



INOVAÇÕES METODOLÓGICAS NO ENSINO DE FILOSOFIA NA UNIVERSIDADE

Methodological Innovations in the philosophy teaching at university

Rita Helena Sousa Ferreira Gomes¹

Deni Elliot Noronha Lopes²

Elias Sá de Lima³

Eliandro Antonio do Nascimento⁴

Yorrana Ferreira Tomaz de Lima⁵

Alexandre Willians Nascimento⁶

RESUMO

A Teoria do Engajamento Transformativo tal qual caracterizada por O'Neill (2012, 2015) compreende o aprendizado como fenômeno processual, fluído e multifacetado. Partindo desta teoria, o artigo pretende contribuir com as discussões sobre o ensino de filosofia, partilhando achados de uma pesquisa realizada com 2 turmas de estudantes universitários na disciplina de Estética (Curso de Música - Licenciatura). As inovações metodológicas aplicadas nas turmas buscaram valorizar o ensino de filosofia em diálogo permanente com as vivências cotidianas e artísticas dos estudantes através de atividades em sala sistematicamente vinculadas aos temas previstos no programa da disciplina. Os resultados dos dados apontaram que as estratégias metodológicas de ensino utilizadas na disciplina tiveram impacto positivo para o engajamento dos discentes, atuando desenvolvimento de sua criticidade e criatividade.

Palavras-chave: Ensino Filosofia, Criatividade, Criticidade, Universidade.

ABSTRACT

According to O'Neill's Transformative Engagement Theory (2012, 2015), learning is a processual, fluid and multifaceted phenomena. Departing from this theory, this paper aims to contribute with the philosophy teaching area by presenting data and results from educational research that occurred on 2 different under graduation classes of the Aesthetic course (Music Education Program). The methodological innovations applied on these classes were designed to foster a philosophy teaching based on a permanent dialogue between students' daily and artistical experiences through a set of classroom activities related with the theoretical issues stated on the course program. Results point that the methodological strategies were successful and impact on students' course engagement,

¹ Doutora em Filosofia – UFMG. Professora da Universidade Federal do Ceará - UFC - Sobral. E-mail: ritahelenagomes@ufc.br

² SEDUC-CE. E-mail: deninoronhalopes@gmail.com

³ UFC - Sobral. E-mail: eliassa@alu.ufc.br

⁴ UFC - Sobral. Email: eliandro02061998@gmail.com

⁵ UFC – Sobral. Email: yorranjapsi@gmail.com

⁶ UFC - Sobral. E-mail: xanddy99@hotmail.com



critical thinking and creativity development.

Keywords: Philosophy teaching, Creativity, Critical thinking, University.

Introdução

Na última década, principalmente a partir da obrigatoriedade da inserção da disciplina de filosofia no ensino médio estabelecida pela lei 11.684/08, as discussões sobre o ensino de filosofia no Brasil se intensificaram e amadureceram. Os avanços nessa seara trouxeram novos contornos para pensar o papel da filosofia na formação escolar de jovens, o que, indubitavelmente, não se limita ao que ocorre nas salas das escolas básicas. Por um lado, o caráter crítico do fazer filosófico é reafirmado, reavivando ideias clássicas inerente à visão do que compõem a atitude filosófica; por outro, se coloca como questão os métodos de ensino que podem auxiliar nessa tarefa e que, necessariamente, não podem ser alheios às características e desafios que marcam o século XXI e o país. Essa discussão sobre a filosofia e seu ensino é relevante também para o âmbito das instituições de ensino superior, posto que abrigam, para além dos cursos de bacharelado e licenciatura em filosofia, uma enorme diversidade de formações que tem em suas matrizes curriculares disciplinas de natureza filosófica.

Reconhecendo a importância de contribuir com esse debate, especialmente naquilo que toca a interface entre ensino de filosofia e formação superior, esse artigo toma como pano de fundo a Teoria do Engajamento Transformativo de O'Neill. Embora originalmente dirigida à educação musical, as linhas gerais da Teoria do Engajamento Transformativo de Susan O'Neill se mostram bastante adequadas para pensar outros campos de estudo, uma vez que parte do entendimento que "Transformações educacionais ocorrem quando os indivíduos mudam suas referências por meio da reflexão crítica de suas pressuposições e crenças, implementando planos e conscientemente agindo para instaurar novas formas de definir seus mundos"⁷.

Segundo a Teoria do Engajamento Transformativo⁸, que o engajamento estudantil é complexo, haja vista o aprendizado ser processual, fluído e multifacetado, além de

⁷ Mezirow, 1997; Mezirow & Associates, 2000; apud O'NEILL, S. Becoming a music learner: toward a theory of transformative music engagement. In: McPherson, G.E. & Welch, G.F. (Ed.). *The Oxford handbook of music education*. Vol. I. Oxford: Oxford University Press, 2012, p. 163 – 186.

⁸ O'NEILL, S. Context Matters: Reflections on the 24th International Seminar on Research in Music Education. *The Canadian Music Educator*, 54.1, p. 13-15, 2012.



profundamente social, agentivo e relacional. Neste sentido, a teoria propõe uma perspectiva ecológica⁹, ou seja, mais do que considerar os ‘contextos’, deve-se considerar as lentes culturais, históricas e a diversidade que abarca o mundo pessoal e social dos estudantes, entendendo que estas atuam em suas construções identitárias e, portanto, em sua postura educacional.

Assumindo um paradigma complexo e inspirada, dentre outros, na pedagogia de Paulo Freire¹⁰, a Teoria do Engajamento Transformativo abandona uma visão que classifica os estudantes em como deficientes ou talentosos, preocupando-se em identificar as competências e significações do objeto de estudo para os discentes. Rejeita, ademais, a intolerância autoritária que despreza a multiplicidade dos saberes, apostando na criação de ambientes que, pela via da cultura participativa, são capazes de apoiar o engajamento com o aprendizado. A adoção de formas dialogadas e participativas, advém, ainda, do reconhecimento da importância dos valores para o conhecimento e que estes se desenvolvem (ou perecem) através dos relacionamentos dos sujeitos.

Sob esta ótica, encorajar diferentes formas de saber e fazer na sala de aula estimula maior sensação de pertença e, conseqüentemente, um engajamento mais profundo dos estudantes. Assim, borrar limites disciplinares; provocar os estudantes a se perguntarem ‘Como esse conhecimento pode ser importante ou útil para mim?’; reconhecer que ouvir e aprender com as ideias dos outros é mais importante do que atingir um objetivo unitário abstrato; e, acolher o ‘mundo real’ nas aulas através de reflexões, diálogos e atividades que tenham o potencial de produzir mudanças positivas e socialmente transformadoras, aparecem como diretrizes valiosas para práticas docentes que visem instigar a criticidade e a criatividade nos discentes.

Partindo desta base teórica, o artigo apresenta a experiência inovadora adotada em duas turmas da disciplina Estética em um curso de graduação em música (Licenciatura). Afora a narração do processo e o cotejamento com outros autores pertinentes, o texto contará com dados quantitativos e qualitativos relativos aos instrumentos metodológicos

⁹ O’NEILL, S. Transformative Music Engagement and the Musical Flourishment. In: G.E. Mcpherson (ed.). *The child as a musician: a handbook of musical development*. 2a. ed. Oxford: Oxford University Presse, 2015.

¹⁰ Cf. O’NEILL, S. Transformative Music Engagement and the Musical Flourishment. In: G.E. Mcpherson (ed.). *The child as a musician: a handbook of musical development*. 2a. ed. Oxford: Oxford University Presse, 2015.



utilizados.

A intenção primordial da partilha desses achados é contribuir para a ampliação dos caminhos possíveis de ensino de filosofia capazes de engajar transformativamente os alunos, especialmente, destacando o desenvolvimento da criticidade aliada à criatividade no que se refere a jovens/ jovens adultos que não optaram pelo estudo de filosofia diretamente. Ou seja, jovens que, em sua maioria, se deparam com aulas de filosofia por obra de uma obrigatoriedade curricular quer em sua formação básica, quer na superior.

A filosofia como estrangeira

Como tantas outras, a pesquisa que guia esse artigo tem um início difuso, tendo raízes em problemas que, por sua complexidade, dificilmente podem ser capturados ou resolvidos nas estreitas raias exigidas – e necessárias! – pelas diretrizes da metodologia científica vigente. Nesse sentido, esse estudo começa numa constatação simples derivada da vivência pessoal de uma das autoras como professora do setor de estudos de filosofia geral em um campus universitário onde não há um curso de graduação nessa área. A localização da filosofia – em uma ou mais de suas muitas variantes possíveis - como uma disciplina ou conteúdo disciplinar em currículos formativos do ensino médio ou profissionais é, sem dúvida, um reconhecimento valioso da importância dela na fundação, composição e/ou validação dos demais saberes. No entanto, é errôneo imaginar que a mera inserção curricular da filosofia ou de seus conteúdos é uma garantia de compreensão de sua relevância pelos diversos atores educacionais ou pelas instituições.

Na prática isso significa que, em muitos casos, a filosofia tem, de saída, que lidar com um descrédito quanto a sua relevância efetiva para formação dos escolares e futuros profissionais. Esse descrédito, vale ressaltar, não emana somente dos estudantes, mas, mormente, pode ser visto em discursos e atitudes de colegas docentes e gestores. Isso, certamente, não é uma revelação bombástica ou nova, tampouco algo que deve ser analisado fora de um contexto sócio-político-econômico mais amplo. A própria luta pela inclusão da filosofia na educação brasileira e os espaços limitados que lhe são oficialmente disponibilizados apontam para a resistência que uma sociedade marcada pelo tecnicismo tem relativamente àquilo que, potencialmente, favorece o florescimento da criticidade, criatividade e diversidade dos sujeitos. “In this society, the productive apparatus tends to become totalitarian to the extent to which it determines not only the socially needed



occupations, skills, and attitudes, but also individual needs and aspirations”¹¹.

Ainda com Marcuse, entende-se que essa sociedade de administração repressiva dos sujeitos em suas múltiplas dimensões não pode ser desvinculada do uso das tecnologias: “Our society distinguishes itself by conquering the centrifugal social forces with Technology rather than Terror, on the dual basis of an overwhelming efficiency and an increasing standard of living” (p.x)¹². Assim, considerar bem os problemas que atravessam o ensino de filosofia hoje demanda de pesquisadores e docentes a compreensão de que há uma hostilidade sistêmica frente à criticidade e à criatividade que atinge a todos/as e que é, diuturnamente, reforçada pela estrutura algorítmica de redes sociais virtuais amplamente disseminadas. Essas redes, em geral, estimulam a confusão entre criticidade e debates superficiais, nos quais posicionamentos rápidos e ‘enlatados’ aparecem como substitutos de argumentos derivados de análises rigorosas. De modo semelhante, a criatividade é tolhida, estando sempre a um passo de ser cooptada pela lógica da repetição vazia sempre disposta a transformar o que é espontâneo e original em um objeto de consumo imediato e incessantemente aplicável, um “meme”.

Nesse cenário, o primeiro desafio dos/as professores/as de filosofia parece ser o de perceber que sua disciplina é como uma estrangeira que adentra em território alheio com toda documentação necessária, mas segue sujeita a muitos preconceitos e estereótipos. Assim como acontece em muitas experiências de migração, a permissão formal de entrada em um novo espaço é só o passo inicial de uma jornada muito maior: fazer-se pertencente. Todavia, defender que a filosofia deve lutar por ‘pertencer’, nem de longe, implica em afirmar que ela deve se conformar às regras estabelecidas. Ao contrário, ensinar a filosofar é, acima de tudo, dar ferramentas que permitam aos indivíduos observar, analisar e atuar na realidade para além daquilo que se apresenta como ‘comum e rotineiro’. Portanto, o pertencimento efetivo da filosofia nas instituições de ensino passa, necessariamente, por uma abertura para subversão dessas instituições e suas formas de fixar os fenômenos educacionais. Se a filosofia não pode extrair de si a atitude crítica, e esta requer o

¹¹ Em tradução livre: “Nessa sociedade, o aparato produtivo tende a se tornar totalitário ao ponto de determinar não apenas as ocupações, habilidades e atitudes socialmente exigidas, mas as necessidades e aspirações individuais”. MARCUSE, H. *One-dimensional man: studies in the ideology of advanced industrial society*. 5a.ed. Boston: Beacon press, 1968, p. XV.

¹² Em tradução livre: “Nossa sociedade se distingue por conquistar as forças sociais centrífugas por meio da Tecnologia ao invés do Terror, a partir da base dual de uma eficiência avassaladora e de uma crescente padronização da vida”. *Ibidem*, p. X.



movimento constante, natural da inconformidade e do questionamento, logo sua pertença sinaliza, sempre, a urgência de um deslocamento que se impõe não apenas ao espaço institucional que ela habita, mas a ela própria, pois “o ensino de filosofia deve problematizar seu próprio lugar”¹³.

É nessa tensão insuperável entre ser cidadã e estrangeira, pertencer e deslocar(-se) que a pesquisa que ora relatada se finca. A pergunta que a mobilizou e que se renova a cada nova turma é: Como tornar significativas as aulas de filosofia para discentes que, dadas suas opções educacionais e as condições sociais estruturais, provavelmente não tem uma identificação prévia com a matéria?

A disciplina de estética: locus da pesquisa

Embora a pergunta explicitada antes tenha sido feita inúmeras vezes e gerado estratégias pedagógicas variadas, esse artigo irá descrever e analisar o que foi planejado/vivido/produzido na disciplina Estética nas turmas relativas aos semestres de 2018.2 e 2019.2 do curso de Música-Licenciatura da Universidade Federal do Ceará/Campus Sobral. As razões que justificam a escolha dessa disciplina e turmas são: 1) Estética é um componente curricular obrigatório da matriz do curso de graduação em Música Licenciatura, ou seja, faz parte de um curso que não é usualmente associado à filosofia; 2) a disciplina aparece no segundo semestre do curso, não sendo precedida por nenhuma outra da área, quer dizer, Estética é o primeiro (e único) contato curricular obrigatório exclusivamente dedicado à filosofia; 3) desde 2015, inovações metodológicas para condução da disciplina foram introduzidas e sistematicamente revisadas buscando integrar mais claramente os conteúdos filosóficos previstos com atividades artísticas desempenhadas pelas turmas. Nas turmas de 2018 e 2019, houve a produção de dados para pesquisa, que objetivaram registrar com maior precisão a percepção estudantil acerca das inovações implementadas e seu impacto na formação humana e profissional.

Contextualização do locus de pesquisa

O curso de licenciatura em música da Universidade Federal do Ceará (UFC)/Campus Sobral iniciou suas atividades em agosto de 2011, tendo como característica

¹³ VANDRESEN, D. S.; GELAMO, R. P. O ensino de filosofia e a criação dos modos de vida, p.60 <http://www.scielo.org.co/pdf/noma/n46/0121-7550-noma-46-00047.pdf> (01/05/2021).
CADERNOS PET, V. 14, N. 27



marcante a ausência de teste de aptidão/habilidade específica em sua seleção¹⁴. O ingresso no curso é anual e se dá, eminentemente, via SiSU, sendo ofertadas 40 vagas para o turno noturno.

No decorrer de sua existência, o curso congregou discentes de 56 cidades, sendo prevalente entre elas as situadas na região noroeste do estado do Ceará¹⁵. Quanto à faixa etária, o curso reúne, principalmente, jovens e jovens adultos entre 17 e 23 anos, denotando que a maioria dos “alunos ativos no curso são oriundos diretos do Ensino Médio”¹⁶. Importa ressaltar que o curso sofreu com uma evasão de 49% do total de ingressos até março de 2020 e, segundo a análise dos dados, são nos dois primeiros semestres que ocorre a maior parte desse alto índice de evasão, sendo sua motivação primordial (26,1%) a incompatibilidade entre trabalho e estudos, seguida pelo “desalento em relação ao curso”, com 13%.¹⁷

Como dito anteriormente, Estética está alocada na matriz curricular no segundo semestre do curso como disciplina obrigatória. Com carga horária total de 64 horas (4 créditos), sua ementa contempla: “Introdução ao mundo conceitual e teórico da filosofia estética. A arte como experiência de expressão humana. O belo como categoria da ação humana. Definições de obra de arte. A função estética da arte e da educação”¹⁸.

Entretanto, essas indicações burocráticas não podem ser tomadas fora do contexto do curso. Urge que, na elaboração de planos e traçados pedagógicos, Estética assuma o fato de estar colocada no epicentro do momento sensível da graduação no qual estatisticamente há mais evasão, quer por razões ligadas ao mercado de trabalho, quer por uma desilusão com o curso. O que pode a filosofia nessa situação? Como, pela via filosófica, é possível mostrar que a formação pedagógica e artística de professores de música se intercrucza com os

¹⁴ Tradicionalmente, os cursos de música no país, além das provas de conhecimentos gerais (vestibular, ENEM, etc.) solicitam dos/as candidatos/as um teste de habilidade específica. Somente 12% das instituições públicas no Brasil que ofertam cursos de música não exigem esse tipo de exame. SILVA, E. T. da. *Testes de aptidão musical em cursos de licenciatura em música: desnaturalização do conceito e suas implicações em ações educativo-musicais*. Fortaleza, Tese (Programa de Pós-Graduação em Educação/UFC/Faculdade de Educação), 2019.

¹⁵ BENVENUTO, J.E.A. de; RODRIGUES, T. E.R.; FARIAS, U.S.de. *10 anos do curso de Música – Licenciatura da UFC, Campus Sobral: uma análise dos perfis discentes*. <http://abem-submissoes.com.br/index.php/regnd2020/nordeste/paper/viewFile/387/232> (10/09/2021).

¹⁶ Ibidem.

¹⁷ Ibidem.

¹⁸ Documento oficial: STERVINO, A. et al. *Projeto pedagógico do curso música licenciatura – Campus Sobral*, p.54. [file:///C:/Users/ritah/Downloads/PPC%20M%C3%BAsica%20\(Sobral\)%20-%202018-2019%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/ritah/Downloads/PPC%20M%C3%BAsica%20(Sobral)%20-%202018-2019%20(1).pdf) (30/09/2021).



desafios cotidianos vividos pelos/as discentes, com suas expectativas e processos de subjetivação? Como integrar conceitos abstratos e arte na lida com jovens que estão iniciando processos reflexivos mais densos? Tais perguntas apontam que o esforço de engajar os/as estudantes na disciplina Estética exige que se ultrapasse o mero compromisso burocrático de ministrar os conteúdos previstos: é preciso tornar as aulas momentos de experimentação da filosofia como ferramenta essencial do processo de construção de sentidos.

A convicção de que a tarefa da disciplina Estética superava o cumprimento de sua ementa na carga horária estipulada foi amadurecida pela própria prática docente na sala de aula, pelas trocas com docentes do curso de música e por leituras e pesquisas no campo da educação musical desde 2012. A partir de 2015, como um dos efeitos do estágio pós-doutoral realizado pela professora responsável pela disciplina, no qual houve um aprofundamento teórico e prático através da teoria do Engajamento transformativo, a disciplina Estética passou a ensaiar maneiras de incorporar, no seio dos debates filosóficos, atividades de natureza artística.

Nas turmas de 2015¹⁹, a atividade artística foi inserida como última avaliação regular, cabendo aos grupos de estudantes expressar artisticamente um dos temas discutidos na segunda metade da disciplina. Em 2016, essa estratégia foi repetida. No ano seguinte, a produção artística foi planejada pela turma como um todo e redundou, ao final do semestre, no Espetáculo Experimental de Estética que trouxe apresentações cênicas, de dança e de música escritas, dirigidas e performadas pela turma e que se baseavam nos conteúdos trabalhados em sala ao longo de todo semestre. Embora com resultados interessantes, cada uma dessas experimentações ocorridas entre 2015 e 2017 tinha suas limitações. Nos dois primeiros anos, o alojamento da atividade artística como uma avaliação de fim de semestre dava a entender que ela era um apêndice, comprometendo a noção de uma integração mais refinada entre filosofia e arte. Em 2017, a dimensão processual dessa integração foi bem sucedida, todavia, coordenar a cooperação de toda a turma na produção original de um espetáculo – ainda que sabidamente amador – mostrou-se um trajeto pleno de percalços. Em 2018 e 2019, a disciplina foi planejada visando sanar as limitações detectadas entre

¹⁹ Dado o afastamento da docente responsável para pós-doutorado em meados de 2014, em 2015.2 foram ofertadas duas turmas em horários distintos de modo a garantir que tanto a turma de 2014, quanto a de 2015 cumprissem o que estava previsto na grade curricular.

2015 e 2017. Esse planejamento foi enriquecido pela colaboração de estudantes que escolheram participar do projeto “Criação e colaboração artística: inovações metodológicas na disciplina de estética” que contou com o apoio da Pró-Reitoria de Assistência Estudantil da UFC.

Planejamento e procedimentos metodológicos

Turma de 2018.2

Em junho de 2018, a equipe do projeto “Criação e colaboração artística: inovações na disciplina de estética” reuniu-se para definir as diretrizes gerais relativas ao planejamento das aulas e atividades a serem realizadas entre agosto e dezembro daquele ano. Naquela altura, já era sabido que as quatro horas semanais das aulas de Estética seriam divididas em dois dias consecutivos, a saber, nas quartas-feiras (de 20:00 às 22:00) e nas quintas-feiras (de 18:00 às 20:00)²⁰. Essa divisão foi aproveitada no planejamento para delimitar os espaços de exposição teórica dos conteúdos e as experimentações ‘práticas’ ligadas a eles.

Tabela 01: Planejamentos das aulas por assuntos

Aula	Assunto
1 ^a	Apresentação da disciplina
2 ^a e 3 ^a	Noções iniciais em Filosofia (Teoria+ Atividade em sala)
4 ^a e 5 ^a	Pensando as artes (Teoria+ Atividade em sala)
6 ^a e 7 ^a	Educação: experiência e sentido (Teoria+ Atividade em sala)
8 ^a , 9 ^a e 10 ^a	Experiência estética (Teoria + Teoria + Atividade em sala)
11 ^a e 12 ^a	Educação e música (Teoria+ Atividade em sala)
13 ^a , 14 ^a e 15 ^a	Nietzsche: filosofia e arte (Teoria+ Teoria + Atividade em sala)
16 ^a	Epistemologia(s), economia e educação (Teoria)
17 ^a , 18 ^a e 19 ^a	Escola de Frankfurt e indústria cultural ((Teoria+ Teoria + Atividade em sala)
20 ^a e 21 ^a	Arte e educação (Teoria+ Atividade em sala)
22 ^a e 23 ^a	Avaliação (Apresentação das produções pelos grupos)
24 ^a	Liberação obrigatória dos estudantes para evento da instituição
25 ^a até 31 ^a	Avaliação (Apresentação das produções pelos grupos)
32 ^a	Encerramento da disciplina

Fonte: Base de dados da pesquisa

²⁰ Devido a peculiaridades do perfil discente do curso, o planejamento considerou que cada encontro teria, em média, 1 hora e 30 minutos de duração ao invés de 2 horas. Essa ‘redução’ da carga horária visava honrar acordos prévios entre docentes e estudantes que consideravam o tempo de chegada e retorno dos transportes universitários vindos de cidades nos arredores de Sobral.



Os temas e bibliografias a serem debatidos em Estética foram selecionados com base nas experiências prévias de ministração da disciplina que demonstraram a dificuldade dos/as estudantes em acompanhar discussões e leituras que privilegiavam uma abordagem histórica da emergência do campo filosófico da estética. As vivências anteriores apontavam, também, para uma melhor compreensão e consequente participação mais ampla em aulas cujos temas e textos expunham uma conexão mais direta dos aspectos filosóficos com aqueles artísticos, pedagógicos ou mais facilmente detectáveis no cotidiano dos/as discentes.

A separação dos temas em momentos de “teoria” e “atividade em sala”, por sua vez, visava possibilitar à turma a experimentação dos conteúdos filosóficos tanto na sua dimensão abstrata, quanto em suas articulações com aquilo que é percebido concreta e cotidianamente. “Atividades em sala”, portanto, é um termo genérico para propostas variadas que colocavam em segundo plano a exposição conceitual propriamente dita, e, em seu lugar, estipulavam ações em que os/as alunos/as assumiam o protagonismo individual ou coletivamente, mobilizando sua bagagem cultural, teórica, artística e vivencial para execução da tarefa. O objetivo principal de cada proposta era destacar um ou mais tópicos percebidos como nodais para o fomento de um aprendizado mais significativo do assunto da aula antecedente, haja vista que “O saber de experiência se dá na relação entre o conhecimento e a vida humana”²¹. Tendo isso presente, ao final de cada uma dessas atividades, a docente instigava os/as participantes a notarem como a tarefa se vinculava ao tema discutido nas aulas anteriores, impulsionando, assim, a experimentação do movimento espiral entre abstração e observação da concretude/vivência cotidiana exigidos pelo pensar, agir e sentir críticos e livres das amarras dos dualismos que apartam definitivamente filosofia e arte, mente e corpo, conhecimento e vida.

Tabela 02: Assuntos/Atividades em sala/Objetivos

Aula	Atividade	Descrição da atividade/Objetivo
Noções iniciais em filosofia	1) Jogo da história ‘cego’ 2) Jogo de completar a história (falado)	1) Cada pessoa escreve no papel em tiras separáveis: um personagem, um local, um evento e uma consequência do evento. Cada um dos itens é separado e trocado com colegas formando uma nova história.

²¹ LARROSA, J. B. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. Trad. João Wanderley Geraldi. *Revista Brasileira de Educação*, no. 19, 2002, p. 26.

		<p>Objetivo: destacar a importância da coerência do pensamento e a dificuldade em misturar “histórias” e “ideias” que estão em contextos diferentes.</p> <p>2) Iniciando com a frase “Um dia eu encontrei um filósofo que me explicou...” cada pessoa deverá completar a história, seguindo ou modificando o roteiro recebido.</p> <p>Objetivo: Pensar as ideias como construções coletivas modificáveis por perspectivas e contextos culturais e individuais.</p>
Pensando as artes (22/08)	Produção de poesias	<p>Em equipes de 3 ou 4 pessoas, fazer uma poesia sobre a natureza da arte e, em seguida, com o mesmo tema, mas com palavras específicas entregues a cada equipe fazer uma nova poesia. Partilhar as produções.</p> <p>Objetivo: pensar sobre a arte e sobre como os limites ‘externos’ se impõe sobre o fazer artístico.</p>
Educação: experiência e sentido (29/08)	Momentos significativos	<p>Solicitar (na aula anterior) que cada estudante traga um objeto que represente um momento/descoberta significativo em sua vida. Durante a aula, o estudante deve escrever a justificativa de sua escolha. Em grupos, esses objetos e justificativas devem ser partilhados.</p> <p>Depois de findada essa etapa, pedir-se-á que cada estudante, em cada equipe, identifique um momento marcante em sua trajetória educacional, justificando-a para os colegas de grupo.</p> <p>Objetivo: Tornar presente a relevância da experiência e do sentido na vida e no contexto educacional</p>
Acerca da experiência estética (12/09)	Recriação de objetos cotidianos	<p>Solicitar que os estudantes caminhem pela sala e/ou pelo campus, escolham um objeto e o recriem. A recriação deve considerar sua forma, sua função e outros aspectos considerados relevantes pelo autor.</p> <p>Partilhar as produções.</p> <p>Objetivo: Estimular novos olhares sobre o que nos cerca.</p>
Educação e música (19/09)	Beat box	<p>Em grupos de 3 ou 4 membros, compor uma música baseada na aula/texto do dia anterior. Partilhar as produções com a turma.</p> <p>Objetivo: Fomentar uma reflexão conceitual e “supraconceitual” acerca da educação musical</p>
Nietzsche (27/09)	Performances teatrais	<p>Em grupos de 5 membros, os discentes devem criar uma sketch inspirada na filosofia nietzscheana.</p>



		Partilhar a produção. Objetivo: Aproximar-se de uma forma artística das propostas nietzscheanas, o que é coerente com a postura do próprio autor.
Escola de Frankfurt e Indústria cultural	Cartaz coletivo	Toda a turma deve reunir-se para discutir que ideias mais lhe marcaram acerca das discussões sobre economia, estética e arte/cultura. Com base nesse diálogo a turma deverá produzir um cartaz no qual se evidenciam visualmente sua(s) reflexão(ões). Objetivo: Estimular, pela via da criação e da troca de ideias, a elaboração dos conceitos apresentados nas aulas (16 ^a . 17 ^a e 18 ^a).

Fonte: Base de dados da pesquisa

Com o intuito de melhor analisar o impacto das estratégias metodológicas previstas, além do termo de esclarecimento livre e esclarecido, da autorização de uso de imagem e das fotos e vídeos dos encontros em que se dariam as ‘atividades em sala’ e dos diários de campo dos membros do time de pesquisa, foram construídos instrumentos de produção de dados cujo foco geral era avaliar as contribuições e limitações da metodologia aplicada ao longo da disciplina. Especificamente, o material desenvolvido pretendia avaliar as contribuições e limites: 1) do uso de recursos lúdicos e artísticos para o aprendizado dos temas pertinentes à disciplina (conforme programa da mesma); 2) da disciplina, relativamente ao fomento e desenvolvimento da criatividade; 3) da disciplina, quanto ao fomento e desenvolvimento da colaboração entre estudantes; 4) da disciplina, no que toca ao fomento da percepção estudantil quanto à articulação entre conceitos filosóficos, vivências cotidianas e artísticas.

No total, foram feitos 9 registros/questionários com uma pergunta aberta cada. À exceção do primeiro e últimos registros/questionários que foram entregues aos estudantes, respectivamente, na primeira e última aula, os demais foram distribuídos em sala nas aulas seguintes àquelas em que aconteciam ‘atividades em sala’.

Tabela 03: Instrumentos de produção de dados 2018.2

Instrumento	Conteúdo do instrumento
1	Registro/questionário Qual sua expectativa quanto a disciplina de Estética?
2 & 3	Registro/questionário Considerando as aulas/atividades realizadas até agora, quais suas impressões sobre a metodologia utilizada?
4	Registro/questionário Considerando as aulas/atividades realizadas até agora, como você avalia que a disciplina tem contribuído (ou não contribuído) para seu aprendizado?

5	Registro/questionário	Considerando as aulas/atividades realizadas até agora, como você avalia que a disciplina tem estimulado (ou não estimulado) sua criatividade?
6	Registro/questionário	Considerando as aulas/atividades realizadas até agora, como você avalia que a disciplina tem estimulado (ou não estimulado) a colaboração entre os estudantes da classe?
7	Registro/questionário	Considerando as aulas/atividades realizadas até agora, como a metodologia adotada tem (ou não tem) sido capaz de lhe auxiliar na articulação entre teorias, práticas e vivências artísticas?
8	Registro/questionário	Considerando as aulas/atividades realizadas até agora, como você percebe que seu interesse, participação e engajamento na disciplina foram afetados (positiva ou negativamente) pela metodologia adotada?
Final	Registro/questionário	Considerando aprendizado, criatividade, colaboração/relacionamento com os colegas, engajamento e articulação teoria/vivência artística, registre sua impressão sobre a disciplina Estética:

Fonte: Base de dados da pesquisa

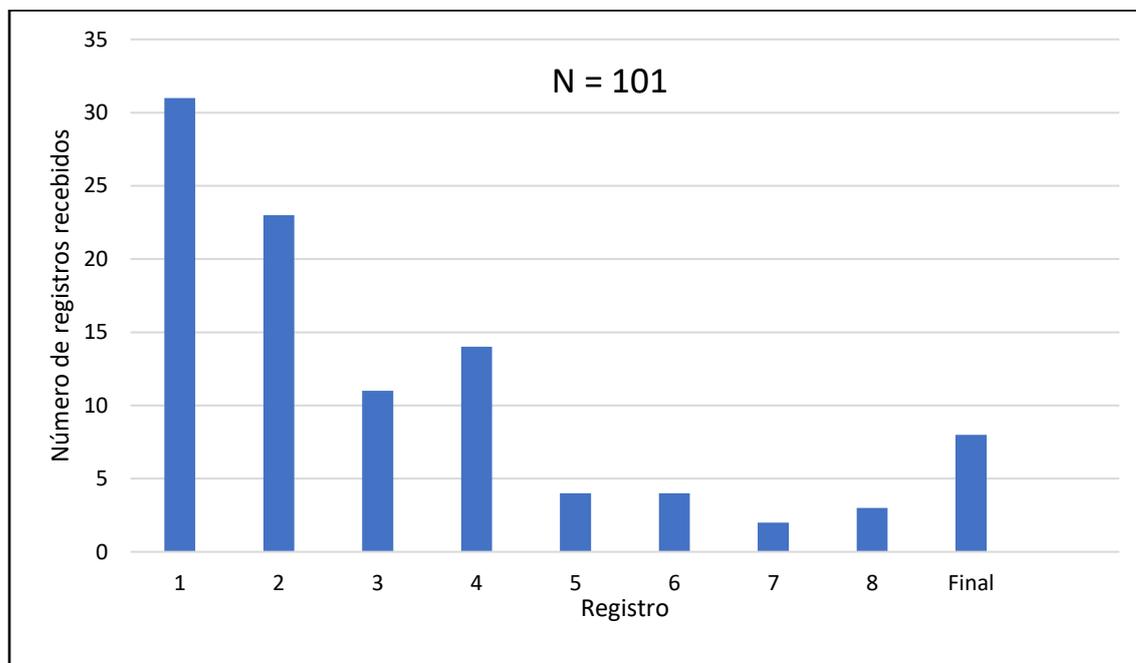
Como a pesquisa se desenrolaria no seio da sala de aula, já no primeiro encontro com a turma, a docente teve o cuidado de sublinhar que a participação dos/as estudantes não afetaria suas notas. Os registros/questionários foram feitos visando dificultar a identificação do/a respondente pela docente, de modo que este/a se sentisse livre para expressar suas opiniões. Contudo, pela necessidade de organizar os dados produzidos e o desdobramento das percepções de cada estudante no decorrer do semestre, todos os registros/questionários solicitavam o número de matrícula do/a aluno. A tarefa de ordenação dos registros/questionários por participante foi repassada aos colaboradores discentes da equipe de pesquisa também com o objetivo de evitar, ao máximo, o reconhecimento de qualquer participante pela professora.

Embora incentivada verbalmente e pela entrega dos registros/questionários para todos os presentes em sala, a devolução deles não foi exigida. Isso explica a variação de respondentes relativamente a cada registro/questionário, bem como a diferença entre o número de estudantes que acompanharam regularmente a disciplina e o quantitativo de material disponível para análise da pesquisa. De acordo com dados do Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA) da UFC, a turma de Estética de 2018.2, contou com 43 matriculados, dos quais 41 do curso de Música-Licenciatura e 2 da Engenharia da Computação. Deste total, 3 procederam trancamento, 3 reprovaram por falta e 37 foram aprovados. Já o banco de dados da pesquisa aponta o recebimento de 101 respostas,



produzidas por 38 respondentes ao longo da pesquisa, tendo o registro/questionário 1 sido o mais respondido/devolvido para a equipe.

Gráfico 1: Respondentes por registro/questionário



Fonte: Base de dados da pesquisa

Turma de 2019.2

Apesar de manter diretrizes semelhantes às do ano anterior, em 2019 houve modificações no planejamento da disciplina e procedimentos metodológicos de produção de dados. Essas mudanças decorreram, prioritariamente, dos aprendizados e avaliações feitos a partir da condução de Estética em 2018 e dos achados parciais da pesquisa.

Quanto ao planejamento, os temas foram mantidos, no entanto, optou-se pela inversão da ordem entre apresentação do conteúdo teórico e realização das ‘atividades em sala’, vindo a teoria apenas no segundo momento. As avaliações parciais também sofreram alteração buscando aprimorar a discussão conceitual relacionada às criações artísticas solicitadas. Se, em 2018, a produção artística em grupo inspirada em um dos conteúdos ministrados manteve-se no final do semestre, em 2019, foram planejados espaços de trabalho para os grupos no decorrer do calendário letivo semestral. Essa proposta nasceu da constatação de que, apesar das ‘atividades em sala’ terem sido, em geral bem avaliadas pela turma de 2018, permanecia vivo o problema dos grupos assumirem o protagonismo teórico-criativo apenas em um instante específico do curso. Na prática, isso fazia com que o aprendizado conceitual entranhado e reconfigurado pela dimensão criativa protagonizado



desde sua concepção até sua exposição ao público pudesse ser relegado somente a um dos temas visto na disciplina. Com a introdução de encontros em sala dedicados ao trabalho em equipe pelos grupos da turma diretamente destinados à retomada teórica e, na aula seguinte, à amarração desta à uma atividade de cunho mais artístico, procurou-se resolver tanto a questão da eleição de um conteúdo apenas, quanto de eventuais fragilidades teóricas detectadas na elaboração das apresentações artísticas em grupo.

Tanto a ‘retomada teórica’, quanto a ‘trilha’ tinham como pressuposto a divisão da turma em grupos de 4 ou 5 estudantes que deveriam permanecer constantes até o fim da disciplina. Essas equipes se reuniam em sala nos encontros previstos para ‘retomada teórica’ e, juntos, discutiam e respondiam perguntas referentes ao último ou aos dois derradeiros assuntos debatidos em sala e presentes nos textos básicos indicados. Cada ‘retomada’ continha 1 ou 2 questões – uma para cada assunto/texto – e devia gerar uma resposta unificada do grupo advinda das leituras e discussões coletivas feitas durante o tempo de aula disponibilizado (1 hora e 30 minutos). A ‘trilha’, por seu turno, implicava no debate grupal para escolha de uma música que fosse entendida por cada equipe como capaz de simbolizar, representar ou instigar reflexões pertinentes a um dos dois textos abordados na atividade de retomada que a antecedeu. Além da apresentação da música selecionada, os grupos precisavam redigir os motivos que justificavam sua seleção. Foram planejadas 4 ‘retomadas’ e 4 ‘trilhas’ englobando a totalidade das temáticas listadas no programa da disciplina. Desde sua primeira aplicação na turma, foi esclarecido que elas deveriam ser entregues à professora até o final da aula em que ocorriam. ‘Retomada’ e ‘trilha’ eram devolvidas às equipes no menor prazo possível, estando corrigidas naquilo que dizia respeito à conceitos e/ou teorias. Cada grupo foi instado a guardar suas produções, uma vez que, no penúltimo encontro do semestre, eles deveriam apresentar (tocar/cantar) uma das trilhas para toda a turma.

Afora essas variações na avaliação, as ‘atividades em sala’ mesclaram-se com a presença de convidados pós-graduandos e/ou docentes que tivessem experiência com alguma linguagem artística e com o tema para o qual eram chamados a colaborar. Durante o semestre de 2019.2, a turma de Estética teve encontros com 4 convidados: 1 artista visual/psicóloga; 1 poeta cordelista/psicólogo; 1 músico/professor de música; 1 poeta/filósofo. Ademais, em virtude de um convite feito por um ex-aluno em setembro,



realizou-se uma excursão com turma para a Exposição “Mar do meu amar” sediada na Casa de Cultura de Sobral. Embora não estivesse dentro do plano inicial e não se desse no campus, essa excursão compôs o rol de ‘atividades em sala’ ligando-se à unidade de conteúdo “experiência e sentido”.

No tocante aos procedimentos de produção de dados para a pesquisa, as alterações se deram nos registros/questionários que passaram de 9 para 3 e tiveram suas questões reconfiguradas. A diminuição visava burlar a aparente desmotivação dos/as discentes quanto à resposta e entrega dos instrumentos de produção de dados. A equipe de pesquisa apostou que, três registros/questionários cumpririam o papel de sondar as oscilações nas perspectivas dos/as alunos/as decorrentes das vivências na disciplina, desde que sua aplicação acontecesse no primeiro dia de aula, em uma aula no meio do semestre e, novamente, no último encontro. A reconfiguração das questões nos registros/questionários, por seu turno, ocorreu tendo em vista instigar os/as respondentes a partilhar com mais amplitude suas percepções sobre aspectos mais diretamente vinculados aos objetivos da pesquisa.

Tabela 04: Instrumentos da produção de dados 2019.2

Instrumento	Conteúdo do instrumento
1 Registro/questionário	1) Qual sua expectativa quanto a disciplina de Estética em termos de: a) metodologia de aula; b) temas abordados nas aulas; c) articulação da disciplina com as demais existentes na matriz curricular do seu curso.
2 Registro/questionário	1) Considerando as aulas/atividades ocorridas até o momento, como você avalia que a disciplina de Estética afetou (Se possível, traga exemplos de aulas/atividades que você julgar convenientes a cada item): a) sua criatividade; b) sua colaboração com os colegas; c) a articulação entre teoria, prática e experiências artísticas
3 Registro/questionário	1) Considerando as aulas/atividades da disciplina de Estética, como você avalia (Se possível, traga exemplos de aulas/atividades que você julgar convenientes a cada item): a) a metodologia aplicada; b) a relevância dos temas abordados; c) a articulação da disciplina com as demais que compõe o PPP do seu curso.



	<p>2) Caso haja, que aspecto da disciplina você considera mais importante para seu desenvolvimento pessoal e/ou profissional? Por quê?</p> <p>3) Caso haja, que aspecto da disciplina você considera mais inadequado ou ineficaz para desenvolver seu potencial pessoal e/ou profissional? Por quê?</p>
--	---

Fonte: Base de dados da pesquisa

Usando os parâmetros disponíveis no SIGAA, a turma de 2019.2 teve um total de 42 matriculados, dos quais 38 do curso de Música- Licenciatura, 2 da Engenharia da Computação e 2 da Psicologia. Deste total, teve-se: 37 aprovados, 2 reprovados por falta, 2 trancamentos da disciplina e 1 trancamento total. Já o banco de dados da pesquisa aponta o recebimento de 94 respostas, produzidas por 38 respondentes ao longo da pesquisa. Relativamente às respostas/devoluções para cada um dos registros/questionários, tem-se: 28 respostas ao registro/questionário 1; 38 respostas ao registro/questionário 2, e, 28 respostas ao registro/questionário 3.

Discussão dos achados: criatividade e criticidade nas turmas de estética

De maneira simplificada, pode-se afirmar que a criatividade é o ato criador, sendo ele original ou não. Grifa-se, contudo, que “o constructo de criatividade é de difícil definição, estando associado a algo complexo, multifacetado e com escassa análise e exploração”²². Não obstante essa dificuldade de conceituação, diferentemente do que supõe o senso comum, sabe-se que a criatividade não é um dom, mas sim uma competência que pode ser desenvolvida a depender das experiências, motivações e engajamentos dos indivíduos. Desse modo, o processo educativo dos sujeitos pode contribuir com o desenvolvimento ou com o decréscimo da criatividade.

Analisando as práticas docentes no ensino superior, Moraes, Almeida e Azevedo (2014) mostram que um discurso duplo habita a academia: por um lado, se reconhece a criatividade como um requisito para inovação e formação de cidadãos aptos a lidar com os desafios do mundo atual e o papel da universidade nisso; por outro, as metodologias de ensino e avaliação seguem priorizando modelos pautados na memorização e reprodução de

²² COSTA-LOBO, C.; CAMPINA, A.; MENEZES, J. *Criatividade nas realidades educativas: considerações teóricas*, p.6. http://repositorio.uportu.pt/jspui/bitstream/11328/2255/1/criatividade_nas_realidades_educativas_consideraes-teorticas-1.pdf (10/03/2021).



conhecimentos²³. “Apesar da importância da educação superior para o fomento da criatividade, constata-se que pouca atenção tem sido dada ao desenvolvimento das habilidades criativas do estudante neste nível de ensino”²⁴.

Pesquisas indicam que, em muitas perspectivas, o ensino superior é marcado por um fazer educativo que desvaloriza a criatividade, relegando-a somente ao campo das artes, de modo que um maior acolhimento da criatividade nesse nível de ensino requer “alterações profundas nas políticas e processos de ensino-aprendizagem”²⁵. Isso, contudo, demanda que se enfrente tanto a cultura universitária “de medo e da preocupação”²⁶, quanto o contexto sócio-político neoliberal que advoga pela produtividade.

Partindo da compreensão de que a criatividade é uma forma de romper com antigos paradigmas, de pensar novos caminhos e estratégias, bem como de lidar com o inesperado, entende-se que a função criadora é vital para o estímulo e aprimoramento da atitude filosófica. Ensinar filosofia é “um exercício de abertura ao risco, de busca de criatividade, de um pensamento sempre fresco (...)”²⁷.

Todavia, essa competência tem, em geral, sido pouco explorada nas metodologias de ensino de filosofia. As inovações metodológicas propostas na disciplina Estética nas turmas de 2018 e 2019 do curso de licenciatura em Música, assim, assumiram o arriscado desafio de se abrir ao erro, considerando-o parte necessária do processo de aprendizagem. Nesse sentido, apostou-se na importância das práticas que promovem o diálogo e a troca de conhecimento entre os indivíduos; entendendo os envolvidos no processo de aprendizagem como produtores de conhecimento de valor.

No registro 2 da turma de 2019 (aplicado no segundo mês de aula), um/a respondente descreve a afetação da disciplina em sua criatividade:

Acredito que minha criatividade tornou-se mais aberta, compreendendo que a arte se entrelaça na minha existência. Ampliando tanto a noção de criatividade para algo além de uma habilidade, como a abertura, uma

²³ MORAIS, M. de F.; ALMEIDA, L.S.; AZEVEDO, I. *Criatividade e práticas docentes no ensino superior: como pensam os alunos de áreas curriculares diferentes* <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/34301/1/Praticas%20docentes%20e%20criatividade.pdf> (15/03/2021).

²⁴ ALENCAR, M.L.S.de; FLEITH, D.de S. *Criatividade na educação superior: fatores inibidores*. <https://doi.org/10.1590/S1414-40772010000200011> (05/03/2021).

²⁵ MORAIS, M. de F.; ALMEIDA, L.S. *Percepções sobre criatividade: Estudo com estudantes do Ensino Superior*, p. 144. <https://www.redalyc.org/journal/374/37449632007/html/> (03/03/2021).

²⁶ *Ibidem*, p.145.

²⁷ FERREIRA, A. C.; BRISKIEVICZ, D. A.; FERREIRA, S. A. B. *Desafios na tessitura do filosofar: a prática da docência no ensino médio*, p. 8. <https://doi.org/10.1590/0102-4698175684> (27/04/2021).



abertura para viver criativamente, na concepção de um homem-criador²⁸.

Considera-se relevante o alargamento da concepção de criatividade para além de uma dimensão tecnicista, na medida em que isso facilita uma postura crítica diante da ameaça neoliberal que reduz a criação aos interesses mercantis, bem como contribui para uma percepção dos sujeitos em suas múltiplas dimensões, resistindo ao totalitarismo do aparato produtivo denunciado por Marcuse²⁹.

Essa potência das inovações metodológicas para a incitação da criticidade aparece em diversas manifestações escritas pelos participantes. Em um deste relatos lê-se que “A metodologia induz os alunos a pensarem no que é falado ao invés de apenas absorver o conteúdo passado”³⁰. O respondente indica, portanto, que ao adotar conduções tingidas pelo incentivo à criatividade, a disciplina colocou-se contra a tendência instrumental na racionalidade pedagógica que se alinha ao “gerenciamento técnico da educação”³¹ e ao “controle social”³².

Em outra reflexão estudantil sobre as aulas de Estética, atestou-se que:

Foi uma experiência incrível, uma quebra de barreiras de como tudo é tratado no meu curso, algo bruto, sem sentimentos e importância para a formação do indivíduo como profissional. Nessa disciplina eu pude voltar a pensar, a questionar as coisas ao meu redor e lembrar que o mundo é vasto e ficar preso em um só pensamento, é sem graça³³.

A fala do estudante ratifica o entendimento de que a filosofia é “uma forma de pensar e atuar na sociedade, fazendo parte da formação contínua dos graduandos e podendo ser considerada uma atividade interminável na vida, no trabalho e do desenvolvimento profissional docente”³⁴.

Há, também, uma correspondência com aquilo que se chama filosofia do presente³⁵,

²⁸ Base de dados da pesquisa: Discente 354, Registro 2, 2019.

²⁹ MARCUSE, H. *One-dimensional man: studies in the ideology of advanced industrial society*. 5a.ed. Boston: Beacon press, 1968.

³⁰ Base de dados da pesquisa: Discente 212, Registro 3, 2019.

³¹ SILVA, F. L. *Limites e possibilidades do ensino de filosofia*, p. 9. <https://doi.org/10.5935/0103-4014.20180026> (27/04/2021).

³² *Ibidem*, p.9.

³³ Base de dados da pesquisa: Discente 942, Registro 3, 2019.

³⁴ CARNEIRO, S. N. V.; SILVA, E. A. *O Estágio Supervisionado na formação do professor de Filosofia*, p.7. <http://dx.doi.org/10.1590/0104-4060.61796>> (27/04/2021).

³⁵ HORN, G. B.; MENDES, A. A. P. *Ensino de Filosofia: método e recepção filosófica em Agnes Heller*. <https://www.scielo.br/j/er/a/J6hbgYdtmtDjCxmCkmcGKmj/?lang=pt&format=pdf> (02/05/2021).



a saber, uma filosofia que se preocupa com os problemas do presente. Partindo da análise qualitativa dos registros das duas turmas, verificou-se que as opções metodológicas feitas na disciplina Estética contribuíram para que estudantes percebessem a filosofia como um conhecimento enraizado no presente, como sintetiza o/a participante 505:

Esta disciplina tem contribuído 100% para minha aprendizagem, pois tudo o que a professora traz, as reflexões, dinâmicas e leituras dos textos renova-me, resgatam-me, proporcionam uma reflexão crítica e prática da realidade, partindo do momento atual de minha vida que estou experienciando, ou seja, buscando sentir e compreender e não apenas acumular conhecimentos ou se sobrecarregar de compromissos³⁶.

Os dados produzidos pela pesquisa, revelam ainda que atividades de ensino que valorizam as experiências pessoais, sociais e culturais dos participantes, além de estimularem uma percepção da importância da filosofia para o presente e para o cotidiano, são positivas para o fomentar a “problematização da Ideologia dominante e autoritária”³⁷: “As atividades propostas me possibilitaram pensar a arte de uma maneira crítica, produzir arte de uma forma que expresse realmente ideias pensadas, repensadas, planejadas”³⁸.

Outros relatos discentes, indicam que o desenvolvimento da criatividade e da criticidade tem vinculação com a dialogicidade no espaço da sala de aula. “A disciplina de estética superou minhas expectativas. A interatividade e compartilhamento de experiências com os colegas realmente enriqueceu meu pensamento reflexivo e criativo”³⁹. Isso se dá, posto que, no espaço dialógico da sala de aula, surge o movimento real de criticidade, que emerge dos confrontos das realidades subjetivas (de alunos e professores) e objetivas (do mundo, da sociedade); é por meio desse diálogo que é possível transformar a experiência vivida numa experiência compreendida⁴⁰.

Discussões simples como a percepção de encantamentos por objetos e a atribuição do sentimento despertado pela arte instiga a participação, o diálogo, o interesse pela visão que outra mente possa ter pelo mesmo assunto. Se dispor a compartilhar o que se pensa da arte alcançou discussões além da percepção de arte, de experiência, de questionamento e de visão de mundo⁴¹.

³⁶ Base de dados da pesquisa: Discente 505, Registro 4, 2018.

³⁷ SANTIAGO, H. S.; SILVEIRA, P. H. F. *Percursos de Marilena Chauí: filosofia, política e educação*. <https://www.scielo.br/j/ep/a/DzXxmMh45fjK88Vs54jpsSh/abstract/?lang=pt> (02/05/2021).

³⁸ Base de dados da pesquisa: Discente 878, Registro final, 2018.

³⁹ Base de dados da pesquisa: Discente 466, Registro final, 2018.

⁴⁰ FERREIRA, A. C.; BRISKIEVICZ, D. A.; FERREIRA, S. A. B. *Desafios na tessitura do filosofar: a prática da docência no ensino médio*. <https://doi.org/10.1590/0102-4698175684> (27/04/2021).

⁴¹ Base de dados da pesquisa: Discente 380, Registro 2, 2019.

Os achados de pesquisa, sugerem ainda a confirmação daquilo que se sublinha relativamente à importância da filosofia para que os estudantes notem o caráter interdisciplinar dos conhecimentos advindos de diferentes campos de estudo⁴². “A disciplina me ajudou a ter uma maior sensibilidade para com as outras disciplinas”⁴³. Ademais, segundo alguns dos/as respondentes, a disciplina auxiliou em uma reconfiguração do entendimento sobre a teoria e prática:

Resumidamente, é um choque saber que muitas coisas que pensamos difere e muito do que a teoria diz, enquanto encaramos como algo fútil, a disciplina propõe reflexões sobre tal, levando-nos a entrar noutra dimensão. E a partir disso, toda essa articulação nos afeta no reconhecimento do real, do imaterial⁴⁴.

Considerações finais: engajamento, criatividade e criticidade

O engajamento transformativo é um processo que ocorre quando os estudantes refletem criticamente sobre seus valores e fazem um esforço consciente para gerar novos caminhos e enlaces que são capazes de transformar a eles, aos outros e a sua comunidade⁴⁵. Dentre os muitos fatores pertinentes às mudanças paradigmáticas propostas pela teoria do engajamento transformativo que são capazes de apoiar o engajamento dos discentes com o aprendizado, destacam-se aqui a criação de ambientes de ensino que prezem: pela cultura participativa; pela experiência de cada estudante; e, pelo senso de pertencimento à uma comunidade.

Nesse artigo, procurou-se apontar como as inovações metodológicas aplicadas à disciplina Estética impactaram na criação de um ambiente de ensino de filosofia capaz de engajar transformativamente discentes que não cursam uma graduação em filosofia. Em especial, foram apresentados os achados relativos ao desenvolvimento da criticidade aliada à criatividade presentes nos registros escritos das turmas de 2018 e 2019.

Embora diversas, as inovações metodológicas realizadas nas referidas turmas, foram bem avaliadas pelos/as respondentes como capazes de: a) mobilizar sua participação mais

⁴² SANTIAGO, H. S.; SILVEIRA, P. H. F. *Percursos de Marilena Chauí: filosofia, política e educação*. <https://www.scielo.br/j/ep/a/DzXxmMh45fjK88Vs54jpsSh/abstract/?lang=pt> (02/05/2021).

⁴³ Base de dados da pesquisa: Discente 645, Registro 3, 2019.

⁴⁴ Base de dados da pesquisa: Discente 884, Registro 2, 2019.

⁴⁵ O'NEILL, S. *Becoming a music learner: toward a theory of transformative music engagement*. In: McPherson, G.E. & Welch, G.F. (Ed.). *The Oxford handbook of music education*. Vol. I. Oxford: Oxford University Press, 2012, p. 163 – 186



efetiva nas aulas; b) valorizar suas experiências e conhecimentos prévios; facilitar a compreensão de temas antes considerados difíceis ou “sem sentido”; c) fomentar posturas mais críticas diante da realidade individual e social do/a participante; d) favorecer a criatividade, considerando aqui não apenas uma perspectiva mercadológica ou mesmo restrita à produção de obras de arte; e) estimular uma maior conexão com colegas, entendendo o diálogo como meio importante de aprendizado e revisão de visões de mundo estabelecidas; f) evidenciar as articulações da filosofia e da estética com outras disciplinas e saberes apresentados durante a formação superior.

Ressalta-se que, apesar do caráter qualitativo dos 12 registros/questionários aplicados nas duas turmas (9 em 2018 e 3 em 2019), a partir das leituras e análises realizadas pela equipe de pesquisa todos/as os/as respondentes manifestaram percepções positivas acerca da metodologia em diferentes momentos da disciplina. Nesse aspecto, há uma recorrência quantitativa interessante no que diz respeito aos relatos que enfatizam a disciplina como um espaço de reflexão e de descobertas transformadoras.

Interessa pontuar, porém, que possíveis avaliações negativas podem ter ocorrido dentre aqueles/as estudantes que, por motivos desconhecidos por nós, não entregaram todos ou alguns dos instrumentos de produção de dados (registros/questionários) ou dentre os/as alunos/as que vieram a abandonar/trancar a disciplina ou o curso, enquanto matriculados em Estética. Nesse quesito, contudo, também vale sobressaltar que os índices de desistência e/ou trancamento da disciplina Estética nas turmas de 2018 e 2019, estão bem abaixo das estatísticas de 49% de evasão acima apresentadas, sendo inferiores, inclusive, aos 13% que evadem devido ao desalento com o curso. Na turma de 2018 de Estética, houve a realização de trancamento (parcial/da disciplina ou total/do curso) de 6,97% dos discentes inicialmente matriculados e a reprovação por faltas teve igual percentual. Na turma de 2019, constatou-se 8,1% de trancamento parcial e 5,4% de reprovados por faltas. Esses números, porém, não são suficientemente claros para apontar se alguma das causas de trancamento ou reprovação por falta (que, normalmente, indicam estudantes que abandonaram as aulas) estão ou não atreladas à condução e metodologia adotadas na disciplina.

Finalmente, defende-se que inovações metodológicas no ensino da filosofia, quando calcadas em planejamento cuidadoso e bem fundamentado, podem ser ferramentas essenciais de reversão de preconceitos sobre a natureza e relevância da filosofia, assim como podem contribuir para alterações de posicionamentos pedagógicos e epistemológicos



que insistem em reduzir a educação à transmissão e a filosofia a reprodução acrítica da história (eurocentrada) da filosofia.