

METODOLOGIAS PARTICIPATIVAS NO ENSINO DE FILOSOFIA: UMA ABORDAGEM INTERCULTURAL NA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA

PARTICIPATORY METHODOLOGIES IN PHILOSOPHY TEACHING: AN INTERCULTURAL APPROACH TO UNIVERSITY EXTENSION

Rejany dos Santos Dominick¹

Juliana da Silva Gama²

Milene Bernardes Corrêa³

Resumo: O projeto de extensão “As tecnologias na formação do pedagogo e nos anos iniciais: artes de fazer e fazer-se professor 2019” realizou-se com professora e alunos do ensino médio do CE Nilo Peçanha, em São Gonçalo-RJ. Desenvolvemos abordagens participativas envolvendo professora universitária, estudante de Pedagogia, professora de Filosofia e sessenta e nove adolescentes para reflexões iniciais sobre a temática de gênero. A proposta teve a mulher na filosofia e a cultura pop como pontos de partida para abordarmos a violência e o respeito à diversidade. Articulamos a extensão com uma pesquisa de mestrado profissional assumindo pressupostos da educação intercultural (CANDAU, 2008 e 2012), princípios da pesquisa-ação (FAGUNDES, 2016) e da Tecnologia Social (ITS, 2004; COSTA e JESUS, 2013), a abordagem de projetos (HERNANDEZ e VENTURA, 1998) e os conceitos filosóficos de racismo epistêmico (NOGUEIRA, 2014), construção social dos gêneros (BEAUVOIR, 2009); interseccionalidade (DAVIS, 2016) e cultura pop (SOARES, 2014). As atividades se deram por construção coletiva, dialogando com o currículo mínimo do Estado do Rio de Janeiro. Ressaltamos a importância do diálogo entre a universidade e a escola, através de projetos de formação inicial e continuada de professores, com a presença da discussão intercultural.

Palavras-chave: Gênero. Cultura Pop. Formação Docente. Pesquisa-ação.

Abstract: The extension project “As tecnologias na formação do pedagogo e nos anos iniciais: artes de fazer e fazer-se professor 2019” was carried out with the teacher and high school students of the Nilo Peçanha EC, in São Gonçalo-RJ. We developed participatory approaches involving university professor, Pedagogy student, Philosophy teacher and sixty-nine adolescents for initial reflections on gender. The proposal had women in philosophy and pop culture as starting points to address violence and respect for diversity. We articulate the extension with a professional master’s research based on education (CANDAU, 2008 and 2012), principles of action research (FAGUNDES, 2016), Social

¹Doutora e professora da Universidade Federal Fluminense, Niterói/RJ, Brasil. Link Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9739481185536863>, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0456-4201>. E-mail: rejany_dominick@id.uff.br

²Mestranda do CMPDI - IBio - UFF e professora do ensino médio no Estado do Rio de Janeiro (C. E. Nilo Peçanha). Link do Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9001422690793468>, ORCID: 0000-0001-9913-0582. E-mail: juligama04@gmail.com

³Estudante de Pedagogia e Bolsista de Extensão na UFF - Niterói. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9932-7331>. E-mail: milene_bernardes@id.uff.br

Technology (ITS, 2004; COSTA and JESUS, 2013), project approach (HERNANDEZ and VENTURA, 1998) and philosophical concepts of epistemic racism (NOGUEIRA, 2014); social construction of genres (BEAUVOIR, 2009); intersectionality (DAVIS, 2016) and pop culture (SOARES, 2014). The activities took place by collective construction dialoguing with the minimum curriculum of the State of Rio de Janeiro. We emphasize the importance of dialogue between the university and the school, through projects of initial and continuous teacher training, with the presence of intercultural discussion.

Keywords: Gender. Pop Culture. Teacher Training. Action research

Pontos de partida

No mundo contemporâneo homens e mulheres, heterossexuais/cisgêneros e LGBTQs, múltiplas religiosidades e origens sociais adentraram os estudos sobre o espaço escolar, e não basta acreditar que fixando lugares de verdade superamos os conflitos que aparecem diariamente na escola. O papel do feminino e do masculino, o mundo digital e suas implicações na vida humana, singularidades e identidades de grupo, política e visões de mundo são pontos críticos que precisamos complexificar para superar falsas dicotomias que tendem a ampliar segregações.

No cotidiano escolar, devemos atuar para gerar movimentos que proponham a superação de oposições, produzindo regiões de fronteiras que dialoguem e potencializem a vida em coletividade de forma democrática. Os princípios de ensino, pesquisa e extensão devem andar juntos, com o propósito de aprofundar as conexões entre a escola e a universidade, assim como estabelecer pontes para uma formação (inicial e continuada) do docente que supere a lógica cartesiana e fragmentada das disciplinas. Buscamos um diálogo interdisciplinar e interprofissional que potencialize o conhecimento sobre um mundo que nos parece cada vez mais marcado pelas diferenças, que não são em si ruins, mas que podem ser compreendidas como pontos de desqualificação do outro. Cabe ao professor reflexivo (SCHÖN, 1993) estar constantemente promovendo análises sobre as suas práticas, os seus fundamentos e os acontecimentos da sala de aula.

O projeto de extensão “As tecnologias na formação do pedagogo e nos anos iniciais: arte de fazer e fazer-se professor 2019” tem buscado romper com a dicotomia entre a teoria e a prática na formação de professores, em especial com relação ao uso das tecnologias, por meio da inserção e atuação de graduandos de Pedagogia no ambiente escolar junto a professores e professoras. Juntos e em co-formação repensamos alguns dos muitos problemas atuais do ensino. Temos como objetivo geral deste e de outro projeto de extensão “Produzir, construir, divulgar e aprofundar conhecimentos sobre as diferentes tecnologias educacionais presentes no cotidiano das escolas, compartilhamento com professores da educação básica e da universidade, em formação inicial e/ou continuada, de forma que as atividades desenvolvidas estimulem o diálogo e a participação ativa dos diferentes sujeitos, seus saberes e sua cultura” (DOMINICK, 2019, on-line⁴).

Dentre os seus objetivos específicos, está: “Possibilitar que estudantes das licenciaturas e professores conheçam, construam, desenvolvam e avaliem, de forma integrada, atividades relacionadas com o exercício da docência, que é compreendida como ensino, pesquisa e gestão escolar”.

Partindo deste e dos objetivos específicos do projeto de extensão, foi elaborado um projeto para ser desenvolvido na escola, denominado “A mulher na filosofia e na cultura pop: uma reflexão sobre a violência e respeito à diversidade” (CORRÊA e GAMA, 2019). Ele foi pensado em articulação com a professora de Filosofia Juliana da Silva Gama. A extensão dialogou com o ensino da docente e com seu projeto de mestrado profissional. Assim, apesar de o foco inicial da proposta ser os anos iniciais, estamos presentes no Colégio Estadual Nilo Peçanha desde março de 2019, compartilhando conhecimentos com sessenta e nove alunos, de duas turmas da 3ª série do ensino médio. Foram elaborados objetivos de ensino e de

4 Disponível em http://sigproj.ufrj.br/siex.php?id=7&plataforma=1&acao=3&modalidade=1&modo=1&passo=106&projeto_id=335469 e em http://sigproj.ufrj.br/apoiados.php?projeto_id=318869.

pesquisa visando à produção de uma ação de extensão em diálogo com os outros dois pilares da universidade.

Ficaremos até dezembro de 2019 e, durante as aulas de Filosofia, temos buscado promover discussões sobre a presença da mulher na Filosofia, as questões étnico-raciais e as mídias como forma de estimular ou de combater a violência. Buscamos ampliar ações de respeito à diversidade e em cada encontro fomos redescobrimos e desenvolvendo tecnologias educacionais.

Apresentamos ao colégio os seguintes objetivos de ensino do projeto na escola: “Desenvolver o pensamento crítico nos alunos sobre as relações de gênero, através das discussões em sala de aula”; e “Propor atividades que desenvolvam a autonomia dos alunos e promovam o protagonismo dos mesmos”. Com relação à pesquisa, estabelecemos como objetivo: “Ampliar a nossa formação enquanto docentes-pesquisadores e investigar sobre as discussões de gênero presentes na escola”.

Dialogamos com os temas transversais dos Parâmetros Curriculares Nacionais (disponível em <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro081.pdf>). O resultado das ações, as análises e as conclusões serão apresentados neste artigo.

Nossas ações e motivações

Em 2019 ampliamos nossa ação para as escolas do ensino médio, visto que a formação do pedagogo demanda uma perspectiva interdisciplinar para o trabalho na gestão escolar. Outro aspecto que nos conduziu ao ensino médio foi a possibilidade de parceria com uma professora que também é aluna do Curso de Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão (UFF), o que possibilita à bolsista uma relação de formação interprofissional, pois a licenciatura em Pedagogia permite ao profissional a atuação com o ensino de Filosofia da Educação para o curso de formação de professores no ensino médio, na modalidade Normal.

Para a realização do projeto, buscamos apoio na proposta curricular para o ensino de Filosofia do Estado do Rio de Janeiro (2012). Ela estabelece que:

[...] o essencial é promover uma ação filosófico-educativa constituída pela seleção dos conhecimentos historicamente desenvolvidos no campo da Filosofia de modo a possibilitar ao estudante condições deste se apropriar dos fundamentos teóricos e metodológicos da área. Não se trata de formar o especialista em Filosofia neste nível de ensino, e sim, ir aos poucos aproximando os estudantes, em sala de aula, do contato com o estilo reflexivo da filosofia, que é indispensável para se apreender a forma de abordagem filosófica (o filosofar) de modo significativo (SEEDUC, 2012, on-line).

Identificamos que o currículo mínimo para a disciplina é bastante aberto e que propõe seu desenvolvimento por meio da observação de habilidades e competências a serem desenvolvidas. Há, assim, espaço para que os docentes estimulem a capacidade crítica dos estudantes através de atividades diferenciadas. Contudo, observamos que a resistência dos gestores das escolas, dificuldade dos docentes de pensar estratégias dialógicas, calendários rígidos, dificuldades estruturais e exigências avaliativas, dentre outros, podem ser fatores que criam limitações para um trabalho democrático e interconectado com a realidade do aluno. Entretanto, o colégio tem aberto a possibilidade de realização de experiências instituintes e, assim, o projeto de extensão aconteceu. Identificamos também que outros professores na escola desenvolvem projetos interdisciplinares e com atitudes similares às que propomos em nossa metodologia.

A Filosofia não é só uma disciplina escolar, é essencial para entendermos o mundo em que vivemos, seus contextos e para, quando necessário, desnaturalizar, colocando preconceitos em xeque. Aqui ela é entendida como produção inerente à vida humana (NOGUEIRA, 2014). Nesse sentido, a filosofia é imprescindível à formação humana e, em especial, ao profissional da educação, independente do setor em

que ele atue, pois possibilita que o indivíduo reflita sobre seu estar no mundo e analise os contextos dos quais participa, de forma a perceber-se como sujeito de sua própria história, enquanto singularidade e, ao mesmo tempo, como membro da coletividade.

Quando iniciamos o trabalho, analisamos a tecnologia livro didático adotado pela escola e percebemos que a parte destinada à discussão sobre a diversidade dos conhecimentos filosóficos está restrita ao final do livro, fortalecendo nossa desconfiança de que há uma predominância da lógica de transmissão de conhecimentos a partir do ponto de vista masculino, branco e ocidental e a secundarização das formas de pensar distintas desse paradigma.

Há uma violência epistêmica presente: de gênero e étnica. Nogueira (2014) denomina de racismo epistêmico a lógica que ignora saberes não ocidentais. Não se pode negar que, ao se assumirem as narrativas como universais, o que se diz é que uma determinada narrativa está mais correta, é a mais adequada ou que é a única forma de pensar aceitável. Tal perspectiva descaracteriza as particularidades de cada ser e de cada grupamento humano. Devemos apresentar aos estudantes a diversidade das formas de pensar e ver o mundo. Não se deve esquecer de que a Filosofia é uma produção humana e, como tal, está transversalizada por uma disputa de poder e, portanto, é política. Assim, desmistificar e repensar os estudos de Filosofia no ambiente escolar não é somente necessário, mas essencial para a sua permanência e para que um dos objetivos centrais de sua presença na escola, que é a reflexão crítica sobre os múltiplos aspectos da vida humana, se efetive.

A filósofa Simone de Beauvoir, ao analisar a construção dos gêneros masculino e feminino, afirma que a teoria da inferioridade da mulher perante o homem foi essencial para a manutenção social. Segundo a autora,

Legisladores, sacerdotes, filósofos, escritores e sábios empenharam-se em demonstrar que a condição subordinada da mulher era desejada no céu e proveitosa à terra. As religiões forjadas pelos homens refletem essa vontade de domínio: buscaram argumentos nas lendas de Eva, de Pandora, puseram a filosofia e a teologia a serviço de seus desígnios, como vimos pelas frases citadas de Aristóteles e Santo Tomás. Desde a Antiguidade, moralistas e satíricos deleitam-se com pintar o quadro das fraquezas femininas (BEAUVOIR, 2009, on-line⁵).

No entanto, discutir o que é ser mulher na sociedade atual deve levar em conta as particularidades de gênero, classe, raça e orientação sexual que permeiam a vida. Como afirma a filósofa Angela Davis, ao discutir as particularidades do feminismo negro: “com frequência, racismo e sexismo convergem – a condição das mulheres brancas trabalhadoras não raro é associada à situação opressiva das mulheres de minorias étnicas” (2016, p. 102).

No projeto foram discutidas as relações e interfaces da violência contra a mulher, respeitando as suas diferentes formas de ser. A cultura pop foi essencial, pois assumimos o termo em diálogo com Soares (2014):

Oriundo de língua inglesa como abreviação do “popular”, a denominação pop assume uma característica bastante específica em sua língua de origem. Como abreviação de “popular” (pop), a palavra circunscreve, de maneira um tanto quanto clara, as expressões as quais, de alguma forma, nomeia: são produtos populares, no sentido de orientados para o que podemos chamar vagamente de massa, “grande público”, e que são produzidos dentro de premissas das indústrias da cultura (televisão, cinema, música, etc.). Seria o que, no Brasil, costuma-se chamar de “popular midiático” ou “popular massivo”. A título de exemplo, estamos falando de telenovelas, filmes produzidos dentro dos padrões de estúdio, artistas musicais ligados a um ideário de indústria da música, entre outros (on-line).

Podemos afirmar que a cultura pop reflete predominantemente a visão de mundo dos poderosos, mas também há espaço para criação de contracultura. As músicas, séries, programas de TV e, hoje, tudo que está disponível na internet fazem parte do cotidiano dos alunos e revela-se como caminhos bastante

5 Disponível em: < <https://books.google.com.br>. Consulta em: 23 fev. 2019.

válidos para instigar o pensamento filosófico, dialogar com a sociedade e trabalhar na sala de aula em direção ao conhecer e conhecer-se.

Como caminhamos na construção

Desenvolvemos abordagens participativas envolvendo professora universitária, estudante de Pedagogia, professora de Filosofia e sessenta e nove adolescentes para reflexões. A proposta teve a mulher na filosofia e a cultura pop como pontos de partida para abordarmos aspectos como a violência e o respeito à diversidade. Articulamos a extensão com uma pesquisa de mestrado profissional, assumindo pressupostos da educação intercultural (CANDAUI, 2008 e 2012), princípios da pesquisa-ação (FAGUNDES, 2016, e THIOLENT, 1994), da Tecnologia Social (ITS, 2004, e COSTA e JESUS, 2013) e da abordagem de projetos (HERNANDEZ e VENTURA, 1998).

Para tal estruturação metodológica criamos uma trama com conceitos e maneiras de fazer, visando potencializar uma proposta radical em seu dialogismo. Iniciamos tal tecitura pelos princípios da pesquisa-ação e, ao dialogarmos com Fagundes (2016), identificamos que compreender o professor para além da transmissão de conhecimentos é essencial. Assim, nos percebemos como professores que somos, pesquisadores, produtores de conhecimentos no processo do fazer pedagógico e nas ações de extensão.

Os temas dos projetos que acontecem nas escolas nascem da proposta de extensão, mas vão ganhando delineamentos específicos a partir dos interesses dos licenciandos em contato com a escola, pois dialogam também com os interesses dos sujeitos locais (ITS, 2004). Buscamos interconectar os objetivos do projeto de extensão gerador, os objetivos de ensino e de pesquisa traçados por nós da universidade com as demandas dos participantes. Criam-se tramas nas quais pesquisa-ensino-extensão geram tanto a produção quanto a construção de conhecimentos pelos e com os estudantes da educação básica, estudantes de licenciatura, profissionais da escola e da universidade. Os movimentos dialógicos expressam “[...] um caráter participativo, pelo fato de promover ampla interação entre pesquisadores e membros representativos da situação investigada” (THIOLENT, 1994, p. 21).

Seguindo o caminho do conhecer para melhor dialogar, identificamos que, hoje, no Brasil, todos os grupos sociais estão convocados, por diferentes aspectos da legislação, a estar na escola, mas sabemos que o currículo dessa instituição é, predominantemente, perpassado por estratégias e valores do projeto que busca “construir uma cultura comum e, em nome dele, deslegitima dialetos, saberes, línguas, crenças, valores ‘diferentes’, pertencentes aos grupos subordinados, considerados inferiores explícita ou implicitamente” (CANDAUI, 2008, p. 50).

Segundo Candau (2012), prevalece na educação escolar uma visão multicultural assimilacionista, que parte do princípio de que não há igualdade de oportunidades, mas sim uma política que favorece os diferentes grupos, em suas identidades diversas, a serem incorporados à cultura hegemônica.

Queríamos dialogar com a diversidade cultural, mas não com a perspectiva assimilacionista e buscamos alicerçar as ações do projeto em uma abordagem intercultural, definida como uma

[...] educação para a negociação cultural, que enfrenta os conflitos provocados pela assimetria de poder entre os diferentes grupos socioculturais nas nossas sociedades e é capaz de favorecer a construção de um projeto comum, pelo qual as diferenças sejam dialeticamente integradas. A perspectiva intercultural está orientada à construção de uma sociedade democrática, plural, humana, que articule políticas de igualdade com políticas de identidade (CANDAUI, 2008, p. 52).

Para nós as diferenças sociais, culturais, étnicas, de gênero, de sexualidade, entre outras, devem constar no currículo, pois fazem parte da vida. A escola não é separada da vida, e a proposta intercultural defende que as diferenças não devem ser ocultadas, mas sim vivenciadas e debatidas; com seus conflitos e suas possibilidades, podemos compreender com o outro as relações e as dinâmicas dos poderes. No debate, torna-se possível entender como determinadas práticas sociais, que são vistas como “naturais”,

conferem privilégios a determinados grupos, enquanto outros são subalternizados; podemos entender como é conflitante se ver em relações afetivas que são também de poder.

Trabalhar na perspectiva da diferença como algo que deve ser diluído em prol de uma pretensa igualdade é tão excludente quanto considerar que a diferença é um erro. Afinal, diluir a diferença é assimilá-la a um universo em que ela não existe e, assim, negar seu direito de existir. Desta forma, consideramos que a escola deve potencializar a visibilidade da diferença, garantindo espaços para sua manifestação e para que haja diálogo entre os sujeitos e suas singularidades.

Reconhecer as diferenças de culturas, saberes, identidades, não as segregando ou invisibilizando, cria espaço para o resgate e a valorização das histórias de vida como elementos sociais constitutivos do processo de educação. A promoção de intercâmbios cria um caráter dinâmico na cultura e possibilita que novos grupos e novas subjetividades se configurem (CANDAU, 2008).

Assim, as atividades de extensão realizadas em sala de aula foram pensadas seguindo a proposta da abordagem da organização do currículo por projetos de trabalho (HERNÁNDEZ e VENTURA, 1998), que busca estimular a autonomia e a iniciativa de pesquisa do aluno, construindo caminhos para reconhecer que os jovens podem e devem se envolver na sua formação. Em um movimento contrário ao das práticas pedagógicas tradicionais, nas quais o educando é um mero espectador que recebe sem questionar os conhecimentos predefinidos pelo professor ou pelo sistema de ensino, nesta proposta as ações aconteceram de forma coletiva, e o conhecimento foi sendo construído em conjunto. Elas foram realizadas em quatro fases distintas que, na prática, ocorreram juntas, alternando-se a cada momento do seu desenvolvimento. Os autores apresentam os seguintes momentos básicos:

- **A escolha do tema:** Deve ser um tema que leva em conta as vivências e os interesses do aluno e do professor; é a parte mais importante do projeto.
- O professorado e os alunos devem perguntar-se sobre a necessidade, relevância, interesse ou oportunidade de trabalhar um ou outro determinado tema. Todos eles analisam, de diferentes perspectivas, o processo de aprendizagem que será necessário levar adiante para construir conjuntamente o projeto (HERNÁNDEZ e VENTURA, 1998, p. 65).
- **A preparação da atividade:** Nessa fase, acontece a escolha de textos, materiais e recursos necessários para a realização do projeto.
- **A execução:** Momento de preparação das atividades, em que se leva em conta o calendário escolar da instituição e os temas transversais propostos.
- **A avaliação do trabalho:** Realizado constantemente, considerando-se o envolvimento dos alunos nas atividades (HERNÁNDEZ e VENTURA, 1998).

Optamos por realizar oficinas, que ocorreriam, inicialmente, uma a cada duas aulas. Porém, alterações no calendário aconteceram devido às necessidades de cada turma e às demandas do calendário escolar. Assim, explicitamos o nosso nó também com os princípios da tecnologia social, que são por nós compreendidos, neste caso, como o atendimento de demandas do grupo envolvido, potencializando as interações sociais de sujeitos de diferentes campos do conhecimento e com diversidade de saberes para fortalecer e estimular a inclusão e a participação social e política. No diálogo que estabelecemos com Costa e Jesus (2013), encontramos a seguinte elaboração:

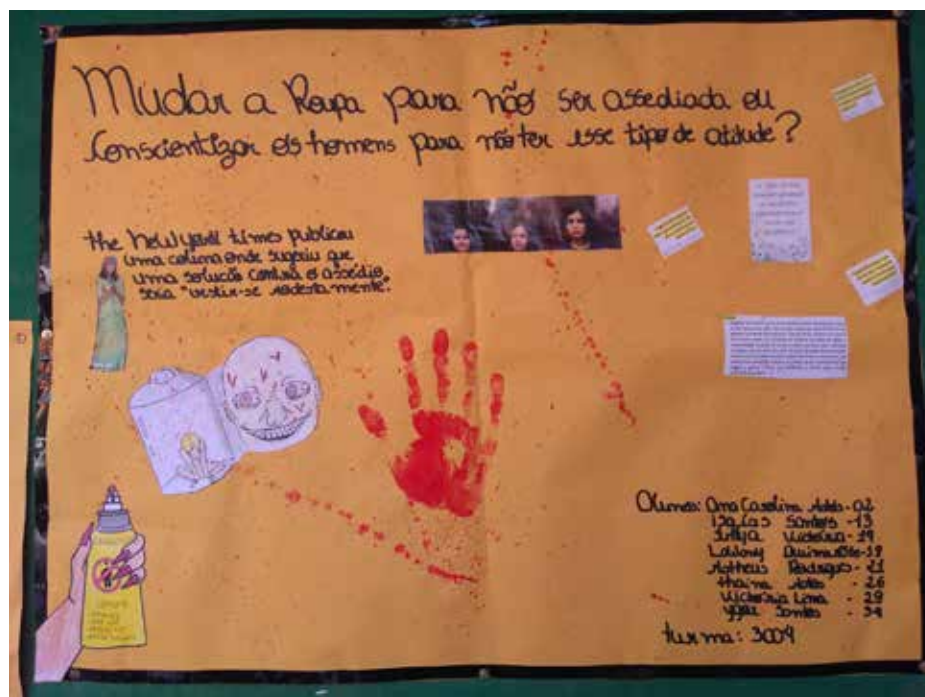
O termo “tecnologia social” é pensado de forma ampla para as diferentes camadas da sociedade. O adjetivo “social” não tem a pretensão de afirmar somente a necessidade de tecnologia para os pobres ou países subdesenvolvidos. Também faz a crítica ao modelo convencional de desenvolvimento tecnológico e propõe uma lógica mais sustentável e solidária de tecnologia para todas as camadas da sociedade. Tecnologia social implica participação, empoderamento e autogestão de seus usuários. (p. 18).

Nossas conquistas

No primeiro encontro com as turmas, fizemos um debate sobre gênero para uma diagnose dos temas e do conhecimento dos alunos. As falas mais presentes referiram-se a assédio. Assim, nos encontros que se seguiram apresentamos alguns tipos de violência e debatemos como elas se reproduzem na sociedade e na escola. Ficou muito claro o desconforto dos meninos.

No segundo encontro, apresentamos um rap chamado “Manifesto/Pule, Garota” (grupo Rimas e Melodias⁶). Ao final da música há uma fala da filósofa Djamilia Ribeiro⁷ com conceitos sobre o feminismo. Houve debate, relatos e uma produção textual. Analisamos os textos e concluímos sobre a necessidade de aprofundamento dos conceitos de natureza e cultura. Após uma conversa inicial a respeito de tais conceitos, demandamos que produzissem artefatos tecnológicos tradicionais, denominados cartazes. Cada grupo responsabilizou-se por um aspecto da temática violência. Estávamos buscando avaliar o aprofundamento reflexivo sobre o tema e produzir material para expor na escola, visando instigar outros sujeitos que não estavam participando das atividades do projeto.

Imagem 1 – Sobre o assédio: um dos cartazes produzidos



Acervo do projeto “Mulheres na Filosofia e Cultura Pop: uma reflexão sobre a violência e o respeito à diversidade”.

Iniciamos o segundo bimestre (maio de 2019) com a temática gênero. O trabalho aconteceu baseado na leitura de um trecho de *A Mística Feminina* (FRIEDAN, 1963) e na distinção entre os conceitos de natureza e cultura (CHAUÍ, 2000). Relacionamos tais conceitos à base curricular estadual – dimensão ética – e às compreensões sobre o conceito de identidade.

Observamos que os alunos demonstravam, por meio de afirmações e de algumas indagações, a necessidade de discutirmos o conceito de masculinidade. Abordávamos o feminino, mas não estávamos vendo o masculino. Era preciso discutir as opressões também aos homens. Realizamos duas oficinas com rodas de leitura de textos de noticiários jornalísticos, previamente escolhidos. Tivemos como temas para

6 Disponível em <https://youtu.be/opcrBeEdW9I>. Consultado em: 10 set. 2019.

7 Para saber mais, leia: FREITAS, Thyanne Tavares; RIBEIRO, Djamilia. O que é lugar de fala?. Belo Horizonte: Letramento, 2017. 112 p. (Feminismos Plurais). Horiz. antropol. [on-line]. 2019, vol.25, n.54 [citado 2019-10-15], p.361-366. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-71832019000200361&lng=pt&nrm=iso>. Epub 05-Ago-2019. ISSN 0104-7183. <http://dx.doi.org/10.1590/s0104-71832019000200015>.

o encontro: os índices de depressão e suicídio entre os homens; crimes relacionados ao conceito tradicional de masculinidade; a reprodução da violência relativa aos estereótipos, seus impactos na saúde emocional; e relatos de homofobia no atletismo. Produzimos, a seguir, um cine-debate com a exibição do documentário “A Máscara que Você Vive” (NEWSOM, 2015). Para isso usamos a televisão da escola. Com base no filme trabalhamos a temática da saúde mental masculina. Foram levantados muitos questionamentos pelos alunos, e o recorte racial surgiu da voz deles próprios. A exibição do documentário e o tema estimularam a participação dos meninos que, até então, estavam um pouco mais reservados. Foi de extrema relevância constatar na fala dos alunos o reconhecimento do quanto a sociedade cobra dos meninos posicionamentos que reproduzem nas práticas cotidianas comportamentos que também geram sofrimento devido à lógica da masculinidade tóxica. Fizemos uma roda de conversas e depois uma produção textual individual. Compreender as pressões da cultura sobre homens e mulheres foi muito significativo para todos do grupo.

Imagem 2 – Produção textual após a roda de conversa



Acervo do projeto “Mulheres na Filosofia e Cultura Pop: uma reflexão sobre a violência e o respeito à diversidade”.

A partir do debate gerado pela exibição do documentário, sentimos a necessidade de aprofundar a reflexão quanto à temática da masculinidade tóxica. O fato de os rapazes, até mesmo os mais reservados, terem se sensibilizado com o tema e demonstrado, mediante suas falas e textos, o reconhecimento de elementos tóxicos do conceito de masculinidade em seus comportamentos nos levou a constatar que o trabalho com este tema é de extrema relevância. Assim, pensamos em uma dinâmica usando máscaras impressas no papel.

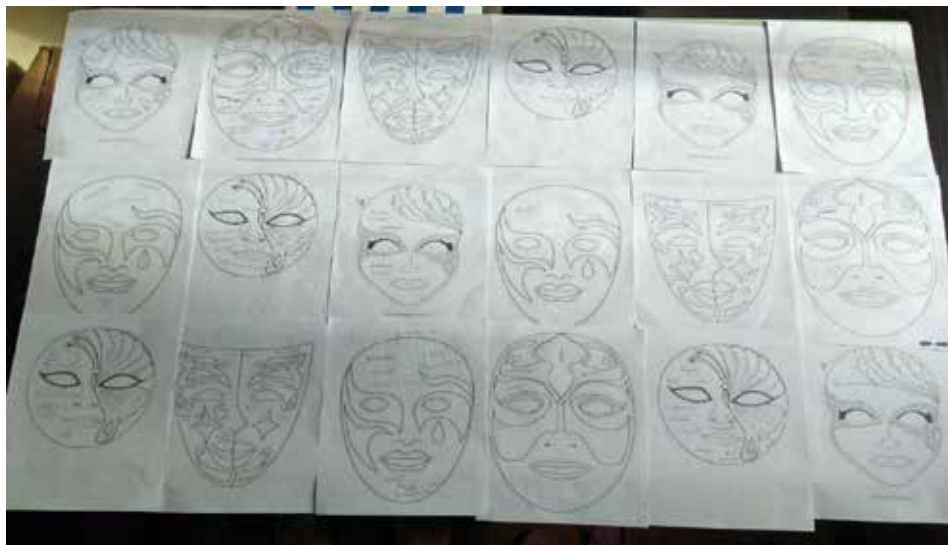
Imprimimos em papel A4 o desenho de máscaras e levamos a proposta de que escrevessem nelas o que reconhecem como suas subjetividades (verso do papel) e o que mostram para o mundo (frente do papel). Alunos e alunas foram deixados à vontade quanto à possibilidade de exporem seus escritos ou manterem o anonimato; alguns manifestaram seus conflitos e suas tensões. Ao fim, pedimos que escrevessem para si mesmos uma carta e a guardassem consigo.

Nossos objetivos eram promover o reconhecimento da padronização de gênero na formação do comportamento e sua interferência na saúde emocional e a execução dos projetos de vida.

Foi possível, além do alcance de tais objetivos, perceber o quanto esta padronização afeta negativamente a saúde emocional dos estudantes e reconhecer a existência de pressões externas que podem ser repensadas. A reflexão coletiva foi fundamental para o empoderamento e o autorreconhecimento da

autonomia de cada um.

Imagem 3 – Atividade com máscaras



Acervo: Projeto “Mulheres na Filosofia e Cultura Pop: Uma reflexão sobre a violência e o respeito à diversidade”.

Nossas interações e aprendizados

A inserção de estudantes de graduação em salas de aula por meio de projetos que são construídos em diálogo com os docentes e os encontros entre os profissionais das escolas e da universidade é um potente caminho para a sistematização de reflexões, tornando-se imprescindível na formação do professor pesquisador, pois a atuação e o envolvimento dos alunos de graduação com projetos nas escolas possibilitam a ampliação do olhar em relação à diversidade cultural que está presente no cotidiano da sala de aula. Isso possibilita, desde a formação inicial, um pensar que dialogue com uma concepção intercultural de escola, indo além daquela que coloca o professor como reprodutor de conhecimentos ou como aquele que de forma assimilacionista “abafa os casos”. O professor é um potencial agente transformador social e que pode contribuir para a estruturação de uma educação inclusiva e democrática quando seu pensar e fazer dialogam com a reflexão, com os saberes e sentires dos estudantes para que possa sistematizar novos conhecimentos.

Lançamos mão de diferentes tecnologias, aqui entendidas como artefatos e métodos, que nos conduziram a novos lugares e posturas – a nós professoras e aos alunos que fizeram parte deste projeto. Buscamos concretizar a proposta curricular do Estado do Rio de Janeiro, aprofundando os conceitos filosóficos por meio dos debates suscitados pelas leituras, pelas rodas de conversa e pelas atividades de escrita e pesquisa. Este aprofundamento nos levou ao conhecimento de outras necessidades e interesses para o trabalho com o grupo, o que nos faz reafirmar a importância do caráter coletivo do planejamento no trabalho com projetos.

Durante as atividades, pudemos perceber o envolvimento dos alunos por meio dos relatos feitos por eles e da avaliação processual realizada ao fim dos dois primeiros bimestres. Tais avaliações tanto serviram de indicadores sobre o atingimento ou não dos objetivos do projeto, quanto possibilitaram que a professora avaliasse o aprendizado e aprofundamento reflexivo sobre os conceitos trabalhados e que são exigidos pela Secretaria Estadual de Educação do Estado do Rio de Janeiro.

Nesse dialogismo, constatamos que os objetivos do projeto na escola também estavam sendo alcançados, pois percebemos as transformações nas falas dos alunos. Houve um processo reflexivo sobre as expressões da cultura na sociedade. Notamos, especialmente, maior afetividade entre eles durante os encontros.

Verificamos que os alunos com resistência a participar da realização de atividades textuais passaram a se envolver com a escrita durante as ações do projeto, possivelmente porque as propostas de escrita dialogavam com suas experiências de vida. Evidenciou-se, assim, que há interesse do aluno quando o debate sobre a temática de gênero e sexualidade dialoga com a vida, com fatos concretos e não apenas com dogmas ou "verdades" geradas por princípios de fé ou de uma ciência monocultural. Há interesse, em especial, quando o tema é abordado por meios que viabilizam a conexão com seus conflitos e vivências.

Não abrimos mão de concretizar a proposta curricular da rede estadual de ensino e buscamos lançar mão de tecnologias sociais que possibilitassem o aprofundamento de conceitos filosóficos a partir das discussões sobre o tema. A roda de conversas foi uma das tecnologias utilizadas no processo, bem como a produção de material que pudesse ser apresentado a todos na escola. Das rodas de conversas nasceram falas que nos permitiram perceber a necessidade do trabalho com a temática da saúde mental, relacionada à formação das identidades femininas/masculinas. Possivelmente, por meio de convite a um profissional da área de saúde.

As ações desse projeto nos levaram a constatar que a perspectiva educacional intercultural é emancipadora, uma vez que abre espaço ao diálogo democrático, em prol da potente expressão das diversas subjetividades e das vivências nos grupos de origem dos alunos. Práticas pedagógicas e de pesquisa verdadeiramente incluídas possibilitam que as diversas vozes possam se propagar e se fazerem ouvidas, tornando a experiência escolar uma construção coletiva dotada de sentido para todos e todas, assim como deve ser a vida em sociedade.

No segundo semestre temos caminhado em articulação com a proposta da escola, cujo tema é Africanidades. As oficinas têm focado a filosofia africana e afro-brasileira, sem perder de vista a busca por uma formação filosófica que potencialize a humanidade e a identificação de que a diferença é uma característica que nos torna melhores. Mas sobre esse trabalho escreveremos outro artigo futuramente.

Durante as atividades do projeto de extensão nos foi possível notar o quanto os alunos demandam pelo trabalho mais coletivizado e dialógico. O envolvimento dos estudantes gera frutos em sua aprendizagem e nos permite perceber o quanto eles e elas são capazes de superar dificuldades, geradas por limitações sociais e do próprio processo de escolarização, quando se percebem respeitados e identificados como sujeitos de conhecimentos. Acreditamos ser possível, em uma escola que dialogue com a interculturalidade, a realização de uma educação que potencialize a transformação social e forme pessoas germinadoras de um mundo que acolha a diversidade como essencial para a continuidade da vida humana.

Concluímos afirmando que uma educação que respeite as vivências do aluno, que considere seus interesses e necessidades, que se aproprie dos saberes trazidos à escola pelo aluno, objetivando estimular o protagonismo e a construção coletiva do conhecimento, é um projeto possível para o professor reflexivo, aberto a um trabalho de constante autocrítica e de escuta atenta dos estudantes.

Agradecimentos aos apoiadores:



Referências

BEAUVOIR, S. de. **O segundo sexo**. 2. Ed. R.J.: Nova Fronteira, 2009.

BRASIL. **Ciências humanas e suas tecnologias**. Brasília: Mec/Seb, 2006 (Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio; volume 3).

CANDAU, V. M.; F. Diferenças culturais, interculturalidade e educação em direitos humanos. **Educ. Soc., Campinas**, v. 33, n. 118, p. 235-250, jan.-mar. 2012. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>

CANDAU, V. M. F.. Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. **Revista Brasileira de Educação**. v. 13, n. 37, jan./abr. 2008.

CHAUÍ, M. **Convite à filosofia**. S. P.: Ática, 2000.

CORRÊA M. B. e GAMA, J. A mulher na filosofia e na cultura pop: uma reflexão sobre a violência e respeito à diversidade, 2019. **Projeto na escola**. Disponível em <<https://docs.google.com/document/d/14fbhKMtRmZqXxV21HJfWUN5wkyIN-ZpvvqR244O2TsY/edit?usp=drivesdk>>.

COSTA, A. B. e JESUS, V. M. B. de. Tecnologia social: breve referencial teórico e experiências ilustrativas. In: COSTA, Adriano Borges (Org.). **Tecnologia Social e Políticas Públicas**. São Paulo: Instituto Pólis; Brasília: Fundação Banco do Brasil, 2013. (p. 17 - 31).

DAVIS, A. **Mulheres, raça e classe**. S.P.: Boitempo, 2016.

DOMINICK, R. dos S. **As “artes de fazer”, de usar e recriar tecnologias nos anos iniciais da educação básica 2019**. **Protocolo do SIGProj**: 318869.1760.28426.14012019. Universidade Federal Fluminense. Disponível em http://sigproj.ufrj.br/apoiados.php?projeto_id=318869.

DOMINICK, R. dos S. **As tecnologias na formação do pedagogo e nos anos iniciais: artes de fazer e fazer-se professor 2019**. **Protocolo do SIGProj** 318868.1760.28426.15012019.

FAGUNDES, T. A. Os conceitos de professor pesquisador e professor reflexivo: perspectivas do trabalho docente. **Revista Brasileira de Educação**. v. 21, n. 65, abr./jun. p. 281-298. 2016.

FRIEDAN, B. **A mística feminina**. R. J.: Vozes Ilimitada, 1963.

HERNÁNDEZ, F. e VENTURA M. **A organização do currículo por projetos de trabalho**. 5. Ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

ITS (Instituto de Tecnologia Social). Tecnologia social: uma estratégia para o desenvolvimento. In: **ITS. Tec**

nologia social: uma estratégia para o desenvolvimento. Fundação Banco do Brasil, Rio de Janeiro: 2004. (p. 117-133). Disponível em: <<http://www.itsbrasil.org.br/infoteca/tecnologia-social/tecnologia-social-uma-estrategia-para-o-desenvolvimento>>. Acesso em: 15 out. 2013.

NOGUEIRA, R. **O ensino da filosofia e a lei 10.639.** R.J., Pallas: Biblioteca Nacional, 2014.

SCHÖN, D. Formar professores como profissionais reflexivos. In: Nóvoa, A. (Org.). **Os professores e a sua formação.** Lisboa: Dom Quixote, 1992, p. 79-91.

SEEDUC – Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro. **Currículo Mínimo 2012: Filosofia.** 2012. Disponível em <historiadabncc.mec.gov.br>. Consulta em: 26 mar. 2019.

SOARES, T. Abordagens teóricas para o estudo sobre cultura pop. **Revista Logos: comunicação e universidade.** v. 2, n. 24 (2014) CIDADES, CULTURAS E TECNOLOGIAS DIGITAIS. Disponível em <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/logos/article/viewFile/14155/10727>. Consulta em: 24 ago 2019.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação.** São Paulo: Cortez, 1994.

A MÁSCARA QUE VOCÊ VIVE. Direção e Produção de J. Siebel. U.S.A.; 2015. Disponível em: <https://filmow.com/a-mascara-em-que-voce-vive-t113319/> Acesso em: 08 jun. 2019.

Recebido em 15 de outubro de 2019.

Aceito em 29 de novembro de 2019.