvintes, não se firma sobre uma tribuna professoral; ele não tem horário fixo para discutir ou para passear com seus discípulos. Mas é algumas vezes gracejando com aqueles, ou bebendo ou indo à guerra ou à ágora com esses, e finalmente e bebendo o veneno que ele filosofou. Ele foi o primeiro a mostrar que, em todos os tempos e em todos os lugares, em tudo o que nos chega em tudo o que fazemos, a vida cotidiana dá a possibilidade de filosofar (PLUTARCO *apud* HADOT, 2014, p. 68).

A partir desses textos, foi apresentada a seguinte questão: A partir da leitura dos textos motivadores e com base nos conhecimentos construídos ao longo de sua formação, redija um texto dissertativo-argumentativo ou faça um relato da sua experiência, respondendo à seguinte pergunta: Como você, aluno da EPCAR, percebe a sua experiência filosófica na vida militar? Qual a sua avaliação da prática do docente de Filosofia?

A participação do corpo discente nessa atividade teve uma adesão de 98%, já que a pesquisa foi realizada durante o tempo de aula e, ao final, todos tinham que entregar suas respostas.

As atividades avaliativas (como prova parcial, testes e os seminários de leitura Filosófica), seminário de análise de obras culturais e a produção de audiovisuais também foram significativos para pensar, perceber e mapear como se dá as experiências filosóficas na EPCAR.

Além dessas estratégias de pesquisa, nos colocamos abertos aos fatos e acontecimentos do cotidiano escolar na perspectiva de cartografar as subjetividades desse território habitado pelo docente de Filosofia e por jovens que sonham em ser aviadores da força aérea.

Como docente de Filosofia, quando me coloquei à disposição para ser professor de uma escola militar, já demonstrei uma abertura para habitar esse território, que tem o seu ethos de ensino diferente de uma escola civil. A partir do momento que adentro os portões da escola, o meu ser docente é afetado, transformando, assim, a minha subjetividade e a minha percepção desse local chamado "escola militar". Como pesquisador cartógrafo, nada melhor do que habitar esse espaço para poder mapear as experiências filosóficas.

4.4 A EXPERIÊNCIA COM A FILOSOFIA NA VISÃO DOS ALUNOS DA EPCAR

Como já mencionado, a primeira pesquisa realizada com os alunos da EPCAR foi em novembro de 2021 com 3º esquadrão (3º ano). Naquele momento, o objetivo era fazer uma avaliação da disciplina de Filosofia. Aplicamos, assim, um questionário para saber como foi a prática de estudar Filosofia ao longo dos três anos na Escola.

O questionário foi elaborado com as seguintes questões:

> 1- Nesses três anos, como você avalia sua experiência com a disciplina de Filosofia? Você gostou?
> ( ) SIM- responder a questão 02
> ( ) NÃO- Responder a questão 03
> 2- Como a disciplina de Filosofia contribuiu para a sua formação no âmbito pessoal, intelectual e profissional?

> 3- Você não gostou por quais motivos? Didática do professor; a não identificação ou compreensão dos conteúdos; não conseguiu relacionar a matéria com seu cotidiano; outros (PESQUISA DE AVALIAÇÃO DA DISCIPLINA FILOSOFIA/EPCAR, 2021).

Em um universo de 177 estudantes, 170 (96%) responderam "sim" e 07 (4%) alunos responderam "não". Os alunos que responderam "não" relataram que a matéria é muito abstrata e que a didática utilizada pelo professor não foi legal por apresentar muita teoria e poucos exemplos. Tais alunos destacaram também que, embora a Filosofia seja muito importante para eles, não há tempo, na EPCAR, para se dedicar aos estudos da Filosofia.

Para preservar a identidade dos alunos participantes dessa pesquisa, os depoimentos dos estudantes serão identificados pela letra A (de aluno ou aluna) seguidos por um número que corresponde à ordem na qual alguns relatos serão transcritos neste trabalho e o ano que se refere ao período que foi realizada a pesquisa[19].

> Tenho certeza de que a filosofia é uma Ciência muito importante para entender como funcionou o modo de pensar do homem ao longo dos anos. A filosofia na EPCAR abriu minha mente para essa importância. Porém, acredito que, para entender realmente a filosofia, é necessário dedicar bastante tempo que é escasso ao aluno da EPCAR (ALUNO A1, 2021).

Uma questão importante que está posta no discurso do aluno A1 sobre o ensino da Filosofia é a perspectiva histórica. Não aparece a experiência do aluno, mas a percepção da importância da filosofia para entender a história da Filosofia, a história do "modo de pensar". O aluno também não deixa de chamar a atenção para a questão da falta de tempo para estudar Filosofia em uma instituição militar. Embora muitos alunos tenham afinidades com a Filosofia, não conseguem dedicar o tempo que gostariam a esse estudo por causa da rotina militar intensa de treinamentos. É importante destacar que há exceções, ou seja, mesmo com todas as atividades atribuídas ao aluno da EPCAR, existe um ou outro que consegue ir além do que é pedido em sala de aula no que tange às leituras e aos estudos filosóficos.

[19] A pesquisa foi realizada durante um tempo de aula, no qual os alunos foram deixados bem à vontade durante a realização da tarefa para evitar qualquer interferência, mesmo que involuntária.

> Serviu somente para conhecimento de mundo, mas não para um "estilo de vida". Quebrou minhas expectativas. Mas talvez eu tenha entendido errado o objetivo do amor ao conhecimento (ALUNO A2, 2021).

Percebe-se que o aluno A2 tinha expectativas de talvez realizar uma experiência filosófica, uma experiência de vida, o que acabou, segundo sua percepção, não ocorrendo. Por que não foi possível essa experiência? Será que foi só um erro na própria compreensão ou há outros fatores? Será que houve algum equívoco por parte do professor ao ministrar os conteúdos? Será que a rotina militar impediu que ocorresse a experiência filosófica? São questões que nos provocam e nos levam a refletir sobre a própria prática docente.

Já os outros 170 alunos avaliaram de forma positiva a experiência com a Filosofia e destacaram que os estudos filosóficos possibilitaram a abertura da mente e das portas do conhecimento e que os debates em salas de aula ajudaram no crescimento pessoal e no aprimoramento do senso crítico, levando-os, assim, a ver o mundo com outros olhos.

> Durante esses três anos, a filosofia serviu como uma chave que conseguiu abrir a minha mente e mostrou formas de interpretar o mundo e as pessoas, e consegui mudar minha visão sobre a disciplina, pois quando eu era civil era uma matéria que eu não gostava e a via com preconceito (ALUNO A3, 2021).

Como estamos nesta pesquisa preocupados com a questão da experiência do ponto de vista filosófico, o relato do aluno A3 é muito técnico. São citadas as expressões "chave" e "formas", por exemplo, mas o que isso significa? O discente também faz um paralelo entre os dois mundos habitados por ele, o civil e o militar. Será que aí acontece de fato uma experiência filosófica?

> A filosofia e a maneira como foi abordada abriu para mim as portas do conhecimento, tanto para a escola quanto para a vida. E muito mais que apenas uma matéria, é uma análise e estudo tanto do homem como do mundo em que vive. É de extrema importância que continue a ser ensinada como um estudo com aplicação do homem e ao mundo, não sendo reduzida a simples testes e provas (ALUNO A4, 2021).

Curioso perceber que o aluno anterior mencionou o vocábulo "chave" e o aluno A4 faz referência às "portas". O que significa essas metáforas no processo das experiências filosóficas?

> Acredito que os debates em sala de aula me ajudaram a crescer como pessoa, além de aprimorar meu senso crítico e me fazer ver o mundo com outros olhos. Além da sala de aula, converso sobre os assuntos abordados com amigos e familiares, o que me ajudou a ter uma oratória melhor e a criar uma visão de mundo sobre o que me cerca (ALUNO A5, 2021).

O que chama atenção no relato do aluno A5 é o fato de mencionar o crescimento como "pessoa" e por mencionar os "amigos e familiares". Isso significa que é provável que esse aluno tenha feito a experiência da Filosofia como modo de vida, como nos chama atenção Pierre Hadot. Uma Filosofia que se estende para além dos muros da escola, da caserna[20] ou do quartel.

> A filosofia, em minha percepção, é de extrema importância para a formação do pensamento crítico. É importante para não se deixar levar pela alienação e manipulação de massas. Fico muito satisfeita ao concluir o CPCAR poder dizer que tive aproveitamento e absorvi muito do conteúdo, sendo capaz inclusive de identificar filósofos e teorias filosóficas a partir de filmes e outras coisas cotidianas. Além disso, aumentou significativamente meu repertório sociocultural, o que percebo bem ao redigir redações (ALUNA A6, 2021).

O relato da Aluna A6 é extremamente significativo. Primeiramente, por representar o sexo feminino dentro de um ambiente predominantemente masculino. Mesmo as meninas sendo minoria, elas têm força e lutam na defesa de seus espaços na escola. Os vocábulos que a discente apresenta no seu discurso, como "pensamento crítico", "alienação" e "manipulação de massas", representam bem a luta do sexo feminino dentro da escola militar. A presença delas nesse meio significa a quebra de muitos paradigmas e preconceitos. Por que as mulheres não podem ser aviadoras? A presença das alunas na escola, desde 2017, vem rompendo com muitos mitos e mostrando para todos que o sexo feminino é tão capaz quanto o sexo masculino.

Ressalta-se também que, durante o período da pandemia, os alunos também destacaram a importância da filosofia:

> Principalmente durante a pandemia no ano passado, a filosofia fez com que eu compreendesse questões inatingíveis a mim, o que me fez também me relacionar melhor com os outros e me inspirou a escrever 2 livros sobre filosofia/sociologia falando sobre o "Eu" (ALUNO A7, 2021).

[20] A palavra "caserna" se refere ao alojamento dos militares.

Percebemos nos relatos, portanto, que alguns alunos identificaram a importância dos estudos de Filosofia para a vida militar, assim como destacaram a ajuda da Filosofia no processo de discernimento vocacional.

> Ajudou-me a compreender e comparar os estudos filosóficos à vida militar, sobretudo no que tange à convivência coletiva (com o próprio esquadrão) e em sociedade no que diz respeito às relações de hierarquias (ALUNO A8, 2021).

> A filosofia contribui, principalmente, para minha formação pessoal, no sentido de me ajudar a fazer escolhas nessa fase importante da minha vida. No meio de uma época de tantas escolhas a se fazer ("vou para AFA?", "o que quero fazer da vida?"), a filosofia me ajudou a diminuir as pressões externas tanto dos meus pais como dos oficiais da Escola, no sentido de que ela me ensinou que eu sou livre e posso fazer o que quiser e apenas eu sofrerei as consequências das minhas escolhas. E isso me ajudou muito a pensar com clareza e refletir sobre o que eu realmente quero e o que me faria feliz. Tenho certeza de que a filosofia contribuiu muito para as escolhas que eu vou fazer esse ano e que essas escolhas seriam bem mais difíceis sem ela (ALUNA A9, 2021).

Vários discentes também destacaram positivamente a didática dos professores de Filosofia.

> Além de conhecer as ideias que as gerações antigas tinham, a filosofia nos permite ter uma mente mais aberta, compreender melhor a sociedade, não se deixar ser alienado. Além disso, a didática dos mestres foi de uma contribuição fundamental, uma vez que realmente se preocupavam em fazer os alunos apreenderem o conteúdo e não simplesmente decorarem para uma avaliação (ALUNO A10, 2021).

O relato do aluno A10 chama a atenção novamente para a questão da "mente aberta", "não se deixar ser alienado". Mesmo diante do sistema que eles habitam, alguns lutam para se desenvolverem como cidadãos e militares críticos.

> A abordagem dos professores da EPCAR em filosofia é diferente de outras que eu já tive. A didática é muito boa, os alunos ficam envolvidos na aula e assim aprendem mais. Os mestres não apenas "jogam" o conteúdo de cada filósofo, e sim, sempre discutem e debatem sobre a relação da ideia com o nosso cotidiano, mostram em como podemos observar ou até fazer algo relacionado a esses filósofos. Isso contribuiu muito para a minha formação (ALUNO A11, 2021).

Nessas primeiras impressões dos alunos acerca da Filosofia na EPCAR, ficou evidente que os alunos gostam de estudar Filosofia, percebem a importância dos estudos

filosóficos para a formação integral do indivíduo e, ao mesmo tempo, conseguem relacionar as questões filosóficas com a vida militar.

Em novembro de 2022, realizamos a mesma pesquisa de avaliação da disciplina Filosofia com os alunos do 3º ano. Do total de 167 alunos, 97 (58%) responderam "sim", 54 (32%) responderam "não", 3 alunos (1,79%) entregaram a ficha em branco e 13 (7,78%) não responderam por não estarem presente na sala no momento da pesquisa, totalizando 16 (9,58%) alunos que não responderam.

Nos relatos a seguir, fica clara a indignação dos alunos com enfoques conteudistas, cobranças dos conteúdos em provas difíceis e com a abordagem histórica da disciplina, dificultando, assim, a identificação com a disciplina de Filosofia.

> Acredito que a disciplina de filosofia é importante para todos os alunos. Entretanto, a partir do momento em que se cobra esta disciplina nas provas, acredito que toda a ideia por trás da disciplina é jogada fora. Uma matéria cuja principal ideia é estimular o pensamento não deveria ser cobrada de forma avaliativa, pois deixa de estimular o pensamento e passa a influenciar a decoreba. Acredito que o professor entregou o seu melhor, mas devido o funcionamento do sistema, minha experiência foi prejudicada (ALUNO A12, 2022).

O relato do aluno A12 manifesta uma contradição interessante: não deve cobrar na prova, não deve ser obrigatório, mas se não obrigar não faz. Foi o que aconteceu com os textos e as poesias da pesquisa sobre as experiências filosóficas, uma vez que apenas um aluno fez a atividade voluntariamente. É como se o aluno dissesse: dentro do sistema dessa escola não deve ter Filosofia e, se tem Filosofia, a "experiência" é prejudicada.

> Acredito que a filosofia deve buscar ensinar os alunos a pensarem por si próprios, refletirem no modo como o mundo ao seu redor funciona, no que está acontecendo e muito mais. Eu admiro muito a filosofia em seu jeito correto, e não da forma como foi passada nas salas de aula, onde se buscou apenas que se decorassem repostas para perguntas padronizadas, e, dessa forma, impediu-se o aprendizado real da filosofia em si. Nesses 3 anos, a matéria de filosofia nada diferiu-se de outras como História, Geografia etc., o que está completamente errado, pois a filosofia é única (ALUNO A13, 2022).

O aluno A13 faz aqui uma crítica ao ensino tradicional. É interessante essa crítica porque o que predomina na escola é o ensino tradicional e, principalmente, com a valorização da meritocracia, posto que os que têm maiores notas são colocados em destaque, recebem homenagens e todas as honras militares.

> Não é problema do professor nem das aulas, mas a forma como a matéria é tratada. Eu reconheço a importância da filosofia em si, mas o que estudamos não é filosofia, é algo como História da filosofia. Sei que é válido saber o ponto de vista de outras pessoas, mas estudá-la como matéria não faz tanto sentido. Como já dito, são apenas pontos de vista. Na verdade, essas reflexões feitas por terceiros, a maioria já morta, deveria servir apenas como base para uma nova reflexão, dessa vez pessoal. Mas, na forma que fazemos, essas reflexões ancestrais não se tornam um ponto de partida, mas sim um objeto de estudo. Como exemplo, tem-se a matéria sobre Kant: esclarecimento. É um tema interessante, ainda mais quando trazemos para o contexto do mundo pós-globalizado e suas relações de interdependência. Porém, a matéria se tornou monótona ao se fazer não uma reflexão, mas uma análise histórica do caso de Kant, o que foi, nesse caso, desnecessário (ALUNO A14, 2022).

> Acho que o principal motivo para eu não ter gostado foi não identificação com os conteúdos. Na minha opinião, desde o primeiro ano, estudamos diversos filósofos, os quais traziam o seu ponto de vista a respeito da felicidade ou do sentido da vida. No entanto, acho que esses conceitos não devem ser definidos por palavras difíceis ou coisas do tipo. (...) Ao longo desses 3 anos, os professores sempre buscaram criar o interesse dos alunos no conteúdo, e as vezes conseguiram. Não creio que o fato de não ter gostado da disciplina esteja relacionado à didática do professor. Claro que uma aula ou outra não tenha atingido minhas expectativas, mas isso é normal. O principal, em minha opinião, está relacionado ao conteúdo em si (ALUNO A15, 2022).

> Ao se preocupar demasiadamente em ensinar filosofia historicamente, momentos proveitosos de reflexão e debate são perdidos. Além disso, há certa obsessão por relacionar a rotina militar com os pensamentos vistos em aula, algo que se torna cansativo e entediante, atividade essa que é muito valorizada em aula, mas não é citada nas avaliações, fazendo com que o aluno tenha que estudar por conta própria muitos dos temas "estudados" e se desmotiva tanto com as aulas quanto com a disciplina (...) (ALUNO A16, 2022).

Os demais relatos evidenciam a questão da matéria abstrata, subjetiva, não ter relação com o cotidiano e por não estar em sintonia com a vida militar.

> Eu não gostei, visto que, para mim, a compreensão do conteúdo era muito complicada. Às vezes, a matéria era muito abstrata e subjetiva. Muitas vezes, tentava estudar para as provas e testes, não conseguia entender direito e nas questões da prova parecia que eu tinha estudado nada (ALUNO A17, 2022).

> Ao longo dos 3 anos, eu não me identifiquei com a disciplina por não conseguir relacioná-la com o nosso cotidiano. Acredito que, se houvesse mais trabalhos para fazer a ligação entre a disciplina e a carreira que escolhemos, seria de grande valia para o bom andamento da matéria. (ALUNO A18, 2022).

> Acredito que a disciplina de filosofia fica defasada por causa do meio em que vivemos. Muitas vezes era difícil desenvolver um pensamento filosófico porque somos treinados a sermos práticos, além de que, muitas vezes, as

> filosofias não se encaixam na realidade dos quartéis, o que leva os alunos a não darem tanta importância (ALUNO A19, 2022).

Entre os alunos que responderam *"não"*, há quase uma unanimidade nos destaques dos pontos que os levaram a não gostar da disciplina de Filosofia: falta de tempo para discussão e reflexão dos temas abordados, conteúdos sem conexões com o cotidiano, provas difíceis e que exigem "decorebas", falta de estímulo para a reflexão em sala, conteúdos que não são interessantes, não conseguir entender a matéria por ser muito complexa, didática ruim do professor e alguns destacaram que nunca tiveram identificação com a Filosofia.

Vamos agora à análise de alguns relatos dos alunos e alunas que responderam "sim" ao questionamento. Os alunos A20 A21, A22 e A23 fizeram algumas ressalvas quanto ao modo como foram ministradas as aulas, mas, no geral, destacaram a importância da Filosofia para a vida pessoal e para a formação militar.

> Antes, eu confesso que não gostava muito de filosofia, porém com o tempo fui percebendo que ela é muito importante e merece muito mais do que uma ou duas aulas por semana. Embora eu não concorde com a maneira que essa matéria é cobrada, muitas vezes sendo necessário somente decorar nomes e datas, o que me decepcionava, porém foi na EPCAR que despertei o interesse por livros, *Podcasts* e canais relacionados à filosofia e acredito que ela nos engradece muito como pessoas (ALUNO A20, 2022).

> Diante de uma rotina tão atípica e atribulada, lembrar-nos de pensar é recordar-nos do que nos faz humanos, pois pensar não somente suscita a construção do nosso intelecto, mas acende também sentimentos adormecidos e emoções latentes. E o que seria de nós sem as nossas emoções, motor propulsor do nosso caminhar?
> Portanto, vejo a filosofia como disciplina fundamental na nossa grade de ensino, principalmente trazida de forma dinâmica e artística da forma como foi feita (ALUNA A21, 2022).

> A filosofia me tirou diariamente da zona de conforto, no sentido de me convidar a pensar, ser crítica e ver o mundo numa perspectiva diferente da convencional. Além disso, levou-me a valorizar muita coisa que julgava sem importância ou sequer notava. A filosofia ocasionou uma visão mais madura acerca da vida (ALUNA A22, 2022).

> Entrei na EPCAR muito novo, com 15 anos e nunca tinha tido aula de filosofia. Acredito que não tenha me ajudado com relação aos filósofos, que, por vezes, são tão confusos que pouca gente entende. Mas essa matéria e principalmente as suas provocações me ajudaram bastante a evoluir como pessoa e militar (ALUNO A23, 2022).

Nos depoimentos a seguir, vamos perceber o enfoque que os alunos deram ao despertar para a leitura e a importância que teve os seminários de leituras filosóficas.

> Os conteúdos em si não contribuíram de modo expressivo. No entanto, acredito na filosofia enquanto capacidade de autorreflexão e análise crítica acerca das coisas. Foi fundamental para que eu construísse parte da minha identidade, bem como a constante busca de mudar a visão de mundo. Interesso-me mais na parte "teórica" da filosofia; hermenêutica, fenomenologia, epistemologia... Gostei de quando o professor disponibilizava artigos para leitura numa linguagem mais técnica, desafiadora e acadêmica. Agradeço ao professor por todas as dúvidas tiradas pós-provas e todas as conversas que elevaram o conhecimento a outo patamar. Foi uma grande experiência nesses 2 anos (ALUNO A24, 2022).

> Antes de ingressar na EPCAR, eu nunca tinha estudado filosofia de forma aprofundada ou ao menos pensando nela em meu dia-a-dia, apenas para passar de ano. Aqui na EPCAR, fui estimulado a leitura e a crítica, buscando entender melhor o porquê da filosofia como militar e como pessoa. No meu entendimento, evoluí bastante nesse sentido (ALUNO A25, 2022).

> No âmbito pessoal, a disciplina de Filosofia me ensinou a ser mais compreensivo, a querer entender o mundo e as pessoas ao meu redor. No âmbito intelectual, a disciplina me ensinou a desenvolver melhor uma linha de pensamento, por exemplo: quando estava fazendo a leitura de um texto complexo, eu tentava "sair de dentro da caixa", pensava no que é dito, pensava em mais possibilidades e pensava também nas possibilidades que não poderiam ser, o porquê. E, por último, no âmbito profissional, aprendi a pensar nas coisas que eram coerentes de serem feitas (ALUNO A 26, 2022).

> É meio complicado responder essa pergunta. Eu sempre achei meio difícil de entender a matéria filosofia, mas é claro que nas aulas eu aprendi muito, principalmente, com os seminários. Tive algumas dificuldades nas provas, eram bem difíceis de entender, mas principalmente gostei muito das aulas em que o mestre trouxe filósofas femininas. Por trazer os ensinamentos de tais filósofas para o meu cotidiano, percebi muitas vezes situação chatas que eu passava aqui dentro como mulher que antes eu até banalizava por estar acostumada. Dessa forma, as aulas me fizeram refletir bem mais (ALUNA A27, 2022).

Destaca-se que a aluna A27 ressalta a importância de ter estudado as filósofas. Nesse caso, ela se referiu às filósofas Hannah Arendt e Simone Beauvoir.

Os relatos a seguir retratam a importância da Filosofia para lidar com os conflitos existências.

> Muitas vezes me vejo sem saída, estressado, meio que em crise existencial, pensando "aonde vou?". São nesses momentos que me lembro dos filósofos e de suas crenças. Dessa forma, começo a refletir e me acalmar, mesmo em situações difíceis da minha rotina (ALUNO A28, 2022).

> A filosofia, para mim, foi muito importante na minha vida militar, pois principalmente aqui na caserna, nós vivemos muito no automático, seguindo uma rotina, o que acaba dificultando o pensar e refletir sobre tudo. E a filosofia é uma das poucas matérias que abre espaço para que eu consiga refletir sobre tudo, o que faz muito bem para as pessoas (ALUNO A29, 2022).

> Nesses 3 anos de CPCAR, por incentivo dos mestres, instrutores e comandantes, fomos incentivados a fazermos reflexões etc.; e a filosofia teve um papel importante nisso. No entanto, penso que como nossa carreira já está encaminhada para a AFA e que o grande objetivo nosso aqui não é passar em vestibulares, acho que o modo de cobrança foi um pouco equivocado ou poderia melhorar. Poderia ser explorado mais a parte de reflexão sem cobrar tanto questões difíceis de vestibulares etc. Acho que grande parte do desinteresse dos alunos nas aulas deve-se ao fato de que já se sabe que, embora fazendo reflexões nas aulas, a prova será muito mais difícil, caindo assuntos que, às vezes, não demos tanto enfoque na aula, que quase é necessário decorar trechos de livros didáticos para acertar etc. Mesmo assim, penso que a matéria pode contribuir muito para nossa formação, para não nos tornarmos aqueles que criticamos (que estão acima de nós etc.), mesmo sem lembrar do nome do filósofo (...) (ALUNO A30, 2022).

> Apesar de algumas vezes sermos "forçados" ao estudo da filosofia, para mim, ela é fundamental para a vida como um todo. A filosofia e os questionamentos filosóficos nunca devem estar fora da vida de ninguém. No entanto, eu acho que o ensino filosófico poderia ser com uma abordagem diferente, não com aulas apenas, mas sim com atividades que poderiam nos fazer pensar; trabalhos, pesquisas, debates etc. Por fim, para mim, contribui sim, na minha formação (ALUNO A31, 2022).

Nesse sentido, um dos principais questionamentos dos alunos da EPCAR é que, muitas vezes, as aulas são reflexivas e provocativas, no entanto, as provas trimestrais, que têm que ser elaboradas com o mínimo de 20 questões entre objetivas e dissertativas, cobra muito "decoreba" e isso desestimula o interesse pela filosofia. Fica, então, a pergunta: como possibilitar a experiência filosófica também nas avaliações? O caminho encontrado aqui foi através dos seminários de leituras filosóficas.

4.5 A FILOSOFIA E A VIDA MILITAR

Quando dizemos "Filosofia e vida militar", em um primeiro momento, podemos pensar que não é possível estabelecer uma relação. No entanto, é possível perceber que até o Código de honra da EPCAR é profundamente filosófico: "*Nós nos comprometemos*

com a verdade, com a honestidade e com a justiça, bem como repudiamos entre nós atitudes contrárias a essas". Os dizeres do Código de honra facilmente nos remetem a Sócrates na sua luta em defesa da verdade, da honestidade e da justiça. Ademais, os escritos de Platão são um verdadeiro tratado sobre essas três virtudes presente no Código de honra:

> Platão reserva à virtude da justiça um lugar de destaque especial.
> Ela não possui nenhum lugar específico na cidade e não identifica nenhuma dimensão própria da alma. A justiça é a virtude que reúne e harmoniza todo o conjunto da cidade, bem como os elementos que dão conformidade à vida do indivíduo; ela consiste na harmonia e perfeita coordenação com que cada parte da alma cumpre e realiza a função especial que lhe corresponde, desenvolvendo-a segundo sua virtude específica. A essência da justiça deve ser buscada no interior do homem (VALLE, 2009, p. 22).

Tendo em vista a possibilidade de conciliar Filosofia e vida militar, em fevereiro de 2022, foi solicitado aos alunos do 2º e 3º anos, totalizando 350 estudantes, que elaborassem um texto com o tema "Filosofia e vida militar". Como motivação, recorremos ao texto *Filosofia e cotidiano*, de Jaime Rubio Ângulo. Após a leitura e um breve diálogo sobre o texto, os alunos foram convidados para escreverem um texto dissertativo. Segue o texto motivador:

> **Filosofia e Cotidiano**
> Nossa situação atual exige um pensar profundo e a função do filósofo é pensar. Mas, do ponto de vista filosófico, que significa pensar?
> Pensar é refletir. Refletir é como um ruminar, um voltar atrás sobre as coisas. Por isso, são poucos os que refletem e muitos os que memorizam ou acumulam mecanicamente determinadas informações.
> Dizíamos que refletir consiste em voltar atrás sobre as coisas, este ato constitui a origem do filosofar. Começar a pensar supõe sempre um desprendimento que podemos denominar crise. Crise, que em grego vem do verbo *Krinein* indica mais distanciar-se do que julgar. É necessário "distanciar-se", "partir" da vida cotidiana para pensá-la "de fora". [...] A cotidianidade reside, antes de tudo, na organização diária da vida, na repetição e reiteração das atividades. É a divisão do tempo e do ritmo em que se escoa a história pessoal de cada um. No cotidiano as coisas, as ações, os homens, os movimentos e todo o meio ambiente são dados aceitos como algo conhecido.
> No cotidiano tudo está ao alcance da mão e por isso essa realidade é vista como seu próprio mundo.
> A cotidianidade constitui uma espécie de tirania exercida por um poder impessoal, anônimo, que impõe a cada indivíduo seu comportamento, seu modo de pensar, seus gostos, suas crenças. O mundo cotidiano é o mundo do familiar. É a partir desse horizonte que compreendemos o mundo, os homens e a nós mesmos.
> Todos nós possuímos essa compreensão pelo simples fato de sermos homens, de existirmos. Mas esta compreensão familiar da realidade é um obstáculo para o pensar filosófico.

> Para refletir torna-se necessário sair do mundo cotidiano. Este sair do mundo familiar, o "estar fora" do óbvio, do herdado, do cotidiano recebido pela tradição constitui o que os filósofos gregos denominavam o admirar-se (*thaumazein).* [...] Porque para entender a filosofia é preciso romper com o mundo cotidiano. Como Abraão, devemos separar-nos do cômodo mundo familiar, do lugar acolhedor; esta separação precisa ser amadurecida. Por essa razão, aquele que quiser começar a estudar filosofia deve começar tomando consciência do cotidiano e, lentamente, romper com ele. Por isso, este primeiro capítulo não é uma dissertação epistemológica ou filosófica: é tão somente um convite. Um convite à morte de nossa cotidianidade. Estando seguros e assegurados no óbvio, não poderemos pensar. Este pacífico homem que todos nós somos é o homem que diariamente devemos superar e fazer entrar em crise (ANGULO *apud* RODRIGO, 2009, p. 103).

Por unanimidade, todos os 350 estudantes defenderam a possibilidade de relacionar a "Filosofia e a vida militar". Muitos destacaram a importância que a área tem durante a formação do futuro cadete da Força Aérea para o desenvolvimento do pensamento crítico, do desenvolvimento interpessoal e na formação de líderes conscientes de suas responsabilidades e condutas ao longo da carreira militar. Vários alunos destacaram que a rotina intensa da EPCAR dificulta o processo de reflexão e do filosofar.

> (...) Atualmente as pessoas se encontram presas na "bolha do cotidiano", na qual a repetição das atividades marca presença. Essa realidade inibe a capacidade das pessoas de refletir, seja pela falta de tempo ou de oportunidade. O cotidiano induz as pessoas a criarem verdades absolutas sobre as coisas, o que se torna um obstáculo para o pensar.
> E essa situação é muito agravada no contexto da vida militar, a qual apresenta uma rotina muito regrada, ou seja, um cotidiano que limita demasiadamente o processo de reflexão dos militares. Nesse mundo baseado na hierarquia e na disciplina, as ordens devem ser seguidas, sem que haja questionamentos, impossibilitando assim aos militares de pensarem "fora da caixa" e refletirem sobre as maravilhas da vida (ALUNO A31, 2022).

Os textos a seguir, por sua vez, retratam bem a angústia dos alunos com a rotina pesada e o desejo de se dedicarem mais tempo à Filosofia.

> A filosofia e a vida militar têm uma proximidade muito grande, a qual deveria ser melhor assimilada entre nós, militares. Infelizmente, a rotina puxada faz com que nós não tenhamos tempo suficiente para parar e refletir sobre o que estamos fazendo. Desta forma, acabamos vivendo no automático e deixando muitas oportunidades de crescer pessoalmente para trás.
> Assim como na história dos dois lenhadores que estavam cortando árvores, devemos fazer igual àquele que parou para afiar o machado e conseguiu cortar mais unidades. Devemos parar e usar o poder da reflexão a nosso favor para que tenhamos um melhor desenvolvimento pessoal (ALUNO A31, 2022).

> O aluno da EPCAR é muito ocupado. Com dezenas de obrigações militares, estudos, treinamentos e rotinas, não nos sobra muito tempo para pensarmos. Afinal, o pensamento e a reflexão são partes fundamentais na edificação do homem.
> O homem que não pensa não sabe formar valores nem opiniões e é facialmente manipulado por pessoas e circunstâncias. O homem que não pensa é vazio, fraco e entra em crise sempre que é levado para fora de sua bolha. E infelizmente, muitos alunos da EPCAR, em sua formação, acabam tornando-se homens que não pensam.
> E por que isso? Pois somos ensinados desde cedo a nunca questionar. O acato impensado às ordens é considerado um valor. E isso claramente não é verdade; afinal, que tipo de valor impende à formação de outros valores?
> Creio que essa rotina intensa, que impede a verdadeira reflexão, formará no futuro oficiais medrosos e indecisos que para esconderem seus defeitos e falta de virtude, apoiar-se-ão exclusivamente em regulamentos e regras para tornarem suas próprias decisões, afetando assim seus subordinados (ALUNO A32, 2022).

Em outro texto, percebemos que os alunos têm consciência de que a presença da Filosofia na grade curricular ultrapassa as fronteiras curriculares, permitindo, assim, a experiência filosófica.

> Devido ao fato de a vida militar ser rígida e hierarquicamente rigorosa, muitas vezes temos medo de questionar e refletir sobre nossa rotina, punições que tomamos e coisas as quais somos submetidos. Simplesmente excutamos sem pensar qual o objetivo do que está sendo feito. E é aí que a Filosofia entra.
> A filosofia não é somente uma disciplina que devemos estudar para passar de ano. A experiência filosófica é composta do estranhamento seguido do questionamento, e o ato de duvidar nos abre a possibilidade de desenvolver uma percepção mais profunda sobre o que compõe nossa vida e nossa rotina. Essa necessidade inquietante de buscar uma explicação racional terá benefícios em pensamentos e atitudes futuras (ALUNO A33, 2022).

Após análise de todos os documentos produzidos ao longo de 2 anos de pesquisa, faz-se necessário voltar à questão problema desta pesquisa: como os alunos da EPCAR percebem a experiência filosófica na vida militar? Além disso, é preciso refletir sobre as demais perguntas introdutórias deste trabalho: Qual a importância e a contribuição do ensino de Filosofia para a formação dos alunos da Escola Preparatória de Cadetes do Ar? Como a Filosofia pode contribuir na formação do futuro aviador? É possível estabelecer uma relação da Filosofia e da vida militar?

Ao longo da análise, foi possível perceber que a Filosofia tem uma importância significativa na formação dos alunos, que é possível estabelecer uma relação da Filosofia com a vida militar, até mesmo os alunos que não tiveram nenhuma identificação com a disciplina destacaram a importância dela para sua formação. Contudo, quanto ao

problema principal desta pesquisa, surge uma questão que nos leva a refletir sobre como acontece o ensino da Filosofia na Escola. De acordo com a percepção dos alunos, o modo como está sendo trabalha a Filosofia na EPCAR pouco contribui para que eles possam ter uma vivência e uma experiência filosófica.

O primeiro ponto elencado pelos alunos é o fato de o ensino ser muito conteudista, muito enciclopédico. Segundo os discentes participantes da pesquisa, tal estudo filosófico ajuda "no conhecimento de mundo" e na construção de argumentos para conversas com pessoas de fora da EPCAR, mas não é possível uma vivência de fato. Segundo os estudantes, o que eles estudam facilmente cai no esquecimento logo após as avaliações, uma vez que estudam de véspera para tirar boas notas e ter uma boa classificação, já que a Escola é classificatória.

O segundo ponto destacado é o fato de eles terem uma rotina muita intensa, não sendo possível tempo para as leituras, reflexões e amadurecimento das questões filosóficas. Na rotina militar, não há espaço para o ócio. Certa vez, um aluno me procurou no final da aula para uma breve conversa e para agradecer pela aula, um hábito comum entre os alunos da EPCAR. E, nessa ocasião, ele me relatou que, na escola, não era mais possível observar as estrelas e a lua. Foi proibido ficar à noite, após o encerramento de todas as atividades, à vontade nos ambientes externos da escola.

Os momentos de experiência filosófica, portanto, são mínimos e acontecem quando eles são convidados a "criarem conceitos" (DELEUZE; GUATTARI, 2010), o que acontece nas atividades mais lúdicas e criativas que são os seminários ou outras atividades que dão a eles liberdade. São nesses espaços, que são dados em cada trimestre, que os alunos podem ficar mais livres para usarem toda a sua criatividade e espontaneidade, disfrutando da interação entre eles e promovendo diálogos, discussões e reflexões. Tudo isso fomenta a vivência da experiência filosófica.

> A experiência, a possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço (LARROSA, 2021, p. 25).

O que Larrosa discute no fragmento citado está diretamente ligado com a vida e com os relatos dos alunos da EPCAR. Percebemos em vários depoimentos que os alunos sentem necessidade de fazer uma parada para pensar, para sair do "automático" e, geralmente, eles têm esse curto espaço nas aulas de Filosofia, nas quais os educandos têm liberdade para falar o que pensam, dialogar com o professor, discutir algum tema ou livros que estão lendo, trocar experiências de leituras e filmes. Enfim, embora as aulas de Filosofia não possam fugir muito do objetivo da Escola pelo fato de ser classificatória, ainda assim podemos possibilitar aos estudantes fazerem uma experiência filosófica.

CAPÍTULO V

5.1 EXPERIÊNCIAS DE LEITURAS FILOSÓFICAS: PRODUTO EDUCACIONAL

O professor é aquele que desenha e desbrava caminhos
através dos continentes do conhecimento.
Fernando Victor

Ao longo da vida docente, produzimos muitos materiais didáticos; no entanto, muitos caem no esquecimento, pois não temos o hábito de registrar as atividades que são proposta para os estudantes.

A cartilha "Experiências de Leituras Filosóficas: uma iniciação didática" (Apêndice A), que será apresentada como instrumento de orientações aos professores de Filosofia iniciantes na carreira do magistério, é resultado de muitos anos de trabalho em sala de aula durante os quais fui desafiado diariamente com este problema: como permitir aos alunos de Ensino Médio fazer a experiência da Filosofia? Ou como aproximar a Filosofia da vida dos alunos?

O desafio é muito maior do que ficar preocupado em transmitir conhecimentos teóricos da Filosofia, pois o que deixa marcas indeléveis são as vivências das experiências filosóficas. Por meio dessas atividades, foi possível questionar, pensar, vislumbrar, encantar, vivenciar, experienciar e, até mesmo, emocionar com a Filosofia que perpassa as salas de aulas, que está para além dos livros, porque a Filosofia é, na verdade, muito mais que uma disciplina ou qualquer sistema filosófico: Filosofia é vida. A cartilha representa uma primeira trilha, uma primeira tentativa para alcançar esse resultado.

Por isso, vamos apresentar neste capítulo alguns trabalhos da atividade "Experiências de Leituras Filosóficas" que foram apresentados pelos alunos no ano de 2022. As propostas de seminário de leituras filosóficas apresentadas a seguir fazem parte da atividade avaliativa, conforme descrito na cartilha (produto didático que está anexo a esta dissertação). Antes do dia da culminância do seminário, os alunos devem entregar ao professor um roteiro com a proposta que será trabalhada. As imagens que serão apresentas referem-se ao Seminário de Leitura Filosófica e ao Seminário de Análise de Obras Culturais. Todas as propostas foram criadas e elaboradas pelos alunos e serão aqui apresentadas da forma como os estudantes as entregaram ao professor. A única

interferência realizada foi a ocultação dos nomes e das turmas com o intuito de preservar a identidade dos discentes.

A primeira proposta apresentada trata-se de uma análise dos livros *O menino do dedo verde*, de Maurice Druon, *Meu pé de laranja lima*, de José Mauro de Vasconcelos, e *O pequeno príncipe*, de Antoine de Saint-Exupéry. A partir dessas obras, o grupo discutiu em sala sobre a "riqueza da infância" e conseguiu relacioná-las com o tema que estava sendo estudado no trimestre – "a questão dos universais", mais especificamente, o realismo e o nominalismo de Guilherme de Ockham, imagem 01.

Proposta do Trabalho de Leitura Filosófica

Alunos:
Turma
Tema: A Riqueza da Infância

O objetivo do trabalho do grupo é trabalhar 3 livros: "O menino do dedo verde", de Maurice Druon, "Meu pé de laranja lima", de José Mauro de Vasconcelos, e "O pequeno príncipe", de Antoine de Saint-Exupéry. Após apresentar o contexto de cada livro, como personagens, resumo da obra e análise do conteúdo, o grupo pretende focar nos aspectos que envolvem a infância dos protagonistas de cada um dos três livros trabalhados.

A partir dessa análise, pretende-se analisar quais fatores podem fazer com que as crianças percam a pureza e a imaginação fértil com a chegada da vida adulta; quais sejam: a carência de cuidado por parte dos pais, a vulnerabilidade à qual estão expostas nas redes sociais e a exposição delas a uma realidade cruel desde cedo - o que as força amadurecer antes do tempo.

Por fim, busca-se estabelecer uma conexão entre essa oposição criança *versus* adultos e o contraste observado nos estudos de Filosofia neste trimestre realistas *versus* nominalistas. Nessa comparação, os adultos seriam relacionados aos nominalistas, que têm uma visão mais "fria" do mundo, já que acreditam que conceitos abstratos, como sentimentos e emoções, não existem de fato. As crianças, pelo contrário, seriam associadas aos realistas, que veem verdade naquilo que pode ou não ser visto. A frase de Antoine de Saint-Exupéry citada no livro "O pequeno príncipe" que será encaixada nesse contexto é: "Só se vê bem com o coração. O essencial é invisível aos olhos!". Essa citação serve para reforçar a ideia de que as crianças possuem, de fato, essa visão, que normalmente é ausente nas pessoas adultas.

Referências bibliográficas:

- http://resumos.netsaber.com.br/r esumo-3978/tistu--o-menino-do-de do-verde
- https://www.culturagenial.com/livro-o-meu-pe-de-laranja-lima/
- https://www.culturagenial.com/li vro-o-pequeno-principe/#:~:text= Ao%20longo%20da%20hist%C3%B3ria% 2C%20o,vulc%C3%B5es%2C%20sendo%2 0um%20deles%20inativo

Figura 3 - Proposta de trabalho - Grupo 1A

Fonte: Material produzido pelos alunos 2º ano do Ensino Médio, EPCAR, 2022.

O grupo também fez uma pintura com o objetivo de representar o modo como a criança e o adulto veem as coisas, conforme imagem abaixo (Figura 4).



Figura 4 - Visão da criança e do adulto segundo o grupo 1A

Fonte: Material produzido pelos alunos 2º ano do Ensino Médio, EPCAR, 2022.

Já a partir dos livros *1984*, de George Orwell, *O Príncipe*, de Maquiavel, *A Arte da Guerra*, de Sun Tzu, *1942: O Brasil e sua guerra quase desconhecida*, de João Barone, e *O menino de pijama listrado*, de John Boyne, os alunos conseguiram discutir o tema da guerra e ainda relacionaram tais leituras com a cidade ideal discutida por Platão (Figura 5).

PROPOSTA DO SEMINÁRIO

Alunos:

Turma:

Tema: A guerra e seu estudo

Objetivo: Proporcionar à sala de aula uma reflexão filosófica de como a guerra origina e decorre, tendo como base, também, os livros: “1984”, “O Príncipe”, “ A Arte da Guerra”, “1942: O Brasil e sua guerra quase desconhecida” e “O menino de pijama listrado”. Abordando, falácias, narrativas, Argumentos e a ideia da Cidade Ideal definida por Platão no livro “A República”.

Referências Bibliográficas:

https://www.guiaestudo.com.br/1984#:~:text=Uma%20das%20principais%20bases%20de,artificial%2C%20eram%20perseguidas%20e%20eliminadas.

https://www.guiaestudo.com.br/o-principe

https://www3.unicentro.br/petfisica/2021/12/09/resenha-ansiedade-historias-reais-sobre-como-conviver-com-o-transtorno/

Trechos da apresentação foram retirados dos livros citados anteriormente.

A pesquisa foi realizada em outros sites também, no entanto, esses foram os principais para compreendermos melhor o contexto de cada livro.

Figura 5 - Proposta de trabalho - Grupo 2A

Fonte: Material produzido pelos alunos 2º ano do Ensino Médio, EPCAR, 2022.

Com o tema “a persistência da memória”, outro grupo conseguiu discutir os conceitos de Ser e Essência de Tomás de Aquino, relacionando-os com as seguintes obras: *Os mentirosos*, de E. Lockhart, *O ente e a essência*, de São Tomás de Aquino, *A interpretação dos sonhos*, de Freud, *Fundamentos da psicologia analítica*, de Carl W. Jung, *Nascido para matar*, de Stanley Kubrick, *Brilho eterno de uma mente sem lembranças*, de Michel Gondry e *Persistência da memória*, do artista Salvador Dalí Figura 6).

FILOSOFIA SEGUNDO TRIMESTRE

Alunos:

TEMA: A PERSISTÊNCIA DA MEMÓRIA

=>OBJETIVOS:

- **Confirmar que a essência do ser humano não pode ser mudada**
- **Trazer exemplos relacionados à tentativa de mudança da essência,à perda de memória e persistência da mesma.**
- **Analizar a relação entre o tema é a filosofia de São Tomás de Aquino sobre Ser e Essência .**

... Referências bibliográficas:

Os mentirosos- E. Lockhart
O ente e a essência- São Tomás de Aquino
A interpretação dos sonhos- Freud
Fundamentos da psicologia analítica- Carl W. Jung
Nascido para matar- Stanley Kubrick
Brilho eterno de uma mente sem lembranças- Michel Gondry
Persistência da memória- Salvador Dalí

Figura 6 - Proposta de Trabalho - Grupo 3A

Fonte: Material produzido pelos alunos 2º ano do Ensino Médio, EPCAR, 2022.

A partir do tema “O vilão dentro de mim”, um quarto grupo conseguiu, de uma maneira muito criativa, provocar a turma para refletir sobre o porquê de os adolescentes se identificarem com vilões e terem muito interesse por jogos nos quais sobressaem a violência.

O vilão dentro de mim

Alunos:

Esquadrilha:

Tema: O porquê de sentirmos fascínio por vilões e anti-heróis mesmo sendo suas ações conflitantes com a moral e a ética socialmente aceitas.

Objetivos:

- Explicar o motivo de nos identificarmos com vilões e anti-heróis através da Teoria das Personalidades de Freud;
- Trazer exemplos de filmes, livros e séries que exploram esse aspecto psicológico;
- Explorar a origem da moral confrontando a teoria da ética kantiana com a genealogia da moral de Nietzsche;
- Analisar a vertente da afeição pelos vilões através da humanização dos mesmos de acordo com suas origens/trajetórias.

Referências Bibliográficas:

Genealogia da Moral (tradução de Paulo César de Souza). São Paulo: Companhia das Letras, 1999.

Um Caso sobre Histeria,Três Ensaios sobre Sexualidade e outros trabalhos (Sigmund Freud) 1901-1905

https://medium.com/neworder/por-que-voc%C3%AA-gosta-tanto-de-anti-her%C3%B3is-e-vil%C3%B5es-e-o-que-eles-representam-na-cultura-contempor%C3%A2nea-8cb3189b37cf

Figura 7 - Proposta de trabalho - Grupo 4A

Fonte: Material produzido pelos alunos 2º ano do Ensino Médio, EPCAR, 2022.

Vamos analisar agora alguns trabalhos do Seminário de Análise de Obras Culturais.

Na Figura 8, é apresentada a proposta de trabalho dos alunos que buscaram fazer a relação do filme “Jogos Vorazes” com o conceito de banalidade do mal, de Hannah Arendt, e que, a partir do filme “Aviões”, discutiram a problemática da liberdade em

Sartre. O grupo logrou, ainda, contextualizar os temas dos filmes e da Filosofia existencialista com a carreira militar na Força Aérea Brasileira (FAB).

Alunos:

Tema: Cinema Filosófico (Banalização do Mal e Existencialismo)

Objetivo: Foram utilizadas duas obras(filmes) para contextualizar junto com o as definições e ideias dos filósofos que serão apresentados.

O primeiro filme foi o Jogos Vorazes, que é uma obra em que existe muito distritos pobres, e a "capital" que é rica comanda todos os distritos, anualmente são escolhidos dois jovens, um do sexo masculino e um do feminino para se digladiarem, em um jogo em que apenas um sai vivo. Com isso, um dos temas abordados no nosso trabalho, seria a banalização do mal. Esse conceito foi criado por Hannah Arendt e se relaciona com o filme na forma de como as vidas humanas são desperdiçadas em prol do entretenimento das pessoas ricas, além de isso ser normalizado no filme.

O segundo filme foi o Aviões, o personagem principal é um avião de pulverizações de plantação, porém o seu sonho é participar de corridas. Com isso, seguindo a lógica, proposta por Jean-Paul Sartre, o existencialismo, com ele percebemos que ele supera essa ideia de que ele foi feito com uma função específica, mostrando assim que ele tem a liberdade de escolher, logo a existência precede a essência.

Além disso, contextualizaremos as ideias listadas com algumas proximidades com a nossa carreira, ou seja, no âmbito da FAB

Referencias Bibliograficas:

https://querobolsa.com.br/enem/filosofia/existencialismo

https://www.politize.com.br/hannah-arendt-banalidade-do-mal/

https://www.adorocinema.com/filmes/filme-183447//

https://www.adorocinema.com/filmes/filme-145083/

https://mundoeducacao.uol.com.br/filosofia/jean-paul-sartre.htm

Figura 8 - Proposta de Trabalho – Grupo 1B

Fonte: Material produzido pelos alunos 2º ano do Ensino Médio, EPCAR, 2022.

Já a proposta a seguir faz um paralelo do filme “O preço do amanhã” com o existencialismo.

Trabalho de filosofia

Esquadrilha

Tema: Existencialismo e o filme “O Preço do Amanhã”

Objetivos: Analisar o filme “O Preço do Amanhã com base nas teorias de Martin Heidegger, como o existencialismo e a ciência da finitude. É possível fazer um paralelo de algumas frases do pensamento existencialista com o filme de 2011, como “A angústia faz o homem tornar-se si mesmo” e “O homem começa a existir e já está atirado na possibilidade da morte”. Além, claro, da banalização da morte, fato muito tratado no filme quando pessoas simplesmente caem, morrem e ninguém se comove, apenas continuam a vida ao redor. O ponto principal a ser abordado é a finitude e a temporalidade, temas muito relacionados e presentes no filme, onde a “moeda” é o seu próprio tempo de vida.

Referências bibliográficas:

https://www.coladaweb.com/filosofia/o-existencialista-martin-heidegger

https://mundoeducacao.uol.com.br/filosofia/existencialismo.htm

Figura 9 - Proposta de Trabalho – Grupo 2B

Fonte: Material produzido pelos alunos3º ano do Ensino Médio, EPCAR, 2022.

Os alunos também conseguiram relacionar o livro “A Culpa é das Estrelas” com a Filosofia de Jean-Paul Sartre.

SEMINÁRIO DE FILOSOFIA

Alunos. Esquadrilha:

TEMA:

"*A Culpa é das Estrelas, na visão de Jean-Paul Sartre.*"

OBJETIVOS:

1. Analisar a obra "A Culpa é das Estrelas";
2. Correlacionar a obra com o filósofo Jean-Paul Sartre e de outros do existencialismo; e
3. Contextualizar com a vida militar.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

FRAZÃO, Dilva. **Jean-Paul Sartre: Filósofo e escritor francês.** Disponível em <https://www.ebiografia.com/jean_paul_sartre/>

GREEN, John. **A Culpa é das Estrelas.** 1ª Edição. Rio de Janeiro. Intrínseca. 2014.

PORFÍRIO, Francisco. **Jean-Paul Sartre.** Filosofia, Mundo Educação. Disponível em <https://mundoeducacao.uol.com.br/filosofia/jean-paul-sartre.htm>

THAYANIAGATHA. **Filme "A culpa é das estrelas" relacionado ao pensamento do filósofo Sartre.** Disponível em <https://www.trabalhosgratuitos.com/Sociais-Aplicadas/Psicologia/Filme-A-culpa-%C3%A9-das-estrelas-relacionado-ao-1509437.html>

TOZETTO, Leila C. J. **O Existencialismo de Sartre.** Disponível em <https://meuartigo.brasilescola.uol.com.br/filosofia/o-existencialismo-sartre.htm#:~:text=O%20existencialismo%20de%20Sartre%2C%20pensamento,N%C3%A3o%20pare%20agora...>

Figura 10 - Proposta de trabalho - Grupo 3B

Fonte: Material produzido pelos alunos 3º ano do Ensino Médio, EPCAR, 2022.

Quanto ao Seminário de Produção de Memorial na modalidade audiovisual, não vamos discutir os curtas-metragens, porém fica registrado que a proposta desse seminário deu resultados proveitosos, possibilitando aos alunos tomar consciência da importância de fazer memória, de ter uma memória agradecida. Ao mesmo tempo, o retorno no tempo (três anos vividos na Escola), deu aos alunos a sensação de dever cumprido, já que sentiram que valeu a pena todos os esforços, sacrifícios e desafios e, principalmente, foi possível fazê-los perceber que, mesmo em uma Escola classificatória, o espírito de companheirismo e solidariedade permanece vivo, facilitando, assim, a jornada de todos os alunos e alunas.

Percebemos que, quando se trata de uma atividade avaliativa com atribuições de pontos, todos fazem a tarefa (ninguém quer perder pontos). Faz parte da cultura escolar o "sim senhor" e o "não senhor" e parece que isso se estende também para as atividades escolares, mesmo com professores civis. O corpo discente só faz aquilo que é obrigatório, que é determinado. Isso se revelou principalmente quando foram passadas as orientações da pesquisa "Vivências e Experiências: a Filosofia em prosa e verso no cotidiano dos discentes da EPCAR", por meio da qual os alunos foram convidados, como voluntários, a escreverem textos, poesias, contos, crônicas, letras musicais, paródias, produções ou intervenções artísticas para externar as experiências filosóficas vividas na EPCAR e apenas um aluno foi o voluntário. Embora tenham gostado da proposta e tenham afinidades com o professor e com a disciplina de Filosofia, 99% dos alunos não fizeram a tarefa.

Nesse sentido, ficam alguns questionamentos: o que significa esse silêncio dos alunos na atividade que era voluntária e sem atribuições de pontos? Cumprir somente as ordens e está tudo certo? Que a obediência é uma característica por excelência da vida militar todos sabemos, mas e o que está fora das ordens, do determinado, não seria importante executar? E diante dos imprevistos da vida, do inesperado, como devem agir?

Quanto às atividades dos seminários, todas ocorreram de forma exitosa: as discussões geradas foram muito enriquecedoras para a turma, houve inovação nas apresentações dos discentes e foi possível observar a motivação constante por parte dos alunos na execução das tarefas propostas.

O leitor que desejar outras informações sobre o Seminário de Leitura Filosófica, o Seminário de análise de obra cultural e o Seminário Produção de Memorial na modalidade audiovisual poderá consultar a cartilha "Experiências de Leituras Filosóficas: uma iniciação didática." (produto educacional disponível no Apêndice A desta dissertação).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pensar, refletir, pesquisar, mudar a direção do olhar, mudar os rumos da pesquisa, aguçar a sensibilidade para perceber como se dá o processo de experiências filosóficas na vida dos alunos da EPCAR, tudo isso foi um verdadeiro desafio, uma vez que não é tão simples cartografar as subjetividades. Por isso, nossas investigações de maneira alguma visam a propiciar afirmações definitivas.

O que conseguimos cartografar foi resultado de reflexões e questionamentos sobre a relação da Filosofia e da vida militar e da percepção dos alunos sobre as experiências filosóficas permeadas pelo ensino da Filosofia na Escola, que foi o problema central desta pesquisa. Lançar o olhar de pesquisador para esse espaço que habitamos foi o método encontrado para delinear esta pesquisa. Segundo Alvarez e Passos (2009),

> O pesquisador se coloca numa posição de atenção ao acontecimento. Ao invés de ir a campo atento ao que se propôs procurar, guiado por toda uma estrutura de perguntas e questões prévias, o aprendiz-cartógrafo se lança no campo numa atenção de espreita. Conhecer, nessa perspectiva, pressupõe o "endereçamento" ou a relação de mutualidade que entrelaça sujeito e objeto da pesquisa (p. 144).

Como ponto de partida, o nosso referencial teórico foi Pierre Hadot, ao nos convidar para pensar a Filosofia como modo de vida, e as discussões de Jorge Larrosa sobre a experiência, que nos ajudaram a fundamentar o percurso desta pesquisa. A partir desse aporte teórico, foi possível pensar o conceito de experiência e vivências articulados com a memória da formação pessoal e acadêmica e da prática docente. Depois o texto volta-se para fora, por assim dizer, para a escola e os estudantes, e, posteriormente, pensamos um produto educacional que tem como objetivo propor atividades de leituras filosóficas, a fim de aproximar a Filosofia da vida dos alunos.

No primeiro capítulo, discutimos os conceitos de experiência e vivência com o intuito de refletir sobre como se dá o ensino de Filosofia e, a partir daí, buscarmos uma prática de ensino de Filosofia para que possa, de fato, possibilitar aos estudantes uma experiência filosófica transformadora. O processo dessas pesquisas, o habitar uma escola militar e o rigor e a disciplina da EPCAR provocaram transformações significativas no

modo de pensar a Filosofia como experiências filosóficas. Por isso, retornamos aqui à discussão de Larrosa:

> A palavra "experiência" serviu a muitos de nós para elaborar uma distância a respeito do que poderíamos chamar de "a ordem do discurso pedagógico", esta ordem que está feita de modos de dizer e de pensar (e de olhar e de escutar, e de ler e de escrever, e de fazer e de querer) nos quais não podemos nos reconhecer. A palavra "experiência" nos serviu e nos serve para nos situar num lugar, ou numa intempérie, a partir da qual se pode dizer não: o que não somos, o que não queremos. Mas nos serviu também para afirmar nossa vontade de viver. Porque se a experiência é o que nos acontece, o que é a vida senão o passar do que nos acontece e nossas torpes, inúteis e sempre provisórias tentativas de elaborar seu sentido, ou sua falta de sentido? A vida, como a experiência, é relação: com o mundo, com a linguagem, com o pensamento, com os outros, com nós mesmos, com o que se diz e o que se pensa, com o que dizemos e o que pensamos, com o que somos e o que fazemos, com o que já estamos deixando de ser. A vida é a experiência da vida, nossa forma singular de vivê-la. Por isso, colocar a relação educativa sob a tutela da experiência (e não da técnica, por exemplo, ou da prática) não é outra coisa que enfatizar sua implicação com a vida, sua vitalidade (LARROSA, 2021, p. 74).

O processo de cartografar as experiências foi realizado com muita vitalidade, por isso a importância dos relatos, das memórias e das vivências pessoais do pesquisador. Todo o trajeto formativo da infância ao mundo acadêmico, da enxada à caneta, do trabalho braçal ao banco da escola, os depoimentos dos alunos e alunas e as propostas de pesquisas que não obtiveram sucesso foram essenciais para pensarmos as experiências filosóficas.

No segundo capítulo, apresentamos uma discussão autobiográfica para exemplificar que, para possibilitar aos discentes uma experiência filosófica significativa, é bom que o professor de Filosofia também faça a experiência filosófica no processo de ensino-aprendizagem. Da enxada à bicicleta e, posteriormente, às experiências filosóficas, foi necessário trilhar um logo caminho, fazer memória, deixar ser afetado, o processo do "ver-se", do "expressar-se", do "narrar-se", do "julgar-se" e do "dominar-se"[21]. Enfim, um sujeito imerso na educação/Filosofia que se encontra em formação, construção e transformação de si e do espaço que habita (no caso aqui, a Escola Militar).

No terceiro capítulo, apresentamos a história da EPCAR, o corpo discente na sua diversidade cultural e a formação do corpo docente. Foi apresentada, ainda, uma breve discussão sobre o ensino da Escola.

---

[21] Expressões de Jorge Larrosa discutidas no texto "Tecnologia do Eu e da Educação" (LARROSA, 2002).

No quarto capítulo, discutimos a presença da Filosofia ao longo dos anos de existência da EPCAR. Apresentamos como são ministradas as aulas de Filosofia, além de discorrermos sobre os desafios de pesquisar a experiência filosófica em uma Escola Militar e de discutirmos os resultados desta pesquisa e a relação da Filosofia e da vida militar. Ser professor em uma escola militar exigiu reformular a maneira de planejar e ministrar aulas e avaliações. Mesmo assim, percebemos que é possível promover uma experiência filosófica significativa. Foi necessário, portanto, ir além do exercício intelectual, ou do mero experimento escolar, para tentar alcançar o objetivo de cartografar as subjetividades do meio militar. Percebemos a escola como um lugar aberto à experiência - de si e do mundo, em mediação e transformação.

No quinto capítulo, apresentamos o produto didático que foi elaborado como parte deste trabalho. A cartilha "Experiências de Leituras Filosóficas: uma iniciação didática" foi pensada para os professores de Filosofia, principalmente para aqueles que estão iniciando a carreira no magistério e que desejam fazer uma experiência diferenciada com os estudantes, pensando, quem sabe, em possibilitar as vivências das experiências filosóficas a partir da leitura.

Percebemos, ao longo desta pesquisa, principalmente com os relatos dos alunos da EPCAR, que temos muito o que aperfeiçoar e transformar em nossa didática de professores de Filosofia, assim como temos também que repensar a forma como são elaborados os currículos escolares para assim possibilitar, de forma mais eficiente e eficaz, uma verdadeira experiência filosófica. Diante dos resultados e das transformações que esta pesquisa provocou no pesquisador emerge a seguinte pergunta: o que a presente pesquisa me faz pensar? Os desafios de ser professor de filosofia em uma escola militar com o *ethos* bem específico me permitiu novamente pensar a minha prática e a responsabilidade da docência da filosofia. Mesmo com todas as linhas de força e resistência existentes dentro de uma escola militar (por exemplo, podemos citar o engessamento do currículo escolar), uma escola conteudista e que visa, principalmente, a função classificatória e a meritocracia dos alunos não me impossibilitou de promover a experiência da filosofia de uma forma significativa para a formação desses alunos enquanto militares que podem e devem desenvolver as habilidades do pensamento crítico e as habilidades da capacidade de reflexão. Essa experiência me permitiu pensar e perceber que não importa onde estamos, se há um engajamento, um comprometimento,

uma entrega e, principalmente, a vivência da Filosofia como modo de vida, e um pouco de ousadia para “transgredir” (nos termos de bell hooks), sem infringir os princípios do local onde habitamos, podemos, sim, fazer a diferença, nos transformando e transformando as escolas por onde passamos.

O que foi discutido e apresentado neste trabalho é apenas o início de uma longa caminhada que não terminará quando se começar a vislumbrar os horizontes das experiências filosóficas. Retornando ao pensamento de Simonini (2019, p. 83), “uma atitude cartográfica de pesquisa não se estaria à busca pela verdade de um fenômeno, mas comprometida com o acompanhar mundos que, mesmo através de linhas provisórias, traçam e/ou estabilizam efeitos de mundos-verdade”. O que discutimos não se trata da verdade. Por outro lado, tentamos traçar as linhas de como acontecem ou não as experiências filosóficas dentro de uma escola militar. As tramas reveladas aqui demonstram que iniciamos um processo que precisa de continuidade para mapear a relação da Filosofia com o ambiente militar.

Por fim, percebemos que a experiência filosófica no ambiente militar é exequível. A pesquisa demonstrou, portanto, que existem sinais da possibilidade de fazer Filosofia no contexto militar, ou seja, que é possível pensar a “Filosofia como modo de vida”, conforme o conceito de Pierre Hadot. No entanto, não é uma tarefa fácil, já que deve ser considerada uma série de questões, como as regras, a rotina da escola militar, o ter que cumprir ordens, o lidar com a hierarquia, a falta de tempo para se dedicar às leituras e, até mesmo, a falta de tempo para o ócio. Além disso, a impossibilidade de ver as estrelas e a lua, de conectar-se com o cosmos, com o universo, com o todo, como uma forma de exercício filosófico, espiritual, para além do meramente intelectual, dificultam as experiências filosóficas surgirem de forma espontânea. As experiências/práticas relatadas e o produto educacional proposto visam abrir uma primeira trilha, um primeiro caminho, com a intenção de possibilitar a experiência filosófica no ambiente de ensino de Filosofia em uma escola militar. Portanto, vê-se a necessidade de continuar as pesquisas sobre a problemática das experiências filosóficas dentro das escolas militares.

REFERÊNCIAS

ABBAGNANO, Niccolà. **Dicionário de Filosofia**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

AGÊNCIA FORÇA AÉREA. Presença feminina na Força Aérea Brasileira. **Força Aérea Brasileira**. 25 nov. 2020. Disponível em: https://www.fab.mil.br/noticias/mostra/36603. Acesso em: 4 jul. 2022.

ALVAREZ, Johnny.; PASSOS, Eduardo. Cartografar é habitar um território existencial. *In*: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana da (Orgs.). **Pistas do método da cartografia: Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade**. Porto Alegre: Sulina, 2009.

ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith; GEWANDSZNAJDER, Fernando. O método nas ciências naturais e sociais. São Paulo: Pioneira, 1998.

ARISTÓTELES. **Metafísica.** Tradução direta do grego de Vincenzo Coceo e notas de Joaquim de Carvalho. São Paulo: Editor Victor Civita, 1984.

BAPTISTA, R. R. Revista Histórica: EPCAR 60 anos - 1949-2009. Edição Epcar. 2009.

PASSOS, Eduardo.; BARROS, Regina Benevides de. A cartografia como método de pesquisa-intervenção. In: PASSOS, E.; KASTRUP, V.; ESCÓSSIA, L. da (Org.). **Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade**. Porto Alegre: Sulina, 2009.

BENJAMIN, Walter. Tradução de Sérgio Paulo Rouanet – Obras escolhidas. Vol. 1. **Magia e técnica, arte e política**. **Ensaios sobre literatura e história da cultura**. Prefácio de Jeanne Marie Gagnebin. São Paulo: Brasiliense, 1987, p. 114-119.

BERNARDES, Isabella Almeida (Aluna 2017/070). Ser quem quero ser. *In*: BELLINTANI, Adriana Iop; VIDAL, Alyandra; DA SILVA, Anderson Luiz (Orgs.). **A arte de voar em prosa e verso** [Ebook]. Barbacena: Escola Preparatória de Cadetes do Ar, 2019. Disponível: https://www2.fab.mil.br/epcar/images/Documentos/2019/1107_Ebook.pdf. Acesso em: 25 nov. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC) Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Nota Informativa do Ideb 2021**. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_basica/portal_ideb/planilhas_para_download/2021/nota_informativa_ideb_2021.pdf. Acesso em: 08 nov. 2022.

BRUM, Lucas de Araújo (Aluno 2017/119). Canção do exílio epcariana. *In*: BELLINTANI, Adriana Iop; VIDAL, Alyandra; DA SILVA, Anderson Luiz (Orgs.). **A arte de voar em prosa e verso** [Ebook]. Barbacena: Escola Preparatória de Cadetes do Ar, 2019. Disponível:

https://www2.fab.mil.br/epcar/images/Documentos/2019/1107_Ebook.pdf. Acesso em: 25 nov. 2022.

BUZZI, Arcângelo R. **Introdução ao pensar**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1983.
CASTELLO, Luis A.; MÁRSICO, Claudia T. **Oculto nas palavras.** Dicionário etimológico para ensinar e aprender. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

CERLETTI, Alejandro. **O Ensino de Filosofia como Problema Filosófico**. Tradução de Ingrid Müller Xavier. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

COLL, César. **Psicologia da aprendizagem no Ensino Médio**. Tradução Cristina Maria de Oliveira.Porto Alegre: Artmed, 2003.

COSTA, Luciano Bedin da. Cartografia: uma outra forma de pesquisar. **Revista Digital do LAV**. Santa Maria. vol. 7, n. 2, p. 66-77, mai./ago.2014

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **O que é a Filosofia?** Rio de Janeiro: Editora 34, 2010.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil Platôs**, vol. 1. Rio de Janeiro: Editora 34, 1995.

DELEUZE, Gilles; **Conversações**, Rio de Janeiro: Ed.34, 1992.

DIAS, Igor Oliveira (Aluno 2019/026). Amassado. *In*: BELLINTANI, Adriana Iop; VIDAL, Alyandra; DA SILVA, Anderson Luiz (Orgs.). **A arte de voar em prosa e verso** [Ebook]. Barbacena: Escola Preparatória de Cadetes do Ar, 2019. Disponível: https://www2.fab.mil.br/epcar/images/Documentos/2019/1107_Ebook.pdf. Acesso em: 25 nov. 2022.

DORNELAS, Cristiano Sóstenes (Aluno 2017/009). A trajetória. *In*: BELLINTANI, Adriana Iop; VIDAL, Alyandra; DA SILVA, Anderson Luiz (Orgs.). **A arte de voar em prosa e verso** [Ebook]. Barbacena: Escola Preparatória de Cadetes do Ar, 2019. Disponível: https://www2.fab.mil.br/epcar/images/Documentos/2019/1107_Ebook.pdf. Acesso em: 25 nov. 2022.

FAVARETTO, Celso. **Ensino de filosofia**: por uma mediação pedagógica. Entrevista de Ebenezer Takuno de Menezes, 2001. Disponível em: https://www.educabrasil.com.br/ensino-de-filosofia-por-uma-mediacao-pedagogica/#:~:text=A%20filosofia%20%C3%A9%20essencial%20para,valor%20consubstanciado%20como%20disciplina%20formadora. Acesso em: 08 maio 2022.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

GADAMER, Hans-Georg. **Verdade e Método:** Traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica. Tradução de Flávio Paulo Meurer. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

GADAMER, Hans-Georg. **Verdade e Método**. Petrópolis: Vozes, 1997.

GUATTARI, F.; ROLNIK, S. **Micropolítica**: cartografias do desejo. Petrópolis: Vozes, 1996.

GUIA DA NASCENTE. **Manual do aluno curso preparatório de cadetes do ar**. 2020

HADOT, Pierre. **Exercícios espirituais e filosofia antiga**. Tradução de Flávio Fontenelle Loque e Loraine de Fátima Oliveira. São Paulo: É Realizações Editora, 2014a.

HADOT, Pierre. **O que é a Filosofia antiga?,** trad. de Dion Davi Macedo. 6ª ed. São Paulo: Edições Loyola, 2014b.

HADOT, Pierre. A filosofia como maneira de viver. São Paulo: É realizações, 2016.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática da liberdade. São Paulo: Martins Fontes, 2013.

KOHAN, Walter; WOZNIAK, Jason. Filosofia como exercício espiritual na educação de jovens e adultos. **Educação em Revista**. Marília, v.12, n.1, p.191-206, Jan.-Jun. 2011.

KOHAN, Walter. **Infância, estrangeiridade e ignorância**. Ensaios de Filosofia e Educação. Belo Horizonte/MG: Autêntica, p. 71-75. 2007.

INEP. Resultados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb). **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira | Inep**. 15 set. 2022. Disponível em: https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/ideb/resultados. Acesso em: 08 nov. 2022.

LARROSA, Jorge. Experiência e alteridade em educação. **Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul. v. 19, n. 2, p. 04-27, 2011.

LARROSA, Jorge. **Tremores:** escritos sobre experiência. (Coleção: Experiência e Sentido). Belo Horizonte: Autêntica, 2021.

LARROSA, Jorge. **Tecnologias do eu e educação**. In: Silva, Tomaz Tadeu. O sujeito da educação. Petrópolis: Vozes, p.35-86. 2002.

L&PM EDITORES. Vida & Obra – Daniel Pennac. 2023. Disponível em: https://www.lpm.com.br/site/default.asp?TroncoID=805135&SecaoID=0&SubsecaoID=0&Template=../livros/layout_autor.asp&AutorID=848362. Acesso em: 4 nov. 2022.

MARTINS, Eduarda Fraga. **134 novos alunos da EPCAR recebem platinas.** [Entrevista concedida a] *Sargento Júlio Fonseca, Seção de Comunicação Social.* Notícias da EPCAR. Barbacena, 09 fev.2020. Disponível em:

https://www2.fab.mil.br/epcar/index.php/2014-12-11-17-51-57/654-134-novos-alunos-da-epcar-recebem-platinas. Acesso em: 17 mar. 2020.

MASSCHELEIN, Jan; SIMONS, Maarten. **Em defesa da Escola**: uma questão pública. Tradução Cristina Antunes. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

MICELI, Paulo. **A história da cartografia e a importância dos mapas.** Jornal da Unicamp Campinas, 2015. Disponível em: https://univesp.br/noticias/a-historia-da-cartografia-e-a-importancia-dos-mapas#.Y8fi3D3MLIX. Acesso em: 18 jan. 2023.

MOURA, Francisca de Jesus Cardoso; OLIVEIRA, Luizir de. A cartografia como método de pesquisa filosófica. O filósofo cartógrafo mapeando territórios, acompanhando processos e criando procedimentos de pesquisa. **Revista Lampejo**. Fortaleza – CE, vol. 9, n. 1, 1º Semestre de 2020. Disponível em: https://revistalampejo.apoenafilosofia.org/?page_id=1714. Acesso em: 18 jan. 2023.

MOREIRA, Marco Antônio. **O que é afinal aprendizagem significativa?** La Laguna, Espanha, 2012. Disponível em: http://moreira.if.ufrgs.br/oqueeafinal.pdf. Acesso em: 28 ago. 2021.

PASSOS, Eduardo; KASTRUP Virgínia; ESCÓSSIA Liliana da. **Pistas do método da cartografia:** Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2009.

PLATÃO**. Teeteto** - Crátilo. Trad. Carlos Alberto Nunes. 3. ed. Belém: UFPA, 2001.

RODRIGO, Lídia Maria. **Filosofia em sala de aula: teoria e prática para o ensino médio.** (Coleção formação de professores). Campinas, SP: Autores Associados, 2009.

SIMONINI, Eduardo. Linhas, tramas cartografias e dobras: uma outra geografia nos cotidianos das pesquisas. *In*: GUEDES, Adrianne Ogêda; RIBEIRO, Tiago (Orgs.). **Pesquisa, alteridade e experiência:** metodologias minúsculas. Rio de Janeiro: Ayvu, 2019, p. 73-92.

SILVA, Anderson Luiz da; COELHO, Maria da Luz. Contratos de gaveta: memória e informalidade numa instituição militar. *In*: PEREIRA, Valéria; PONCIANO, Nilton (Orgs.) **Entre-Lugares, diálogos pertinentes**: Sociedades amazônicas e outras realidades contemporâneas. Manaus. IFAM, 2013. p. 167.

ROSA, João Guimarães. **Ficção completa**. vol. 2. Rio de Janeiro: Nova Aguillar, 2009.

VALLE, Bortolo. Platão: A Caverna como Referência Ética. In: SGANZERLA, Anor; FALABRETTI, Ericson Sávio; BOCCA, Francisco Verardi (Orgs). **Ética em movimento**. São Paulo: Paulus, 2009. (Coleção Filosofia)

VALLE, Edênio. **Psicologia e experiência religiosa.** São Paulo: Edições Loyola, 1998.

CEFET/RJ
DIRETORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO

APÊNDICE A – CARTILHA

CARTILHA PARA PROFESSORES DE FILOSOFIA

EXPERIÊNCIAS DE LEITURAS FILOSÓFICAS: UMA INICIAÇÃO DIDÁTICA.

Mestrando: João Batista de Sousa Neto
Orientador: Prof. Dr. Marcelo Senna Guimarães (UNIRIO)
Coorientador: Prof. Dr. Fabio Sampaio de Almeida (CEFET/RJ)

Produto Didático do Mestrado Profissional apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Filosofia e Ensino, do Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca, CEFET/RJ, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre em Filosofia e Ensino.

Introdução

Esta cartilha[22], direcionada aos professores de filosofia iniciantes na carreira do magistério, tem como objetivo propor atividades de leituras filosóficas, a fim de aproximar a filosofia da vida dos alunos, tendo em vista que, geralmente, os estudantes de Ensino Médio veem a filosofia como algo distante, teórico e abstrato.

As atividades que serão propostas visam a possibilitar experiências de leituras filosóficas aos estudantes do Ensino Médio, mas também podem ser adaptadas e aplicadas no Ensino Fundamental.

O objetivo das atividades aqui listadas é o de promover entre os estudantes o hábito da leitura e possibilitar o desenvolvimento da argumentação e da escrita.

A participação dos alunos no seminário de leituras filosóficas pode ser um meio para estimular o início da leitura de um modo prazeroso e lúdico, pois as primeiras atividades de escolha do livro serão de acordo com os interesses dos educandos, embora a leitura seja obrigatória para todos. Ler algo de que gosta e depois ter que fazer uma apresentação oral para a classe pode ajudar no desenvolvimento da argumentação, pois o aluno terá de aprender a organizar suas ideias para transmitir o conteúdo lido para os colegas, o que pode também ajudar o aluno a ficar menos inibido para falar em público.

Portanto, o primeiro passo é despertar o gosto pela leitura acadêmica e filosófica nos estudantes, convidando-os a lerem livros de diferentes gêneros literários, não importando se é um romance, mangás ou histórias em quadrinhos, por exemplo. O importante é incentivar a leitura e, após essa meta ser alcançada, começa-se a trabalhar com textos da filosofia. Vale destacar, assim, que a iniciação na leitura é fundamental para que os alunos possam começar a trilhar os caminhos da filosofia.

Ao começar as leituras de textos propriamente de filosofia, o professor precisa ter em mente que os alunos não têm a obrigatoriedade de fazer uma exegese do que foi lido. Segundo Sílvio Gallo, "na aula de Filosofia lemos um texto filosófico não para interpretá-lo ou entendê-lo, em sentido cartesiano, mas para que ele nos faça pensar. Pensar com

[22] A cartilha foi pensada e elaborada com base nas experiências vividas aos longos dos anos no exercício da docência de filosofia. Geralmente, quando entramos na sala de aula pela primeira vez, é natural ficarmos um pouco perdidos. O que fazer? Quais atividades avaliativas passar para os alunos? Por isso, apresentamos aqui algumas dicas que podem auxiliar os professores que tiverem interesse em fazer uma experiência filosófica com os alunos pelo mundo da leitura. A tipificação dessa cartilha foi elabora com base no artigo: *Produtos educacionais de filosofia: a produção do mestrado profissional e seu contexto*, de Taís Silva Pereira e Felipe Gonçalves Pinto.

ele, pensar contra ele, pensar apesar dele. Mas, pensar, fundamentalmente pensar" (GALLO, 2013, p. 149). A ideia é que, a partir dessas leituras e da provocação do pensamento, os alunos possam começar a experiência do exercício filosófico, criando, assim, a possibilidade de aproximar a filosofia de suas vidas.

- **Delimitação do tema**

- Experiências de Leituras Filosóficas: uma iniciação didática.

- **Problema**

- Como as experiências de leituras filosóficas podem aproximar a filosofia da vida dos alunos?

- **Objetivo Geral**

- Propor atividades de leituras filosóficas, a fim de aproximar a filosofia da vida dos alunos.

- **Objetivos específicos**

- Pensar leituras filosóficas que possam permitir aos alunos a experiência do exercício filosófico.
- Despertar o hábito da leitura acadêmica nos estudantes.
- Possibilitar a aproximação da filosofia com a vida dos alunos.
- Possibilitar o desenvolvimento do raciocínio argumentativo e da escrita.

- **Referencial teórico**

Segundo Larrosa, "a experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece" (LARROSA, 2021, p. 18). Aqui podemos pensar o aluno na sala de aula sendo bombardeado por oito tempos de quarenta e cinco minutos de cada disciplina, das 7h às 15h35min. Embora cada instituição

escolar tenha sua carga horária, pode-se considerar o mínimo de seis tempos de aula. O que de fato vai tocá-lo nesse tempo? Será que, entre tantas aulas, tudo se dará como acontecimentos e nada lhe acontecerá? É possível que isso aconteça na maioria das vezes. Por esse motivo, a urgência de refletir sobre o ensino-aprendizagem da filosofia, tendo em vista que "na escola o currículo se organiza em pacotes cada vez mais numerosos e cada vez mais curtos. Com isso, também em educação estamos sempre acelerados e nada nos acontece" (LARROSA, 2021, p. 33). Como proposta para superarmos essa realidade e permitir que os alunos tenham as vivências das experiências filosóficas, foi pensada esta cartilha para os professores de filosofia que estão iniciando a vida docente.

Nesse sentido, cabe ressaltar que:

> A filosofia é (também) um *éthos*, uma forma de vida ou, melhor dizendo, um modo de subjetivação. A filosofia não é (só) um saber teórico que afeta apenas o que sabemos sobre nós mesmos ou sobre o mundo, ao contrário, tem a ver com o modo como vivemos no mundo (LARROSA, 2021, p. 141).

Por isso, a importância de promover as experiências das leituras filosóficas em sala de aula. É importante salientar que, quando falamos de "leituras filosóficas", estamos pensando em um vasto leque de leituras, como leitura de obras de artes, pintura, filmes, literatura, leitura da vida, dos acontecimentos, do mundo, da religião, enfim, da própria filosofia.

As atividades de leituras filosóficas fomentam diálogos, debates em sala de aula e/ou em outros espaços, e, ao longo do tempo, podem levar os educandos a começarem, até mesmo, a fazer a experiência da criação de conceitos, conforme ponderam Deleuze e Guattari (2010), o que é fundamental para o desenvolvimento da capacidade de filosofar dos estudantes. E aqui fazemos memória a Plutarco quando nos remete à figura de Sócrates para nos lembrar como se dá o processo do filosofar.

> A maior parte das pessoas imagina que a filosofia consiste em discutir do alto de uma tribuna e dar cursos sobre textos. Mas o que escapa totalmente a essas pessoas é a filosofia ininterrupta que se vê exercer a cada dia de uma maneira perfeitamente igual a si mesma [...]. Sócrates não prepara degraus para os ouvintes, não se firma sobre uma tribuna professoral; ele não tem horário fixo para discutir ou para passear com seus discípulos. Mas é algumas vezes gracejando com aqueles, ou bebendo ou indo à guerra ou à ágora com esses, e finalmente bebendo o veneno que ele filosofou. Ele foi o primeiro a mostrar que, em todos os tempos e em todos os lugares, em tudo o que nos chega em tudo o que fazemos, a vida cotidiana dá a possibilidade de filosofar (PLUTARCO *apud* HADOT, 2014, p. 68).

- **Três Propostas de atividades de Experiências de Leituras Filosóficas**

1. Seminário de leitura filosófica.
2. Seminário de análise de obras culturais.
3. Seminário de produção de memorial na modalidade audiovisual.

Segue a descrição das orientações para a realização das atividades de Experiências de Leituras Filosóficas.

PROPOSTA I

1. SEMINÁRIO DE LEITURA FILOSÓFICA

Público-alvo: Estudantes do Ensino Fundamental e Médio.

No Seminário de Leitura Filosófica, a cada trimestre com uma proposta diferente, os estudantes são convidados a lerem livros de diferentes gêneros literários, em um primeiro momento, livros de seu próprio interesse. O professor deverá deixar livre a leitura com o objetivo de despertar entre os alunos o gosto pela prática de ler. O importante, nesse início, é não colocar nenhuma leitura específica como obrigatória para evitar possíveis bloqueios, sendo, porém, obrigatória a leitura de algum livro.

A motivação deverá ser feita logo no início do trimestre, no primeiro dia de aula, para que os educandos possam ter tempo para lerem os livros e fazerem as apresentações para a turma nas últimas quatro aulas que antecedem o final do trimestre, isso se a escola tiver o calendário escolar trimestral. O importante é organizar as apresentações de acordo com os números de aulas ao longo do bimestre, trimestre ou semestre de cada escola.

Esse seminário pode ser organizado com apresentações individuais ou em grupo, conforme a preferência do professor. Se for individual, deve-se estabelecer o tempo para a apresentação de cada aluno, por exemplo, 7 (sete) minutos. Entretanto, em escolas que possuem dois tempos de aula por semana (100 minutos), torna-se possível as apresentações individuais. Em virtude do tempo de 50 minutos e uma aula por semana, sugere-se o trabalho em turmas de até 25 alunos e com apresentações em grupo.

É importante deixar os alunos partilharem ideias e dialogarem sobre as experiências das leituras. Assim, além de permitir à turma conhecer uma variedade de obras literárias e de autores, também instigará a curiosidade dos colegas a lerem os livros apresentados. O professor deverá orientar os alunos a elaborarem apresentações de forma dinâmica e criativa, ou seja, é preciso motivar os estudantes a fazerem apresentações dialogadas e breves, exposições com interação com a turma, dramatização da obra lida, entre outras, para evitar uma possível exaustão dos colegas.

O interessante dessa atividade é que ela se estende para além da sala de aula, pois os alunos conversam entre si sobre as obras lidas, nos intervalos, no horário de almoço, na volta para casa e isso motiva os demais colegas a lerem ainda mais.

Deve-se ponderar que, caso a apresentação seja feita em grupo**,** as seguintes orientações deverão ser seguidas:

✓ Cada aluno deverá escolher um livro do seu interesse e fazer a leitura obrigatoriamente.

✓ Os alunos deverão localizar na turma colegas que leram livros com a mesma temática ou cujos conteúdos dialoguem.

✓ Os grupos devem se reunir fora do horário de aula para conversar e preparar a apresentação.

✓ As apresentações poderão ser dialogadas e expositivas ou podem ser alguma forma de expressão artística (músicas, teatros, vídeos, pinturas, debates etc.). Por exemplo: alunos que têm habilidades musicais podem fazer uma composição; aqueles que têm afinidades com a pintura podem explorar esse talento; ou criar uma peça de teatro. Tudo vai depender da disposição e criatividade de cada grupo.

✓ O professor deverá incentivar o grupo a ser criativo nas apresentações. Por exemplo: ao invés de apresentar um livro somente de forma teórica e dialogada, os alunos podem, como mencionado, compor uma música relacionada com o tema e apresentar para a classe, fazer uma pintura ou apresentar uma peça de teatro.

✓ Os grupos deverão fazer conexões das obras com conceitos filosóficos abordados durante o curso. Por exemplo: relacionar a coleção de Sherlock Holmes com a busca pela verdade na filosofia ou refletir sobre o poder a partir da leitura dos livros *1984* e

Revolução dos Bichos, de George Orwell, *O Príncipe*, de Nicolau Maquiavel e *A Arte da Guerra*, de Sun Tzu[23].

✓ O grupo deverá elaborar e entregar previamente ao professor um roteiro com os nomes dos integrantes do grupo, um breve texto com os objetivos do trabalho e a síntese da proposta do que será apresentado em sala de aula. O modo como o aluno vai entregar o roteiro fica a critério do professor: podendo ser por e-mail, grupos de aplicativos de mensagens instantâneas, impressos ou por meio de plataforma de Ambiente de Aprendizagem, se houver na escola.

✓ Tempo para apresentação de cada grupo: 20 minutos (2 grupos por tempo de instrução).

No decorrer do tempo de prática das atividades das "Experiências de Leituras Filosóficas", o professor começará a perceber o interesse e o gosto pela leitura por parte dos estudantes. É, nesse momento, que o docente pode começar a trabalhar os textos da filosofia.

Deve-se propor aos alunos que leiam algum fragmento de textos de filósofos trabalhados nas aulas ou algum artigo científico que trata sobre o tema estudado em sala. Enfim, à medida que os educandos vão amadurecendo e criando o hábito de leitura, o professor deverá indicar leituras mais técnicas e específicas da filosofia. É importante salientar que, ao começar a leitura dos textos da filosofia ou de algum filósofo, é oportuno evitar os textos logos e complexos. Por exemplo: não há a necessidade de, ao introduzir a leitura dos filósofos, começar com a "Crítica da Razão Pura" de Kant. Isso poderá ser feito em outro momento, quando os alunos já estiverem familiarizados com a linguagem filosófica.

Vamos a algumas indicações de obras, livros e textos que podem ser trabalhados como leituras introdutórias[24]:

✓ O Mundo de Sofia – Jostein Gaarder: é uma boa dica para começar a trabalhar com o 1º ano do Ensino Médio. A forma como o romance é escrito pode instigar a leitura

[23] Os livros citados são exemplos de obras escolhidas pelos próprios alunos da EPCAR durante a realização dos seminários no ano de 2022.

[24] As obras supracitadas estão relacionadas com o plano de curso da EPCAR de acordo com cada série e aparecem aqui apenas como exemplos pelo fato de ter sido uma experiência exitosa. O professor poderá abordar outras obras, conforme o planejamento de cada escola.

pelos adolescentes e, ao mesmo tempo, apresentar-lhes uma breve noção da história da filosofia. A partir das perguntas que são levantadas no desenrolar do romance, será possível também relacioná-las com o nascimento da filosofia.

✓ Confissões – Santo Agostinho: Ideal para trabalhar com o 2º ano do Ensino Médio. Alguns temas discutidos por Santo Agostinho (como Deus, felicidade, amor, tempo, entre outros) aguçam o interesse da leitura dos estudantes.

✓ O Existencialismo é um Humanismo – Jean-Paul Sartre: Texto fruto de uma conferência realizada por Sartre em 1945 em Paris. Pode ser uma dica pra trabalhar o tema do existencialismo com o 3º ano do Ensino Médio, além de ser uma síntese das ideias essenciais do autor. Por não ser uma obra tão complexa, é possível trabalhá-la com os alunos.

PROPOSTA II

2. SEMINÁRIO DE ANÁLISE DE OBRAS CULTURAIS

Público-alvo: Estudantes do Ensino Médio.

Os estudantes deverão compor grupos de 4 ou 5 integrantes a fim de fazerem a análise de uma obra cultural (músicas, livros, filmes, obras de artes etc.), a partir de uma perspectiva filosófica, o que significa investigar a conexão da obra com conceitos filosóficos abordados durante o curso.

Por exemplo, a partir do livro "O Pequeno Príncipe", de Antoine de Saint-Exupéry, é possível discutir a questão da ética, do "Conhece-te a ti mesmo!" de Sócrates ou, até mesmo, relacioná-lo com alguns temas tratados na obra *Confissões*, de Santo Agostinho. Outra possibilidade, ainda à guisa de exemplo, seria associar o filme "O Preço do Amanhã" à filosofia existencialista.

É importante lembrar que as relações estabelecidas vão depender de quais conceitos ou temas estão sendo trabalhados na filosofia.

Essa proposta vai permitir aos alunos aproximar o tema estudado com a realidade da vida cultural, aproximando, assim, a filosofia à vida dos alunos e possibilitando-lhes a experiência da leitura filosófica.

É comum que muitos alunos relatem já terem visto, por exemplo, um determinado filme várias vezes. A partir dessa proposta de seminário, porém, o filme passará a ser visto com outros olhos, percebendo elementos e conceitos da filosofia que possivelmente não foram sequer imaginados como presentes naquele filme. Por exemplo, o filme "Clube da Luta" pode ser relacionado com o niilismo de Nietzsche ou usado para trabalhar a problemática da existência em Sartre.

Quando os educandos começam a perceber que os conceitos filosóficos estudados em sala de aula estão presentes no mundo real (na literatura, nas telas de cinema, no teatro, nos jogos, enfim, no mundo ao seu redor), quebra-se o paradigma segundo o qual a filosofia é algo distante do mundo vivido. Com isso, os estudantes passam a ter mais interesse pela área, pois, o que é estudado nas aulas passa a ter significado.

Orientações

✓ O seminário deverá subsidiar uma reflexão crítica sobre a produção cultural e ajudar os alunos a perceberem o processo de apropriação dos conceitos filosóficos pelos diversos campos da cultura.

✓ Nessa atividade, os estudantes deverão ser capazes de refletir e de avaliar a compreensão dos temas discutidos durante o curso, tais como filosofia política, ética, estética.

✓ O grupo deverá refletir e aplicar os conceitos na análise de situações, fatos ou ideias.

✓ O grupo deverá discutir os principais aspectos conceituais da cultura contemporânea e sua relação com a história da filosofia.

✓ Os estudantes deverão compreender as características, as etapas de desenvolvimento e os processos de construção do conhecimento e da cultura.

✓ O grupo deverá elaborar e entregar previamente ao professor um roteiro com os nomes dos integrantes do grupo, um breve texto com os objetivos do trabalho e a síntese da proposta do que será apresentado em sala de aula.

✓ As apresentações poderão ser dialogadas e expositivas ou alguma forma de expressão artística de acordo com a criatividade dos alunos (composição de músicas, peças de teatros, vídeos, pinturas, debates etc.).

✓ Tempo para apresentação de cada grupo: 20 minutos (2 grupos por tempo de instrução).

PROPOSTA III

3. SEMINÁRIO DE PRODUÇÃO DE MEMORIAL NA MODALIDADE AUDIOVISUAL

Público-alvo: Estudantes concluintes do Ensino Médio.

Essa atividade deverá ser proposta no segundo semestre do ano letivo para os alunos do 3º ano do Ensino Médio. O professor deverá motivá-los, explicando a importância de fazer memória ao longo da vida, e levá-los a pensar sobre o que é um indivíduo sem memória?

Os alunos e as alunas deverão produzir um documentário, curta-metragem, fazendo memória, por exemplo, dos três anos vividos na Escola em que estudam, da vida no Ensino Médio, dos desafios da vida de estudantes. Nesse sentido, a ideia é que os alunos possam fazer uma leitura filosófica no processo de fazer memória do que já vivenciaram.

Orientações

✓ Os discentes deverão produzir um documentário (definir o tema). Por exemplo, retrospectiva da vida de estudante do Ensino Médio ou fazer um documentário das memórias ao logo dos anos vividos na escola onde estudam.

✓ Os alunos deverão elaborar um roteiro do curta-metragem: breve descrição das cenas, as falas dos autores, definição do cenário, indicação de trilha sonora, entre outros pontos fundamentais para a elaboração de um curta-metragem.

✓ O documentário não poderá ser somente narração de fatos e acontecimentos.

✓ O documentário deverá seguir uma narrativa reflexiva.

✓ Tempo do documentário entre 12 a 15 minutos.

Considerações finais

A gestação desta cartilha é fruto de quatorze anos de desafios diante da questão de como aproximar a filosofia da vida dos estudantes. Esse foi o caminho que encontrei há seis anos e tem sido muito gratificante ouvir dos alunos: “Professor, este ano, eu já li 25 livros”, “Mestre, depois que comecei a ler, não consigo mais parar”, “O seminário de leitura filosófica abriu a minha mente para a vida”, “Não imaginava que a filosofia estava tão próxima de mim”, “O filme de que eu sou fã tem muitas questões filosóficas”, “Com esses seminários, aconteceu um „bum“ na minha vida, foi um verdadeiro despertar”, “Não consigo mais parar de ler, até comprei um Kindle. Agora estou lendo em todos os espaços e tempo que eu tenho disponível”. Esses são alguns, dentre tantos, depoimentos que venho ouvindo ao longo dos anos. Por isso, o desejo de compartilhar com outros docentes as propostas apresentadas nesta cartilha, para, assim, possibilitar a outros professores a experiência dessa prática e aos alunos iniciarem a experiência do exercício filosófico.

REFERÊNCIAS

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **O que é a Filosofia?** Rio de Janeiro: Editora 34, 2010.

GALLO, Sílvio. **Método do Ensino de Filosofia**: uma didática para o ensino médio. Campinas, SP: Papirus, 2013.

HADOT, Pierre. **O que é a filosofia antiga?** São Paulo: Loyola, 2014.

LARROSA, Jorge. **Tremores:** escritos sobre experiência. Belo Horizonte: Autêntica, 2021. Coleção: Experiência e Sentido.

PEREIRA, Taís Silva; PINTO, Felipe Gonçalves. **Produtos educacionais de filosofia:a produção do mestrado profissional e seu contexto**. *O que nos faz pensar*, Rio de Janeiro, v.28, n.44, p.108-132, jan.-jun.2019. Disponível em: http://www.oquenosfazpensar.fil.puc-rio.br/index.php/oqnfp/article/view/673. Acesso em: 01 set. de 2022.

ANEXOS

Se as atividades de “Experiências de Leituras Filosóficas” forem avaliativas, o professor poderá usar modelos de ficha de avaliação, como a apresentada em anexo. Em

cada uma dessas atividades, o professor deverá elaborar uma ficha com vários critérios para avaliar as apresentações e, assim, evitar a subjetividade no processo de avaliação.

Propostas I e II:

Nome:_____ **Professor:**_____ **Escola**		**N. A.**	**A.P.**	**A.T**
CRITÉRIOS A SEREM CONSIDERADOS PELO PROFESSOR	**Nota Máxima**	**0,0**	**0,25**	**0,5**
1. Sequência lógica e domínio do conteúdo (objetivos, introdução, concatenação de ideias, conclusões, situação do conteúdo no contexto no qual foi produzido e sua relação com o conhecimento atual, clareza sobre a proposta e o objetivo do grupo, explicação das motivações da escolha do tema e justificação da metodologia escolhida para a apresentação do trabalho). **Obs.:** Entregar por meio do AVA a proposta do trabalho, conforme as orientações no *Moodle* (para escolas que possuem ambiente virtual).	**0,5**			
2. Estudos e planejamentos da proposta a ser apresentada com antecedência. Sintonia do grupo. Trabalho em equipe.	**0,5**			
3. Organização e planejamento da apresentação. Uso do tempo estabelecido (mínimo de 20 minutos).	**0,5**			
4. Apresentação clara e objetiva. Capacidade de argumentação (uso lógico de exemplos, analogias, comparações, criatividade, iniciativa, originalidade etc.).	**0,5**			
5. Domínio dos conceitos filosóficos discutidos durante a apresentação (conexão da apresentação com conceitos filosóficos abordados durante o trimestre/ ano ou o curso)	**0,5**			
6. Empatia: envolvimento e participação da turma. Avivamento do interesse da turma.	**0,5**			
7. Clareza na comunicação (colocação e entonação de voz, ritmo, dicção, linguagem e concordância.	**0,5**			
8. Conhecimento sobre o assunto abordado. Aproximação da discussão no campo teórico com a realidade vivida pelos alunos.	**0,5**			

9. Consolidação das ideias principais. Utilização de exemplos relevantes. Vínculo da estratégia utilizada com a compreensão do conteúdo e ou da proposta/tema escolhido.	**0,5**			
10. Didática escolhida pelo grupo. Coerência com a proposta, tema, obra cultural ou conteúdo, permitindo a reflexão.	**0,5**			
Total	**5**			

Para a proposta III:

Os critérios devem ser elaborados de acordo com a realidade de cada turma e cada escola. Para exemplificar, segue um modelo de ficha de avaliação do curta-metragem, considerando uma atividade no valor de 5 pontos.

Nome:_____ **Professor:**_____ **Escola:**_____		**N.A.**	**A.P.**	**A.T.**
CRITÉRIOS A SEREM CONSIDERADOS PELO PROFESSOR[25]	**Nota Máxima**	**0,0**	**0,25**	**0,5**
1. **Narratividade:** o vídeo consegue contar uma história de maneira coerente e agradável? Apresenta um fio condutor? É perceptível a ideia de memorial durante a narrativa do vídeo**?** Apresenta uma narrativa reflexiva?	**0,5**			
2. **Argumento:** o documentário tem um tratamento adequado em relação ao argumento? O vídeo mostra para que veio?	**0,5**			
3. **Tempo:** Houve organização e planejamento na elaboração do vídeo? Tempo máximo do documentário: 12 minutos.	**0,5**			

[25] Os critérios foram elaborados com base na ficha de avaliação dos vídeos documentários produzidos para a disciplina "Lab. Telejornalismo III" da Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Educação Superior Norte-RS/UFSM, Departamento de Ciências da Comunicação.
Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/6042931/mod_resource/content/0/FICHA-AVALIACAO-VIDEOS-DOCUMENTARIOS.pdf. Acesso em: 24 jan. 2023.

4. **Pesquisa**: o vídeo demonstra que houve uma pesquisa para a sua elaboração? Dedicação, esforço e criatividade? Demostra alguma relação com a filosofia?	**0,5**			
5. **Estética:** o vídeo consegue alinhar conteúdo e forma adequadamente ao gênero documentário? Sua abordagem do "real" é adequada em relação ao tratamento proposto da temática?	**0,5**			
6. **Edição:** o vídeo demonstra que houve um trabalho de edição ou é uma mera colagem aleatória de imagens, depoimentos, fotos, acontecimentos etc.?	**0,5**			
7. **Exploração:** o vídeo apresenta um aprofundamento do tema "Retrospectiva da vida na EPCAR: memorial"?	**0,5**			
8. **Ética**: o vídeo assume um compromisso ético com os personagens? Tem uma postura adequada com os envolvidos na filmagem?	**0,5**			
9. **Ponto de vista**: o documentário apresenta um ponto de vista e consegue sustentá-lo ao longo de sua duração?	**0,5**			
10. **Trilha sonora:** a trilha é adequada às imagens e ao tema? É capaz de ambientar os personagens?	**0,5**			
Total	**5,0**			

Observações: (N. A.) Não atendeu. (A. P.) Atendeu parcialmente. (A.T.) Atendeu totalmente

APÊNDICE B - PESQUISA DE AVALIAÇÃO DA DISCIPLINA DE FILOSOFIA

PESQUISA DE AVALIAÇÃO DA DISCIPLINA DE FILOSOFIA EPCAR

1- Nesses três anos, como você avalia sua experiência com a disciplina de filosofia? Você gostou?

( ) SIM - responder a questão 02.

( ) NÃO - Responder a questão 03.

2- Como a disciplina de Filosofia contribuiu para a sua formação no âmbito pessoal, intelectual e profissional?

3- Você não gostou por quais motivos? Didática do professor; a não identificação ou compreensão dos conteúdos; não conseguiu relacionar a matéria com seu cotidiano; outros.

APÊNDICE C – ROTEIROS DE PESQUISA

ESCOLA PREPARATÓRIA DE CADETES DO AR

ROTEIRO DA PESQUISA

VIVÊNCIAS FILOSÓFICAS: A FILOSOFIA NA VIDA DE ALUNOS DO ENSINO MÉDIO DA ESCOLA PREPARATÓRIA DE CADETES DO AR.

Vivências e Experiências: a filosofia em prosa e verso no cotidiano dos discentes da EPCAR.

Subtítulo: Eu, a Filosofia e a EPCAR

Prof. Sousa

1) Os estudantes da EPCAR receberão o convite para participarem, de forma voluntária, da pesquisa, que tem como objetivo a percepção da reflexão filosófica na vida dos alunos e a relação com a rotina militar.
2) Para externar as experiências e vivências filosóficas, os voluntários e voluntárias serão convidados para escrever textos, poesias, contos, crônicas, letras musicais, paródias, produções ou intervenções artísticas.
3) Deixar os alunos se sentirem os mais livres possíveis para que o pensamento, a reflexão, a arte e a produção literária possam se manifestar de forma espontânea e sem intervenções do pesquisador.
4) O gênero literário escolhido para externalizar essas vivências e experiências ficará a critério e de acordo com a criatividade de cada participante.
5) Nas produções literárias ou artísticas, não será necessário aparecer citações de filósofos ou de algum pensamento filosófico. A produção pode ser filosófica mesmo sem a filosofia aparecer explicitamente.
6) Não será obrigatória a identificação do autor. Ele pode usar, se quiser, heterônimos.
7) As produções deverão ser enviadas para o e-mail prof.sousa.epcar@gmail.com com o título **Eu, a Filosofia e a EPCAR.**
8) Serão respeitados todos os protocolos do Comitê de Ética em Pesquisas, conforme a Resolução CNS 510/2016, assim como a garantia dos direitos autorais previstos pela lei N° 9.610, de 19 de fevereiro de 1998.
9) Prazo: enviar para o e-mail até **30 junho de 2022**.

ESCOLA PREPARATÓRIA DE CADETES DO AR

DIVISÃO DE ENSINO/ ANO LETIVO 2022

PROF. SOUSA/ FILOSOFIA

Filosofia e o cotidiano

Nossa situação atual exige um pensar profundo e a função do filósofo é pensar. Mas, do ponto de vista filosófico, o que significa pensar?

Pensar é refletir. Refletir é como um ruminar, um voltar atrás sobre as coisas. Por isso, são poucos os que refletem e muitos os que memorizam ou acumulam mecanicamente determinadas informações.

Dizíamos que refletir consiste em voltar atrás sobre as coisas; este ato constitui a origem do filosofar. Começar a pensar supõe sempre um desprendimento que podemos denominar crise. Crise - que em grego vem do verbo *Krinein* - indica mais distanciar-se do que julgar. É necessário "distanciar-se", "partir" da vida cotidiana para pensá-la "de fora".

(...) A cotidianidade reside, antes de tudo, na organização diária da vida, na repetição e reiteração das atividades. É a divisão do tempo e do ritmo em que se escoa a história pessoal de cada um. No cotidiano, as coisas, as ações, os homens, os movimentos e todo o meio ambiente são dados aceitos como algo conhecido. No cotidiano, tudo está ao alcance da mão e, por isso, essa realidade é vista como seu próprio mundo.

A Cotidianidade constitui uma espécie de tirania exercida por um poder impessoal anônimo, que impõe a cada indivíduo seu comportamento, seu modo de pensar, seus gostos, suas crenças. O mundo cotidiano é o mundo familiar. É a partir desse horizonte que compreendemos o mundo, os homens e a nós mesmos. Todos nós possuímos essa compreensão pelo simples fato de sermos homens, de existirmos. Mas esta compreensão familiar da realidade é um obstáculo para o pensar filosófico.

Para refletir, torna-se necessário sair do mundo cotidiano. Este sair do mundo familiar, o "estar fora" do óbvio, do herdado, do cotidiano recebido pela tradição constitui o que os filósofos gregos denominavam o *admirar-se* (*thaumazein*).

Porque para entender a filosofia é preciso romper com o mundo cotidiano. Como Abraão, devemos separar-nos do cômodo mundo familiar, do lugar acolhedor; esta separação precisa ser amadurecida. Por essa razão, aquele que quiser começar a estudar filosofia deve começar tomando consciência do cotidiano e, lentamente, romper com ele.

Por isso, esse primeiro capítulo não é uma dissertação epistemológica ou filosófica: é tão somente um convite. Um convite à morte de nossa cotidianidade. Estando seguros e assegurados do óbvio, não podemos pensar. Este pacífico homem que todos nós somos é o homem que diariamente devemos superar e fazer entrar em crise.

Texto de Jaime Rubio Ângulo - Filósofo

Questão:

Após a leitura e discussão do texto cada aluno deverá elaborar um texto dissertativo sobre o tema "Filosofia e vida militar".

ESCOLA PREPARATÓRIA DE CADETES DO AR

VIVÊNCIAS FILOSÓFICAS: A FILOSOFIA NA VIDA DE ALUNOS DO ENSINO MÉDIO DA ESCOLA PREPARATÓRIA DE CADETES DO AR.

A hora da escrita

Textos motivadores:

TEXTO I

A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece. Dir-se-ia que tudo o que se passa está organizado para que nada nos aconteça. (LARROSA, 2021, p. 18).

TEXTO II

A maior parte das pessoas imagina que a filosofia consiste em discutir do alto de uma tribuna e dar cursos sobre textos. Mas o que escapa totalmente a essas pessoas é a filosofia ininterrupta que se vê exercer a cada dia de uma maneira perfeitamente igual a si mesma [...] Sócrates não prepara degraus para os ouvintes, não se firma sobre uma tribuna professoral; ele não tem horário fixo para discutir ou para passear com seus discípulos. Mas é algumas vezes gracejando com aqueles, ou bebendo ou indo à guerra ou à ágora com esses, e finalmente bebendo o veneno que ele filosofou. Ele foi o primeiro a mostrar que, em todos os tempos e em todos os lugares, em tudo o que nos chega em tudo o que fazemos, a vida cotidiana dá a possibilidade de filosofar (PLUTARCO *apud* HADOT, 2014, p. 68).

1. **A partir da leitura dos textos motivadores e com base nos conhecimentos construídos ao longo de sua formação, redija um texto dissertativo-argumentativo ou faça um relato da sua experiência respondendo a seguinte pergunta: Como você, aluno da EPCAR, percebe a sua experiência filosófica na vida militar?**

2. **Qual a sua avaliação da prática do docente de filosofia?**