



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
INSTITUTO DE FILOSOFIA, CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
MESTRADO PROFISSIONAL EM FILOSOFIA / PROF-FILO-UFAM



ABIMAEI MATIAS DOS SANTOS

**A EDUCAÇÃO PLATÔNICA E O DESPERTAR FILOSÓFICO ATRAVÉS DA
MÚSICA**

Manaus/AM

2026

ABIMAEEL MATIAS DOS SANTOS

**A EDUCAÇÃO PLATÔNICA E O DESPERTAR FILOSÓFICO ATRAVÉS DA
MÚSICA**

Dissertação apresentada ao colegiado do Mestrado Profissional em Filosofia, núcleo da Universidade Federal do Amazonas (PRO-FILO-UFAM), como requisito parcial para a obtenção do título de mestre em Filosofia.

Orientador: Prof. Dr. Aldair Oliveira de Andrade.

Manaus/AM

2026

Ficha Catalográfica

Elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

S237e Santos , Abimael Matias dos
 A educação platônica e o despertar filosófico através da música /
 Abimael Matias dos Santos . - 2026.
 179 f. : il., p&b. ; 31 cm.

 Orientador(a): Aldair Oliveira de Andrade.
 Dissertação (mestrado) - Universidade Federal do Amazonas, Programa
 de Pós-Graduação em Filosofia, Manaus/AM, 2026.

 1. Educação Platônica. 2. Músicas . 3. Ferramenta didática. 4. Ensino de
 filosofia . 5. Despertar filosófico. I. Andrade, Aldair Oliveira de. II.
 Universidade Federal do Amazonas. Programa de Pós-Graduação em
 Filosofia. III. Título

ABIMAEI MATIAS DOS SANTOS

A EDUCAÇÃO PLATÔNICA E O DESPERTAR FILOSÓFICO ATRAVÉS DA MÚSICA

Dissertação apresentada ao colegiado do Mestrado Profissional em Filosofia, núcleo da Universidade Federal do Amazonas (PRO-FILO-UFAM), como parte das exigências para a obtenção do título de mestre em Filosofia

Aprovado em 04 de fevereiro de 2026

BANCA EXAMINADORA:

Prof. Dr. Aldair Oliveira de Andrade – UFAM (Presidente Orientador)

Profa. Dra. Valcicléia Pereira da Costa – UFAM (Membro Interno)

Prof. Dr. João Silva Lima – UFAC (Membro externo)

Prof. Dr. Pedro Rodolfo Fernandes da Silva – UFAM (Suplente Interno)

Prof. Dr. Valmir Flores Pinto – UFAM (Suplente externo)

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, Sr. Abel Matias dos Santos e Sra. Elenildes de Souza Santos, que, mesmo o estado negando a eles o direito de estudo, nunca mediram esforços para que seus filhos tivessem uma formação e pudessem construir suas trajetórias de vida com muito conhecimento e sabedoria.

Ao meu amado filho Ayô AyMBERê Matias dos Santos Silva, pelo companheirismo e pela paciência nas crises de estresse na construção da dissertação.

Ao meu amigo e companheiro de mestrado, Moisés Ventura Silva, pelo apoio, incentivo, carinho e pela felicitação de estarmos na mesma turma de mestrado do Prof-filo.

Ao Professor Doutor Aldair Oliveira de Andrade, meu orientador, pelas suas enriquecedoras contribuições, confiança, carisma e pelo profissionalismo.

À Professora Doutora Valcicleia Pereira da Costa, pelas suas enriquecedoras contribuições e pelas aulas ministradas nas disciplinas obrigatórias, que tanto contribuíram para o entendimento sobre sequências didáticas.

Ao Professor Doutor João Silva Lima, que participou da banca de qualificação e muito contribuiu com apontamentos pertinentes que favoreceram a conclusão desta dissertação.

Agradeço à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pelas bolsas que possibilitaram o trabalho de alguns companheiros durante o curso.

Aos companheiros de turma, que lidaram com os desafios de conciliar trabalho e pesquisa e que, ainda assim, conseguiram apresentar suas defesas e enriquecer o programa de mestrado Prof-Filo com suas teses.

“Professores de filosofia, precisamos acreditar no mundo e gerar acontecimentos. Usar nossas aulas como trincheiras, como espaços de resistência. Fazer da sala de aula, esse espaço de solidão, um agenciamento coletivo capaz de promover articulações e a circulação dos conceitos, produzindo autonomia, que é a única coisa que permite o enfrentamento da máquina de controle”

Sílvio Gallo, 2012.

RESUMO

Esta dissertação tem como objetivo apresentar um estudo realizado em duas escolas públicas de Manaus/AM sobre a viabilidade de usar a música como ferramenta didática para integrar as aulas de filosofia no ensino Médio e evitar a separação entre o ato de ensinar e a ação de despertar nos estudantes o interesse pela filosofia. A pesquisa faz uma revisão bibliográfica da proposta político-pedagógica de Platão, conforme exposto no livro *A República*, em especial no Livro VII. Adotando uma abordagem qualitativa e o método da hermenêutica filosófica, o estudo conduzido utilizou da sequência didática para contemplar, junto às estratégias de ensino, a música como instrumento facilitador de compreensão de temas filosóficos. O objetivo é entender de que maneira o modelo educacional proposto por Platão no século IV a.C. pode ser utilizado como referência para a adequação de metodologias ativas que fomentem competências e habilidades filosóficas nos estudantes. Na área da prática educacional, o estudo utilizou o repertório musical dos alunos para reunir informações e desenvolver métodos de ensino que provoquem o uso de recursos didáticos nas aulas de filosofia para melhor contribuir com o processo de ensino-aprendizagem. Com essa abordagem metodológica, o estudo apresentou como produto, parâmetros para o uso da música nas aulas de filosofia no ensino médio, promovendo uma conexão entre os conceitos filosóficos contidos nos conteúdos programáticos e as representações presentes nas músicas analisadas. A pesquisa articula a paidéia filosófica platônica com práticas pedagógicas que utilizam a música como recurso didático, contribuindo para que os professores da rede pública de ensino criem novas estratégias que estimulem a autonomia e o pensamento crítico dos estudantes.

Palavras-chave: Filosofia, Platão, *paidéia*, música, Ensino Médio, sequência didática.

ABSTRACT

This dissertation aims to present a study conducted in two public schools in Manaus/AM regarding the feasibility of using music as a didactic tool to integrate philosophy classes into high school education, in order to prevent the separation between the act of teaching and the action of awakening students' interest in the discipline. The research conducts a literature review of Plato's political-pedagogical proposal, as presented in the book *The Republic*, particularly in Book VII. Employing a qualitative approach and the method of philosophical hermeneutics, the study utilized a didactic sequence to incorporate music, integrated with teaching strategies, as a facilitating instrument for understanding philosophical themes. The objective is to analyze how the educational model proposed by Plato in the 4th century BCE can be used as a reference for adapting active methodologies that contribute to the development of philosophical competences and skills in students. In the scope of pedagogical practice, the study utilized the students' musical repertoire to gather information and develop teaching methods that stimulate the use of didactic resources in philosophy classes, thereby contributing to the teaching-learning process. With this methodological approach, the study presented, as a product, parameters for the use of music in high school philosophy classes, promoting a connection between the philosophical concepts contained in the syllabus and the concepts present in the analyzed songs. The research articulates the Platonic philosophical *Paideia* and pedagogical practices that utilize music as a didactic resource, supporting public school teachers in creating teaching strategies that encourage autonomy and critical thinking in students.

Keywords: Philosoph, Plato, Paideia, music, High School, didactic sequence.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	11
CAPÍTULO 1- A CONCEPÇÃO DA <i>PAIDÉIA</i> NA GRÉCIA ANTIGA	16
1.1 A posição dos gregos antigos na educação.....	17
1.2 <i>Paidéia</i> poética: a educação pela poesia.....	21
1.3 <i>Paidéia</i> sofística: a educação pela retórica	29
1.4 <i>Paidéia</i> platônica: a educação pela filosofia.....	39
CAPÍTULO 2 - A MÚSICA COMO INSTRUMENTO DIDÁTICO.....	67
2.1 A música na <i>paidéia</i> poética.....	67
2.2 A música na <i>paidéia</i> filosófica platônica.....	73
2.3 A música, a filosofia e a sala de aula.....	81
CAPÍTULO 3 - MUSICALIZANDO: UMA PRÁTICA DIALÓGICA CONCEITUAL ENTRE A FILOSOFIA E A MÚSICA.....	91
3.1 Sequência didática.....	92
3.2 Ensino de filosofia e a criação de conceitos.....	98
3.3 Os ganhos no ensino-aprendizagem quanto ao uso da música como instrumento pedagógico.....	99
3.4 Os problemas advindos das aplicações das sequências didáticas com música..	102
3.5 Os desafios que a música, enquanto ferramenta didática, apresenta na sala de aula.....	104
3.6 Musicalizando em sala de aula: apresentação das sequências didáticas.....	107
3.6.1 Sequência didática-1.....	109
3.6.2 Sequência didática-2.....	112
3.6.3 Sequência didática-3.....	115
3.6.4 Sequência didática-4.....	119
3.6.5 Sequência didática-5.....	123
3.6.6 Sequência didática-6.....	128
3.6.7 Sequência didática-7.....	131
3.6.8 Sequência didática-8.....	134
3.6.9 Sequência didática-9.....	137
3.6.10 Sequência didática-10.....	140
3.6.11 Sequência didática-11.....	143
3.6.12 Sequência didática-12.....	147
3.6.13 Sequência didática-13.....	151
3.6.14 Sequência didática-14.....	155

3.6.15	Sequência didática-15.....	158
3.6.16	Sequência didática-16.....	161
3.6.17	Sequência didática-17.....	164
3.6.18	Sequência didática-18.....	167
3.6.19	Sequência didática-19.....	170
CONSIDERAÇÕES FINAIS		173
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....		176

INTRODUÇÃO

A Lei 11.684/2008 restabeleceu a obrigatoriedade do ensino de filosofia como componente curricular do Ensino Médio, tanto na rede pública quanto na rede particular em todo o Brasil. Desse forma, reintroduziu um debate no campo da didática sobre quais práticas metodológicas o ensino filosófico deve adotar para evitar a separação entre o ato de ensinar e a ação de despertar as habilidades do filosofar nos alunos. Nesse sentido, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) estabelecem que as intenções pedagógicas do filósofo-educador devem se concentrar em proporcionar condições necessárias “para que o próprio aluno construa seu conhecimento crítico e se oriente na direção da autonomia da ação” (PCN, 2006, p. 42), garantindo a eles o desenvolvimento de competências e habilidades que os tornem cidadãos críticos e conscientes.

Os parâmetros estabelecidos pela institucionalização de um ensino baseado em competências indicam que a aprendizagem deve ser “sempre de modo funcional e significativo, atribuindo sentido ao que se aprende” (Brasil, 2010, p. 185). Neste caso, o procedimento sugerido para atingir esse objetivo é envolver o aluno no processo de ensino-aprendizagem, buscando, quando necessário, uma revisão das metodologias tradicionais de formação. Ao apostar na centralidade do ensino no aluno, as tendências pedagógicas contemporâneas estabelecem como meta para os docentes a reflexão constante das práticas pedagógicas presentes na metodologia de transmissão de informações, questionando a perspectiva propedêutica e seletiva como a única capaz de gerar conhecimentos. Essas tendências incentivam os educadores a ir além do processo didático transmissivo e expositivo ao propor a superação da ideia do aluno como agente passivo do processo educacional, inserindo-o no sistema formativo da escola, como agente protagonista.

Ao sugerirem uma revisão das práticas e dos conhecimentos que fundamentam o ensino, essas abordagens pedagógicas passam a discutir sob a perspectiva da teoria das inteligências múltiplas, a criação de métodos que promovam a compreensão e o desenvolvimento integral da personalidade humana, priorizando estratégias de ensino-aprendizagem que estão alinhadas “não somente no aspecto intelectual, como também nos aspectos moral, afetivo e físico” (Libâneo, 1994, p. 99). Nessas reflexões de revisão didática ocorre uma sinalização por pesquisas que levem em consideração as práticas pedagógicas, permitindo aos professores transformar a sala de aula em espaços para repensar e aprimorar as práticas filosófico-pedagógicas. Além de mobilizá-los na

elaboração de um repertório próprio para o ensino de filosofia e na criação de metodologias que se adequem à nova configuração do ensino por competências.

De acordo com Antoni Zabala (2010, p. 143), “Não há uma metodologia própria para o ensino das competências, mas condições gerais sobre como devem ser as estratégias metodológicas, entre as quais cabe destacar a de que todas devem ter um enfoque globalizador”. Esse enfoque globalizador deve sempre atender à aprendizagem de qualidade de todos os estudantes ingressos na rede de ensino. E o percurso que o docente deve seguir para alcançar esse objetivo passa pela inclusão dos conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais que o ensino por competências exige. Em outras palavras, reinventar as práticas de formação, utilizando as metodologias ativas para, em conjunto com os conceitos filosóficos, criar didáticas que, quando adequadamente implementadas, levarão a uma aula de qualidade e que sejam relevantes para o universo do estudante.

Nesse contexto, o desafio do filósofo-educador é identificar condições gerais que possam fortalecer, em cada realidade, uma didática da filosofia, voltada para o desenvolvimento da racionalidade crítica e para a abertura de caminhos que conduzam os estudantes à conquista de autonomia. Além disso, deve desenvolver métodos que permitam a interação com os estudantes e que sejam viáveis para promover uma compreensão significativa e democrática da filosofia como componente curricular para essa parcela de jovens, os quais só têm acesso ao conhecimento filosófico por meio da escola.

Devemos assumir o compromisso de desenvolver, na prática da sala de aula, estratégias de ensino que contribuam para o processo de ensino-aprendizagem de forma relevante e que despertem nos estudantes o interesse pelas aulas de filosofia, atribuindo sentido e identificando neste saber ferramentas que, quando bem utilizadas, possam auxiliar consideravelmente em suas vivências.

Segundo Sílvia Gallo: “Devemos apostar e investir na presença de uma filosofia viva, produtiva e criativa, não um arremedo de almanaque, algo como ‘tudo que você precisa saber sobre filosofia’” (2012, p. 28). Esse princípio orientador se torna o nosso desafio: descobrir, na prática filosófico-pedagógica, métodos que mobilizam o conhecimento filosófico, em vez de trocas de ideias superficiais ou acúmulo de conteúdo.

Levando em conta esse processo de transformações nas salas de aula, em que o docente pode investigar e melhorar suas práticas, visando um ensino de filosofia que siga um caminho educacional específico, iniciamos a análise da metodologia das aulas de

filosofia em duas escolas públicas de Manaus/AM, onde exerço a função de professor pesquisador. O objetivo é, em colaboração, encontrar diretrizes no Pro-filo para resolver um problema que é tanto filosófico quanto metodológico. Nossa pesquisa visa abordar a seguinte questão-problema: de que maneira a Proposta Educacional Platônica, combinada com a música, pode ser utilizada como uma estratégia de ensino para auxiliar o processo de ensino-aprendizagem dos alunos do Novo Ensino Médio em filosofia na cidade de Manaus/AM? Ela tem como objetivo tornar esse saber o mais acessível possível para os estudantes dessas duas realidades escolares, a fim de aproximá-los da Filosofia. A diversidade didática, a serviço do filósofo-educador, tem como objetivo intermediar a criação dessa conexão entre a realidade vivenciada pelo estudante e a apresentada pelos filósofos, além de atender às propostas educacionais presentes nos documentos oficiais.

Foi examinando esse problema e procurando métodos de tornar a filosofia mais acessível, que começamos a considerar a possibilidade de incorporar o repertório musical dos alunos às aulas de filosofia. Essa pesquisa, portanto, visa identificar os possíveis ganhos que essa ferramenta didática, quando bem conduzida em sala de aula pelo professor, proporciona na aquisição dos conteúdos programáticos, ajudando os estudantes a integrar o conhecimento adquirido ao seu projeto de vida.

Ao propor a inclusão da música como ferramenta didática a ser utilizada em sequências didáticas, vinculadas às metodologias ativas, como gamificação, aula expositiva dialogada, estudo dirigido, Phillips 66, grupo de verbalização e de observação (GV/GO), seminários e aprendizagem baseada em problemas, buscamos agregar à prática docente recursos didáticos capazes de integrar os conteúdos conceituais, os atitudinais e os procedimentais de maneira mais eficiente, proporcionando aos estudantes um ambiente favorável para o despertar filosófico.

A inclusão da música como ferramenta didática nas aulas de filosofia pode criar condições motivacionais para a compreensão dos conteúdos procedimentais, permitindo que os alunos reconheçam elementos filosóficos em seu próprio repertório musical. Ao identificar esses elementos, é possível conectar sua vivência de maneira mais significativa aos conteúdos abordados nas aulas de filosofia. Portanto, no contexto da formação, é viável reintroduzir a música na escola, despertando o interesse pelo fazer filosófico. Essa intervenção possibilita uma educação mais contextualizada, inclusiva e centrada no estudante, tornando as aulas de filosofia mais dinâmicas e interativas.

Este trabalho dissertativo está dividido em três capítulos, sendo o capítulo I dividido em subcapítulos. No primeiro capítulo, temos a apresentação do papel reservado

aos gregos na história da educação, seguido da *paidéia* poética, sofística e platônica. Na apresentação dos modelos educacionais poético e sofístico, apresenta-se a crítica que Platão fez aos respectivos modelos. No primeiro capítulo, pretendemos retomar a discussão sobre a concepção da *paidéia* na Grécia Clássica, com foco na interpretação de educação em Platão. Vamos analisar a proposta educacional formulada pelo filósofo Platão no século IV a.C., em busca de uma orientação para o entendimento do despertar filosófico. Ao consultarmos o filósofo Platão, buscamos compreender, no Livro VII do diálogo *A República*, a função da filosofia no processo de formação e ressignificação do homem, além de refletir sobre o debate ocorrido na Grécia Clássica a respeito do processo e do ideal educacional.

Ao retornar à primeira proposta educacional que inclui a filosofia nas diretrizes formativas, procuramos compreender o despertar filosófico retratado na Alegoria da Caverna, identificando no Livro VII as circunstâncias e as condições em que os prisioneiros se encontravam: confinados e presos em uma única realidade, e o que motivou um deles a se afastar das ilusões. Platão argumenta que a ausência de uma educação epistêmica torna os homens prisioneiros e escravos de verdades vigentes. Essa condição só será revertida por meio da *paidéia* filosófica, a única estrutura formativa que incorpora a filosofia como ação geradora de desconforto no indivíduo a ponto de levá-lo do mundo das aparências ao mundo da verdade, possibilitando a ruptura com a condição de cativo e iniciando o processo de ascensão da alma rumo ao belo, bom e justo.

Para desempenhar esse papel na estrutura educacional platônica, a filosofia deve estar comprometida com uma formação que transcenda a *dóxa*, proporcionando condições para superar o sensível e permitindo que o homem alcance a luz da parte superior da alma. Buscando atender ao objetivo da filosofia nos documentos oficiais da nossa educação contemporânea, é essencial oferecer aos alunos, instrumentos que os capacitem a despertar suas habilidades filosóficas, tal como defendia Platão. Isso os ajudará a questionar os preconceitos arraigados no senso comum, que, geralmente, nem são analisados, nem investigados, devido à falta de ferramentas para tal ação.

Platão define o conhecimento como uma forma de recordar o que a alma já sabe, sendo o método ideal aquele que começa com o questionamento, causando desconforto. A educação deve partir da ignorância até alcançar a compreensão, educar é, partindo da cegueira, chegar à visão. É nessa estrutura pedagógica platônica que iremos explorar para entender como o pensamento platônico se atualiza e como a música, ferramenta central da nossa prática propositiva, pode servir de introdução ao filosofar.

O segundo capítulo está destinado a uma explicação da música enquanto instrumento didático. No tópico 2.1, faremos uma apresentação da música na *paidéia* poética, no tópico 2.2 uma exposição do papel que a música deve exercer na *paidéia* filosófica, já no tópico 2.3, iremos demonstrar as bases que levaram a música a retornar à sala de aula como ferramenta didática, apresentando a multiplicidade de funcionalidades que ela carrega e que pode exercer um papel relevante no processo de formação dos jovens, incluindo sua capacidade de articular com a linguagem diversos elementos presentes no contexto de vivências dos seres humanos. Sendo a música um veículo de valores e utopias, e estando presente nas diversas expressões do universo cultural dos estudantes, seu uso em sala de aula, para compor sequências didáticas nas aulas de filosofia, torna-se um meio eficaz para o ensino filosófico.

Ao optarmos pela música como ferramenta didática em nossa prática pedagógica, estamos resgatando seu aspecto interdisciplinar entre a filosofia e outras áreas do conhecimento. Estamos interessados no aspecto linguístico e comunicativo que essa ferramenta oferece como senha para as reflexões filosóficas. Quando adequadamente empregada em sala de aula, ela pode promover uma conexão entre a linguagem filosófica e a linguagem musical, convidando o aluno-ouvinte a integrar os conceitos presentes nos textos filosóficos ao musical e gerando uma conexão conceitual que permita a construção de novos conceitos com a identidade do aluno-ouvinte.

O terceiro capítulo, “Musicalizando uma prática filosófico-musical”, está subdividido em seis tópicos, e destina-se a apresentar a aplicabilidade da música no contexto da sala de aula, juntamente com os ganhos, os problemas e os desafios que a aplicação dessa metodologia pode trazer. O tópico 3.6 será destinado à apresentação do produto da nossa intervenção prática pedagógica. Para a confecção dessa metodologia, utilizamos o repertório musical dos estudantes para elaborar dezenove sequências didáticas que interligam conceitos filosóficos com musicais, realizadas ao longo do primeiro e segundo semestres do ano de 2025 em duas escolas públicas de Manaus/AM. Nossa pesquisa experimentou a organização de sequências com foco em metodologias ativas, visando identificar qual formato de sequência didática testado em sala contribuiu melhor para dinamizar o processo de ensino-aprendizagem e promover uma aprendizagem mais significativa e que atendesse às competências requeridas pela BNCC. Essa pesquisa realizada em sala de aula demonstrou que o método que utilizou a música como recurso didático nas aulas de filosofia enriqueceu as aulas e contribuiu de forma significativa para o processo de ensino-aprendizagem.

CAPÍTULO 1

1- A CONCEPÇÃO DA *PAIDÉIA* NA GRÉCIA ANTIGA

Neste capítulo, abordaremos as três concepções de *paidéia* na Grécia Antiga, em especial os três modelos de educação desenvolvidos e aprimorados ao longo do tempo pela cultura grega clássica. Essas propostas educacionais, com suas diferentes abordagens sobre a contribuição que a educação deveria exercer na formação do homem, inicialmente fundamentam suas bases de formação intelectual nos poemas, seguidos da retórica e, posteriormente, da filosofia. Essas *paidéias* levavam em conta os elementos paidêuticos, como música, retórica, ginástica, gramática e filosofia, com o objetivo de elevar o espírito dos cidadãos gregos na busca pelo ideal de homem requerido pela tradição e cultura desse povo.

Cada proposta de educação visava cultivar as potencialidades do homem que atendessem aos anseios sociais em suas várias esferas, sendo essa característica um fator singular no grego, bem como a compreensão de que a natureza humana precisa ser educada para atender a um propósito, concebendo o homem como ideia e ideal a ser alcançado.

As mudanças na formação humana na Grécia Clássica visavam responder sempre ao ideal humano, que é suscetível às mudanças de natureza temporal, social, política e econômica. Esses educadores recorreram primeiramente à poesia, seguida da retórica e da filosofia, em busca de fórmulas que melhor corresponderiam às bases de sustentação do ideal de homem pretendido pela cultura.

Nosso objetivo é compreender, primeiramente, no item 1.1, o papel reservado aos gregos antigos no processo de fundamentação de uma *paidéia* grega; no item 1.2, a relevância que teve a poesia no processo de formação do homem com características heroicas, representado nos poemas e nos cantos épicos. No item 1.3, destacaremos o modelo secular de educação desenvolvido pelos sofistas, ancorado na oratória e na retórica, a arte de bem falar e nos conhecimentos que a vida prática requeria, fundamentando os pilares de sustentação em uma *paidéia*, em que os ensinamentos de verdade e compreensão passam a ter um caráter subjetivo e desprendido de qualquer viés religioso presente na educação dos poetas trágicos.

O movimento sofístico transformou o cenário educacional na Grécia Clássica ao instituir a profissão do ensinar. Concluiremos nossa abordagem no item 1.5 com a *paidéia*

filosófica, que é o centro de discussão e compreensão da nossa pesquisa e a primeira proposta a ter um papel específico para com a filosofia. Por se tratar de uma abordagem distinta das demais, a *paidéia* filosófica, formulada por Platão, conseguiu, no século IV a.C., apresentar-se no campo educacional com uma proposta revisora e trazer em suas diretrizes um papel bem definido para a filosofia, bem como um ideal de homem, livre e autônomo, ressignificado dentro da educação. Ao apresentar a oposição platônica à *paidéia* poética e sofística, seguimos alguns critérios já desenhados por pesquisadores e comentadores desse período histórico, como Julius Stenzel, Werner Jaeger e Evilázio Teixeira.

Como os modelos de *paidéia* seguem uma ordem histórica cronológica, optamos por essa estrutura que, a meu ver, melhor consegue passar a visão platônica de educação. Esse viés reformador de Platão busca apresentar saídas que contemplem a filosofia não como substituta da poesia e da retórica, mas como instrumento capaz de elevar o homem na compreensão da justiça e no distanciamento das injustiças. Para Platão, modelos de educação que não promoviam a liberdade da razão frente às sensações necessitavam de reformulação para atender ao ideal de uma nova *pólis* proposta no Livro II de A República e evitar uma catástrofe social. Será sobre esse embate histórico educacional que buscaremos explicitar ao longo deste primeiro capítulo.

1.1 A posição dos gregos antigos na educação

A educação, como uma força propulsora que orienta e reorienta a natureza humana em direção aos valores estabelecidos pela ação criativa do homem, faz parte da história da existência desse ser que busca, de todos os meios possíveis, dar forma a essa natureza. O caminho para aperfeiçoar essas aptidões e atender aos critérios de civilização sempre foi a educação, pois ela forma o homem e humaniza seu mundo. Na cultura grega clássica, é a *paidéia* que transmite ao homem suas tradições, bem como seu conhecimento, seja ele científico, filosófico, teológico ou do senso comum. Cada cultura tem, por meio da educação, o homem e a mulher que deseja. Ao buscar as raízes desse processo educativo grego, é válido, sempre que possível, recorrer ao papel singular da *paidéia* na formação do homem na Grécia Antiga. Essa singularidade dos helenos ficou conhecida, segundo Franco Cambi (1999, p. 88): “como centro teórico da elaboração pedagógica da Antiguidade, por apresentar critérios e finalidades a serem alcançadas do processo de formação cultural”.

Um desses critérios da formação grega era permitir a impressão, por meio da ação de educar categorias da própria tradição helênica, visando um elevado tipo de homem. Segundo Werner Jaeger (2021, p. 1), “uma educação consciente pode até mudar a natureza física do Homem e suas qualidades, elevando-lhe a capacidade a um nível superior”. Nessa concepção grega antiga, a *paidéia* permeava todo o universo cultural e tinha como propósito atingir “sua dupla estrutura corpórea e espiritual” (*ibidem*, p. 1). Ou seja, dar condições para que essa força criadora fosse capaz de entender a totalidade e desenvolver as potencialidades que se manifestam no homem, sem separação entre o que se compreende por cultura e por educação; esses conceitos nesta cultura não são disjuntos, mas agrupados.

A educação desenvolvida pelos gregos antigos deriva de uma ressignificação do indivíduo dentro da sociedade, apresentando-se como uma cultura profundamente permeada por simbologia artística e religiosa, carregada de elementos morais e políticos. A *paidéia* não é externa à vida, nem se apresenta como algo enigmático, fluido e anárquico; se apresenta como elemento único, capaz de manifestar de forma evidente a raiz do pensamento e da arte. Sua estrutura reflete o próprio espírito grego, fazendo da educação a própria identidade do povo helênico (*ibidem*, p. 8-11).

A importância atribuída aos gregos como educadores advém da capacidade de reunir, dentro da educação, elementos capazes de atingir a totalidade do homem, ligando-o ao cosmo. Compreendendo o homem e o universo como atores participantes da mesma força, percebendo a dimensão do universo, entende-se que o homem integra esse organismo vivo. Sendo assim, o projeto educacional helênico concebe o sujeito como peça fundamental para a ação da coletividade, formulando a tese de que, ao atingir o homem, e ele se reagrupando, o todo se ordena e se concretiza.

Esse ordenamento reproduzia o ideal de homem grego presente nas manifestações artísticas, religiosas e na poesia épica, de modo a permitir que o grego assimilasse os elementos da cultura, da oralidade, da religiosidade e da moralidade dentro da sua estrutura educacional, transformando a educação em sua própria história. Não era o cidadão que se dirigia a uma instituição para receber as ideias abstratas do seu povo, mas a cultura, que chegava até ele para fazer daquele sujeito mais um heleno, produzindo, a partir dessa compreensão, a junção entre educação e mitologia e, dessa forma, os gregos passaram a conceber deuses e homens como forças harmônicas.

Segundo Werner Jaeger (2021, p. 12), “sob o ponto de vista da formação do homem e da sua vida inteira: tudo são raios de uma única e mesma luz, expressões de um

sentimento vital antropocêntrico que não pode ser explicado nem derivado de nenhuma outra coisa” que não sejam as formas definidas do espírito helênico. Esse espírito irá humanizar os fenômenos da natureza e, por intermédio da ligação que os poetas *rapsodos* faziam entre os versos, conseguiram internalizar os valores e interiorizar no grego as impressões da cultura, a ponto de forjar no indivíduo o seu próprio povo. Foi com essa capacidade criadora de imprimir na alma as marcas indelévels de um povo, que os gregos se tornaram grandes educadores de seu tempo.

Ao apresentar essa capacidade inovadora da *paidéia*, expondo a compreensão helênica de educação, buscamos inicialmente valorizar esse processo educativo para perceber, nessa estrutura, um traço de genialidade da própria humanidade, que, diante da grandeza universal, foi capaz de produzir algo que transborda séculos, permitindo ao homem, sempre que possível, interpretar e redesenhar a história.

A tendência do espírito grego para a clara apreensão das leis do real, tendência patente em todas as esferas da vida – pensamento, linguagem, ação e todas as formas de arte –, radica-se nessa concepção do ser como estrutura natural, amadurecida, originária e orgânica (Jaeger, 2021, p. 9).

A grande inovação grega é a ideia de que o ser é uma estrutura natural, nunca uma parte isolada do homem, mas sempre em harmonia com o todo. Nesse contexto, a educação assume um caráter integral, não porque incorpora elementos a si ao longo do processo, mas porque, nessa concepção orgânica, ela engloba todos os componentes da esfera grega em uma dimensão unificadora e “polissêmica que, para explicar sua significação, precisamos recorrer a várias palavras de nossa língua – educação, cultura, tradição, civilização etc.” (Rodrigo, 2014, p. 7). Em nossa língua, cada conceito desses possui um sentido e significado único, ao passo que, na *paidéia* grega, não tinham significados independentes; ao contrário, eram considerados sinônimos em uma única estatura que orientava a formação ideal do homem grego, não em sua particularidade, mas sempre em sua universalidade.

Na Grécia Antiga, a concepção de natureza remete à ideia de constituição espiritual, composta por uma imagem física e psíquica impregnada na cultura grega. “Formação integral alicerçada num certo ideal de homem – tanto no âmbito do comportamento exterior como em sua atitude interior” (*ibidem*, 2014, p. 8). Essa base de entendimento proporciona aos helenos a organização estrutural da vida por meio da *paidéia*, no sentido de formação, não como uma instrução em etapas e tempo determinados para sua conclusão, mas que tinha na busca da *areté* a sua finalidade. Como

o homem está sempre em busca da sua completude, só há um caminho que pode levá-lo a essa esfera do ideal:

Colocar esses conhecimentos como força formativa a serviço da educação e formar por meio deles verdadeiros homens, como o oleiro modela sua argila e o escultor as suas pedras, é uma ideia ousada e criadora que só podia amadurecer no espírito daquele povo artista e pensador. A mais alta obra de arte que o seu anelo se propôs foi a criação do homem vivo. Os gregos viram pela primeira vez que a educação tem de ser também um processo de construção consciente (Jaeger, 2021, p. 11).

Nesse ideal, os valores comunitários do grego vão além da individualidade e passam a caminhar sempre em busca da humanidade, que se apresenta como busca universal e alcançável a todos, “independente de tempo e espaço –, sua efetivação histórica na Grécia clássica, entretanto, só foi viabilizada pelo enraizamento desse ideal na vida comunitária” (Rodrigo, 2014, p. 9). A possibilidade de o homem formar-se com seu autêntico ser faz brotar a ideia do “eu” autônomo. Essa formação norteava a educação para um ideal de homem constituído pelo eixo da *areté*; a consciência do homem no mundo e na *pólis* leva as forças educacionais a preparar esse sujeito para a compreensão dessa obra de arte que a educação seria capaz de forjar.

O ideal humano em questão busca alcançar a excelência por meio da apresentação constante de uma imagem representativa, esculpida na memória do sujeito, por meio dos exercícios de “mnemotécnicos”. A memória do sujeito é uma espécie de memorial da deusa Mnemosýne, que o poeta, por meio do canto, conecta a memória individual à coletiva e a transforma em única. Nesses termos, segundo Marcel Detienne (2019, p. 25), “a ‘memória’ é frequentemente um privilégio que o poeta concede aos próprios vivos.” A “Memória” de um homem é exatamente o “eterno monumento das musas”, no qual o poeta assume o papel de ordenar o mundo, transformando-o em voz da soberania. Nesse processo de transformação social, cultural e intelectual na Grécia Antiga, a aristocracia desenha para si e para as demais classes o ideal de homem a ser alcançado pela formação, instituindo a partir do poeta, “a forma aristocrática, cada vez mais espiritualizada, de uma nação” (Jaeger, 2021, p. 23).

Portanto, os homens comuns deveriam apropriar-se dessa imagem a fim de forçá-los a tornarem o seu próprio eu existente. Ao incorporar essa imagem, os homens tornam-se o próprio ideal e, partindo desse princípio, iniciam o processo de aperfeiçoamento conduzido pela *areté*.

Foram esses princípios que fizeram os gregos antigos entrarem para a história do Ocidente como um povo que elaborou uma *paidéia* e manteve essa proposta formativa

inicial em discussão constante. A ideia de que a formação deve partir sempre de um ideal de homem a ser alcançado passa a ser um critério reformista e uma marca nas *paidéias* seguintes, ou seja, para o grego, não se pode definir um projeto de formação sem antes determinar qual o ideal de homem a proposta de formação busca alcançar. Nessa estrutura formativa, a padronização buscará sempre atender ao ideal desejado e à lei cósmica que rege e unifica o todo, visando corresponder à existência social, que, para o grego antigo, é o propósito de toda educação. A educação deve atender à coletividade e ao exercício da liberdade, para dentro dela ser possível alcançar a perfeição.

1.2 *Paidéia* poética: a educação pela poesia

O prelúdio apresentado sobre a educação na cultura grega antiga, serve como uma espécie de recorte histórico que antecede a ideia da *paidéia* e de todas as expressões culturais que ela engloba. Referimo-nos às palavras que foram moldadas ao longo dos séculos até que a própria cultura helênica lapidasse uma ideia que abarcasse as diversas expressões do educar, dentro de um único conceito: a *paidéia*. De agora em diante, vamos nos ater aos três modelos clássicos de *paidéia* e seus elementos distintos de ideal de homem. Estes três modelos que vamos apresentar seguirão a ordem cronológica estabelecida por Werner Jaeger em sua famosa obra a *Paidéia*¹. Essa obra aborda a formação do homem grego, em seus diversos modelos, como a *paidéia* poética, a sofística e a platônica, bem como os elementos educacionais que atendam a finalidade de educar, contidos em cada uma dessas propostas de formação.

O objetivo específico dessa pesquisa é a educação em Platão; porém, como o projeto educativo platônico não surge do nada, mas como resultado de um esforço crítico e perceptivo do filósofo para evitar que a arquitetura social da formação do homem grego desabasse, ele se opõe aos projetos em ação a fim de evitar, em sua interpretação, o mal maior.

No tocante a estas passagens e a todas as outras do mesmo gênero, solicitaremos a Homero e aos outros poetas que não levem a mal se as destruímos; não que lhes faltes poesia e não lisonjeiem o ouvido da maioria, mas, quanto mais poéticas, menos convêm à audição de crianças e de homens que devem ser livres e temer a escravidão mais do que a morte (Platão, 2018, *República*, 387b).

¹ Segundo Jaeger (2021), o termo *paidéia* corresponde em nossas expressões modernas a termos como: civilização, cultura, tradição, literatura ou educação, sendo cada um desses termos a expressão ou “um aspecto daquele conceito global”, no caso aqui a *paidéia*.

Seguindo essa linha cronológica de modelos educacionais, em que Platão apresenta os erros dos modelos de formação vigente e, posteriormente, propõe uma saída filosófica, apresentaremos os desenhos educacionais poético e sofístico em contraponto ao pensamento educativo platônico. Escolhemos esse formato para melhor expor e compreender a ideia de formação do homem segundo Platão, bem como para apresentar de maneira mais clara o contexto histórico e educativo em que se encontrava a Grécia Clássica, na busca por um projeto ideal de perfeição por meio da educação.

A *paidéia* pela poesia refere-se ao modelo educativo que tem na poesia as bases do adestramento para a *areté* da personalidade humana. Falaremos dessa instância cultural e educadora destinada aos nobres aristocratas, que encontram nos poetas, *aedos* e rapsodos, e, em especial, Hesíodo e Homero, os elementos centrais para a educação da nobreza. Nesse contexto, faremos um panorama histórico do período clássico que vai do século VII a.C. ao IV a.C., momento esse marcado pela oralidade como ferramenta principal para a transmissão dos valores morais e político-sociais. Esse modelo de educação obtido pela narrativa poética foi aperfeiçoado pelos helenos ao longo de sua formação como povo.

Segundo Jean-Pierre Vernant (2002, p. 15), esses poemas “eram recitados para homens ricos e poderosos capazes de ir à guerra, armados da cabeça aos pés: capacete, couraça, grevas”, transmitidos e representados por meio de uma voz coletiva poética, que formava um intercâmbio entre os homens e a civilização. Nesses termos, “o coração do poeta está com os homens que representam a elevação da sua cultura e costumes, e isso se percebe passo a passo. A contínua exaltação que faz das suas qualidades tem, sem dúvida, uma intenção educativa (Jaeger, 2021, p. 43).

Os homens nobres e aristocratas aspirantes à educação, que possuíam os pressupostos da nobreza, como “a vida sedentária, a posse de bens e a tradição” (Jaeger, 2021, p. 43), foram educados tendo como base de formação a herança poética, inclusive o filósofo Platão, que recebeu suas primeiras instruções dessa tradição educacional. Ao propor um modelo educacional diferente, Platão não tinha como objetivo desprezar a *paidéia* clássica por completo, mas reformá-la.

Dessa forma, Julius Stenzel (2021, p. 22) argumenta que:

Platão não questiona esse fato quanto ao passado, mas no momento presente ele pretende colocar em seu lugar um conhecimento superior, visto que o saber e a ciência geraram uma forma de expressão, além de terem enriquecido o campo do conhecimento com áreas totalmente novas.

O filósofo Platão percebe que o conhecimento na cultura grega ganhou novos elementos, e o conteúdo da poesia não conseguiu acompanhá-los. É esse seu propósito de revisar o modelo homérico, por perceber que o ideal de homem propagado pela poética não seria bem-vindo na *Kallipólis*², uma vez que a educação clássica poética se estabelecia pela imitação e não pelo autoconhecimento do ser, como defendia Platão. Nesse caso, seria preciso redefinir a poesia para atender ao conhecimento, não sendo possível, adverte o filósofo no Livro X da República: “- O de não admitir, em caso algum, o quanto nela for imitação” (Platão, 2018, 595b). Ou seja, a poesia que serve apenas à imitação não possui respaldo platônico para continuar sendo base curricular de ensino da cultura grega.

A tradição de uma educação inspirada no herói contém elementos de uma *paidéia* prática, na qual o projeto ou modelo de homem a ser implementado ou absorvido pelos jovens atenienses já se encontrava nos escritos poéticos de Hesíodo e Homero. Sendo educado, primeiramente por este modelo, segundo Julius Stenzel (2021, p. 23): “Platão não pretendia provocar uma ruptura com a tradição pedagógica; para ele, a função propriamente dita da educação consistia em fundir as vantagens da limitada formação arcaica” com um saber que aspira à verdade.

Na posição inicial de formação dos ideais da educação platônica, há um reconhecimento da importância pedagógica dos poemas de Homero na construção intelectual do grego, a ponto de, no processo de revisão e análise da *paidéia* poética, Platão defender no Livro III da República, a existência de elementos desse legado educativo, a serem preservados. Nessa linha de pensamento, Platão admite que: “visando a utilidade, recorreremos ao poeta e ao narrador mais austero e menos agradável que imitará para nós o tom do homem de bem e se conformará em sua linguagem, às regras que estabelecemos desde o início” (Platão, *República*, 2018, 398b). Mudando de posicionamento no Livro X da República, por reconhecer certa limitação nesse modelo de ensino, o de não conseguir fazer a “nítida distinção entre os diversos elementos da alma” (Platão, *República*, 2018, 595b). Diante dessa constatação, Platão passa a tecer críticas severas a todo modelo de educação baseado na imitação.

Nesta análise, da formação integral do homem na concepção platônica, compreende-se que a educação não pode se limitar a uma espécie de moldura, mas deve

² Idealizada pelo filósofo Platão, refere-se a um modelo de cidade ideal, chamada de *Kallipólis* (em grego, “cidade bela”).

ocorrer por meio de um processo consciente. Isso porque a educação que impõe valores de fora para dentro formará apenas cópias imperfeitas da realidade. Em Platão: “- A imitação está, portanto, longe do verdadeiro, e se ela modela todos os objetos, é, segundo parece, porque toca apenas uma pequena parte de cada um, a qual não é, aliás, senão um simulacro” (Platão, *República*, 2018, 598c). Assim, a crítica não é contra a poesia, mas contra o uso dela como meio para a imitação, uma ação que afasta a alma da verdade e tende a mutilar o intelecto, ao apresentar à alma cópias da realidade existente.

Seguindo essa linha de interpretação acerca do uso da poesia na formação, Julius Stenzel (2021, p. 23) argumenta que:

Ao contrário do que possa parecer à primeira vista, Platão não pretendia provocar uma ruptura com a tradição pedagógica; para ele, a função propriamente dita da educação consistia em fundir as vantagens da limitada formação arcaica, baseada em grande parte nos poetas, com os benefícios da nova “ilustração”, a fim de evitar dessa forma as inconveniências e ambas, além de incrementar os seus proveitos.

Para Platão, a poesia tem um valor educacional que pode ser utilizada, desde que enriquecida com elementos capazes de despertar a alma para o conhecimento, uma poesia cujo conteúdo moral seja purificado, ou seja, “decidir-nos-emos em favor da forma pura que imita o homem de bem” (Platão, *República*, 2018, 397d). Durante o processo de revisão e criação de uma nova proposta educacional, Platão preserva de Homero a ideia de uma educação total, que permite ao indivíduo alcançar sua integralidade. No entanto, rejeita Homero em sua *República*, por perceber na *paidéia* poética uma proposta de educação para os costumes de uma sociedade em declínio e incapaz de promover a ascensão do sujeito.

Assim, pois, estabeleceremos como princípio que todos os poetas, a começar por Homero, são simples imitadores das aparências da virtude e dos outros temas que tratam, mas que, quanto à verdade, nunca chegam a atingi-la: semelhantes, nisso, ao pintor de que falamos há pouco, o qual desenhara uma aparência de sapateiro, sem nada entender da arte de fazer sapatos, para pessoas que, não entendendo mais do que ele, julgam as coisas segundo a cor e o desenho” (Platão, *República*, 2018, 601a).

Os argumentos iniciais em favor da poesia vão dando espaço a uma nova redefinição dos argumentos contrários a ela, visto que Platão percebe que, no processo de amadurecimento das ideias do Estado perfeito, alcançável pela *paidéia* filosófica, há uma certa dificuldade em encontrar espaço para os poetas devido à ausência do conhecimento do bem que essa educação não induz. “Vale salientar que isso tudo se refere até então apenas ao conteúdo” (Schäfer, 2012, p. 257), e não às competências técnicas desenvolvidas pelos poetas ao longo do tempo, já que Platão trabalha com a ideia de uma

educação que promove o conhecimento do supremo bem, e não na fabulação da realidade, definindo a verdade como algo que se apresenta na reflexão espiritual e não na reprodução de modelos. Trocando o verbo reproduzir pelo verbo despertar, inverte-se profundamente o projeto de homem e de sociedade.

Ao discutir o papel que a sociedade deve desempenhar na formação do indivíduo, fundamentando-se no pensamento de Platão, Evilázio Teixeira afirma que: “uma alma bem-dotada em uma sociedade corrompida, é como uma boa semente semeada em terreno estranho, inadequado, onde crescerá retorcida, de modo muito distinto de como é normalmente” (Teixeira, 2019, p. 94). Isso nos leva a argumentar que a proposta de formação filosófica de Platão está ligada à sociedade; seu modelo educacional não atende apenas os dirigentes, mas a todos os integrantes da pólis, seguindo os princípios da tripartição da alma.

A *paidéia* pela poética se fundamenta em uma memória coletiva como força propulsora na formação integral, suprimindo as potencialidades individuais. Platão já defendia uma educação que valorizasse a aptidão natural de cada ser. Vemos aqui duas interpretações acerca da memória: em Platão, a memória é vista como uma representação presente de algo contemplado no mundo das ideias; na poética, apresenta-se como um conjunto de técnicas capazes de organizar as imagens que correspondem à similitude das coisas em um determinado local, que é a própria memória, espaço que os poetas expressam um saber sob a inspiração das musas ou deusa da memória, em prol da construção de uma identidade coletiva.

A memória, portanto, não é apenas o suporte material da palavra cantada, a função psicológica que sustenta a técnica de formular; é também e sobretudo o poder religioso que confere ao verbo poético o estatuto de discurso- religioso. De fato, a palavra cantada, pronunciada por um poeta dotado de dom de evidência, é um discurso eficaz; com sua virtude própria, institui um mundo simbólico- religioso que é a própria realidade (Detienne, 2019, p. 16).

O discurso mágico-religioso se contrapõe ao discurso dialógico, que constitui o grande divisor na compreensão do mundo. Há um divisor de águas quando o assunto é a análise da realidade. Na poética, toda reflexão provém do pensamento do poeta. Uma vez que “[...] o poeta concede ao homem a ‘memória’ de que ele é naturalmente privado” (*ibidem*, p. 24), isso não quer dizer que esses homens não pudessem refletir sobre a sua singularidade existencial. O que ocorre é que, uma vez que o canto do poeta codifica em sua memória, a recordação mnemônica que ele possui para relacionar com a da realidade do mundo é aquela emprestada pelo poeta, não havendo espaço para novos acontecimentos.

A mnemônica, constituída poeticamente, faz uma correlação do herói a ser salvo na própria memória, para que ela possa ser usada como pano de fundo nas ações do sujeito no mundo. É nessa realidade que o sujeito recorre para arbitrar, reprovar ou rechaçar qualquer atitude sua no cosmos. Nessa concepção educacional, segundo Marcel Detienne (2019, p. 25), “a ‘memória’ é frequentemente um privilégio que o poeta concede aos próprios vivos”. E Platão não está interessado em um modelo de *paidéia* que permite à razão ser a hospedeira da representação poética e da virtude cantada na poesia. Na crítica platônica, o imitador não possui “nenhum conhecimento válido do que ele imita, sendo a imitação apenas uma espécie de jogo de crianças, despido de seriedade” (Platão, República, 2018, 602b).

Desse modo, a defesa platônica fundamenta-se no modelo de formação que concebe o conhecimento como algo pertencente ao mundo inteligível e inato ao sujeito, enquanto a poesia, por ser uma arte de caráter educativo imitativo, concebe aos poetas a posse do saber. Ao abrir uma divergência sobre o valor da sabedoria do poeta em contraposição ao amor pela sabedoria exercida pelos filósofos, Platão destaca as dificuldades que a poesia, enquanto instrumento de ensinamento, possui. Isso ocorre devido à poética não conseguir transpor o muro que separa o mundo sensível do inteligível, pois, ela, enquanto instrumento de formação, é apenas uma opinião construída por intermédio de quem desconhece a verdade, ao contrário da educação filosófica, que deve ter como objetivo despertar o intelecto para a verdade e proporcionar as condições necessárias para o florescimento do bem.

Mas eis aqui, meu amigo, o que eu, a meu ver, cumpre pensar de tudo isto. Quando alguém nos vem anunciar que encontrou um homem instruído em todos os ofícios, que conhece todos os detalhes de cada arte, e com mais exatidão do que qualquer especialista, é preciso responder-lhe que é um ingênuo, e que, aparentemente, encontrou um charlatão e um imitador, que o iludiu a ponto de lhe parecer onisciente, por não ser ele próprio capaz de distinguir a ciência, a ignorância e a imitação” (Platão, *A República*, 2018, 598d).

A poesia, enquanto prática de imitar para formar, não pode ser um elemento pedagógico a serviço da educação na visão platônica, por ser incapaz de proporcionar as condições para a dialética da alma. Nesse caso, a poética só poderá ser aceita se for enriquecida com novos elementos. Platão “[...] pretende colocar em seu lugar um conhecimento superior, visto que o saber e a ciência geraram uma nova forma de expressão” (Stenzel, 2021, p. 23). E o saber proveniente dos poetas, segundo Platão no

diálogo Íon³ é um saber que não se conhece, um saber no qual o falante não tem o conhecimento do que fala, apenas decora e reproduz, não permitindo aqui a maiêutica socrática, ou seja, o conhecimento investigado pelo homem. Nessa *paidéia*, segundo Marcel Detienne (2019, p. 58), “O louvor poético suscita uma realidade da mesma ordem; mesmo aí, o discurso é uma coisa viva, uma realidade natural que brota e cresce; com ele, o homem louvado cresce, pois o homem é seu próprio louvor”.

Na *paidéia* poética, o canto desempenha um papel educativo e normativo, realizado por meio da reprodução daquele que recebeu dos deuses uma missão de atuação social. E essa atuação, já descrita no texto, encontra no canto poético a ação do fazer formativo, levando o guerreiro a ser o receptor do arquétipo poético. “Nestas páginas estão refletidas as práxis econômicas e sociais, as crenças religiosas e as regras do poder, as próprias práticas culturais, ligadas à oralidade e ao papel do *aedo* em tal contexto histórico-mítico” (Cambi, 1999, p. 76). Tudo já se encontra previamente determinado, pois a poética não visa à formação interior do homem, mas ao seu projeto entre humanos, sendo essa uma de suas particularidades.

O exercício formativo desempenhado pelo *rapsodo* tem como método a fixação do canto poético como referencial de identidade cultural, um protótipo de civilização que, na encruzilhada do pensamento educativo, encontra-se sobremaneira também na forma sofista de ensinar, quando é retirada do educando a autonomia de leitura e de interpretação, deixando o domínio da palavra, ou para o *rapsodo* que se apresenta como hermeneuta do poeta, ou para o orador sofista. Ou seja, essas duas ações educadoras têm na palavra seu principal instrumento de formação, pois é por meio dela que alguém se mostra excelente. Seguindo essa definição de poeta detentor da sabedoria, também se atribui aos rapsodos o termo *sophistés*, aproximando ainda mais poesia e sofística pela via da imitação na interpretação platônica.

Essa estrutura formativa, que tem na poesia o núcleo de toda educação prática e espiritual, é capaz de instituir nos cidadãos modos de viver e agir, que perdurarão ao longo do tempo por meio das armas e das palavras, sendo futuramente confrontada por outras conjunturas de pensamento educacional: a sofística e a filosófica. A filosofia defendida por Platão argumenta que o poeta, ao reproduzir as imagens captadas da realidade sensível, não consegue, de fato, ter o conhecimento daquilo que pretende transmitir; ação

³ Íon é um diálogo escrito por Platão na juventude, no qual o filósofo se ocupa de investigar a natureza da poesia, questionando se o poeta faz uso de uma técnica ou se tudo não passa de uma inspiração divina.

não muito aceita na *paidéia* platônica, uma vez que falar não é a mesma coisa que conhecer.

Sócrates. Mas aquele que não tiver uma técnica não será capaz de avaliar as coisas bem-ditas ou feitas em virtude dessa técnica? **Íon.** Dizes a verdade. **Sócrates.** Qual dos dois condutores de carros. **Sócrates.** Pois tu és, eu suponho, um rapsodo, e não um condutor de carros. **Íon.** Sim. **Sócrates.** E a técnica de rapsódica é diferente da técnica de conduzir carros. **Íon.** Sim. **Sócrates.** Logo, se diferente, também será uma ciência de coisas diferentes. **Íon.** Sim (Platão, *Íon*, 2022, 538b).

Observa-se que, em Platão, o filosofar não pode ser entendido como uma técnica⁴. Para o filósofo, o homem que possui apenas uma técnica de falar poesia sabe pouco das técnicas de mover as coisas, e o que move as coisas de fato é o conhecimento, e não sua imitação. Na crítica platônica à *paidéia* poética, o poeta pode descrever a técnica da medicina, mas isso diz pouco sobre a medicina de fato; o saber em si faz toda a diferença, porém a poesia pode ser usada como ferramenta para o educar, “se bem enriquecida agora de um conteúdo moral purificado” (Stenzel, 2021, p. 23). Essa passa a ser a condição imposta por Platão para que a poesia possa estar a serviço da formação dos helenos.

Ao censurar a poesia, Platão estabelece novos pilares para a educação, incluindo o de aceitar que a ação do homem na *pólis* não é determinada por forças externas à da ação humana, mas por valores éticos e políticos que a educação deve despertar em cada pessoa, uma formação que tenha como propósito retirá-las das sombras. Esse passa a ser “o itinerário que a educação deve seguir para permitir a aprendizagem não com os olhos do corpo, mas com os da mente” (Soares, 2002, p. 31).

Seguindo esses critérios estabelecidos por Platão, o modelo da *paidéia* poética deve ser rejeitado, segundo Jayme Paviani (2008, p. 25), porque:

Platão propõe uma teoria da aprendizagem fundada no conhecimento que as almas adquiriram antes de sua queda neste mundo. Por isso, o conhecimento depende de um processo de recordação à medida que as experiências sensíveis, por meio da educação, permitem despertar as ideias inteligíveis.

Assim, a filosofia em Platão tem seu início e seu fim na educação; pela educação, vai-se à filosofia e, por meio dela, atinge-se a educação ideal. Portanto, não há um modelo educacional perfeito que não leve em conta a filosofia, pois é na ação do filosofar que se encontra o diferencial platônico. Sem filosofia no currículo, não há educação para a virtude, para o bem e para a justiça. O modelo platônico busca resolver, com maior

⁴ Usamos a técnica aqui no texto no mesmo sentido que o tradutor Claudio Oliveira fez uso em suas notas, não como arte: “*tékhnē* está associado a *epistémē*, “ciência” uma palavra que, em nossa experiência contemporânea, se opõe diametralmente ao sentido do termo “arte” (Platão, 2022, p. 61).

ambição, a problemática de educar o homem como simples ação de instruí-lo; deseja algo a mais do que ficção e falsidade, busca um alimento que promova a harmonia da alma e seja capaz de se distanciar dos venenos do intelecto. Idealiza uma *paidéia* capaz de conduzir à reta razão e que cultive a formação ideal do homem com fundamentos filosóficos, contribuindo, assim, para o desenvolvimento da *pólis*. Como a *paidéia* poética não atende esses requisitos platônicos, deve ser reformada ou substituída para evitar o mal maior

Diante das grandes transformações no pensamento e na forma de compreender o cosmos, outras modalidades de formação começaram a germinar em solo grego. Esse período histórico de mudanças sociais e econômicas na Grécia Clássica proporcionará as condições ideais para o florescimento de uma nova tendência educacional, conhecida como movimento intelectual dos sofistas. A *paidéia*, que tinha na poesia o instrumento principal de formação e que, durante muito tempo, lapidou a Hélade sem oposição, começa a encontrar no campo educacional novas diretrizes que se opõem à tradição de educar somente aqueles de linhagem aristocrática. Essa nova tendência valoriza o acesso à educação para todos aqueles que podem pagar pelas instruções recebidas, substituindo o valor do nascimento pelo valor do bem falar e do convencimento

O movimento intelectual dos sofistas começa a surgir no horizonte como uma fortaleza capaz de superar a *paidéia* clássica, um modelo de educação que tem na retórica seu instrumento principal de formação e, na utilidade da ação do homem no mundo, o ideal a ser conquistado. Esse movimento educacional, firmado no regime político democrático, apresenta-se como uma força capaz de resolver as limitações da poética e preparar os helenos para os novos tempos que virão.

1.3 *Paidéia* sofística: a educação pela retórica

Neste tópico, vamos nos ater ao modelo de ensino presente na Grécia Clássica e que entrou para a história da educação do Ocidente como movimento intelectual dos sofistas. Esses mestres da arte de ensinar ficaram conhecidos como os primeiros profissionais da educação, uma categoria que surgiu com uma nova proposta de ensino para os atenienses. Para expor a concepção dos sofistas na educação, seguiremos a mesma abordagem já utilizada para apresentar as ideias da *paidéia* poética, ou seja, expor as diretrizes dos sofistas em contraponto às ideias e às críticas a essa *paidéia*, apresentadas pelo filósofo Platão.

O movimento intelectual dos sofistas, que apresentaremos, nasce de uma conjuntura econômica específica e de ideais políticos democráticos, exercido na ágora, seu espaço principal para a atividade da *pólis*. As novas regras do comércio, seguidas por uma revisão das indagações cosmológicas levantadas inicialmente pelos filósofos pré-socráticos, para reflexões antropológicas, também contribuem para o surgimento da sofística. Esse contexto cultural e filosófico singular foi capaz de gerar novas inquietações, que evoluíram para uma moderna interpretação da realidade e do homem, colocando em xeque a tradição do ensino exercida pelos poetas e permitindo aos sofistas estabelecerem, com o tempo, novos critérios de formação, em oposição ao praticado durante séculos pela *paidéia* poética.

A *paidéia* sofística surge dessa realidade histórica e se configura como uma força educacional capaz de atender às demandas de formação de homens para as exigências do novo cenário político, social, econômico e cultural que o ensino grego do século V e IV a.C. necessitava para o desenvolvimento da *pólis*. A reinvenção dos valores e do espírito dos helenos possibilita surgimento de um movimento heterogêneo, articulado, complexo e instruído para oferecer aos atenienses em ascensão social “um saber seguro e útil, sendo capaz de transmiti-lo aos jovens, geralmente àqueles que estão dispostos a pagar para adquirir a *areté*” (Ferrari, 2022, p. 31). Isso proporciona caminhos seguros em direção ao exercício da política.

Desde o início, o projeto cultural e educacional dos sofistas propõe valores que se opõem à *paidéia* poética. Nela, o homem heroico e de “sangue divino”, ao pertencer à classe dos nobres, deveria educar sua *areté*. Com a ascensão dos sofistas, esses valores educativos presentes na tradição poética que eram ofertados aos jovens pelos adultos do grupo começam a declinar diante da necessidade de convencer o outro pelas palavras. E é neste contexto que a arte da retórica, ensinada pelos sofistas, busca contribuir para a maturidade dos gregos enquanto povo.

A educação aristocrática da época utilizava a estrutura poética para transmitir os elementos pedagógicos da tradição cultural, consolidando a posição social “dos bem-nascidos”. O objetivo era atingir um ideal de homem grego que atendessem aos critérios e às qualidades definidos pelos nobres, como “força física, coragem, senso de dever e de honra” (Hadot, 2004, p. 31). Essa base de preceitos seguia as exigências da elite governante da época, que se valia de um modelo específico para firmar seu valor enquanto classe dominante.

Estamos diante de “uma pedagogia do exemplo”, da qual Aquiles encarna a areté (o modelo ideal mais completo de formação) ligada à excelência e ao valor. Não só: já a partir da *Iliada* “a música e a ginástica pertencem ao programa educativo” dos gregos e são indicadas como modelos e programa às jovens gerações justamente pela leitura educativa do poema homérico, que será texto de formação – por séculos – das classes dominantes (Cambi, 1999, p. 77).

Essa matriz de formação, conduzida pelo exemplo, sobreviveu por um bom período, mantendo de forma segura as bases de sustentação da cultura e da tradição helênica. No entanto, as mudanças na estrutura política e social forçam grupos economicamente ativos, não pertencentes à aristocracia, mas que necessitam de educação, a buscar meios secundários para educar seus filhos, com o objetivo de alcançar maior envolvimento social e conquistar um papel mais ativo na sociedade grega.

Nesse contexto, começam a surgir professores itinerantes que defendem que não há desigualdades entre cidadãos e metecos no que diz respeito à educação. Esses sábios, que lideram a prestação de serviço educativo voltada a essa necessidade, afirmavam “que não há nenhuma diferença de natureza entre bárbaros e gregos” (Guthrie, 1995, p. 28). E atraídos pelas condições culturais e pelos valores democráticos presentes na Grécia do século V a.C., começam a promover mudanças significativas na tradição da educação por meio da literatura, que se mostrava ineficaz para contribuir com soluções advindas dos problemas emergentes da crise da tirania e fazer frente ao advento da democracia.

O ensino da *paidéia* poética começa a apresentar insuficiências quando, na tentativa de projetar e corporificar um modelo de *areté* no sujeito por meio de valores baseados no ideal homérico de homem bom e belo, que é representado na figura do guerreiro, sofre uma inversão. A referência de homem-herói da guerra e da honra já não corresponde ao ideal que anseia a nova *polis*⁵; um ser ligado à vida contemplativa e às satisfações da paz, que se move pela *práxis* e pela utilidade; “não é o homem que sabe muitas coisas que é *sophós*, disse Ésquilo, mas aquele cujo conhecimento é útil” (Guthrie, 1995, p. 32).

Para esse “novo homem” era necessária uma nova educação, mas nenhuma das escolas que existiam em Atenas era capaz de proporcioná-la. O ideal que dominava até então era o ideal que os senhores da terra haviam concebido e imposto, ao passo que o novo ideal era dos comerciantes e industriais, que até então tinham estado excluídos do ginásio. Os sofistas se apropriaram sagazmente dele e lançaram, no mercado, o seu trabalho intelectual (Ponce, 1994, p. 53).

⁵ A *Πόλις* (cidade-estado) era o modelo das antigas cidades gregas. Tratava-se de uma organização sociopolítica na qual cada cidade possuía certa independência e autonomia política.

Esse novo arranjo social requer, para seu bom funcionamento, homens capazes de gerenciar os negócios públicos não mais pela força das armas, e sim pelo bom uso das palavras. O desafio a ser enfrentado pela sociedade grega do século V a.C. “será o homem e seus problemas práticos e particulares” (Teixeira, 2019, p. 17). Não se trata mais de ter uma educação de memória coletiva, mas de uma educação que contemple a coletividade por meio da individualidade; a introdução desse novo elemento político forçou uma alteração no ato de ensinar.

A mudança de paradigmas que projetam a formação de homens para a *pólis* demanda, para o seu bom funcionamento, um projeto educacional verdadeiramente político-pedagógico. É nesse cenário de profundas transformações na educação que “os Sofistas põem seu ensino a serviço deste novo ideal da política: equipar o espírito do cidadão para a carreira de homem de estado, formar a personalidade do futuro dirigente da cidade” (Marrou, 2017, p. 103). Assim como fornecer ao homem as ferramentas capazes de auxiliá-lo de forma útil em suas relações na cidade, define-se que nada é mais importante que o homem e suas relações políticas.

A velha educação era insuficiente para o homem que quisesse abrir seu caminho até o Estado; o velho ideal aristocrático, não importa se intrinsecamente superior ou não aos novos ideais, era incapaz de atender às demandas dos líderes na democracia em desenvolvimento: precisava-se de algo mais, e essa necessidade foi suprimida pelos sofistas (Copleston, 2021, p. 99)

Suprimida porque esses professores itinerantes inseriram na nova *paidéia* grega uma modalidade de ensino fundamentada na retórica. A arte do bom discurso passa a ganhar relevância numa sociedade em que a excelência e a eficácia dependem do saber usar bem as palavras. Nessa sociedade marcada por conflito de opiniões e crises políticas, exige-se que os indivíduos desenvolvam habilidades e técnicas de argumentação. Assim, que os sofistas começam a ensinar os jovens a convencer seus oponentes de forma eficaz na assembleia pública, uma técnica desenvolvida para convencer o outro a crer em algo.

A educação sofística visava ensinar o homem a governar bem sua *pólis* e sua casa. Como afirma Marrou (2017, p. 111), “A técnica retórica aparece em plena luz, já provida de seu método, de seus princípios e de seus procedimentos ou fórmulas, elaboradas nos menores detalhes”, para atender às necessidades dos jovens com o futuro promissor na política, que tanto a sociedade desejava.

Os sofistas se apresentavam como bons professores e assumiram a missão de desenvolver em seus alunos as regras do bem falar, uma arte de caráter estritamente prático, movida pelas técnicas do uso adequado das palavras, a fim de persuadir o

opponente para fazer prevalecer seus argumentos, mesclados com interesses individuais e de classes.

De acordo com Werner Jaeger (2021, p. 348), “A sofística não é um movimento científico, mas sim uma invasão do espírito da antiga física e “história” dos jônios por outros interesses da vida”. Neste campo, os sofistas foram a vanguarda da profissionalização do ensino voltado a um desfecho instrumental, abrindo caminho, de fato, para o modelo de ensino que conhecemos. Segundo George Kerferd (2003, p. 75), “No século IV a.C., eles foram efetivamente substituídos por escolas mais organizadas, mais sistemáticas, frequentemente com prédios próprios mais ou menos permanentes, como no caso da Academia de Platão”. Os sofistas deram início a essa revolução educacional, que passou a contribuir para as bases de formação no Ocidente.

Tal grupo de professores itinerantes é composto por excelentes oradores, que abordam todas as questões que consideram úteis para a vida prática. Os sofistas tinham o hábito de buscar possíveis alunos, sem possuir uma casa ou cidade fixa.

Nas palavras de Bertrand Russell (2015, p. 107):

O sofista era alguém que ganhava a vida ensinando aos jovens certas coisas que, pensava-se, seriam úteis na vida prática. Como não havia provisão pública desse tipo de instrução, os sofistas só educavam os que tinham meios, ou os filhos dos que tinham. Isso os tornou propensos a fazer parte de uma divisão de classes, o que só se intensificou em virtude das circunstâncias políticas da época.

Os educadores viajantes, que ofereciam um currículo diversificado, buscavam desenvolver laços de saber apenas com aqueles que pudessem pagar pelos seus ensinamentos, ou seja, “só pretendiam dar instruções no que em Atenas se pensava ser para as pessoas certas uma espécie de segunda natureza” (Guthrie, 1995, p. 42).

Os sofistas eram conferencistas que ministravam pequenas palestras destinadas a grupos com interesses específicos em determinados assuntos, contratando-os para conduzi-los bem na argumentação. Por isso, “ao aceitar dinheiro, eles se privavam de sua liberdade: estavam obrigados a conversar com todos os que podiam pagar suas taxas, ao passo que ele era livre para gozar da companhia de qualquer que escolhesse” (*ibidem*, p. 42), pagar pelos seus ensinamentos.

Esse movimento pedagógico e político que construiu suas bases de ensino no contexto democrático recebeu críticas de Platão, que percebeu uma grande falha no núcleo de formação da sofística: a de não ir além da técnica do uso das palavras. Para Platão, o ensinamento oferecido por esses professores, que viajavam de cidade em cidade cobrando honorários pelo saber, era um saber superficial e incapaz de promover a

filosofia. Na interpretação de Platão, os sofistas não estavam preocupados com a transcendência da alma, mas com o saber enquanto utilidade para a vida *práxis*. Seus questionamentos sobre a natureza do poder, coragem, temperança e as ideias de justo e injusto, bem e mal eram tratados de forma superficial. Abordados a serviço da utilidade da vida na *pólis*, transformando os questionamentos de natureza filosófica em verdades relativas.

Ao levantar questionamento sobre a estrutura formativa e psicológica que fundamentava a cultura grega, passaram a reestruturar o currículo educativo. Por esta ação, o movimento não homogêneo, conhecido como mestres da retórica, começa a receber críticas de algumas figuras filosóficas. Entre elas estavam Sócrates e Platão, que condenavam uma prática educativa genérica, restrita em grande parte às questões políticas. No entender dos críticos, o que de fato os sofistas faziam era prescrever aos estudantes doses que satisfizessem seu ego, transformando-os em cativos do seu próprio receituário.

Segundo Giovanni Casertano (2011, p. 67-68), a crítica de Platão aos sofistas era áspera por classificá-los como mercenários do saber.

Uma terceira imagem é da grade besta. Há nas cidades de hoje, mercenários, homens que vendem a educação, baseando-se exclusivamente em princípios seguidos pela maioria e ensinando aquilo que ela, ignorante, quer ouvir. Essas pessoas comportam-se como aquele que, tendo estudado com grande atenção as fúrias e os desejos de uma grande besta educada por ele, sabe exatamente quando aproximar-se dela, onde a tocar, o que a irrita e o que a amansa, o que a enerva e o que a acalma.

Sobre a prática de ensinar retórica, para a utilidade da *pólis*, condenada pelos adversários da *paidéia* sofística, incluindo o filósofo Platão, recai a preocupação de que o mau uso dessa ferramenta como metodologia educacional possa provocar. Essa desconfiança refere-se às limitações da técnica de persuasão ensinada pelos sofistas como instrumento incapaz de superar a *dóxa*, assim como ao receio de validar a verdade não pela investigação, mas pela força e desejo da maioria. Nos dizeres de Schäfer (2012, p. 281), “Essa retórica do sucesso e do poder, que além do mais é moralmente indiferente, seria simplesmente um cosmético verbal no âmbito da aparência eficaz”. Um modelo de ensino que, na visão dos críticos da sofística, não se preocupa com a investigação da verdade, mas com o conhecimento que a vida prática necessita.

Ao priorizar a técnica da persuasão em oposição ao despertar do eu, a sofística, segundo Platão, adota práticas de formação idênticas àsquelas presentes na *paidéia* poética, que não provocam nenhuma reação na alma do sujeito. Essa educação, que vem

de fora da alma para dentro, estabelecendo-se por meio de modelos, com o objetivo de educar pela personalidade e não pela autêntica *areté*, não pode ser classificada como educação, mas sim um treinamento.

[...] Platão frisa bem no Protágoras, que a sua pedagogia não se baseia apenas em outros métodos de natureza diversa ou no simples poder da personalidade; baseia-se antes, fundamentalmente, no fato de, ao reduzir o problema moral a um problema de saber, estabelecer, pela primeira vez, a premissa que faltava à pedagogia sofística (Jaeger, 2021, p. 649).

A limitação apresentada na *paidéia* sofística, na visão crítica platônica, é a incapacidade desse método de ir além da superficialidade da própria linguagem. Platão utiliza, como base para construir sua crítica à metodologia sofística, o método desenvolvido pelo seu mestre Sócrates, que, por meio da maiêutica, descia ao fundo da alma, não para ocultar a verdade, mas para que ela viesse à tona, fazendo o caminho oposto aos sofistas, que, por meio da argumentação, faziam parecer que coisas desagradáveis se tornassem agradáveis à *pólis*.

Existe, no embate entre Platão e os sofistas, uma divergência quanto à concepção da verdade, pois, na argumentação dos mestres da retórica, é uma interpretação subjetiva relativista, que rompe com a ideia de que há uma “ligação entre realidade, conhecimento e linguagem, demonstrando que o ser não é qualificável (não é nem gerado nem não gerado, nem finito nem infinito, nem uno, nem múltiplo etc.)” (Ferrari, 2022, p. 33). A realidade, para os sofistas, não pode ser totalmente captada pela linguagem, pois ela apresenta limitações ao tentar expô-la. Portanto, a verdade fica à mercê daquele que a interpreta e a define por meio de uma boa argumentação; aquele que consegue encontrá-la nas palavras e nas regras do seu bom uso, encontra a verdade.

A técnica de dominar as palavras para conquistar, desenvolvida pelo movimento sofista, encontra ecos na sociedade democrática grega do século V a.C., devido ao crescente esforço de persuadir os cidadãos da *pólis* nas assembleias realizadas na *ágora*. Nesse ambiente político e social, a retórica, com as técnicas da *erística*⁶, passa a assumir um papel relevante no processo de educação dos jovens atenienses, bem como um atrito no campo das ideias, referente ao uso correto da retórica no processo de educação. Os sofistas, com seus bem elaborados manuais de retórica, defendem que a “persuasão é melhor que força, e a retórica é por excelência arte democrática” (Guthrie, 1995, p. 170). Não sendo de utilidade pública o aprofundamento conceitual nos problemas, pois, de

⁶ *Erística*: deriva do substantivo *eris*, que significa “buscar a vitória na argumentação” (Kerferd, 2003, p. 109).

acordo com Guthrie sobre o pensamento de Protágoras: “O que parece a cada um é na medida que lhe interessa” (*ibidem*, p. 171), justificando com essa afirmação que a verdade e o conhecimento não passam de ilusão.

No que se refere ao processo de aquisição do conhecimento, Protágoras, o maior expoente desse movimento intelectual, reconhece uma certa limitação do conhecimento na busca por compreender as essências mais profundas das coisas. Guthrie, ao comentar a ideia de conhecimento em Protágoras, afirma que “o conhecimento não pode determinar a natureza das coisas; sua tarefa é se adaptar à natureza delas como já determinada, para atingir a verdade” (Guthrie, 1995, p. 174), cabendo à filosofia o papel de ser uma auxiliar da retórica, e não uma revisora da verdade. Essa concepção de *paidéia*, harmonizada com o mundo e com as experiências individuais, evidenciou na educação o valor da compreensão subjetiva. “Todas as ideias recebidas começam a parecer ‘relativas’ aos seus olhos, e se o subjetivismo no campo moral já era em si perigoso, a maneira como, Trasímaco, por exemplo, enfrentava o direito positivo quase chegava a ser revolucionária” (Ponce, 1994, p. 52).

Com essa definição referente à ação do conhecer, Protágoras e outros representantes do movimento sofístico, iniciam um processo de relativização, secularização e laicização dos costumes, criando um ambiente de ruptura com a tradicional *paidéia* poética, que apresenta uma forte conotação religiosa nos elementos de formação. Por outro lado, essa forma de compreender a verdade, advinda do sofista Protágoras, contrasta com o pensamento universalista defendido por Platão, levando a filosofia platônica a se opor “totalmente à erística e a estar completamente empenhado na dialética” (Kerferd, 2003, p. 113).

Ao assumir essa posição, Platão defende que a filosofia e a dialética devem estar unidas em um propósito comum, pois essa união é a única capaz de superar a *dóxa*. Ser “filósofo significa ser dialético, pois somente mediante a dialética se pode alcançar a verdade” (Reale, 2022, p. 91). Portanto, quando Platão critica o método educacional defendido e executado pelos sofistas, que tem na relativização da verdade o seu eixo central, o filósofo percebe a dificuldade que esse método de ensino apresentava ao não oferecer condições aos jovens de superarem as crenças e as imaginações advindas da cultura e dos mitos narrados pela tradição homérica.

Ao discutir a concepção de verdade para Protágoras, Guthrie declara que “a verdade era individual e temporária, e não universal e permanente, pois a verdade para o homem era simplesmente aquela de que podia ser persuadida” (Guthrie, 1995, p. 52). Por

isso, não havia conhecimento com tais condições, pois aquele que almeja vencer seu oponente verifica-se não pelo “desejo de sabedoria, mas o desejo de bater o adversário” (*ibidem*, p. 168). É nesse retrato caricatural que, segundo Platão, a filosofia estava sob o domínio dos sofistas. Com esse diagnóstico, Platão se dispõe a limpar e restituí-la ao seu exato objetivo: o de explicar o mundo do ponto de vista espiritual e não por meio de uma simulação da realidade, muito menos pelo abuso do uso da oratória para fins individuais.

Nesse contexto que os sofistas ensinavam a retórica: “A meta de Platão era tirá-las das mãos de persuasores superficiais e argumentadores especializados, mostrando que aplicada propriamente e baseada no conhecimento da verdade, era coextensiva com a filosofia” (*ibidem*, p. 168). Ao criticar a sofística, Platão enfatiza que sua reprovação não se refere à retórica enquanto técnica, mas à má aplicação que os sofistas faziam dessa ferramenta. Ele argumenta que, se a retórica fosse “corretamente reformulada com base em princípios éticos e filosóficos, adquire direito de cidadania na *Kallipólis*” (Ferrari, 2022, p. 171). Assim, Platão inverte a função da oratória, colocando-a a serviço da filosofia em vez da *ágora*.

De acordo com William Guthrie (1995, p. 53), “os sofistas não eram estudiosos escrevendo tratados filosóficos e científicos para o futuro. Eram antes mestres, conferencistas e oradores públicos, cujo propósito era influenciar sua era”. A preocupação desses mestres da retórica estava com a *práxis* e a vida na *pólis*. Eles defendiam uma proposta educacional cujo foco principal era auxiliar o homem nas atividades cotidianas. O objetivo específico do educar é a tendência à persuasão associada à palavra, que, na visão do sofista Górgias, “modela as mentes humanas como quiser” (Guthrie, 1995, p. 52). Ao deixar de lado qualquer compromisso com a verdade absoluta, os sofistas definem a persuasão como uma trama artística que se alcança por meio de uma técnica bem elaborada e adquirida pelo uso constante desse instrumento, e não pelo despertar da alma para a luz do bem, como propunha Platão.

Ao declarar que “o homem é a medida de todas as coisas”, Protágoras introduz na *paidéia* sofística a negação da verdade objetiva, adota critérios educacionais que fundamentam o conhecimento subjetivo como a base para a compreensão da realidade. Ao permitir que “cada ser humano julgue certo e verdadeiro aquilo que lhe parece como tal, acaba por rejeitar os princípios norteadores e unificadores da conduta social normativa” (Renato, 2017, p. 37). Essa alteração na diretriz do ato de ensinar, iniciada com os sofistas, particularmente por Protágoras e Górgias, possibilitou uma profissionalização secundária da educação por meio do anseio e das necessidades

subjetivas de cada estudante. Isso ocorre porque, uma vez adotada essa abordagem, a verdade se torna transitória.

A característica distintiva da abordagem educacional sofista era a recusa em adotar um currículo padrão para os estudantes, uma vez que o próprio movimento intelectual dos sofistas também não era homogêneo, havendo divergência entre eles sobre diversos pontos relacionados ao processo de ensino. Há também uma discordância no ato de ensinar entre os mestres da retórica e o filósofo Platão, que censura “o modelo sofista que prevê a ‘transferência’ (*paradosis*) de um conjunto de informações e competências dos professores aos estudantes, daqueles que sabem para aqueles que não sabem” (Ferrari, 2022, p. 53). Platão não vê o ensino como método de transferência, mas como uma ação para o despertar da alma, já que o conhecimento não pode estar nas coisas materiais, que são passíveis de mudança. Além disso, aquele que apenas percebe não conhece, porque perceber não induz à ação da dialética. Assim, na visão platônica, a percepção é um instrumento ineficaz para o conhecimento.

Dessa forma, a ação de ensinar, na visão do sofista Protágoras, “exige ambos Natureza e Prática” (*apud* Kerferd, 2003, p. 67), sendo essa ação possível porque o homem é a medida. Na *paidéia* filosófica, essa possibilidade não existe: uma vez que nada vem de fora da alma, e Platão não está preocupado com a “transmissão de conhecimento, mas sobretudo com uma educação como condição e possibilidade privilegiada de formação do homem integral” (Francisco, 2019, p. 104). Platão se opõe a essa abordagem educacional, propondo um currículo voltado à verdade de caráter universal e imutável, em desacordo com a noção de percepção relativa defendida pelo sofista Protágoras.

Com relação a esses critérios pontuados acima referentes ao homem-medida, Platão inicia sua tentativa para superar a sofística pelo *logos* socrático, buscando evitar, em sua interpretação, a catástrofe do espírito e da cultura ateniense. Ele refuta a tese do relativismo radical ao afirmar “que o conhecimento não está nas sensações, mas no raciocinar sobre elas, uma vez que aparentemente é possível apreender o ser e a verdade pelo raciocínio, mas não pelas sensações” (Platão, 2022, 186d). Nesse contexto, a alma passa a ser a única capaz de se tornar amiga da sabedoria.

Portanto, nas palavras de Platão, “a Verdade de Protágoras é objeto de polêmica da parte de todos, não seria para ninguém, nem para ninguém mais nem para ele próprio” (Platão, 2022, 171c). Assim sendo, a conclusão é refutar a doutrina sofística e buscar

saídas por meio da educação que possam evitar essa catástrofe, propondo uma superação no plano metafísico e uma purificação do ensino da retórica e da tradição em geral.

De acordo com Werner Jaeger (2021), Platão supera a concepção de educação dos sofistas, precisamente porque volta às origens da integralidade da *paidéia* clássica. E Jayme Paviani (2008, p. 46) destaca que, “a proposta educacional de Platão muito se deve ao movimento intelectual dos sofistas.” Ele não inventou os problemas educacionais e políticos, fundamentalmente, deu-lhes novas orientações”. Ao identificar os equívocos que a sofística introduzia no campo do conhecimento, Platão enfatizou a necessidade de separar opinião verdadeira e opinião falsa. Isso porque a medida pode servir como critério para o erro, sendo fundamental dar à alma as condições necessárias para que ela possa alçar voo e atingir a essência das coisas, livrando-se do erro e da ilusão, a fim de finalmente alcançar a verdade.

Com o objetivo de promover uma educação que tem como gênese a busca da verdade, e que a falsa opinião não seja a regra da *pólis*, Platão passa a criticar a verdade mutável como método de ensino. Ele propõe novas orientações capazes de se sobrepôr à sofística, fundamentando sua *paidéia* nos pilares da dialética filosófica e estabelecendo a ética do bem comum como princípio orientador.

Essa foi a solução proposta por Platão para evitar a catástrofe iminente, caso nada fosse feito para superar o conhecimento como uma percepção subjetiva e reorientar a *pólis* na direção do bem. Com base nas reflexões platônicas, o antídoto encontrado para neutralizar o método sofístico foi a: “conjunção da filosofia com o poder do Estado [...]; essa é sua firme convicção, não importando o modo de se atingir essa meta” (Stenzel, 2021, p. 99). Esse próximo tópico abordará a conexão entre Filosofia e Estado presente no projeto educacional da *paidéia* platônica, com o objetivo de compreender como o homem é despertado para a filosofia, de acordo com a proposta educacional de Platão.

1.4 *Paidéia* platônica: a educação pela filosofia

Depois de expormos os itinerários e as fundamentações pedagógicas presentes na *paidéia* poética e sofística, além do seu ideal de homem, neste tópico nos concentraremos na compreensão do projeto educacional filosófico de Platão. Uma proposta formativa, concebida e desenvolvida pelo filósofo Platão, que incorpora alguns elementos da filosofia socrática, mas ressignificados para atender aos princípios da *paidéia* ideal. Essa

proposta visa à formação do homem grego em sua integralidade, por corrigir as lacunas e as falhas deixadas pela poética e pela sofística.

Esse projeto de educação foi considerado superior aos demais da Grécia do século IV a.C., pois Platão conseguiu examinar profundamente a questão do conhecimento, corrigindo as deficiências e as incoerências que o modelo fundamentado na poesia e na retórica exibia. Estabeleceu que “a sofística e a retórica para a alma degradam o bem em prazer, o melhor em agradável; desta confusão nascem todas as desordens da vida privada e pública” (Manon, 2001, p. 40). Comprometido em prevenir as desordens da vida privada e pública, além de afastar o homem dos simulacros do saber, Platão se vê na obrigação de corrigir essa injustiça apresentando uma *paidéia* que incorpora os valores que ele considera fundamentais para uma *pólis* saudável.

Ao destacar as questões fundamentais que os modelos poético e retórico apresentavam, Platão propõe uma estrutura educacional verdadeiramente alicerçada na filosofia, que surge como uma luz a iluminar aqueles que buscavam abandonar a ignorância e seguir em direção ao bem. Um modelo mais abrangente, fundamentado na verdade imutável como princípio, e mais bem lapidado, pois oferece aos prisioneiros que buscam a filosofia uma saída definitiva da caverna, da qual a instrução inadequada os condenou.

O filósofo Platão inicia a construção do modelo educacional que considera mais consistente que os demais, por incorporar na estrutura pedagógica a dialética⁷ e a Filosofia⁸. Reconhece que a educação pela filosofia, “[...] liberta o espírito da multiplicidade das aparências e do engano, promovendo o conhecimento da essência das coisas” (Renato, 2017, p. 39). Platão afirmava que um modelo educacional incapaz de libertar os homens da *dóxa* estaria destinado ao fracasso e não seria útil à *pólis* ideal.

Buscando superar os equívocos e os desmandos presentes nos itinerários pedagógicos que a educação pela poesia e pela retórica apresentavam, “Platão assume a herança de Sócrates e se encarrega da direção da luta crítica com as grandes potências educadoras do seu tempo e com a tradição histórica do seu povo” (Jaeger, 2021, p. 592).

⁷ Usamos o conceito de dialética seguindo a definição de Schäfer, presente no léxico de Platão, que a definiu como: “o método da dialética é determinado pelo objetivo de alcançar saber (*epistémē*). Esse saber deve ser incondicional (Schäfer, 2012, p. 95).

⁸ Colocamos o conceito de Filosofia em maiúsculo em reconhecimento à missão de Platão de “limpar a filosofia dos mal-entendidos e abusos de que ela sofre e restituí-la à sua verdadeira tarefa” (Schäfer, 2012, p. 137).

Ao adotar o legado educacional iniciado pelo seu mestre Sócrates, cujo propósito era libertar as pessoas das mazelas educacionais, começa a compreender o processo de transformação social de seu tempo, além das mudanças existentes na esfera econômica e política. Posteriormente, ele propõe soluções filosóficas e práticas capazes de superar, por meio de alternativas éticas, a crise que afetava a Atenas do século IV a.C., transformando os homens em prisioneiros.

- Considera agora o que lhe sobreviverá naturalmente se forem libertos das cadeias e curados da ignorância. Que se separe um desses prisioneiros, que forcem a levantar-se imediatamente, a volver o pescoço, a caminhar, a erguer os olhos à luz: ao efetuar todos esses movimentos, sofrerá, e o ofuscamento o impedirá de distinguir os objetos cuja sombra enxergava há pouco (Platão, *República*, 2018, 264c-d).

Nesta passagem do Livro VII de *A República*, Platão revela sua autenticidade ao debater a política e a educação de seu tempo, de modo que não há distinção entre o cidadão e o filósofo. Segundo Werner Jaeger (2021, p. 590), “a vida e a obra são nesse pensador inseparáveis e de ninguém se poderia afirmar com maior razão que toda a sua filosofia não é senão a expressão da sua vida e esta a sua filosofia”. Filosofia, educação e política em Platão representam o tripé que sustentará a idealizada *Kallipólis*, assim como toda sua fundamentação teórica filosófica.

Ao utilizar a *paidéia* platônica para fundamentar a base teórica desta pesquisa, estamos interessados nesta proposta educativa que o filósofo Platão apresenta na forma de ver e educar o homem, reservando a filosofia como estágio a ser alcançado por aqueles que almejam a governança da *pólis*. Ao explorar a história da educação grega clássica e pensadores que pudessem contribuir para nossa investigação, deparamo-nos com Platão, filósofo vanguardista, que conferiu uma posição de destaque à filosofia tanto no processo educacional quanto no currículo.

Examinando os componentes pedagógicos de sua época, como música, argumentação, ginástica, poesia e teatro, Platão conseguiu redirecionar cada um desses instrumentos para o despertar filosófico. Ele construiu uma estrutura educacional que foi capaz de transpor o arquétipo de formação heroica contido na poética, bem como o modelo de homem prático defendido na sofística de Protágoras e Isócrates, substituindo-os por um ideal de homem alcançado por meio da verdade imutável.

Assim, o pensamento platônico, movido de início pelo desejo de restaurar a ética totalitária da cidade antiga, chega, em última análise, a transcender definitivamente os quadros desta e a lançar os fundamentos daquilo que será a cultura pessoal do filósofo clássico (Morrou, 2017, p. 149)

Platão reconhece que, para estabelecer uma sólida teoria educacional, deve examinar criteriosamente a prática educativa da *paidéia* poética e da sofística de seu tempo. Ao analisar essas limitações, o filósofo apresenta os contrapontos que demonstram as dificuldades enfrentadas por esses modelos de formação para atingir o ideal de homem estabelecido culturalmente. Na visão platônica, os desafios que a *paidéia* poética e sofística não conseguiram superar para desenvolver no homem um ideal ético totalitário recaem sobre os princípios éticos e de autodomínio. Isso só será resolvido quando o filósofo apresentar os fundamentos do seu modelo educacional, destinando a finalidade da *pólis* à alma e projetando homens livres e virtuosos como ideal.

Platão propõe reformar o ensino baseado na poética e na sofística para combater esses projetos educacionais que buscam uma apropriação externa do conhecimento. Apresentando um arcabouço do que seria um modelo de educação ideal a ser implementado na *Kallipólis*, por ser suficientemente qualificado para permitir a ascensão pedagógica. Superando os demais modelos educacionais, por almejar a sabedoria fundamentada no conhecimento filosófico e na contemplação do belo, do bom e do justo.

Ao recorrer à proposta educacional platônica, nosso objetivo não é debater atualmente uma reforma no sistema de ensino em toda a sua estrutura, mas buscar soluções didáticas que possam facilitar o caminho no processo de aquisição da aprendizagem pelos estudantes do Ensino Médio atual. Acreditamos que: “Cabe à filosofia despertar o homem para sua verdadeira origem e conduzi-lo através da dialética por um longo caminho que levará ao conhecimento de origem e de sua natureza” (Renato, 2017, p. 40).

Nosso objetivo é encontrar métodos eficazes para despertar o incômodo em nossos alunos, levando-os a desejar o conhecimento filosófico. Para isso, precisamos traçar “um itinerário que a educação deva seguir para permitir a aprendizagem, não com os olhos do corpo, mas com os da mente” (Soares, 2002, p. 31). Essa preocupação, abordada primeiramente por Platão, agora integra nossas indagações enquanto docentes de filosofia do Ensino Médio.

Este trabalho se baseará na indagação pedagógica proposta pelo filósofo clássico Platão, apresentada no Livro VII de *A República*, “escrito por volta de 354-352, quando tinha setenta e cinco anos de idade” (Morrou, 2017, p. 126). Essa indagação servirá como fundamento para compreender a importância do filosofar na teoria educacional platônica. Assim, busca-se metodologicamente, com as lentes da hermenêutica filosófica, “a correta compreensão da forma do diálogo e a correta compreensão do conceito platônico de

filosofia” (Szlezák, 2005, p. 17). Com o objetivo de estabelecer uma relação estreita entre a obra de Platão e a hermenêutica filosófica, busca-se encontrar soluções que possam servir de base para a elaboração de metodologias que contribuam para a prática do ensino de filosofia no Ensino Médio.

Segundo Jayme Paviani (2008, p. 24); “Platão não ensina filosofia, ele procura dialeticamente a verdade. A filosofia é matéria, o filosofar é a forma, método”. São formas e métodos de ensino que buscamos desenvolver com auxílio da filosofia platônica, pois entendemos que: “O interesse pela reflexão filosófica, assim como por qualquer outro assunto, só poderá ser despertado se os conteúdos se revelarem significativos para o sujeito da aprendizagem” (Rodrigo, 2014, p. 38). Desse modo, buscamos oferecer condições para que a significação subjetiva desperte interesse nas aulas de filosofia, movendo-nos em direção à necessidade de revisar também nossa prática em sala de aula, a fim de promover o filosofar, e não a mera transmissão de conteúdos programáticos aos estudantes.

Antes de explorar a teoria educacional platônica, vamos apresentar o filósofo Platão, que nos auxiliou nesta pesquisa em busca de soluções para a nossa prática pedagógica. Conectado ao seu programa pedagógico, vamos reconhecer o idealizador cultural e influenciador de vários campos de interesse na antropologia filosófica, reconhecendo seu legado na cultura ocidental e concordando com sua contribuição no debate sobre a relação entre educação e filosofia.

Platão nasceu em Athenas ou na ilha de Egina, por volta do ano de 428 / 427 a. C., “nos primeiros anos da Guerra do Peloponeso” (Russel, 2015, p. 145), tendo recebido o nome do avô paterno, Arístocles, como nome oficial, e, segundo alguns bibliógrafos, conhecido pelo cognome Platão, atribuído a ele pelo seu professor de ginástica devido à sua potência física ou, como dizem alguns, pela dimensão dos seus ombros. Filho da aristocracia da época, herdou de sua mãe, Perictíone, a linhagem genealógica de Sólon e Crítias, e do pai, Aristão, os laços de Codro, o lendário rei de Athenas.

Sua família também incluía os irmãos Adimanto e Gláucon, retratados pelo filósofo como personagens centrais de seu diálogo mais conhecido, a República, diálogo este que será o eixo estruturante da nossa fundamentação teórica e do qual usaremos, em especial o Livro VII, para nos auxiliar na compreensão do despertar para a Filosofia, segundo a alegoria da caverna.

Segundo seus bibliógrafos, ele também teria uma irmã, Potone, e um meio-irmão, Antifonte, que aparece no diálogo Parmênides, além de outros integrantes da família

como Crítias e Cármides, que “fizeram parte do primeiro escalão do governo oligárquico” (Reale, 2022, p. 18), e que seriam os influenciadores iniciais de Platão no mundo político. Sua família paterna e materna desempenhava funções relevantes na política ateniense da segunda metade do século V a.C., incluindo o democrata Pirilampo, que foi o segundo marido de sua mãe, Perictíone, e que, segundo alguns relatos, teria levado o jovem Platão a viver e respirar a política⁹ no seu universo familiar.

Pelo que se observa, a árvore genealógica de Platão mantinha suas raízes firmes na política ateniense da época. Platão não era um personagem adverso ao mundo da política; pelo contrário, a ação política em sua privança familiar é um prelúdio do que se esperava dele no futuro, um político respeitável. Nesse contexto, o próprio Platão “reconstrói de modo muito fiel os eventos da vida política ateniense entre o final do século V e o início do IV (incluindo o julgamento de Sócrates)” (Ferrari, 2022, p. 8), na autobiografia presente na Carta VII. Descrevendo com detalhes e relevância o papel que a política exercia em sua vida, a ponto de confidenciar a carreira política neste trecho: “Outrora, quando eu era jovem, nutria, como tantos outros, o propósito de, quando me tornasse senhor de mim mesmo, consagrar-me à política” (Morrou, 2017, p. 126). A política é uma marca indelével do pensamento platônico, pois este se fez na *pólis*, para a *pólis*, e a *pólis* é, antes de tudo, política.

De acordo com Henri-Irenée Morrou (2017, p. 127), “quando já alguns condiscípulos seus, como Aristipo ou Antístenes, se proclamam ‘cidadãos do mundo’, Platão continuava sendo um homem da cidade antiga”. Isso porque a herança de sua origem familiar estava ligada à política, a ponto de perceber, no “‘valor’ político, o mais alto significado do destino humano” (Morrou, 2017, p. 117). E, na perspectiva platônica, o destino da *pólis* grega atravessava períodos turbulentos, levando-o a classificar a política do seu tempo como um sistema doente que precisava urgentemente de uma reforma. Uma reforma cujo objetivo era identificar os melhores cidadãos na nova estrutura educacional e promover neles uma transformação de natureza ético-moral, para que no futuro, possam conduzir a *pólis* pelo caminho da justiça.

Como resultado, essa militância política exercida ao longo de toda a sua vida deixará marcas duradouras em Platão, pois ele possuía, de fato, um “autêntico instinto político” (Jaeger, 2021, p. 611). Em Platão, a atividade política e a atividade filosófica

⁹ Usamos o conceito de política, de acordo com a definição de Schäfer, que argumenta que política, no sentido platônico do livro *A República*, “gira em torno dos pensamentos centrais da estruturação interna e externa da forma de vida comunitária” (Schäfer, 2012, p. 261). Essa concepção também abrange a educação dos cidadãos, assim como as formas de governo.

estão polarizadas em direção a um único *télos*. Sua proposta educacional também não foge à regra de relacionar filosofia e política, unindo-as em um único propósito.

[...] Mas vós, nós vos formamos no interesse da cidade, assim como no vosso, para serdes o que são, os chefes e os reis nas colmeias; nós vos ministramos educação melhor e mais perfeita do que a desses outros filósofos, e vós vos tornastes mais capazes de aliar o manejo dos negócios ao estudo da filosofia (Platão, *República*, 2018, 272b).

Assim, a intenção de purificar a política e a proposta educacional são ambas uma proposta política. “Platão pretende, portanto, limpar, livrar a filosofia dos mal-entendidos e abusos de que ela sofre e restitui-la à sua verdadeira tarefa” (Schäfer, 2012, p. 137). Platão procura afastar a filosofia das mãos dos mestres da retórica e entregá-la aos verdadeiros filósofos. Ao fazer isso, ele percebe que o melhor condutor da *pólis* deve ser o filósofo, passando a defender que a política seja entregue àqueles que, segundo a interpretação platônica, seriam os mais capacitados para conduzir essa ação.

Para Werner Jaeger, “Platão afastou-se do Estado porque compreendeu que não dispunha do poder necessário para pôr em prática o que sua consciência lhe ditava como sendo bom” (Jaeger, 2021, p. 661). Contudo, sua pretensão permaneceu na busca em encontrar o que fosse melhor para o Estado, defendendo que não há preparação ideal para a alma humana que não percorra o caminho da política, bem como conciliar duas coisas que não podem estar divorciadas: o poder e a sabedoria. “A política era não só o conteúdo de certas fases da vida, durante as quais se sentia impelido à ação, mas também o fundamento vivo de toda a sua vida espiritual” (Jaeger, 2021, p. 590). Platão considerava a política e a filosofia como elementos centrais do seu pensamento, por tornarem-se capazes de incorporar e abranger tudo que representa o universo do homem.

Não podemos retirar da filosofia platônica os elementos políticos contidos em sua teoria, porque esses elementos não fazem parte de reflexões soltas sobre como deveria ser sua própria ação no mundo, mas da plena convicção de que havia uma dificuldade que considera suprema: “o problema do Estado” (Jaeger, 2021, p. 610), ou a indagação de como devemos viver bem. Esse obstáculo só será resolvido quando começarmos a percorrer o único caminho apontado por Platão: transformar os governantes em filósofos, sendo essa a aspiração e o movimento desse grande filósofo. Resolver a adversidade da formação do homem para atingir seu maior desejo recai sobre a “necessidade do conhecimento para a conservação e estruturação da vida” (*ibidem*, p. 592); temos aqui filosofia e política como faces de uma mesma moeda.

Assim, o governo desta cidade, que é a vossa e a nossa, há de ser uma realidade e não um sonho vão, como o das cidades atuais, onde chefes se batem por sombras e disputam a autoridade, que consideram um grande bem. Eis a respeito qual é a verdade: a cidade onde os que devem comandar são os menos apressados em buscar o poder, e a melhor governada e a menos sujeita à sedição, é aquela onde os chefes apresentam a disposição contrária encontrase, por sua vez, numa situação contrária (Platão, *República*, 2018, 520d).

O Platão político se complementa com Platão educador e filósofo, constituindo o tripé que sustenta sua teoria. Além disso, servirá como base para a construção da *pólis* ideal, uma vez que “só a conjugação da filosofia com o poder do Estado pode acabar com a desgraça dos homens” (Stenzel, 2021, p. 99). Platão defende a aproximação entre filosofia, educação e poder, “a ideia da educação da humanidade pelo Estado certo” (*ibidem*, p. 99). Sendo a sofocracia,¹⁰ o estado certo e a formação pela dialética e pela filosofia a *paidéia* ideal. Esta é a prescrição que abrirá caminho para promover a reparação que a pseudofilosofia¹¹ cometeu aos atenienses. A ignorância não deve ser combatida apenas no campo educacional; é preciso coragem para combatê-la também na política.

Segundo António Martins (1995, p. 386), “o que acontece é que esta separação das águas, por mais cómoda que seja para o leitor moderno, é absolutamente insustentável face ao texto platónico”. Mesmo que a doutrina política platônica não seja nosso objeto central de investigação, não falar da ação política de Platão seria um desserviço ao seu pensamento e uma forma de prejudicar suas ideias, o que não pretendemos aqui.

Nosso propósito ao recuperar essa vivência e a teoria do filósofo, no que diz respeito à atividade política, é valorizar esse legado da filosofia na política e da política na filosofia, tão forte na teoria platônica. Nas palavras de António Martins, “qualquer interpretação levada a cabo no quadro daquela dicotomia conduz fatalmente a uma caricatura do pensamento platónico” (*ibidem*, p. 386), resultando em um distanciamento da compreensão global do seu pensamento. E não pretendemos seguir essa via de transformar as ideias em caricatura, nem fortalecer esse problema hermenêutico, pois, na educação, tema de interesse desta pesquisa, em Platão, está vinculado ao conceito político, e uma ideia de *pólis* ideal alcançável por meio de uma formação ideal; a educação pela filosofia visa atender à mesma estrutura e ao mesmo *télos* da ação política.

O jovem Platão, de ascendência aristocrática, recebeu em sua educação primária os valores presentes na *paidéia* poética, proposta formativa que contemplava, como

¹⁰ Sistema político proposto por Platão em sua obra, *A República*.

¹¹ O conceito de pseudofilosofia é uma crítica platônica à falsa filosofia dos sofistas, exercida por alguns integrantes desse movimento na Grécia.

itinerário curricular, a música e a ginástica. Elementos clássicos na base de formação dos efebos aristocratas foram influenciados, após 410 a.C., pela *maiêutica* socrática. Essa influência recaiu sobre outros jovens daquela época, pertencentes às famílias ilustres, ao acompanhar Sócrates, aquele que em Athenas era considerado o melhor orador. Desse encontro, segundo Franco Ferrari (2022, p. 10), acontecerá “o evento decisivo para a formação e para a própria vida de Platão”, a ponto de ser impossível falar de Platão sem levar em consideração o pensamento de Sócrates.

Uma vez escolhido como preceptor de Platão, Sócrates tinha a tarefa de instruir o jovem nas artimanhas da oratória. No entanto, ia além, oferecendo como bônus a filosofia, especialmente “a questão maiêutica que se refere ao esforço de ajudar o aluno a dar à luz as suas potencialidades” (Stenzel, 2021, p. 62). Esse ato de fazer nascer, vir à luz, possibilitando ao outro contemplar a verdade, transformará a vida de Platão e o influenciará, por meio dessa estratégia própria de ensino, a fundar a sua própria escola: a Academia de Platão.

A abordagem pedagógica que faz emergir o que estava escondido levará Sócrates à convicção de que sua missão em Athenas passa pela ação do partogeração da virtude cívica e do cuidado da alma. Ao receber essa missão, o filósofo Sócrates constata que a “catástrofe do espírito ateniense era consequência de um processo espiritual consistente e irrefreável” (*ibidem*, p. 76). É preciso agir de forma ética para recuperar a *areté* das mãos dos ‘demagogos’ e dos ‘falsos filósofos’, fazendo nascer, por meio do método da *maiêutica*, as ideias do bem que foram anestesiadas por um modelo de ensino que não visa à verdade como um bem em si mesmo.

Esse movimento educacional socrático, fundamentado na *maiêutica*, terá uma influência significativa na formação de alguns jovens e políticos da Atenas do século V a.C. Primeiramente, porque combate, no campo das ideias, o subjetivismo dos sofistas Protágoras e Górgias, e introduz à discussão do critério absoluto de verdade, despertando em Platão o interesse de partir desse eixo estruturante de Sócrates, “de que não se deve procurar curar o corpo sem procurar curar a alma, e o melhor remédio que podemos oferecer à alma é o encantamento” (Teixeira, 2019, p. 87), como fundamento para a nova proposta educacional.

A partir desse princípio, serão construídos os fundamentos do que virá a ser a proposta pedagógica platônica. Como seguidor dos ensinamentos socráticos, concorda que: “A função do mestre consiste em inquietar, despertar, destruir as falsas certezas, provocar a dúvida, suscitar a curiosidade” (Corbissier, 1991, p. 114). Platão parte desse

fundamento para traçar os pilares de sustentação de um projeto político-educacional que possa fazer frente e se opor à poética e à sofística no problema da educação, promovendo a partir daí o nascimento de um “método adequado que venha proporcionar à alma das pessoas em questão o alimento natural e próprio” (Teixeira, 2011, p. 93). Desviando-se de uma educação técnica, para atender um educar que vem da alma, porque quando ele vem da alma, é seguro.

Nesses termos, Werner Jaeger (2021, p. 620) argumenta que:

Platão projeta sobre ele a convicção socrática de que a virtude consiste no conhecimento do bem. Se não é ilusória essa convicção, deduz-se daqui que a edificação da comunidade humana sobre essa base, por meio da educação, constitui uma exigência necessária, onde se devem concentrar todas as energias.

E, apesar dos desafios que surgirão, Platão não hesitará em responder por meio da educação, mantendo a crença socrática de que: “a educação não é de nenhum modo o que alguns proclamam que ela seja; pois pretendem introduzir o conhecimento que nela não existe, como alguém que desse a visão a olhos cegos” (Platão, *República*, 2018, 518c). O plano educacional aqui será guiado pela égide da *areté*, e esse conceito deve ser incorporado à própria ação de educar como força catalisadora e capaz de direcionar o indivíduo ao “conhecimento, de modo que, no indivíduo mesmo, viesse a transformar-se em fonte e princípio de sua livre autodeterminação, em verdadeira ideia” (Stenzel, 2021, p. 151).

Esse é o elemento central no ideal da *paidéia* platônica, que aspira a homens cientes de seu conhecimento e que buscam sua plenitude constante. Adquirindo um conhecimento que vai além da multiplicidade de opiniões rasas e subjetivas. Neste sentido, aquele que ainda não está educado mantém na alma as impurezas, sendo o educar um processo de purificação dos defeitos advindos da *dóxa*. Esse movimento do espírito, que busca afastar os homens das aparências sensíveis, é definido por Platão como conhecimento. Com base no que foi apresentado, Simone Manon (2001, p. 75) argumenta que, em Platão, “o conhecimento é uma ascense e uma ascensão”. Esse processo começa quando a alma desperta em direção ao inteligível, e é por meio da filosofia que o conhecer deixa de ser um fato e se transforma em um ideal que se estabelece pela busca incansável.

Assim, em Platão, a educação “antecipa aquele conceito da psicologia e da pedagogia contemporânea, evidenciado no século passado, que a ‘educação é permanente’” (Casertano, 2011, p. 46). Isso ocorre porque a educação também se encontra numa realidade transitória e se assegura naquilo que é imperecível: a contemplação da

ideia do bem, para combater constantemente a *dóxa* e estabelecer-se sempre como *epistéme*.

Ao abordar a educação em Platão, segundo a interpretação de Julius Stenzel (2021, p. 292): “A alegoria da caverna, com que se inicia o livro VII, é anunciada como descrição da *paidéia*; seu tema central é a relação de nossa natureza com a cultura e a incultura”. A cultura ou tradição pode esconder a verdade, tornando-se imprescindível, por meio da educação, promover uma reforma cultural em que a filosofia se tornaria a entidade avaliadora do *logos*, subordinando a cultura aos seus princípios.

Primeiro distinguirá mais facilmente as sombras, depois as imagens dos homens e dos outros objetos que se refletem nas águas, a seguir os próprios objetos. Após isso, poderá, enfrentando a claridade dos astros e da lua, contemplar mais facilmente durante a noite os corpos celestes e o céu mesmo, do que durante o dia o sol e sua luz (Platão, *República*, 2018, 516b).

Platão recorre à alegoria da caverna para fundamentar o conhecimento, decifrando as etapas que aquele que desperta a alma para uma nova direção precisa percorrer para deixar as sombras. Essa ação ocorrerá por meio do esforço da reflexão e, ao enfrentar os obstáculos impostos pela realidade aparente, desprende-se dos sentidos que escravizam a alma. Correspondentemente, a teoria das ideias platônicas apresenta-se como meta a ser alcançada, não sendo o início, mas o ponto de chegada das almas que se propuseram a superar os obstáculos e contemplar a luz.

Segundo Jayme Paviani (2008, p. 94): “A alegoria representa os diferentes níveis de realidade (o mundo dos sentidos, das crenças, da fé perceptiva, da opinião e o mundo inteligível, das essências, das ideias imutáveis e eternas centralizadas na ideia do bem)”. É necessário fazer uma distinção entre o aparecer e o ser, “uma fronteira que separa a filosofia da não-filosofia” (Manon, 2001, p. 21). Cabe à educação, por meio da filosofia, o ato de empreender posições didáticas e metodológicas que levem o educar sempre para o ser. Desviando reiteradamente a ação do educar do relativismo epistemológico promovido pela sofística, sob o risco de essa não se tornar uma educação que valorize a verdade absoluta como critério.

No Livro VII de *A República*, Platão adverte sobre os riscos de escolher homens que não tenham a disposição adequada para a filosofia.

A falta que se comete atualmente – retomei – e que é causa do desprezo que incide sobre a filosofia, prende-se, como já dissemos antes, ao fato de se entregarem a este estudo pessoas indignas dele; como efeito, não deveriam empreendê-lo talentos bastardos, mas tão somente talentos autênticos (Platão, *República*, 2018, 535c).

Para Platão, o educar não é uma força externa a ser compreendida e narrada, mas deve ser sempre aquela que desperta e permite que os prisioneiros da cultura da ignorância se libertem da linha da opinião e da fé perceptiva. Isso os torna seres capazes de superar “as sombras dos objetos fabricados” (Platão, *República*, 2018, 515c), bem como combatentes de uma *paidéia* que visa limitar o ser, apresentando em seu bojo um ideal de homem corrompido e prisioneiro do corpo. Esse ser que outrora abandonou a caverna pela via da luz, curando-se da ignorância, deve retornar e propor aos cativos condições necessárias para sua libertação.

Considera agora o que lhe sobreviverá naturalmente se forem libertos das cadeiras e curados da ignorância. Que se separe um desses prisioneiros, que forcem a levantar-se imediatamente, a volver o pescoço, a caminhar, a erguer os olhos à luz: ao efetuar todos esses movimentos sofrerá, e o ofuscamento o impedirá de distinguir os objetos cuja sombra enxergava há pouco (Platão, *República*, 2018, 515c-d).

Nesse cenário, o método mais eficaz para que os prisioneiros reconheçam os objetos como realmente são é o que incorpora a filosofia. Este é o único percurso acessível àqueles que foram ofuscados pela formação da superficialidade, que buscam sombra e a imitação, uma condição que a educação sem investigação e reflexão lhes proporcionou. Esta realidade ilustra a representação do estado de ignorância em que se encontram os homens presos a uma realidade aparente. Não por essência, mas por uma aparência da aparência, amante da opinião e não do saber, preocupada em distanciar o homem da luz e da contemplação do ser do uno.

Para “erguer os olhos à luz”, é essencial criar uma *paidéia* que promova o desconforto em relação à deformação intelectual. Esse desconforto da *pólis*, fruto de uma cultura destinada à ignorância, precisa urgentemente receber a iluminação do saber filosófico. “E quando houver chegado à luz, poderá, com os olhos completamente deslumbrados pelo fulgor, distinguir uma só das coisas que agora chamamos verdadeira? (*ibidem*, 516a). Na visão platônica, o feixe de luminosidade não pode ser em dose única a ponto de pôr em risco a própria visão do paciente, mas, em vez disso, deve ser introduzido gradualmente, causando desconforto até que a pressão leve o paciente a erguer-se imediatamente e a claridade se estabeleça.

Neste sentido, Simone Manon (2001, p. 72) argumenta que, em Platão, o ensinamento só pode ser despertado numa alma consciente da ignorância, tomada pelo desconforto.

Esta perturbação da alma é geralmente comparada com uma vertigem, noção muito frequente em Platão, como se tratasse sempre de perder ou reencontrar o sentido da orientação. Ora a alma está propriamente desorientada quando não

compreende os objetos aos quais é assemelhada, e permanece prisioneira da experiência sensível e das suas ambiguidades.

A crise que leva propriamente à libertação da alma não se alcança por meio da imposição do saber pelo mestre. Seria uma metodologia contrária ao que pensava Platão sobre a educação: “o ensino precisa estar adaptado à jovem idade: deixando de lado o rigor coercitivo, ele precisa desenrolar-se num ambiente lúdico, porque nenhum conhecimento adquirido sob coação é ‘permanente’” (Stenzel, 2021, p. 152). O conhecimento precisa ser despertado porque, em Platão, seu próprio despertar não se deu pela força, mas pelo desejo de possuir aquilo que ainda não se tem, e essa carência de não ter aquilo que lhe falta é a geradora de crises no prisioneiro.

De acordo com Evilázio Teixeira (2019, p. 66), “a crise se manifesta como mudança radical de mentalidade e de atitude diante da realidade, mudança que nem sempre é fácil”. Assim, o lúdico inicialmente gera esse desconforto, levando a razão para o despertar da unidade. Este estágio inicia-se quando: “a alma fica forçosamente embaraçada e, despertando nela o entendimento, é compelida a pesquisar e a indagar o que pode ser a unidade em si; assim, a percepção da unidade é das que conduzem e despertam a alma e a fazem voltar para a contemplação do ser” (Platão, *República*, 2018, 525a). Para Platão, o conhecimento ocorre em etapas, sempre considerando a condição em que o prisioneiro se encontra, pois é a ele que se propõe a liberdade e a compreensão do bem.

O entendimento do bem seria o núcleo do projeto político-pedagógico de Platão, pois, ao sugerir uma interação entre o bem e a utilidade, bem como uma ligação entre o bem e o conhecimento, “Platão pretende afirmar que a posse de qualquer coisa possui valor somente se for realmente útil, se for boa para aquele que a possui” (Ferrari, 2022, p. 122). Para ele, não é satisfatório a ninguém possuir a aparência do bem, mas o bem de si mesmo, da forma que ele realmente é. Note-se a preocupação de Platão em estabelecer, como princípio, uma educação que tenha como propósito a elucidação da verdade, que se comprometa a combater a utilidade superficial e a compreensão das injustiças que reinam na *pólis*, quando a única direção à vista são as sombras dos objetos.

A educação é, portanto, a arte que se propõe este fim, a conversão da alma, e que procura os meios mais fáceis e mais eficazes de operá-la; ela não consiste em dar vista à alma, pois que esta já possui; mas com ele está maldisposto e não olha para onde deveria, a educação se esforça por levá-la à boa direção (Platão, *República*, 2018, 518d).

E a boa direção a que se refere o filósofo é aquela que se apresenta como um choque de realidade, que retira a névoa que impede o caminhar em direção ao bem,

promovendo no sujeito um impulso rumo ao saber. Platão resgata para a sua *paidéia* o choque que ele recebeu ao entrar em contato com o método socrático e perceber, por si, que aquilo que julgava conhecer na verdade desconhecia por completo: “Sócrates me entorpeceu com um choque elétrico da raia; já não tenho certeza daquilo que eu sempre acreditava saber e sobre o que eu discorria tantas vezes entre os aplausos de muitos” (Stenzel, 2021, p. 158). O problema da aprendizagem, ou do que se aprende, passa a ser parte importante do diálogo; desta forma, quem entra em cena de fato é o saber, para julgar se os aplausos condizem com a verdade ou a falsa verdade.

O primeiro contato com a filosofia deve levar o indivíduo a questionar sua própria condição, criando uma ruptura entre a posição de cativo em que se encontrava e a nova realidade à vista. A percepção desse estado não deve ser definida por alguém externo ao cativo, mas compreendida pela razão daquele que se encontra nesta condição. Como afirma Jorge (2002, p. 109): “quanto mais alguém se afastar da filosofia e da razão, mais efeitos negativos obterá”, afastando-se da luz e do princípio de sua dignidade, permitindo que verdades aparentes dominem a alma e distorçam a realidade.

Os efeitos negativos recaem sobre a capacidade de percepção da razão, que não consegue operar e perde a distinção entre luz e trevas. Em Platão, é necessário lutar pela retirada das lentes da manipulação que limitam a capacidade da razão de compreender a realidade. Nesse sentido, uma má educação poderá despojar a alma da sua ação prática no mundo, “comparáveis a massas de chumbo, que aí se desenvolvem sob a forma de festins, prazeres e apetites deste gênero, e fazem voltar à vista da alma para baixo” (Platão, *República*, 2018, 519b). Reerguer a vista para cima seria o primeiro passo para recuperar a visão das imperfeições e despertar a razão das mentiras e das sombras que a má educação reproduziu, bem como afastar a ideia de que o prazer é o único bem a ser alcançado.

De acordo com Simone Manon (2001, p. 22): “O pensamento que brota interpela, liberta-nos da sonolência; os desenvolvimentos longos desencorajam, frequentemente, a atenção dos espíritos mesmo benevolentes, e têm tendência para anestesiar a vigilância crítica”. Portanto, busca-se um método que encoraje a vigilância crítica e nos liberte da sonolência. Nestes termos, Platão passa a defender que “seu método dialético é bem o contrário de uma doutrinação passiva” (Morrou, 2017, p. 132), por buscar pensamentos mais profundos.

A doutrinação poderia apenas trocar os óculos das sombras, deixando o cativo refém de uma nova caverna. Neste caso, não é a troca do ambiente que proporciona a

liberdade, ou seja, se escolhermos um prisioneiro aleatoriamente e obrigá-lo “a erguer os olhos à luz: ao efetuar todos esses movimentos sofrerá, e o ofuscamento o impedirá de distinguir os objetos cuja sombra enxergava há pouco” (Platão, *República*, 2018, 515d). Nota-se em Platão a preocupação em proporcionar condições para que o aprisionado possa se libertar do instável, do efêmero e do contraditório, caminhando em direção à superação do estágio das opiniões construídas no mundo sensível. Sendo essa realidade passível de ser superada apenas pelo alinhamento dos estudos filosóficos, que direciona o pensamento a procurar o próprio pensamento.

É preciso, portanto, que desçais, cada um por seu turno, à morada comum e que vos acostumeis às trevas nela reinantes: quando estiverdes familiarizadas com elas, enxergueis em seu meio mil vezes melhor do que os habitantes desta morada, conhecereis a natureza de cada imagem, e de que objeto ela é imagem, visto terdes, em verdade, contemplados o belo, o justo e o bem (Platão, *República*, 2018, 520c).

No modelo platônico, uma vez dada a possibilidade de conhecer a natureza de cada imagem, aquele que a viu com nitidez nunca mais será amante da escuridão. Dessa forma, o ambiente propício para uma boa visão é aquele onde há luz e não trevas. “Ora, o mundo das ideias é aquilo que vemos quando o objeto está iluminado pelo sol, ao passo que o mundo das coisas passageiras é o mundo crepuscular confuso” (Russel, 2015, p. 167). Em Platão a visão não é um simples olhar para as coisas sensíveis, mas um olhar que vai além daquilo que é sensível, pois “o olho é comparado à alma, e o Sol, na condição de fonte de luz, à verdade ou à bondade” (*ibidem*, p. 167). E, uma vez familiarizado com a clareza proporcionada pelo sol, a forma crepuscular de ver já não é mais desejada.

Ao criar seu modelo educacional, distanciou-se dos formatos existentes nos séculos V e IV a.C., “fundada na tradição e nos costumes” (Paviani, 2008, p. 50). Platão desenvolveu um programa educacional capaz de superar as fragilidades da proposta pedagógica sofística e retórica, modelos que, na interpretação platônica, limitavam-se à transferência de técnicas sem nenhum compromisso real com o homem e com a verdade.

Platão afirma que o compromisso dessas pedagogias de ensino, que o fundador da Academia procura transcender com sua proposta, se dá na falta da verdade, uma vez que está vinculado a um tipo de conhecimento advindo da percepção sensorial e apreendido no mundo sensível e efêmero. Esses modelos de ensino precisam constantemente distorcer a realidade, pois não conseguem superar o estágio da ignorância e da multiplicidade sensível. Com o objetivo de desviar constantemente, seja por meio da retórica ou do mito, o sujeito da busca pela verdade, esses métodos na perspectiva

platônica apresentam limitações ao não colocar seus estudantes em desconforto e não os despertar para o processo de ascensão e descensão dialética.

Para Platão, o homem é a união de corpo e alma, com o corpo sendo secundário à alma por não ter vivido outro mundo antes deste, enquanto a alma é imortal e detém a capacidade de recordar a essência das coisas. Neste caso, o modelo de educação ideal deve estar voltado aos elementos da alma, sendo esse o divisor platônico no campo educacional. Separar a formação que atende aos anseios das sensações e está voltada para aquilo que é transitório, da educação focada no espírito das coisas que não são passageiras e são imutáveis, neste contexto, o bem e a verdade.

Na República, no Livro IV, a ideia de alma é apresentada como ente composto de três funções distintas, que são elas: Alma Racional (*Logistikon*) que tem por função calcular, prever e submeter os desejos à vontade da razão, colocando-se como o olho que tudo vê e intermediando o homem com sua parte divina por relacionar-se com o inteligível. A segunda Alma Irascível (*Thymoeides*): sua função é proteger e obedecer à razão. A terceira Alma Apetitiva/Concupiscível (*Epithymetikon*): sua função é buscar satisfazer os apetites, é ela que sente fome e sede e perturba os apetites, sendo essa a mais unida ao corpo.

É ele, pois, diferente da razão, ou é uma de suas formas, de modo que não haveria três elementos na alma, porém dois somente, o racional e o apetitivo? Ou então, assim como três classes compunham a cidade, a dos comerciantes, a dos auxiliares e a dos conselheiros, do mesmo modo, na alma, o princípio irascível constitui um terceiro elemento, auxiliar natural da razão quando a má educação não a corrompeu? (Platão, *República*, 2018, 441a).

Sendo assim, nesta atitude pensada e ponderada, de acordo com Platão, as propostas educacionais que se opõem à sua, apenas atendem à parte concupiscível da alma. Estabelecendo-se como modelos de educação que impedem o despertar da alma e que “degradam o bem em prazer, o melhor em agradável” (Manon, 2001, p. 40). Criando uma cortina de fumaça capaz de ofuscar a luz da verdade, facilitando a degradação tanto pública quanto privada. Permitindo o nascer, não da libertação, mas da desordem que novamente será usada como combustível para alimentar a ignorância e firmar o poder nas mãos daqueles que não estão aptos a governar a *pólis*.

E estas duas partes educadas desta maneira, realmente instruídas no seu papel e exercitadas para cumpri-lo, hão de governar o elemento apetitivo, que ocupa o maior lugar na alma, e que, por natureza, é ao mais alto grau ávido de riquezas; elas o vigiarão, por medo de que, saciando-se dos pretensos prazeres do corpo, ele cresça, adquira vigor e, em vez de se ocupar de sua própria tarefa, tende dominar e governar os que não lhes estão naturalmente sujeitos, o que acabará por destruir a vida (Platão, *República*, 2018, 442a).

A boa educação deve opor-se à má educação e reconhecer a hierarquia entre as partes da alma, em especial a parte racional, por uma série de fatores, dentre eles a formação que tenha princípios supremos e que demande do futuro governante paciência na busca pelo bem. Platão afirma que não há atalhos para quem busca o sentido último das coisas e que fora da filosofia não existem caminhos seguros para a construção de uma *pólis* ética.

Ao constatar uma deterioração do espírito grego, torna-se imprescindível, a seu ver, elaborar uma *paidéia* que valorize a parte racional da alma e que tenha como garantia a defesa do “conjunto de aptidões e de conhecimento que definem a natureza do filósofo” (Ferrari, 2022, p. 157). Além disso, é necessário iniciar na filosofia aquele que tenha aptidões para conduzir a *pólis*. Para Platão: “Existe um filósofo natural que, sem sombra de dúvida, precisa ser despertado, mas que constitui a condição de possibilidade da inteligência filosófica” (Manon, 2001, p. 20).

A condição para o filosofar deve ser dada àquele que não se contenta com as opiniões advindas da realidade aparente. São esses que precisam ser despertados dessa visão ilusória que a educação para a *dóxa* os projetou. O único caminho capaz de permitir o conhecimento daqueles que sentem atração pelo mundo imutável é a *anamnese* (a ação de lembrar-se). “Assim, nunca admitiremos uma alma desprovida de memória entre as almas aptas à filosofia, pois desejamos que elas sejam dotadas de boa memória” (Platão, *República*, 2018, 486d). O caminho a percorrer para que as aptidões, que estão lá desde sempre, venham à luz, será por meio de uma *paidéia* epistêmica. Uma perspectiva educacional que possibilita a abertura para a reflexão filosófica, levando a alma a recordar as coisas que sempre estiveram marcadas nela.

Portanto, todo o aprendizado é um relembrar na alma. Sem dúvida, por ocasião da *anamnese* na alma o homem toma impulso nos fenômenos transitórios para, no melhor dos casos, ascender até o conhecimento da ideia do bem. No entanto, na filosofia de Platão é preciso sempre pensar a partir das ideias, do verdadeiro ser, que primeiramente tornam possíveis o pensamento e os fenômenos e que os mantêm no ser pela participação nas ideias (Schäfer, 2012, p. 277).

Quando falamos em *paidéia* para a alma, estamos diante do maior legado de Platão na educação, que se baseia na concepção de homem de seu mestre Sócrates e no pensamento ordenado sobre o cuidado da alma, visando traçar na subjetividade o princípio maior da ação de educar. Ao comentar sobre o papel da educação contemporânea, Martha Nussbaum (2015, p. 7) argumenta que “alma significava a capacidade de pensar e de imaginar que nos torna humanos e que torna nossas relações humanas e ricas, em vez de relações meramente utilitárias e manipuladoras”. A formação

não pode seguir vias externas que não sejam a interioridade do homem, sob o risco de não atender ao princípio da formação integral da pessoa.

No pensamento platônico, a preocupação com uma educação que tenha como método o despertar para o pensar e como meta a ascensão do homem torna-se uma luta constante, transformando esse filósofo no maior expoente dessa ideia clássica de educação. Sua missão é assumir posição, marcar terreno e se lançar no campo pedagógico para divergir e combater práticas educativas de viés utilitário. Elaboradas segundo a interpretação platônica, sem a perspectiva filosófica e com elementos didáticos superficiais que visam mais a manipulação do ser do que a sua libertação.

Nesse sentido, uma educação fundamentada nas bases da mudança constante não permitirá que o indivíduo contemple a verdade. Assim, “quem quiser ser coerente com o vir-a-ser, não deve afirmar que conhece algo, pois não há conhecimento no perenemente instável” (Soares, 2002, p. 117). Logo, o instável não pode contribuir para a ascensão da alma, pois essa é a relação de disparidade entre aqueles que realmente filosofam e aqueles que não filosofam. “Por conseguinte, afora os outros dons, procuraremos no filósofo um espírito dotado de medida e graça, cujas disposições inatas hão de conduzir facilmente à Ideia de cada ser” (Platão, *República*, 2018, 486e). Essas qualidades enumeradas são de suma importância para o filósofo e podem ser alcançadas apenas por aqueles que há muito abandonaram os prazeres do corpo e têm na razão o equilíbrio das suas ações.

A filosofia busca um conhecimento que seja universalmente aplicável e “não um verniz exterior de opiniões superficiais” (Hadot, 2004, p. 104). Quando a educação é guiada pela *dóxa*, há uma mudança constante nos pilares da verdade; consequentemente, suas bases estão fundadas no mundo sensível, que é mutável e transitório, e a filosofia pertence ao campo do conhecimento epistêmico e imutável. O saber filosófico está sempre inclinado à verdade, e não aceita o superficialismo da opinião e da aparência, que são meros vernizes e exterior à razão. Há em Platão um divisor de águas: entre o saber, que é sempre autêntico, e a crença, que pode oscilar entre a verdade e a falsidade. Uma boa educação é aquela que deixa marcas indeléveis, que não se apagam a qualquer ocasião.

Não imagine que tenha sido outra a nossa intenção: visávamos que adquirissem uma tinteira tão bela quanto possível das leis, a fim de que, graças à índole deles e uma educação apropriada, possuísem, sobre as coisas temer e o resto, uma opinião indelével, que não pudesse ser apagada por estes sabões descorantes de ação tão terrível- refiro-me ao prazer – mais poderoso em sua ação do que qualquer álcali ou qualquer lixívia (Platão, *República*, 2018, 430a).

Ativar a senha que possibilite o acesso ao pensamento crítico e reflexivo só é possível quando temos uma educação que desperte no indivíduo essa ideia, sendo esse o papel designado dentro da proposta platônica: a filosofia. Um projeto de formação que propõe, em seu desenho educacional, atrair a alma para a essência das coisas, pois, uma vez “a razão desperta, os sentimentos se harmonizam com ela no reconhecimento de que foram bem treinados pelas práticas adequadas correspondentes, e essa harmonização, vista como um todo, constitui a virtude” (Platão, 2021, 653b). E a virtude, uma vez alcançada, sempre conduzirá o homem pelo caminho correto e o afastará dos prazeres. O treinamento para a contemplação do bem promoverá a harmonia que o ser tanto precisa para viver bem.

Neste critério, a educação se conecta de fato ao processo de “movimento interior através do qual o espírito se destaca de tudo o que obscurece para encontrar, por seu próprio esforço, o caminho da verdade” (Manon, 2001, p. 58). O caminho para alcançar a compreensão não pode ter suas bases no mundo sensível, “mas no raciocinar sobre elas, uma vez que aparentemente é possível aprender o ser e a verdade pelo raciocínio, mas não pelas sensações” (Platão, *Leis*, 2021, 186d). A lucidez deve ultrapassar as verdades superficiais geradas pelo conhecimento sensorial; educar deve ir além da realidade produzida no mundo sensível.

No mundo visível, o ser e o não ser podem aparecer dependendo da ocasião, como uma mistura de coisas boas e ruins. Neste caso, a formação consiste em estabelecer a verdade como algo que pertence ao puro ser, pois: “acima do homem-rebanho, e do homem pretensamente autônomo, está o homem como ideia”, ou seja, como imagem universal e exemplar da ideia” (Cambi, 1999, p. 87). Consequentemente, a formação assume, na *paidéia* platônica, a função de proporcionar ao homem as condições para a contemplação do puro ser, permitindo, com essa prática, o nascimento de uma educação humana. Assim sendo, em Platão, a humanização só será possível quando forem ofertadas aos sujeitos as condições para dar à luz as recordações que estão marcadas na alma, referendando com essa metodologia uma *paidéia* que contemple a educação como *epistémé*, e ao mirar o olhar naquilo que é autêntico, defende que um ensino para o filosofar deve destoar da realidade mutável, para seguir em direção à realidade imutável.

Como consequência desse debate sobre o ensino de filosofia, iniciado por Platão, e considerando o ensino de filosofia na conjuntura educativa do Brasil do século XXI, que estabeleceu a filosofia como componente curricular e o filosofar como competência a ser desenvolvida pelos estudantes do Ensino Médio. A fim de proporcionar um ensino

que vá além do senso comum e levando em conta a oportunidade de cultivar a habilidade de filosofar no contexto sociocultural dos alunos, é imprescindível desenvolver metodologias que deem significado ao ensino de filosofia na formação dos jovens.

Para José Auri Cunha (2008, p. 61), a inclusão da filosofia no currículo atual deve promover um ambiente que leve em conta os termos de uma educação voltada para o filosofar. Porque: “o trabalho do filosofar é abrir novas salas, e não aprisionar ideias em alguma pequena sala isolada da mente de alguém. A mãe do filosofar é a curiosidade, e o pai é o rigor na escolha do melhor ponto de vista, o mais abrangente, largo, radical e profundo”.

Em meio a essa discussão contemporânea sobre o ensino de filosofia e o exercício do filosofar, retornamos a Athenas do século IV a. C., a fim de identificarmos em Platão os elementos de uma *paidéia* em que o ideal de ser humano deve ser despertado no próprio ser. Um modelo que permite à alma recordar ou lembrar das ideias que sempre estiveram lá. Para Platão, conhecer é recordar a verdade e, uma vez iluminada pelo ser, permite que as potencialidades humanas venham à tona. “Assim, o sentido da vista e a capacidade de ser visto se unem por um laço incomparavelmente mais precioso do que aquele que forma as outras uniões, se todavia a luz não for desprezível” (Platão, *República*, 2018, 430a).

Essa união leva o ser a encontrar sua morada na introspecção, pois é lá que reside o conhecimento e a inteligência. “A verdadeira *paidéia* tem por finalidade modelar o homem dentro do homem, ou o homem no homem, isto é, a parte espiritual da alma” (Teixeira, 1999, p. 114). Esses valores têm como objetivo educacional a formação do homem em sua totalidade, para que possa, nessa totalidade, despertar suas aptidões e colocá-las a serviço da pólis. Nesta proposta, de *aporia*¹² em *aporia*, é possível descobrir a tendência de cada cidadão e, para alguns, encontrar sua ascensão no exercício da atividade intelectual, uma vida a serviço da filosofia.

De acordo com Simone Manon (2001, p. 20), em Platão, “a filosofia é pedagogia e política, caminho que permite ao homem realizar-se a si mesmo ao alcançar uma cidade justa”. Nesse método educacional platônico, a alma é formada para o exercício da virtude, pois o Estado ideal necessita de cidadãos virtuosos. Consequentemente, “a educação a que nos referimos é o treinamento desde a infância na virtude, o que torna o indivíduo entusiasticamente desejoso de se converter num cidadão perfeito” (Platão, *Leis*, 2021, 643e).

¹² “Platão via a aporia como algo que é, por princípio, solucionável, e queria que fosse vista assim, e de qual condição deve ser cumprida para tanto” (Schäfer, 2012, p. 50).

Nesta proposta pedagógica platônica, o cidadão perfeito precisa ter à sua disposição a garantia de uma educação elaborada e aplicada pelo Estado, para que, no processo de formação, possa despertar em cada um suas aptidões. Aqueles que possuem tendência à sabedoria devem continuar seus estudos para contemplar as coisas imutáveis e eternas. Uma vez alcançado esse estágio, eles se tornarão governantes filósofos. “Assim, o governo desta cidade, que é a vossa e a nossa, há de ser uma realidade e não um sonho vão, como o das cidades atuais, onde os chefes se batem por sombras e disputam a autoridade, que consideram um grande bem” (Platão, *República*, 2018, 520d). Temos aqui, na perspectiva platônica, uma formação ética e intelectual voltada aos governantes. Com o propósito que venham a perseguir o bem supremo da cidade e possam se diferenciar do bem que aqueles que não têm uma boa educação filosófica para a governança perseguem, um bem guiado por interesses particulares.

Nesta perspectiva, cada cidadão deve ter as condições necessárias, bem como uma natureza congênere, para que, diante dessa similaridade, possa servir ao Estado e ao ser.

Esqueces mais uma vez, meu amigo, que a lei não se preocupa em assegurar felicidade excepcional a uma classe de cidadãos, mas se esforça por realizar a ventura da cidade inteira, unindo os cidadãos pela persuasão ou coerção, e levando-os a partilhar em comum das vantagens que cada classe pode proporcionar à comunidade; e que, se ela forma tais homens na cidade, não é para lhes dar a liberdade de se voltarem para o lado que lhes aprouver, mas para fazê-los concorrer ao fortalecimento dos elos da cidade (Platão, *República*, 2018, 520a).

Esse elo na pedagogia proposta por Platão refere-se: “As funções que os cidadãos exercem na vida social e política devem estar em harmonia com as funções da alma” (Paviani, 2008, p. 60). Foi buscando atender a essa harmonização que Platão elaborou, dentro de sua proposta educacional, uma “analogia estrutural entre a alma e a cidade” (Ferrari, 2022, p. 57), com o objetivo de organizar, em tese, o perfil de virtude que cada indivíduo dispõe, com o anseio da *pólis*. Aquele que tem a virtude de temperança seria destinado às atividades econômicas; aos que possuem a virtude da coragem ficariam com as questões militares. O uso dessas habilidades deveria contribuir para a organização da *pólis*, justificando, com esse arranjo, uma explicação sobre a real necessidade de os homens viverem em sociedade, que segundo Platão, não poderia ser por medo, como pontuavam os sofistas, mas por necessidade. A formação deveria atender à virtude de cada um, opondo-se a uma formação política geral a todos, como propunha a sofística.

Se há uma necessidade de unir-se ao outro para a vida na *pólis*, há também a necessidade de despertar a inteligência individual para que ela seja capaz de compreender o papel a ser exercido na *pólis*, tanto que tange às condições para governar quanto para

ser governado; deste modo, só é possível essa prática na visão platônica, quando se compreende a totalidade do ser no mundo. O sujeito desperto conseguirá, com mais êxito, fazer as distinções e as reflexões necessárias para o bem viver.

Platão alerta que o bem viver não pode ser alcançado pelos ideais educacionais dos sofistas ou pelos demagogos, porque ambos estão empenhados em governar a *pólis* por interesses que não sejam a governança por necessidade. Platão buscava diferenciar aqueles que almejam o poder por trazer na alma uma marca indelével, daqueles que se elevam ao poder por desejo e interesses particulares. Ele elabora uma resposta eficiente e contrária ao que classificava como destino trágico, caso nada fosse feito para mudar a rota da decadência no campo da educação na Atenas do século IV a.C. Logo, Platão “preparar uma terapia endereçada tanto à *pólis* como um todo quanto às almas dos cidadãos que nela habitam” (Ferrari, 2022, p. 60). De modo geral, a proposta político-pedagógica de Platão também é um “projeto terapêutico”, por assumir como missão a cura dessa “cidade enferma” por meio de uma seleção de conhecimentos que existe desde sempre e é capaz de mover a alma daqueles que se despertaram das sombras e estão em direção à verdade e ao bem.

Neste caso específico, referimo-nos à geometria como uma das ciências capazes de auxiliar no processo de ascensão, mediado pelos estudos.

Ora, importa muito, ainda que seja de difícil demonstração, crer que os estudos de que falamos purificam e reavivam em cada um de nós certo órgão da alma estragada e cegada pelas outras ocupações, órgão cuja conservação é mil vezes mais preciosa que a dos olhos do corpo, porquanto é só por ele que se percebe a verdade (Platão, *República*, 2018, 527e).

Neste contexto, a tarefa que impede a decadência da *pólis* e a coloca em processo de purificação consistirá em apresentar uma *paidéia* que possa intervir no processo educativo e “mostrar a natureza do laço que as une, tal estudo nos ajudará a atingir a meta que nos propusemos” (Platão, *República*, 2018, 531d). O caminho escolhido por Platão para atingir a meta “é a formação de um grupo em que se una coragem e inteligência” (Ferrari, 2022, p. 60), que possa, por meio do diálogo, descobrir saberes universais. Esse propósito se concretizará por meio da formulação de uma *paidéia* pública, cujo objetivo geral é encontrar, no percurso educativo definido pelo Estado, indivíduos aptos a apreender o método dialético e, com esse método em mãos, atentos ao despertar do conhecimento mais genuíno que existe.

Os cidadãos escolhidos deveriam ter condições de tomar decisões racionais, visando o bem do corpo social, e a via traçada por Platão para atender a esse objetivo será

desenhada em torno do filósofo, pois este não aspira outro desejo senão atingir o que há de mais claro e completo. Na interpretação de Franco Ferrari (2022, p. 61): “uma cidade, para ser justa, deve ser governada por aqueles que possuem as qualidades intelectuais e morais necessárias para agir no interesse de toda a comunidade”. Esse cidadão, outrora escolhido, deve apresentar fundamentos filosóficos adequados para essa missão, ou seja, saber sempre recorrer à razão diante das perturbações que a alma possa vir a sofrer.

Esses são os princípios filosóficos possíveis, de acordo com Platão, no Livro VII de A República, quando se refere à escolha do homem:

[...] intenta, pela dialética, sem o auxílio de nenhum sentido, mas por meio da razão, atingir a essência de cada coisa, e não se detém até que tenha aprendido pela só inteligência a essência do bem, ele alcança o termo do inteligível, assim como o outro, há pouco, alcançava o termo do mundo visível (Platão, *República*, 2018, 532a).

O alcançar do inteligível é uma forma de superar o conhecimento sensível, que a *dóxa*, aliada ao relativismo, proporciona. Em Platão: não se trata aqui de uma troca de uma opinião fraca por outra mais forte, mas de uma substituição na forma de compreender esse novo mundo. É sair do vazio que o desejo ambiciona para possuir os objetos, enquanto essência, que é eterna, é seguir o caminho que o leva ao alimento da alma. Essa realidade será estabelecida por meio de uma dialética que se desenvolve na negação da objetividade.

Segundo Julius Stenzel (2021, p. 257), a *paidéia* platônica não atua como uma força intermediária entre a ignorância e o saber, pois não é possível existir educação humana quando a meta é a transmissão de “um conhecimento que se refira apenas a uma parte do ser humano, antes deve aprender o ser humano em sua totalidade”. Como a essência da formação em Platão é a totalidade, é completamente “vulgar, servil e inteiramente indigno chamar de educação uma formação que visa somente a aquisição de dinheiro, do vigor físico ou mesmo de alguma habilidade mental destituída de sabedoria e justiça” (Platão, *Leis*, 2021, 644a). Assim, segundo Platão, em um ambiente que vigora um princípio servil e vulgar, não pode haver ensino adequado para o bem viver. Quando a *paidéia* cultiva esses valores, também não pode haver justiça na *pólis*, porque é na ausência da sabedoria que vigoram a injustiça.

A educação, segundo Platão, não pode ser entendida como uma ação desvalorizada, confiada aos cuidados dos desventurados que produzem incipiências e “não conseguem perceber que o efeito de suas ações injustas é torná-los mais e mais semelhantes a um modelo e dessemelhantes do outro” (Platão, *Teeteto*, 2022, 177a). O

uso da ignorância como meio de perpetuar injustiças leva à depreciação do ser humano. Em Platão: “A educação é sinônimo de busca de areté, da educação vista como um propósito essencialmente ético” (Paviani, 2008, p. 37). Compreendida como uma possibilidade para alcançar um Estado ideal, ela deve tornar o ser humano virtuoso. Não é possível haver virtude afastada da unidade ou alcançável por meio da ignorância e da estupidez que se instauram no mundo daqueles que foram educados sem liberdade.

Na visão platônica, a unidade está relacionada à contemplação do ser, que se dá por meio do despertar do conhecimento intelectual das ideias.

Pois bem! Julga de acordo com o que acabamos de dizer. Se a unidade é percebida em si mesma, de maneira satisfatória, pela vista ou por qualquer outro sentido, ela não atrairá nossa alma para a essência, [...] mas se a visão da unidade oferece sempre alguma contradição, de sorte que não parece mais unidade do que multiplicidade, será necessário um juiz para decidir; a alma fica forçosamente embarçada e, despertando o entendimento, é compelida a pesquisar e a indagar o que pode ser a unidade em si; assim, a percepção da unidade é das que conduzem e despertam a alma e a fazem voltar para a contemplação do ser (Platão, *República*, 2018, 524e -525a).

A contemplação da unidade deve ser preservada diante das ameaças advindas de um processo de educação que exige a necessidade de um juiz para ditar as coisas, transformando o currículo em recorte de interesses particulares para atender à multiplicidade, produzindo um conhecimento instável e fugaz. Na perspectiva filosófica platônica, o ato de conhecer não pode ser analisado como elemento externo, como “algo que é depositado na alma ou no espírito como se fosse um recipiente vazio, mas efetivamente um ato que surge ou desperta na alma do ser humano” (Paviani, 2008, p. 72), algo que estava adormecido.

Assim, segundo Platão, educar é proporcionar ao indivíduo as condições necessárias para que cada um possa despertar em si a unidade; “e uma vez a razão desperta, os sentimentos se harmonizam a ela no reconhecimento de que foram bem treinados pelas práticas adequadas correspondentes” (Platão, *Leis*, 2021, 653b). A ação de educar não pode ter como meta os sentidos, mas sempre a razão, a única ferramenta capaz de eliminar a obscuridade e permitir que, pela passagem íngreme, o sujeito desperto e incomodado chegue ao outro lado do muro. A razão o levará à luz, assim como a única que permite à alma libertar-se e ir à profundidade do bem, do belo e do justo, desviando o sujeito do imediatismo efêmero.

Segundo Julius Stenzel (2021, p. 185):

O *aprender* em sentido platônico abarca tudo isso de forma igual, pois significa vislumbrar na realidade visível um ser mais profundo, de modo que o mundo dos sentidos se torne transparente para deixar passar uma luz que parece vir do

além e desenvolve toda a sua energia apenas para conservar o mundo visível em seu verdadeiro ser como expressão de um sentido mais alto.

Aprender na *paidéia* platônica não se refere a uma educação voltada para a contemplação, mas a um processo educativo fundamentado no saber e na epistême. O conhecimento em Platão, que não causa desconforto no homem e que não possibilita a travessia da mureta da caverna, não se tornou suficientemente transparente para permitir passar a luz do além. O conhecimento deve conduzir o indivíduo ao despertar e permitir que ele examine as opiniões e os valores concebidos por meio da tradição. Auxiliando-o para que a totalidade e as potencialidades do homem, enquanto ação de estar no mundo, apareçam, e que a ideia do bem emerga e transforme o bem em si mesmo.

Segundo Platão, no Livro VII de A República:

Se um homem não for capaz de definir a ideia do bem, separando-a de todas as outras, e não souber, como um combate, abrir passagem através de todas as objeções, tomando a peito fundamentar as provas, não sobre a aparência, mas sobre a essência; se não puder avançar através de todos esses obstáculos, à força de uma lógica infalível, não dirás de um tal homem que ele conhece o bem em si (Platão, *República*, 2018, 534c).

As dificuldades que impedem a contemplação do bem provêm das sensações transitórias, que batalham intensamente para manter o ser humano preso às aparências. Nesse contexto, em que são “forçados a permanecer a vida toda com a cabeça imóvel” (ibidem, 515b), eles acabam por tomar a realidade das sombras como verdadeira. Esses homens são prisioneiros da caverna da aparente realidade, sem condições de distinguir os objetos reais das sombras. Segundo Platão, o conhecimento pela filosofia passa a ser a única saída que esses prisioneiros têm para serem libertos dos grilhões e, gradualmente, habituar-se à luz do sol, aprendendo a separar a aparência da verdade.

Uma educação adequada em Platão, ao invés de nos entregar algo, ensinar-nos alguma opinião, tem por dever abrir a passagem para que a luz possa conduzir o ser à essência das coisas, levando-o a captar a unidade na multiplicidade, distanciando-o de tudo que é aparência e sombra. Pois o homem que passou a captar com outros olhos recebeu, de fato, uma educação voltada à filosofia e, com isso, libertou-se da ignorância ao passar a contemplar as coisas verdadeiras. Ao fazer uso da pura inteligência, não mais permitiu que o mundo sensível refletisse no mundo inteligível.

Em Platão, “não existe continuidade entre a opinião e a ciência, mas um corte radical” (Manos, 1992, p. 116-117). Isso significa que quem foi educado para a contemplação da causa primeira não aceita mais consentir que as sombras ofusquem seus

olhos novamente; quem se libertou permitiu em si a descontinuidade entre *dóxa* e *epistéme*.

Assim, em Platão, essa “tal ciência tem o ar de nos ser verdadeiramente indispensável, porquanto é evidente que obriga a alma a servir-se da pura inteligência para atingir a verdade em si” (Platão, *República*, 2018, 526b). A verdade em si é a contemplação do real pela pura inteligência, que se estabelece quando há uma ruptura entre opinião e ciência. Essa ruptura não ocorre de forma imediata, mas em etapas; inicialmente, gera um incômodo que seria o início da purificação da alma, para depois iniciar o processo de ascensão, que ocorrerá quando o homem se despertar para a ciência. Como conclusão do objetivo máximo da proposta educacional platônica, premiar quem percorreu esse caminho com a contemplação do bem.

Primeiro distinguirá mais facilmente as sombras, depois as imagens dos homens e dos outros objetos que se refletem nas águas, a seguir os próprios objetos. Após isso, poderá, enfrentando na claridade dos astros e da lua, contemplar mais facilmente durante a noite os corpos celestes e o céu mesmo, do que durante o dia o sol e sua luz (*ibidem*, 516b).

Para vencer a *dóxa*, o caminho mais viável seria recorrer ao uso da dialética, pois ela se estabelece no campo oposto à retórica sofista, ao permitir falar e pensar corretamente. “A persuasão pelas aparências opera no domínio da irracionalidade, concerne ao encantamento das almas e não à sua condução racional (Santos, 2013, p. 255), ao passo que a dialética se coloca como um instrumento de ensino de grande valia por conseguir acessar a *psykhé* e desencadear o processo de subida em direção ao reconhecimento da verdade. Neste percurso de remoção dos obstáculos, “cabe à filosofia despertar o homem para sua verdadeira origem e conduzi-lo através da dialética por um caminho que o levará ao conhecimento de sua origem e de sua natureza” (Renato, 2017, p. 40), libertando o espírito das sombras.

Segundo Evilázio Teixeira (2019), ao discutir o papel da educação pela dialética em Platão, defende que “educar implica aprender a perguntar sobre a vida, na vida e com a vida” (p. 46). Essas perguntas precisam atender ao bem-estar e aos fins maiores do ser humano no cosmos. Se a “trajetória da dialética tem como objetivo levar o sensível ao inteligível, passar do plano físico ao metafísico, aproximar a multiplicidade do sensível à unidade do inteligível” (*ibidem*, p. 46), então é por meio desse método que devemos alcançar o fim último da contemplação das ideias, que se realiza por meio da aquisição do conhecimento.

Em Platão:

Assim quando um homem intenta pela dialética, sem auxílio de nenhum sentido, mas por meio da razão, atingir a essência de cada coisa, e não se detém até que tenha aprendido pela só inteligência a essência do bem, ele alcança o termo do inteligível, assim como o outro, há pouco alcançava o termo do mundo visível (Platão, *República*, 2018, 532b).

Nesta perspectiva, a dialética emerge como um método filosófico essencial no pensamento platônico, pois atende ao eixo central do processo educativo, permitindo a ascensão do espírito; “a dialética é de algum modo o supremo coroamento de nossos estudos, que não há outro que tenhamos o direito de lhe sobrepor” (*ibidem*, 534e). Sendo o único método que “atinge o ponto mais alto da ciência” (Paviani, 2008, p. 81).

Se as outras estruturas educacionais não visam um coroamento nos estudos, “A educação de Platão vai a outra direção, quer saber o lugar do indivíduo na Cidade, quer saber como o indivíduo e a sociedade se refletem mutuamente, quer libertar o homem e a Cidade da decadência” (*ibidem*, p. 81). Quer estabelecer diretrizes corretas para a educação, quer permitir que aquele que foi educado seguindo essas diretrizes seja o governante da *pólis*. Além de assegurar que os que ascenderam possam voltar ao cativeiro e tentar libertar os que ainda veem a realidade sob o manto da sombra, permitindo a outros a oportunidade de projetar sua ascensão do subterrâneo.

Para Roberto Castro (2013, p. 13):

Platão desenvolve a dialética, um “jogo” cujo objetivo é chegar à verdade de uma determinada tese ou afirmação. Esse “jogo” consiste num intenso diálogo em que os interlocutores fazem uma série de perguntas e dão respostas um ao outro. Se, depois de tanto discutir, não chegarem a um acordo, isso significa que a tese é falsa. Se, porém, após muito diálogo, ambos chegam a um consenso e aceitam como válidos os argumentos empregados, é porque a tese é verdadeira e eles alcançaram a verdade.

Na visão platônica, alcançar a verdade é um bem inestimável, pois cabe ao filósofo estimar argumentos coerentes e verdadeiros. “Algo é verdadeiro se estabelece uma conexão que ocorre na realidade, enquanto é falso se conecta coisas que não se comunicam” (Ferrari, 2022, p. 137). Na retórica, seu triunfo é garantido quando se afirma que algo é, sem ser. A dialética é o oposto da retórica: ao buscar a certeza refletida e investigada, acaba por não permitir manipulações para agradar. Entendendo que agradar nem sempre acompanha a verdade, mas sim uma manipulação dela, e a dialética se contrapõe a todas as forças educativas que trabalham com o propósito de manipular a educação.

Para Franco Ferrari (2022, p. 137): “o discurso, no momento em que estabelece uma conexão entre o agente e a ação, não se limita a nomear, mas diz algo, que pode ser verdadeiro ou falso”. A educação não deve almejar o falso, pois este está ligado ao engano

e, conseqüentemente, à ignorância. Por meio do filosofar, a educação deve perseguir os caminhos que conduzem à verdade, e não à inverdade.

O método dialético é, portanto, o único que, rejeitando as hipóteses, se eleva até o próprio princípio a fim de estabelecer solidamente suas conclusões e que, verdadeiramente, retira pouco a pouco o olho da alma da lama grosseira onde jaz mergulhado e o eleva à região superior, tomando por auxiliares e ajudantes desta conversão as artes que enumeramos (Platão, *República*, 2018, 533d).

Portanto, ao rejeitarem as hipóteses, o indivíduo já inicia a lapidação do conhecimento adquirido pelos sentidos. Retirar o olho da lama seria ir além, atravessando do campo das palavras para o universo das ideias. Quando alguém confunde aquilo que não sabe com o que sabe, na definição do saber platônico, está invertendo a relação entre as coisas. Esse ser ainda não consegue utilizar o verdadeiro conhecimento para iniciar o processo de ascensão, pois aquele que tem o olho na lama não pode originar uma *pólis* fundamentada na justiça.

Sendo assim, educar em Platão não se limita a transmitir conhecimento por meio de instituições, mas diz respeito a todo organismo vivo da *pólis*. A educação defendida por Platão é a clarificação da *dóxa*, a saúde da alma e a elevação da razão à categoria nobre para definir os rumos da vida humana. Assim sendo, ao refletirmos sobre filosofia e educação em Platão, é necessário promover mudanças na forma de perceber e encarar a realidade objetiva.

CAPÍTULO II

A música e a sua utilização como estratégia didático-filosófica

Este capítulo irá abordar primeiramente a música na *paidéia* poética, apresentando como a cultura grega clássica definiu a música como um dos pilares de sustentação de uma educação literária por parte da poesia e artística por parte da música. No tópico 2.2, propomos uma descrição da *paidéia* filosófica com relação à música, ou seja, como o filósofo Platão interpreta a música como elemento de formação da aristocracia grega, tendo como objetivo apresentar a ideia platônica de reformar a música para que essa ferramenta formativa de fato pudesse participar da educação dos jovens. Vamos mostrar no tópico 2.3 como a música é compreendida e interpretada hoje nos debates que envolvem ferramentas didáticas e o ensino.

2.1 A música na *paidéia* poética

O conceito de música na cultura grega clássica é questionável; etimologicamente, a palavra ‘música’ origina-se dos termos gregos *mousiké technē*, que significam a arte das musas. As musas nesta tradição são deusas que fazem parte do panteão das narrativas mitológicas da Grécia Antiga, conhecidas como a fonte de todo o conhecimento ligado à poesia, narrativas que se apresentam por meio de canções líricas e míticas, uma tradição transmitida oralmente pelo próprio povo. Nesta cultura, a música, enquanto expressão da subjetividade, já se apresentava como fonte de inspiração para dar sentido ao universo artístico, bem como ao cotidiano desse povo, de forma muito significativa.

O conhecimento sobre harmonia e ritmo, que os gregos desenharam e aperfeiçoaram ao longo da construção de sua identidade, exerceu, ao lado da ginástica, consideráveis ganhos na sua formação educacional. Eles perceberam desde cedo que o universo emblemático da musicalidade está relacionado à vida. Os elementos dos sons, ritmos e percepção estavam cobertos de simbologias, permitindo que a música adentrasse em diversas esferas da vida grega.

Segundo Théodore Reinach (2011, p. 131): “Quanto mais se penetra na intimidade do povo grego, mais se constata o imenso papel que representava a música nas vidas públicas e privadas”. A realidade cotidiana desse povo não poderia transcorrer perfeitamente sem a presença do canto e da instrumentalização.

Todo ato com um pouco de consideração na existência urbana ou no ambiente rural – casamentos, funerais, colheita, vindima, banquetes – comportava um

elemento musical mais ou menos desenvolvido. O som do aulo regulava a cadência dos remadores e os movimentos dos ginastas; sustentava o elã das tropas em marcha para combate” (Reinach, 2011, p.131).

Na estrutura musical grega clássica, essa arte tende a estabelecer conexões diretas com outros campos do conhecimento, indo muito além da compreensão comum do que se concebe atualmente como música. Percebe-se que, na cultura grega, a expressão artística musical foi teorizada com o objetivo de estabelecer uma conexão mais duradoura com outros elementos culturais. Com o objetivo de participar do projeto de educação do homem em sua totalidade, a formação primária pela música atendeu ao ideal do espírito grego, que emergia aos poucos, ancorado na tese da harmonia cósmica.

Segundo Werner Jaeger, a aquisição do espírito grego ocorreu perante: “A conexão que Pitágoras estabeleceu entre a Música e a matemática foi, a partir daí, uma aquisição definitiva do espírito grego” (Jaeger, 2021, p. 207). Esta nova obtenção musical, vinculada a uma conexão de áreas distintas, revela novas perspectivas da existência humana, abrindo novos universos para o conhecimento e as tentativas de estabelecer um elo entre a alma e a música. Acompanhando este movimento, o filósofo Platão, no século IV a.C. C., irá redefinir esta conexão ao traçar os critérios educativos de sua *paidéia*; substituindo a matemática como elemento principal de ligação, para dar espaço à filosofia e à dialética, como porta-voz dessa união harmônica.

Essa mudança de postura helênica foi sendo delineada com a entrada de outras referências culturais ligadas à nova concepção política e filosófica construída ao longo desse processo histórico. Segundo Théodore Reinach, a arte grega clássica (2011, p. 50), “é um rio onde se misturam correntes de proveniências muito diversas: umas fornecidas pelas variadas raças de que se compunha a nação helênica; outras, ainda, pelos povos asiáticos que entram na órbita de sua cultura”, gerando uma síntese da identidade cultural, que proporcionará ao espírito grego uma abertura, por meio da filosofia de Anaximandro, para uma nova interpretação do cosmos. Essa perspectiva filosófica “concebe o mundo como um cosmo dominado por norma jurídica absoluta e inviolável” (Jaeger, 2021, p. 207), identificando na harmonia o princípio absoluto do universo.

A análise, concebida pela filosofia, começa a ganhar terreno na cultura helênica à medida que se manifesta por meio da idealização musical. Neste retrato, o conector entre harmonia e cosmo origina essa nova face da estrutura musical, sedimentada em novos valores. “Aprende-se ali a necessidade causal do acontecer no tempo, no sentido do “direito” da existência; e pela ideia de existência chega-se à consciência do aspecto

estrutural da legalidade cósmica” (ibidem, p. 207), levando os gregos a perceber a imortalidade no processo de formação humana.

Essa nova interpretação deu à música um lugar de destaque no processo de formação, uma vez que ela estabelece a harmonia educacional na dualidade corpo e alma. Neste caso, a ginástica se encarregará de exercer a função de cuidar do corpo, e a música, a função de encontrar na harmonia musical, a parte moderada da alma, fechando a fase na educação básica.

Para Lia Tomás (2005, p. 13), ao falar sobre música na cultura grega clássica, é preciso levar em consideração que “a música era compreendida de um modo complexo, pois ela possuía vínculos diretos com a medicina, a psicologia, a ética, a religião, a filosofia e a vida social”. Essa expressão artística na cultura helena ultrapassa a visão limitada de arte sonora; ao compreendê-la apenas como fenômeno audível, captada pelos sentidos sensoriais, cometemos um erro ao deixar de lado um leque de experimentações existenciais que a música pode oferecer enquanto elemento didático.

Nesta cultura, reforça Najat Nasser (1997, p. 241-242):

A música constitui um dos principais interesses na organização política do estado grego (...). Por isso, a formação musical [na Grécia Antiga] era um requisito básico na educação de qualquer cidadão livre, pois caberia a ela direcionar a conduta moral, social e política de cada indivíduo, para cumprir adequadamente o seu papel junto ao estado.

Assim, para os helenos, a música fazia parte do arranjo educacional, pois se apresentava como um pilar central para a formação do homem grego, ao contribuir para o desenvolvimento ético. Nesse raciocínio interpretativo, a afirmação de que o contato dos jovens com a música e a sua essência harmônica resulta em indivíduos mais contidos torna-se a norma. “O louvor tornava possível instituir uma forma humana de imortalidade, baseada na glória e perpetuação da memória” (Rodrigo, 2014, p. 14). A memória era adquirida por meio do canto que simbolizava a própria cultura; “Disso resulta que um verso de Homero corretamente pronunciado, com certa ênfase, constitui, mesmo sem a intervenção adicional de uma melopeia, uma verdadeira linha musical” (Reinach, 2011, p. 77). A poesia se transforma em música para compor a essência musical do indivíduo, que, ao ser entoada, busca sua harmonia na soma das notas do próprio canto.

De acordo com Werner Jaeger, a ideia de harmonia na Hélade, que se transformou ao longo das mudanças culturais e políticas, passou a ser uma herança incorporada pelo indivíduo:

A harmonia exprime a relação das partes com o todo. Está nela implícito o conceito matemático de proporção que o pensamento grego se figura em forma

geométrica e intuitiva. A harmonia do mundo é um conceito complexo em que estão compreendidas a representação da bela combinação dos sons no sentido musical e a do rigor dos números, a regularidade geométrica e a articulação tectônica. É incalculável a influência da ideia de harmonia em todos os aspectos da vida grega dos tempos subsequentes (Jaeger, 2021, p. 207)

A complexidade da ideia de harmonia, lapidada ao longo do tempo para preservar implicitamente vários aspectos da cultura e permitir a entrada de novos elementos, como a geometria, a matemática e a própria filosofia, permitiu a criação de um elo conceitual forte, modulado pelos gregos para sustentar a ideia de que o todo só pode ser a soma das partes se for possível encontrar a soma correta desse equilíbrio. Uma vez encontrada, toda a dimensão da vida grega deve convergir para esse ponto de partida.

Assim, o filósofo Platão: “afirma que é necessário exercer a parte superior da alma, que é justamente o intelecto, de tal modo que ela se harmonize com o universo e assimile-se à divindade” (Hadot, 2004, p. 104). Neste caso, não há ascensão quando ocorrer descompasso entre o conhecimento seguro e verdadeiro, do bom, do belo e do justo que se encontram na parte superior da alma.

Nesta cultura, o coro se estruturava principalmente em torno da música, conferindo a essa arte o poder de marcar, nas outras esferas do conhecimento, sua concepção harmônica. Levando os cantos a desempenharem a função de despertar no indivíduo grego a simetria necessária para a aliança com o cosmo.

Nessa concepção da realidade, a harmonia encontrada na musicalidade dos cantos exercerá forte influência na obra *Leis* de Platão, a ponto de o filósofo defender certa distinção harmônica entre a alma da criança e a dos mais velhos: “[...] por essa razão dispomos daquilo que chamamos de cantos, que evidentemente são na realidade encantamentos seriamente concebidos para produzir nas almas aquela conformidade e harmonia a que nos referimos” (Platão, *Leis*, 2021, 659e). Assim, a função da musicalidade do canto é criar um ambiente propício para a experiência do prazer e da dor, que os mais velhos estão habituados a sentir e que as crianças ainda não, mas poderiam ser iniciadas por meio do canto a se habituarem a essa realidade. Assim, a música destinada às crianças não deveria ser a mesma para os idosos, pois o que busca despertar na alma é diferente: “nós os chamamos de jogos e canto e os usamos como tais, como com os enfermos e de saúde precária: as pessoas encarregadas de sua alimentação tratam de lhes servir o que é sadio em alimentos e bebidas agradáveis” (ibidem, 659e), ou seja, um receituário para cada necessidade, um canto para cada despertar.

Ao abordar o papel que a musicalidade exerceu na educação do Período Clássico, Henri-Irénée Marrou (2017, p. 91) argumenta que: “a educação era mais artística que científica, e sua arte era musical, antes que literária e plástica. “A lira, a dança ligeira e o canto” resumem, para Teógnis por exemplo, toda a vida cultivada.” Portanto, aquele que não consegue identificar seu lugar no coro não pode ser definido como ponto à vida em sociedade. Ao reportarmos a cultura grega, às vezes damos mais destaque à influência filosófica e matemática, esquecemos de prestar atenção a uma das bases da cultura helênica. Porém, é válido pontuar aqui que os helenos eram “precipuamente músicos” (ibidem, p. 91). A musicalidade estava mais presente na organização da vida cultivada em sua totalidade do que é percebida e retratada nesta tradição.

Esse aspecto cultural, que tem a música como elemento central da rotina diária das pessoas, é definido no projeto educacional dos gregos ou, ao menos, tenta evidenciar-se quando procuram passar a ideia de que a busca pela harmonia é uma doutrina ideal, pela qual devem buscar a literatura e a própria beleza. Neste critério, a beleza é percebida em seu mais alto valor, e é buscada e alcançada quando a perfeição da arquitetura, da pintura ou da poesia retrata, de forma harmônica, as partes que compõem o todo. Sendo nessas condições possível atingir a beleza em sua forma ideal, quando se alcança a harmonia.

Em consonância com o conceito de harmonia e beleza, Wladyslaw Tatarkiewicz (2002) sustenta que a ideia da "Grande Teoria" em sua versão mais restrita teve seu começo com os pitagóricos, uma vez que eles:

Baseava-se na observação da harmonia dos sons: as cordas produzem sons harmônicos se suas longitudes mantêm uma relação de números simples. Esta ideia se transferiu rapidamente de um modo parecido para as artes visuais. As palavras harmonia e simetria estavam estreitamente relacionadas com a aplicação da teoria aos âmbitos do ouvido e da visão respectivamente (p. 157).

Os pitagóricos são reconhecidos por integrar música e matemática para alcançar à simetria, argumentando que, por meio da soma das partes, há a possibilidade de encontrar o equilíbrio das coisas, passando a defender que “tudo que é qualitativo e quantitativo encontra-se na acústica” (Pitágoras, 1973, p. 62). Os números¹³ para os pitagóricos possuem uma realidade independente, sendo responsáveis tanto pela

¹³ É válido ressaltar que os números considerados pelos pitagóricos não condizem com a mesma definição que temos de números. Nicola Abbagnano argumenta que, nesta escola filosófica, o número “é um elemento constitutivo da realidade por ser acessível à razão, mas não aos sentidos (...) as coisas são números, compostas de números. (Abbagnano, 2007, p. 838)

harmonia quanto pelo “princípio que governa a estrutura do mundo, como também simbolizam as qualidades morais e outras abstrações” (Tomás, 2005, p. 15).

Na ‘Teoria das cordas sonoras’ do filósofo pré-socrático Pitágoras de Samos (580 / 78 – 497 / 6 a. C), a música passa a ser concebida como a “harmonia dos contrários, unificação dos muitos e acordo dos discordantes” (Abbagnano, 2007, p. 803). Nesta perspectiva, a música é compreendida como a representação do equilíbrio cósmico, permitindo a possibilidade do encontro da unidade dentro da multiplicidade que se manifesta por meio das vibrações das notas musicais produzidas por um único instrumento: o universo.

O que acontece quando as notas musicais encontram a soma correta, o ritmo e a concordância são tão perfeitos, que só serão identificados quando a proporção adequada for atingida. A base de partida para a observação inicial desta teoria é a música emitida pela Lira¹⁴, que, uma vez percebida por esse instrumento clássico de emitir sons, é possível também ser contemplada na arquitetura, no corpo humano, na escultura, na poesia e em tudo que há de belo e perfeito, pois tudo é número. Esta definição pitagórica compreende os números como sistemas de unidades.

A música, como tal, só existe em nossos nervos e em nosso cérebro; fora de nós ou em si mesma (no sentido de Locke), compõe-se somente de relações numéricas quanto ao ritmo, se trata de sua quantidade, e quanto à tonalidade, se trata de sua qualidade, conforme se considere o elemento harmônico ou elemento rítmico. No mesmo sentido, pode-se já exprimir o seu universo, do qual a música é, pelo menos um certo sentido a imagem, exclusivamente com o auxílio dos números (Pitágoras, 1973, p. 62).

Ao descrever sobre a contribuição da música para a elaboração da teoria das cordas pitagóricas, Werner Jaeger afirma que: “Os conceitos de ritmo, medida e relação estão intimamente ligados a ela ou dela recebem o seu conteúdo mais preciso. Quer para o conceito do cosmo, quer para o da harmonia e do ritmo” (Jaeger, 2021, p. 208). Assim, nesta perspectiva, a progressão simétrica passa a transbordar e influenciar aspectos da vida grega, como a retórica, a religião e a ética. Essas ações humanas devem encontrar na harmonia e no ritmo as bases de um propósito ou objetivo espiritual. Nesse contexto, o conteúdo recebido permite que a consciência compreenda que a ação do homem no cosmo exige proporcionalidade. Ou seja, encontrar seu equilíbrio na medida certa ou no justo meio, uma concepção que influenciará futuramente a ideia de ética na visão aristotélica.

¹⁴ A lira é um instrumento de cordas presente e com vasta utilização durante a antiguidade grega clássica; segundo relatos, o som emitido desse instrumento contribuiu para a elaboração da Teoria das cordas.

Na interpretação de Franco Cambi, essa visão de conceber o mundo, por meio da harmonia contemplada no processo educativo, “era desprovida de valor prático, mas de grande importância espiritual, ligada ao crescimento da personalidade e humanidade do jovem” (Cambi, 1999, p. 84-85). A capacidade criadora de unificar arte com educação será o prelúdio para a “noção-base da tradição pedagógica antiga” (*ibidem*, p. 85). Dessa unificação surge, de fato, a *paidéia*, já abordada aqui em suas três versões: poética, sofística e platônica, sendo a música um elemento didático presente nas versões poética e platônica. Exceto no modelo dos sofistas, pois esses educadores tinham como requisito básico de educação o agir prático, estando mais ligados às questões políticas e não se envolvendo com as abstrações do mundo.

A música, enquanto ferramenta de formação, evolui à medida que sofre alterações, modificando sua relação com a educação. A concepção grega clássica de música e educação ressoa em nós, a possibilidade de usar esse instrumento musical para estabelecer, na contemporaneidade, novas diretrizes. Definir novas didáticas a serem utilizadas em sala de aula, com a música como subsídio para a formação dos educandos. “O princípio ateniense de substituir a ação punitiva das leis pela educação dos costumes”, propondo, para isso, o ensino da música, bem como a educação pela música, como “instrumento do progresso moral” (Candé, 2001, p. 72-73), despertou em nós o desejo de aliar o ensino da filosofia à música na prática pedagógica.

2.2 A música na *paidéia* filosófica platônica

A estreita relação entre filosofia e música remonta à Filosofia Antiga; os filósofos da *phýsis* foram os primeiros a perceber na música elementos capazes de compor explicações filosóficas. Esse fenômeno, outrora percebido, vai se espalhando e adquirindo novos contornos, passando a conquistar espaços de relevância nas discussões filosóficas, seja no campo da estética ou do *éthos*.

Com o surgimento da antropologia filosófica, influenciada pelos ideais socráticos, surgem novas perspectivas sobre a concepção da musicalidade nas reflexões filosóficas. É nesse contexto cada vez mais teórico que se estabelece uma conexão duradoura entre a filosofia e a música. O caminho anteriormente iniciado levará à “elevação da música à condição de problema de formação” (Bombassaro e Rajobac, 2017, p. 7). A elevação da música à categoria de *paidéia* possibilitou uma nova perspectiva no processo formativo. Reformulando as contribuições que esse instrumento cultural poderia trazer no processo

de ensino ou formação do ser humano, elevando a música de categoria cultural para uma classificação pedagógica.

Assim, desde que foi indagada filosoficamente pela primeira vez, a música nunca mais abandonou a filosofia ocidental, e a filosofia fez questão de manter essa expressão artística em seu leque de debates e investigações. Mesmo que, às vezes, essa temática se apresente com ar de esgotamento, uma interpretação inovadora da música emerge para impulsionar novas análises.

Quando analisamos a história da filosofia ocidental, percebemos um movimento que busca compreender a música e todo o universo cultural que a permeia, uma vez que a musicalidade segue as pegadas existenciais e essas estão sempre em transformação. Compreender esse universo tem sido o propósito de filósofos e estudiosos da música, buscando sempre identificar nesta expressão artística elementos que possam ajudar na formação humana, bem como na construção de explicações relacionadas à existência e à ética.

Segundo Nicola Abbagnano (2007), há duas definições filosóficas atribuídas à música: a primeira a compreende como “uma revelação privilegiada e divina ao homem”, a segunda, a concebe “como uma técnica ou conjunto de técnicas expressivas que concerne à sintaxe dos sons” (p. 803). A primeira definição é, de fato, para Nicola Abbagnano, a única filosófica, pois assimila a música a elementos da “metafísica ou teologizante”. Nesta formulação, a música passa a ser interpretada “como ciência ou arte privilegiada, porquanto seu objeto é a realidade suprema, divina, ou alguma de suas características fundamentais” (*ibidem*, p. 803).

Essa concepção de fato filosófico se divide internamente em outras duas: a primeira considera a “harmonia como característica divina do universo [...], e a segunda defende que é o “princípio cósmico”¹⁵(*ibidem*, p. 803). Platão (428-347 a.C.) é o representante dessa última interpretação, que, ao buscar desvendar “a ciência que é capaz de atrair a alma do devir transitório para o ser verdadeiro” (Platão, *República*, 2018, 521d), acaba por analisar as possibilidades de que a música seja contemplada em seu projeto pedagógico, cujo objetivo era “mudar a vida política pela educação filosófica dos homens influentes da cidade” (Hadot, 2004, p. 93).

Agora, vamos discutir a música em Platão para entender seu papel na estrutura educacional filosófica platônica. O filósofo Platão (2018, 522b) afirmou que a música

¹⁵ A ideia de “princípio cósmico” está ligada, segundo Nicola Abbagnano (2007, p. 803), a “Deus, Razão Autoconsciente ou vontade infinita etc.”.

“não comportava nenhum estudo que conduzisse à meta”, ou seja, não fornecia nenhum conhecimento e não fazia parte das ciências que ele procurava para retirar os homens das trevas e trazer para a luz. Na perspectiva platônica, as artes em geral têm se apresentado como ação mecânica, não podendo contribuir na capacitação de elevar o homem ao bem; “porque elas se reduzem a trabalhos manuais, proporcionando e utilizando-se apenas de uma pequena parcela do conhecimento” (Soares, 2002, p. 98).

A partir da definição contida no Livro VII de *A República*, que afirma que a música não contribui para o projeto de ascensão final do homem, é possível encontrar em outros momentos do pensamento platônico formas de empregar a música como instrumento educacional, a fim de “poder despertar determinados efeitos ético-afetivos almejados” (Aldrovandi, 2019, p. 13). Para Platão, na fase inicial de formação do homem, esse instrumento não serve para ser o veículo final à iluminação. Porém, se bem utilizado, pode servir inicialmente para provocar um desconforto ao conseguir interagir com a alma, criando um elo entre música e alma.

Essa ligação parece ter surgido de todo um pensamento sobre *éthos* musical: a música interagiria com a alma e marcaria o caráter, porque seria, supostamente, capaz de mimetizar, assemelhar-se, assimilar, afetar, expressar ou representar estados de alma e conteúdos éticos específicos (Aldrovandi, 2019, p. 07).

Platão, como defensor da música,¹⁶ considera-a a mais nobre das expressões artísticas e, como seguidor da visão musical pitagórica, destaca que, nesta concepção, a música possui funções e características cósmicas. Munido dessa interpretação pitagórica, Platão começa a compreender e a estabelecer um vínculo entre música e seu projeto político-pedagógico, concebendo-a inicialmente como meio para a compreensão da harmonia cósmica ou da própria organização da alma, jamais para a condução da pura inteligência, uma vez que o caminho que conduz ao conhecimento genuíno está reservado à dialética.

Assim – continuei- creio que a dialética é de algum modo o supremo coroamento de nossos estudos, que não há outro que tenhamos o direito de lhe sobrepor, e que, enfim, terminamos com as com as ciências que é preciso aprender (Platão, *A República*, 2018, 534e).

Assim, em Platão, a música não se sobrepõe à dialética, mas pode nortear algumas diretrizes que orientam a busca pelo perfeito e pelo belo em estágios iniciais, desde que atendam algumas recomendações estabelecidas pelo filósofo: no que diz respeito às harmonias, rejeitam-se aquelas que exprimem preguiça, moleza e embriaguez, aceitando-

¹⁶ Para J. Guinsburg (Platão, 2018, p. 85) o termo “música” (*μουσική*) significa genericamente “uma atividade realizada sob égide das Musas”. A “música” grega envolvia a poesia como um todo [...] ela unia dois elementos, a palavra e a música, num mesmo fenômeno estético.

se aquelas que estimulam a valentia. No que diz respeito aos ritmos escolhidos, aceitam-se apenas os que apresentam sintonia “com a vida ordenada e corajosa que a cidade exige” (Soares, 2002, p. 201).

Neste período reformista, o impacto da arte na formação da alma, embora tenha “vínculo”¹⁷ com a visão pitagórica, “encontrou em Platão uma elaboração própria e renovada” (Aldrovandi, 2019, p. 11). Essa nova abordagem, que compreende a música pelo seu valor pedagógico, voltado para o *éthos*, acionou a musicalidade, uma ação capaz de proporcionar condições de auxílio na educação intelectual do indivíduo, uma vez que apresenta elementos que convidam a moldar o caráter. Esse foi o fator distintivo que levou Platão a se destacar como precursor dessa análise investigativa e da luta por melhores condições de instrução dos cidadãos no processo de despertar da inteligência, recuperando da *paidéia* clássica esse elemento que, a seu ver, é essencial para a formação primária.

Enquanto no Livro VII de *A República* a música é excluída como ciência suprema, no Livro III de *A República*, Platão começa a questionar quais seriam os métodos mais eficientes para orientar os homens em direção à ética e à política, visando atingir o objetivo de *pólis* justa. Neste livro, aparece a seguinte indagação: “Mas que educação lhes ministraremos? Será difícil achar outra melhor do que a que foi descoberta no decorrer do tempo? “A saber: ginástica para o corpo e música para a alma” (Platão, *República*, 2018, 376e). Como se percebe, Platão busca um modelo educacional capaz de ressignificar o homem e a sociedade, encontrando na *paidéia* clássica elementos que possam ser reutilizados no projeto de sustentabilidade da *paidéia* platônica, neste caso a música e a ginástica.

Essa reforma educacional proposta por Platão preservou as duas bases do antigo modelo de educação clássico:

Como vimos, os dois pilares da *paidéia*, para Platão como para amplos setores da sociedade grega do período, são a música, que é o conjunto de disciplina das Musas, e pela ginástica: a primeira diz respeito fundamentalmente à formação da alma, enquanto a segunda se refere à formação do corpo, embora ambas as dimensões não devam ser consideradas de modo independente (Ferrari, 2022, p. 167).

Esses pilares educacionais reformulados visam atender ao ideal platônico do “Estado-pedagogo”¹⁸ como um novo modelo de homem a ser incutido nos cidadãos. Há

¹⁷ Usamos o conceito de vínculo entre aspas devido à ausência de documentos que comprovam essa influência.

¹⁸ A definição atribuída a Julius Stenzel em sua obra ‘Platão Educador’.

também a necessidade de uma redefinição dos itinerários formativos, distribuindo a posição de cada ciência propedêutica e seu objetivo a ser atingido na *paidéia* platônica. Neste novo arranjo, “a educação começa, assim, pela música entendida aqui em sentido mais amplo: poesia, história e mitologia” (Sousa, 2017, p. 48), e segue até o ponto mais alto, onde se encontram a filosofia e a dialética.

É válido ressaltar que, segundo Werner Jaeger:

Para a cultura grega, a poesia e a música são irmãos inseparáveis, a ponto de uma única palavra grega abranger os dois conceitos. Mas após as normas referentes ao conteúdo e à forma da poesia vem a música, no atual sentido da palavra” (Jaeger, 2021, p. 792).

Neste currículo da *paidéia* filosófica “destinada aos indivíduos intelectualmente mais dotados, aqueles que depois da formação poderão chegar à dialética e, portanto, revezar o governo da cidade” (Ferrari, 2022, p. 168-169). A música ocuparia a quarta posição, atrás da aritmética, geometria plana e astronomia, estaria próxima da dialética por apresentar, pela via da expressão artística, elementos filosóficos capazes de atingir a alma com mais facilidade. Na *paidéia* platônica, a música “possui a capacidade de internalizar nos indivíduos determinadas atitudes sem que eles sejam totalmente conscientes” (*ibidem*, p. 167).

Assim, “a educação musical é soberana porque o ritmo e a harmonia gozam, ao mais alto ponto, do poder de penetrar na alma e comovê-la fortemente” (Platão, *República*, 2018, 401d). Platão, ao resgatar esse instrumento para o seu projeto político-educacional, o faz em reconhecimento ao poder que a música tem de tocar a alma, considerando também a função “internalizadora” que essa arte possui por meio da harmonia¹⁹ e do ritmo²⁰. Por ter essas características singulares apresentadas, a música será preservada e elogiada dentre as outras artes.

Para Platão a arte que expressa melhor a natureza humana é a música, pois está é a imitação de sentimentos diversos que se originam na alma. É em sua interioridade que o homem revela sua real identidade e caráter. Sua beleza é, pois mais interior do que exterior (Sousa, 2017, p. 42).

Seguindo com essa linha de análise referente ao papel que a música deve desempenhar na educação dos indivíduos, Franco Ferrari (2022, p. 167) afirma que, em Platão: “A única função eticamente relevante da música [...] reside em sua capacidade de

¹⁹ Para J. Guinsburg, o termo grego “harmonia” (*αρμονία*) não possui o mesmo sentido técnico da linguagem musical moderna. Ele designa não só a relação e a disposição dos intervalos entre as notas e as melodias, mas também a afinação, a altura do som, o andamento melódico, as cores, a intensidade, o timbre da música. (Platão, 2018, p. 113)

²⁰ Segundo J. Guinsburg, o “ritmo” (*ῥυθμός*), por sua vez, se aplica tanto à música quanto às palavras e é equivalente ao metro e à acentuação musical que o acompanha. (*Ibidem*)

levar os jovens a uma postura eticamente virtuosa, de modo a formar uma disposição psíquica inclinada à coragem e à temperança. A educação dos guardiões deve atender a determinados critérios para alcançar um padrão satisfatório. Quando a música é vista no seu formato “simples e ingênuo” (Stenzel, 2021, p. 141), ela tem mais chances de atuar como uma força unificadora e educadora.

A principal preocupação de Platão em relação ao uso da música como ferramenta educativa se revela no refinamento dessa arte, quando os artistas permitem a inserção de elementos estranhos que comprometem a harmonia, prejudicando assim toda a formação do jovem. “Platão dá muita importância à determinação de que o ritmo, a melodia e o sentido das palavras expressem juntos um *éthos* consistente e integrado” (Stenzel, 2021, p. 142). A quebra dessa harmonia ou a junção das partes de forma aleatória pode vir a comprometer a função original de qualquer arte no processo educacional. Isso acontece quando os desejos individuais de composição passam a se sobrepor aos anseios coletivos, resultando em uma depuração de todo o processo.

Em Platão, a arte também deve atender aos ideais da ética, bem como da política, a fim de evitar desmandos e a entrada de elementos que inferiorizam a alma, comprometendo todo caráter humano. Buscando evitar essa depuração, “Platão ensina sobre a seleção das harmonias, a saber: que só são aceitáveis as harmonias que exprimem o *éthos* do homem valente ou do homem sereno” (Jaeger, 2021, p. 796). Somente as que atendem a esse critério devem ser contempladas na *Kallipólis*; caso contrário, deveriam ser censuradas para livrar-se de um mal maior.

De acordo com Leonardo Aldrovandi (2019, p. 13), ao discutir o papel da música na formação dos jovens na perspectiva platônica, afirma que:

A música “correta” e o prazer a ela associado se tornam uma questão de ritmo e harmonia adequados, bem utilizados [...]. São eles, ritmo e harmonia, ambos relacionados com a noção de ordem [...] que indicarão a conformidade, precisão ou correção mimética da música.

A concepção educacional platônica expressa uma preocupação em excluir músicas que tenham alterado sua base harmônica, incluindo na formação moral apenas aquelas que apresentem em seu conteúdo a “forma pura que imita o homem de bem” (Platão, *A República*, 2018, 397d). Suprimindo-as que pudessem levar à corrupção ou que não refletissem as atitudes morais associadas à valentia e à serenidade. “A estas duas harmonias, a violenta e a voluntária, que imitarão com maior beleza os acentos dos infelizes, dos felizes, dos sábios e dos bravos, a estas deixam ficar” (*ibidem*, 399c).

Platão, um notável reformador educacional de sua época, concorda em incorporar a educação musical, desde que ela contrarie a tendência do período, que buscava a estimulação por meio das excitações emocionais, confundindo a busca do belo. Platão defende, na teoria musical, “seu acento numa educação artística que valorizasse predominantemente a harmonia e o ritmo, visto que a maioria dos males das paixões sensuais provinha de uma não regulada variedade” (Teixeira, 2019, p. 85). Assim como todos os componentes da *paidéia* platônica devem almejar a política. A música, sendo um pilar de formação cultural grega, não seria negligenciada em suas análises, recebendo importância no processo de construção de sua teoria filosófica educacional.

Eis, o que eu queria explicar há pouco, quando dizia que certos objetos convidam a alma à reflexão e outros não a convidam de modo algum, distinguindo como próprios para este convite os que ensinam simultaneamente duas sensações contrárias e os que não as ensinam como impróprios para despertar a inteligência (Platão, *A República*, 2018, 524d).

Alguns objetos não convidam à reflexão por falta de conhecimento, por um simples simulacro da realidade, não contribuindo com a alma, sendo necessário que aquele que educa ou que se propõe a educar faça um juízo correto das ferramentas ou das mensagens que buscam transmitir aos jovens. Lutar pelos desvios educacionais não foi uma etapa da vida de Platão, porém foi “o fundamento vivo de toda sua vida espiritual” (Jaeger, 2021, p. 590). Um reformador que enfrentou as maiores potências educacionais de seu tempo, estando sempre em alerta com as mensagens que a musicalidade buscava transmitir. Ao pensar a música enquanto instrumento de educação, é preciso pensar platonicamente “que nem toda música que dá prazer ou é agradável é necessariamente boa (no sentido ético-moral-afetivo)” (Aldrovandi, 2019, p. 17).

Buscando atender alguns critérios platônicos e saber o que é uma música, é necessário saber julgar. Na *paidéia* platônica, é preciso usar o freio de arrumação para que a música não se transforme no reino dos sons, com tendências à embriaguez dos sentidos, induzindo o florescer das paixões. É preciso saber deliberar para evitar a teatocracia.

[...] para julgar de maneira inteligente uma composição, qualquer um deve primeiro saber qual é o modelo, ou seja, o que a composição “é” ou do que ela é imagem (*ousia*); segundo, saber se a representação ou imagem particular é correta ou precisa; terceiro, se ela é bem “feita” ou boa (sua qualidade ou efetividade ética). Saber “o que a composição é” parece equivaler, na linguagem do texto, a saber “do que ela é imagem”; por isso, a dimensão mimética da música já pode aparecer como uma condição ontológica de partida” (*ibidem*, p.14).

Portanto, o maior valor do modelo educacional platônico é saber, mesmo pela via musical, se as representações ou imagens condizem com o ideal de homem ou mulher que a sociedade almeja alcançar. A música correta precisa atender ao todo; isso vale para os gostos musicais, que precisam transmitir mensagens de unificação e responsabilidade para com a *pólis*. “A morfologia genética das relações entre homem e a *pólis*, é o fundo filosófico indispensável no qual se deve projetar a compreensão da obra platônica” (Jaeger, 2021, p. 592).

A música, como ferramenta de formação, segue essa lógica, pois Platão não propõe uma luta apenas pela contemplação da essência das coisas, mas um ideal voltado para o bem, um esforço constante pelo conhecimento e pela verdade, um modelo que contempla, dentro da *paidéia* platônica, a “conservação e estruturação da vida” (Jaeger, 2021, p. 592). Essa é a meta a ser alcançada quando se coloca a educação e a política como forças capazes de girar e de abarcar os problemas advindos desses sistemas. Compreendendo a realidade por meio da universalidade e não da relatividade, esta é a referência a ser alcançada pela ação formadora da estrutura educacional. Além disso, a música não é uma força desprendida do cosmos, compõe e pode contribuir com a formação; neste caso, o problema educacional em Platão é também uma questão social e política.

Segundo Giovanni Casertano (2019, p. 83):

O valor do modelo platônico mede-se exatamente nesta posição: contra uma concepção do homem visto como individualidade oposta a outras individualidades em relação aos seus interesses, paixões, desejos, pensamentos; contra uma concepção que vê a sociedade como uma tentativa de conciliar estas individualidades opostas numa ordem política que procura mantê-las juntas em modo- também constitucionais.

Assim, nosso estudo sobre a utilização da música nas aulas de filosofia tem como objetivo estimular o interesse e a vontade de criar uma sociedade em que a individualidade não seja predominante e em que os gêneros musicais não sejam adotados apenas como meio de pertencimento a grupos ou tribos urbanas. Ao contrário, os ouvintes devem ter capacidade de refletir e analisar filosoficamente os elementos ocultos presentes em suas canções. Ao permitir que descubram os componentes de natureza filosófica nas harmonias musicais, isso os leva a refletir, o que, por sua vez, estimula a autonomia e a capacidade crítica.

2.3 A música, a filosofia e a sala de aula

A música, enquanto força expressiva dos valores de uma sociedade ou grupo, remonta às grandes culturas, povos e civilizações. Embora não seja uma singularidade do povo grego, é uma arte genuinamente humana que se transformou ao longo do tempo em linguagem universal. Cantar ou produzir sons remonta à origem do homem, esse ser que percebeu no universo uma trilha sonora, passando a se lançar pela canção no tempo e do tempo, criando baladas. A música é vibração dos ritmos que ditam a pegada da vida, transformando a existência em melodia.

Com base nesse universo musical presente nas culturas, o homem iniciou sua jornada para descobrir na filosofia formas de dar sentido à vida. Passando de simples ouvinte de sons a pensador da música nos projetos formativos. Sempre com o objetivo de identificar os possíveis benefícios que a inclusão desse subsídio cultural poderia proporcionar ao processo de ensino-aprendizagem na formação intelectual dos indivíduos.

Segundo Martins Ferreira (2022, p. 25),

Por ser uma arte tão antiga e tão particular (por ser a única a trabalhar com os sons), a música acabou sendo objeto de inúmeros estudos científicos durante a evolução da humanidade, e tais circunstâncias demonstraram em que medida ela era uma disciplina que envolvia, em seu espectro interno de relações próprias, referenciais de outras disciplinas.

Atualmente esse debate, que abrange música e outras disciplinas, concentra-se na utilização do repertório musical em sala de aula. Ao avaliar a eficiência do ensino, relacionada à música e voltando ao ato de ensinar e estudar temas relevantes ao cotidiano do estudante, ressurgem a oportunidade de empregar a música como instrumento pedagógico, bem como os diversos elementos que essa arte possui.

No ato de ensinar e aprender, segundo Paulo Freire (2006, p. 9): “toda bibliografia deve refletir uma intenção fundamental de quem a elabora: a de atender ou a de despertar o desejo de aprofundar o conhecimento naqueles ou naquelas a quem é proposta”. Buscando contemplar o princípio freiriano da intencionalidade do educador, passamos a enxergar na música o seu valor. E, quando bem explorada, pode auxiliar os professores em sala de aula, não para atormentá-los, mas para torná-los mais eficientes na prática de ensinar. Ao construir didáticas por meio da comunicação musical, busca-se atender aos objetivos curriculares e aos anseios dos estudantes por conhecimentos que façam sentido para sua formação.

Conforme Martins Ferreira (2022, p. 13): “Com a música, é possível ainda despertar e desenvolver nos alunos sensibilidades mais aguçadas na observação de questões próprias a disciplinas-alvo”, como matemática, geografia, história, sociologia ou filosofia. Os potenciais “benefícios” da utilização desse instrumento pedagógico podem ser percebidos no contexto educativo, no processo de desenvolvimento cognitivo dos alunos, passando a reverberar na didática novas possibilidades. Isso permite que o fazer pedagógico recorra, na práxis, às formatações dessas didáticas que atendam aos anseios dessa nova conjuntura do aprendizado, reconhecendo tanto o papel do educador quanto o do educando no processo de aquisição do conhecimento.

Nosso objetivo é encontrar caminhos que possibilitem o uso deste instrumento para projetar didáticas que resultem em ganhos de aprendizagem no processo educacional atual, especialmente nas aulas de filosofia do Ensino Médio. O que está aqui em questão é o uso da música como material didático para o ensino de filosofia. Não pretendemos fazer uma análise teórico-musical, mas filo-musical, buscando atender, mediante a inserção dessa ferramenta pedagógica ao Referencial Curricular do Amazonas (RCA), que defende que o ensino de filosofia precisa permitir ao estudante; “[...] experimentar um pensar individual num ambiente coletivo. [...] oportunizar que os estudantes desenvolvam a criticidade nas atitudes e comportamentos enquanto seres existencialistas” (Amazonas, 2019, p. 197).

O ensino de filosofia pode utilizar a linguagem musical para harmonizar a alma, para despertar na alma o divertimento ou expressões que dizem respeito ao universo daquele que escuta, daquele que memoriza ou daquele que se recusa a memorizar as canções que fazem parte do ambiente cultural. Os signos linguísticos, quando combinados a melodias e harmonia, tendem a gerar no ouvinte um universo de significações, levando-o a um transbordar do mundo subjetivo para o mundo objetivo. E essa vivência ou experiência sonora não pode ficar de fora do contexto da sala de aula nem entrar como agente clandestino. É preciso permitir que a linguagem musical suscite suas potencialidades nas instituições do saber, a fim de oferecer ao “estudante a oportunidade de desenvolver um pensamento independente e crítico” (*ibidem*, p. 197).

Segundo José Auri Cunha (2008, p. 17): “a linguagem sobre a qual navega o filosofar é a que expressa as crenças e verdades cotidianas, a linguagem da literatura, das mídias, da ciência”. Essa verdade também pode estar presente no arranjo linguístico da música, que também é portadora de “encantamentos [...] fábricas de sonhos e valores” (*ibidem* p. 17). A música contém em seu alforje uma variedade de elementos culturais

que, quando melhor aproveitados nas aulas de filosofia, podem trazer ganhos positivos na construção do conhecimento interdisciplinar e auxiliar também na obtenção de competências exigidas pela Base Nacional Curricular Comum (BNCC). Neste contexto, a primeira competência exige que o estudante seja capaz, ao longo do Ensino Médio, de:

Analisar processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional e mundial em diferentes tempos, a partir da pluralidade de procedimentos epistemológicos, científicos e tecnológicos, de modo a compreender e posicionar-se criticamente em relação a eles, considerando diferentes pontos de vista e tomando decisões baseadas em argumentos e fontes de natureza científica (Brasil, 2018, p. 571).

Para desenvolver essa competência, que requer do estudante a identificação de leituras e percepção de ideologias “escondidas” no texto musical, é necessário ensinar por meio de metodologias ativas. Essas metodologias exigem uma revisão constante na prática do ensinar pelo docente, cabendo aos componentes filosóficos possibilitar a reflexão e o debate que levem os estudantes a lidar com sua própria subjetividade.

O uso de diversos instrumentos em aula pode possibilitar o avanço de outras esferas do filosofar, levando a um melhor alcance do objetivo ideal da aferição no processo de ensino-aprendizagem. Dentre os diversos instrumentos educacionais à disposição do educador, “a música me parece ser um dos elementos mais interessantes a serem utilizados nesta etapa de sensibilização” (Gallo, 2007). Isso se deve ao fato de que a música é uma das mais antigas expressões artísticas e universais da cultura, além de fazer parte do universo representativo do estudante. Ao longo da história da pedagogia ocidental, a música foi sendo incorporada em vários modelos educacionais, por conseguir dialogar com mais intensidade com o ouvinte.

Defendemos que o processo de educar musicalmente possa oportunizar ao educando uma melhor compreensão do ouvir; “a música nasce do silêncio e a ele volta, remetendo sempre a um além da materialidade sonora de sua presença no mundo” (Bombassaro e Rajobac, 2017, p. 7). Além disso, promove uma leitura mais aprofundada e uma releitura do mundo por aqueles que atribuem maior significado ao universo de determinados gêneros musicais. Ouvir também é uma escolha, e, ao optar por um gênero musical em detrimento de outro, há uma conjectura de valores e anseios neste ato de decisão. Dentre eles, destaca-se o significado, pois nossas escolhas revelam muito sobre nós.

Segundo José Auri Cunha (2008, p. 17-18), “o objeto do filosofar são as questões de fundo que brotam das frestas e fissuras que desacomodam o ajuste das múltiplas crenças alimentadas pela imaginação criadora que ocorre na mente humana”. Essas

questões de fundo podem estar presentes na música, desde que seja oportunizado um mergulho “nas profundidades dos significados que constituem a linguagem” (*ibidem*, p. 18). O conceito musical reinterpretado pode abrir interpretações mais amplas, que atendam à ação do filosofar, construindo um elo entre ouvir e pensar.

Ao nos apropriarmos desse instrumento pedagógico, buscamos compreender qual a contribuição da música no processo de ensino-aprendizado nas aulas de filosofia. É possível recuperar esse elemento, dando a ele uma nova roupagem para auxiliar no despertar filosófico do estudante; é possível, por meio desse instrumento, gerar um incômodo seguido de indagação para o filosofar? É possível usar a música como subsídio para formação filosófica dos estudantes? Por que fazer uso da música nas aulas de filosofia?

Porque música é linguagem que se relaciona com experiências humanas; porque transcende a pura experiência sensorial assentando-se numa maior discriminação intelectual; porque o conhecimento que advém dessa prática confirma o conceito de que o saber não tem um fim em si mesmo mas nas ações que permite; porque ela favorece o desenvolvimento de sentidos e significados propondo novas formas de sentir e pensar (Lourdes, 2007, p. 172).

Nosso universo é musical; sabemos que a música está presente em diversos momentos de nossas vidas e em várias fases. A musicalidade se caracteriza pelo fluxo constante para atender às necessidades do homem em seus diferentes momentos e contextos históricos. Falar de música é falar do ser humano em toda sua extensão, pois essa arte genuinamente humana dialoga com o homem: na paz, na guerra, na solidão, na festa, na revolução, na contrarrevolução, nas campanhas de prevenção, na doença e na vida. Ela faz parte do patrimônio imaterial da humanidade.

No campo da musicalização, percebe-se o potencial que esse instrumento apresenta por conseguir dialogar com diversas áreas do conhecimento e com uma gama de conceitos filosóficos como autonomia, moral, ética, fidelidade, felicidade, liberdade, justiça, amor, coragem, orgulho, entre outros. Com base nestes pressupostos, é importante reconhecer que a música é uma ferramenta valiosa para os educadores e pode servir de fio condutor para o filosofar, ao apresentar uma progressão espiritual que favorece o autoconhecimento.

Ao abordarmos a possibilidade de recuperar o uso da música no contexto educacional, buscamos meios mais eficazes e atrativos para trabalhar os conteúdos programáticos em sala de aula, oferecendo-lhes uma nova abordagem e a possibilidade de uma melhor compreensão por parte do estudante. O que nos interessa aqui “é a reflexão sobre a música como ferramenta ampla de conhecimento e de transformação do homem”

(Lourdes, 2007, p. 10). Este trabalho remete-nos aos grandes arquitetos de modelos educacionais, aos da *paidéia* poética e platônica, que atribuíram à música uma função psíquica e a outros componentes formativos. Cabendo ao educador, diante da necessidade, elaborar critérios para uma melhor efetivação na dinâmica de explicar o conteúdo a ser abordado em sala, com o suporte musical.

Em relação ao uso da música em sala de aula pelo docente, Martins Ferreira (2022) argumenta que:

Cabe ainda, ressaltar que em “Nível dos alunos” determinamos a partir de que estágio escolar é viável a utilização de cada música apresentada, segundo critérios de dificuldade de compreensão da música pelos alunos, entre outros, e não estritamente os critérios relacionados em “Objetivo principal” por exemplo, ou seja, caberá ao professor, caso haja a necessidade, de acordo com as suas condições de trabalho, capacidade cognitiva de seus alunos, critérios didático ou pedagógico pelos quais se oriente, currículo escolar etc., ajustar aquilo que relacionamos em “Objetivo principal” a sua realidade”(Ferreira, 2022, p. 23)

Uma das propostas seria incluir a música como parte introdutória das aulas de filosofia, abordando-a conceitualmente, reconhecendo a força que essa arte possui de deslocar conceitos do cotidiano para o universo filosófico, instigando no aluno a capacidade de leitura, atenção e interpretação. Um conceito presente na música pode ser analisado pela lente dos filósofos ou do filósofo para a letra da música escolhida.

Para Silvio Gallo (2007), “[...] o fato de nós deslocarmos o conceito do texto do filósofo para nossa experiência de pensamento significa já, de uma maneira, uma recriação do nosso conceito, significa a reinvenção do conceito”. A linguagem musical, bem conduzida pelo educador, pode promover avanços no desenvolvimento de habilidades, como ouvir, perceber, identificar, harmonizar, comparar, separar, autoconhecimento, conhecimento, empatia etc. Além de contribuir para uma maior dinâmica nas problematizações suscitadas pelos educandos, que podem encontrar na música um canal para expressar suas inquietações, uma vez que ela dialoga com a subjetividade. Isso não quer dizer que toda a canção que produza inquietação na subjetividade ou desperte alguma motivação interna encaminhará à reflexão filosófica.

Segundo Maria de Lourdes Sekeff (2007, p. 31):

A aconceitualidade da música traz à tona a questão do referente. A música possui referente? Não, a música não possui referente. Presentidade absoluta, qualidade pura, ela não se refere a nada a não ser a si mesma, e, embora resulte de um movimento de expressão do compositor, refere-se apenas à sua estrutura, dobrando-se para tanto sobre si.

No entanto, esse fator preponderante no instrumento didático musical, de internalizar conceitos, pode muito bem ser apenas uma soma das qualidades sensíveis e

cognitivas, sem conseguir ir além dessas qualidades, como pode, a depender da condução, atingir seu mais alto grau na visão musical platônica. Neste caso, em Platão, “ela se torna um conceito que pode ser pensado de maneira independente, sem precisar estabelecer relações com o mundo físico, com os sons que podemos escutar” (Tómas, 2004, p. 22).

A música pode iniciar a experiência do filosofar e ajudar no despertar das reflexões que estão internalizadas no universo pensante de cada estudante. Portanto, para termos sucesso nesta jornada de inserir elementos novos no processo de ensino-aprendizagem, é fundamental considerar as advertências do pesquisador Silvio Gallo sobre a importância de o educador conhecer ou recorrer ao universo artístico do estudante para identificar, em seu repertório, elementos a serem utilizados em sala de aula.

Segundo Silvio Gallo (2007):

[...] é fundamental que essas músicas sejam do universo cultural dos estudantes. Então nós professores de filosofia, precisamos fazer um movimento de nos aproximarmos fazer um movimento do universo cultural dos estudantes, conhecermos o tipo de música de seu cotidiano e perceber-se nessas músicas, que eles ouvem, nós conseguimos a partir delas colocar determinados problemas de natureza filosófica e se conseguirmos, vale a pena então trabalhar com essas músicas para o universo deles, trazer o acesso a esse problema (Gallo, 2007).

Mesmo lidando com uma arte extremamente rica e dotada de um vasto repertório, é preciso ter em mente certas preocupações que o educador deve considerar para não discorrer sobre possíveis falhas, que são inevitáveis em qualquer nova proposta de ensino. Uma delas é evitar explorar excessivamente esse instrumento pedagógico ao extremo, para não cair no didatismo.

Ao optar por essa proposta, que visa inserir a música partindo do repertório dos estudantes, precisamos reaprender a escutar, ou seja, “descobrir a compreensão que nos habita, renunciar a pretensas verdades últimas - eis os componentes de uma atitude que levaria à reavaliação cognitiva do ouvir e ao reconhecimento de uma ética do escutar” (Bombassaro e Rajobac, 2017, p. 49). Ao abrir canais de diálogo entre a filosofia e a música, estamos fomentando uma aproximação com o aluno e abandonando toda e qualquer abordagem preconceituosa em relação ao universo cultural do estudante.

De acordo com Violet Hensy Gainza, pianista e psicopedagoga musical, a música tem o potencial de mobilizar uma ampla gama de sentimentos e tendências pessoais: “A música é para as pessoas, além do objeto sonoro, concreto, específico e autônomo, também aquilo que simboliza, representa ou evoca” (Gainza, 1988, p. 34). Essa arte carregada de elementos simbólicos pode contribuir com respostas filosóficas mais contundentes às especulações e aos problemas dos estudantes.

Filósofos de destaque, como Platão (427-347 a. C) e Aristóteles (384-322 a. C), sustentavam que a música desempenha o papel de formar o caráter humano, pois sua sonoridade contém elementos éticos que podem ser vistos como a segunda língua do ser humano.

Quando o homem se percebe como um instrumento, como um corpo sonoro, e descobre que estes sons podem ser organizados, nasce a música. Começa ele, então, a manejá-lo, convertendo-os em matéria nova, em um fantástico veículo expressivo (Brandão, Millecco e Millecco Filho, 2001, p. 5).

O objetivo ao longo dessa pesquisa será compreender a música e toda sua complexidade, para depois manejá-la como instrumento de trabalho em sala de aula. Buscando extrair da música, presente no contexto sociocultural dos estudantes, elementos expressivos que possam servir de veículo condutor para a experiência do filosofar. Tendo como proposta atender à experiência musical e toda sua bagagem, que é fruto de inquietudes políticas e sociais, trazendo em seu bojo os anseios ideológicos que ela representa. O papel do educador é transformar os valores simbólicos e éticos presentes nas letras em objetos de reflexão para as aulas de filosofia.

De acordo com Marcia Victorio (2018, p. 16): “A construção do conhecimento, portanto, se dá na e pela construção de valores de vida e pelo desenvolvimento da moral autônoma adquirida por meio da experiência sensível do som”. Integrar a musicalidade e seu processo histórico-cultural, além do seu caráter ético-estético, para colocá-la como instrumento pedagógico a serviço da filosofia será nosso objetivo aqui.

Nesse sentido, Marcos Napolitano (2002, p. 5) argumenta que:

[...] a música tem sido, ao menos em boa parte do século XX, a tradutora dos nossos dilemas nacionais e veículo de nossas utopias sociais. Para completar, ela conseguiu ao menos nos últimos quarenta anos, atingir um grau de reconhecimento cultural que encontra poucos paralelos no mundo ocidental. Portanto, arrisco dizer que o Brasil, sem dúvida uma das grandes usinas sonoras do planeta, é um lugar privilegiado não apenas para ouvir música, mas também para pensar a música.

No século XXI, a música continua marcando suas pegadas na história humana, posicionando-se como um fluxo eterno, um vir a ser das representações do nosso mundo, bem como das ideologias que nos cercam. É “aqui neste vaivém entre informação/reflexão (ruído/silêncio) que o conhecimento acontece” (Bombassaro e Rajobac, 2017, p. 52). Como o objeto do pensar também é múltiplo, essa simbiose entre filosofia e música tende a contribuir ou convergir, em certos momentos, com as indagações que fazemos sobre a possibilidade de uma abordagem filosófica das canções ouvidas pelos alunos do Ensino Médio. Não está em discussão aqui um estudo da música

pela filosofia, mas elementos presentes nas canções que possam vir a servir de ponto de partida para o debate filosófico. Esse elemento pode ser interpretado mais como uma construção de conceitos, sendo os conceitos e a teia de significados que os cercam que nos servem.

Se considerarmos a prática docente à luz da definição de educar de Duarte Júnior (1973), precisaremos entender a sala de aula e todo o processo educacional como um universo sensível, que se manifesta por meio da sensação, da percepção e da sensibilidade; o estudante também é movido por faculdades sensíveis. Para ele, “educar significa [...] permitir ao indivíduo a eleição de um sentido que norteie sua existência. Significa permitir que ele conheça as múltiplas significações e as compreenda a partir de suas vivências” (Duarte Júnior, 1973, p. 60). Essas vivências podem ser constituídas por meio da linguagem musical, promovendo maior engajamento e protagonismo nos debates públicos, “respeitando diferentes posições e fazendo escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade” (Brasil, 2018, p. 578).

As experiências individuais adquiridas por meio das sensibilidades também fazem parte do processo de formação, sendo esse um dos propósitos da habilidade (EM13CHS606) requerida pela BNCC (2018, p. 579), “que valorize o protagonismo de seus cidadãos e promova o autoconhecimento, a autoestima, a autoconfiança e a empatia”. Essa habilidade, a ser desenvolvida no ambiente escolar, tem como objetivo promover os ideais de sociedade mais próspera e justa, que só será alcançada por meio da compreensão da experiência de ouvir o outro. Somente “o deixar-se irritar pela voz do outro equivaleria a aceitá-lo como parceiro na construção do conhecimento, fosse lá de que espécie ele fosse” (Bombassaro e Rajobac, 2017, p. 52).

A revalorização do ato de ouvir as vivências adquiridas pelos estudantes ou reverberadas por meio de suas canções deve ser aceita no processo de educação como “impulso ético importante” (*ibidem*, p. 52), pois contempla elementos que possibilitem o diálogo simétrico entre professor e aluno. Dessa iniciativa, o “escuto, logo existo”²¹, pode se apresentar como um canal de ligação com o próprio conhecimento. Habilitar o pensamento por meio da música, para que a voz do eu que pensa se manifeste; e pensar por meio da música, por uma fresta de luz que possa conduzir ao filosofar, passa a ser o objetivo aqui.

²¹ A frase “o escuto, logo existo” é uma paráfrase do filósofo René Descartes.

A linguagem musical, mediada pelo fazer pedagógico a serviço do filosofar, deve contemplar as condições questionadoras advindas da percepção singular do estudante no mundo, que foram adquiridas por meio de sua experiência sensorial, levando o conteúdo comunicado entre letras e significados a se transformar em habilidades e posturas para o filosofar, proporcionando ao estudante, num segundo momento, a reflexão filosófica. O objetivo é investigar a música para identificar nela elementos que possam servir de abertura ao conhecimento verdadeiro.

O aluno, em seu contexto cultural, inicia sua relação com a música por meio de uma interação informal com o que escuta; essa conexão pode ser reorganizada por meio da “tomada de consciência racional da linguagem musical” (Victorio, 2018, p. 27). Em outras palavras, ele apenas se relaciona com a canção de forma sensível. Nesta proposta, é preciso utilizar a música como um meio para estimular o pensamento filosófico, permitindo que essa interação vá além do que já foi "ouvido".

É preciso revirar o escutado, forçar a música a entregar mais, permitindo ao estudante sair do campo da passividade musical e ir além da “comercialização degradante” (Adorno, 2002, p. 15), da qual grande parte dos jovens na atualidade encontra. Precisamos superar a visão do ouvinte como mero comprador e consumidor da musicalidade; a música precisa recuperar sua característica emancipadora e sair da ostentação de consumo supérfluo em que está.

Segundo Theodor Adorno (2002), essa arte perdeu sua capacidade de produzir algo quando passou a ser concebida por meio da “produção calculada de música como artigo de consumo” (*ibidem*, p. 15). Nessas circunstâncias, não é possível contribuir para o universo pedagógico. Para usar essa arte em sala de aula como ferramenta didática para o filosofar, é necessário incorporá-la à reflexão do fenômeno musical por meio da filosofia, afastando-se da “cultura das massas em virtude de uma calculada imbecilidade” (*ibidem*, p. 15). No entanto, isso não será tarefa fácil, pois a música massificada se apresenta como melodia de fácil agudeza auditiva.

Estamos cientes dessa realidade que afeta grande parte dos estudantes; no entanto, ao sugerirmos uma abordagem pedagógica que incorpora elementos lúdicos, a música se apresenta como um elemento versátil, capaz de permitir que a experiência da musicalidade, presente no universo cultural de cada estudante, emergja em diversas facetas, intercalando interpretações e possibilitando leituras e releituras. O desafio a ser enfrentado é significativo; no entanto, compartilhamos da definição de educação, segundo Terezinha Azerêdo (2011, p. 211):

A educação é um processo de construção contínua da humanidade, da socialização da cultura, de criação, recriação e partilha de conhecimento e valores. É um movimento longo e complexo, no sentido de as pessoas nele envolvidas irem renascendo, a cada momento, junto com os autores.

A prática pedagógica também deve ser incluída nesta lista de transformações, uma vez que as mudanças na dinâmica do ensino têm impacto em todo o ambiente social. A proposta de compreender a multiplicidade de proporções contidas nas experimentações musicais leva o educador a uma aproximação da cosmovisão do aluno. Essa relação vai muito além da ótica sonoro-musical, apresentando-se também como um veículo de transmissão de ideias e valores que revelam bastante sobre a identidade sociocultural dos jovens. Neste contexto de massificação, segundo Theodor Adorno: “A educação tem sentido unicamente como educação dirigida a uma autorreflexão crítica” (Adorno, 1995, p. 122), e a música não pode passar à margem do processo de reflexão, uma vez que adquire significado no arranjo coletivo.

Acreditamos que a música, com sua linguagem única e enigmática, possa nos oferecer um fio condutor com os conceitos trabalhados pela filosofia e, uma vez que a musicalidade encontre essa ligação, seja possível criar recursos didáticos adicionais para auxiliar na melhoria da relação ensino-aprendizagem em sala de aula.

Estamos em busca de soluções que respondam aos questionamentos sobre como ensinar filosofia e qual didática pode proporcionar ao estudante um melhor aprendizado. Procuramos responder às indagações às quais esta pesquisa se propõe. Partindo primeiramente da compreensão da música enquanto instrumento pedagógico e de sua presença marcante em dois modelos de formação, para termos base para formular uma didática que atenda aos anseios da música, filosofia e formação.

CAPÍTULO III

MUSICALIZANDO: uma prática dialógica conceitual entre a filosofia e a música

O capítulo três desta dissertação tem por finalidade apresentar as experiências provenientes do uso pedagógico planejado por meio de sequências didáticas e metodologias ativas, que incluem dentro dessa estrutura a música como recurso didático nas aulas de filosofia. Nosso objetivo é mostrar os resultados das intervenções realizadas em sala de aula no ano de 2025, que contemplaram o repertório musical dos estudantes como instrumento de intercâmbio entre o conceito filosófico e o conceito musical. Indicaremos os ganhos que as aulas de filosofia tiveram quando a música ocupou parte do processo de ensino-aprendizagem dos estudantes, relatando as reflexões advindas dessa inclusão, especialmente as inquietações filosóficas suscitadas no decorrer dessas intervenções.

Este capítulo será dividido em seis tópicos, com o propósito de relatar separadamente o caminho percorrido em nossa intervenção pedagógica. No tópico 3.1, faremos uma breve apresentação, explicando a definição de sequência didática, usando como suporte teórico o pensador Antoni Zabala. No tópico 3.2, vamos nos ater à definição de ensino de filosofia e criação de conceitos, tendo como suporte o professor-pesquisador Silvio Gallo, bem como uma explicação do porquê optamos por seguir essa metodologia em nossa prática pedagógica. O tópico 3.3 tem por objetivo apresentar os ganhos no ensino-aprendizagem quanto ao uso da música como instrumento pedagógico nas aulas de filosofia, aplicada em duas escolas públicas de Manaus/AM.

Já o tópico 3.4 tem por finalidade apresentar os problemas advindos das aplicações das sequências didáticas com música nas duas escolas pesquisadas. O tópico 3.5 apresenta os desafios que a música, enquanto ferramenta didática, trará ao professor que optar por seguir essa metodologia por nós pesquisada e que encontrará no chão da escola. No tópico 3.6, apresentaremos a estrutura das sequências didáticas e os resultados obtidos dessas experiências pedagógicas ocorridas nas aulas de filosofia do Ensino Médio. Esclareceremos o conceito filosófico em debate, o gênero musical escolhido pelos estudantes para compor as sequências didáticas e as metodologias ativas que cada uma contempla.

3.1 A sequência didática

Dentre as diversas maneiras de trabalhar a música nas aulas de filosofia e de configurar a sala de aula com propósitos definidos pelo educador, a sequência didática destaca-se como um formato que melhor permite a articulação entre as aulas voltadas à discussão de problemas filosóficos e o uso de metodologias e recursos didáticos que favorecem a conquista de certos objetivos educacionais. Optamos por esse modelo com o objetivo de tornar mais eficiente o processo de ensino-aprendizagem e explorar a música pela via conceitual e sua função de mobilizar sentimentos, em especial os conceitos relacionados ao despertar do gosto pelo conhecimento filosófico. Concluindo que a intervenção estruturada em sequências didáticas respondeu melhor à nossa intervenção, deixando claros os objetivos a serem alcançados e otimizando de forma mais eficiente o processo de aprendizagem, além de reduzir a distância entre a filosofia e o ensino de filosofia.

Como os documentos oficiais, como a BNCC (Base Nacional Curricular Comum) e OCN (Orientações Curriculares de Filosofia), apontam para um ensino por competência e habilidades, em que o planejamento das aulas visa uma finalidade, e a dinâmica do ensino requer um formato diversificado em oposição ao caráter unicamente transmissivo do método de ensino tradicional. “Nessa direção, a BNCC da área de Ciências Humanas prevê que, no Ensino Médio, sejam enfatizadas as aprendizagens dos estudantes relativas ao desafio de dialogar com o Outro e com as novas tecnologias” (Brasil, 2018, p. 562).

Neste caso, a filosofia, enquanto componente curricular, possui temas específicos a serem abordados em sala de aula, e cada um objetiva competências e habilidades a serem adquiridas pelo educando. É preciso, na medida em que esse conhecimento contribui para a formação, indicar a possibilidade de diálogos não apenas com outros componentes curriculares, mas também com os saberes desenvolvidos na realidade do estudante, sem perder de vista a singularidade da filosofia.

Para tanto, define habilidades relativas ao domínio de conceitos e metodologias próprios dessa área. As operações de identificação, seleção, organização, comparação, análise, interpretação e compreensão de um dado objeto de conhecimento são procedimentos responsáveis pela construção e desconstrução dos significados do que foi selecionado, organizado e conceituado por um determinado sujeito ou grupo social, inserido em um tempo, um lugar e uma circunstância específicos (Brasil, 2018, p. 561-562).

Nesse sentido, a utilização da música em sequências didáticas mostrou-se um recurso eficaz na construção de uma metodologia própria para as aulas de filosofia. Pois

é capaz de desenvolver no processo da aprendizagem domínios de conceitos específicos dessa disciplina. A possibilidade de planejar a aula antes da sua realização facilita ao educador a construção e reconstrução de etapas ao longo do processo de realização da sequência, permitindo, quando necessário, a reformulação e reelaboração de etapas a serem concluídas, por não se tratar de um manual fechado e aplicado sem revisão. Ao identificar as incongruências, o educador consegue avaliar possíveis perdas no processo de ensino-aprendizagem e redirecionar nas etapas seguintes os novos objetivos.

Para maior clareza deste tópico, compreendemos a sequência didática como “um conjunto de atividades ordenadas, estruturadas e articuladas para a realização de certos objetivos educacionais, que têm um princípio e um fim conhecidos tanto pelos professores como pelos alunos” (Zabala, 1998, p. 18). Assim, a sequência didática é um meio de desenvolver determinadas atividades de forma articulada, visando ao desenvolvimento de competências e habilidades.

Ao possibilitar a articulação de várias estratégias de ensino, a sequência didática atende tanto à prática educativa quanto ao processo de aprendizagem. A dinâmica dessa estrutura possibilita ao professor participar do planejamento da aula, assim como os estudantes, proporcionando a cada um desses personagens seu protagonismo no processo.

Como se sabe, a metodologia mais utilizada nas aulas de Filosofia é, de longe, a aula expositiva, muitas vezes com o apoio do debate ou de trabalhos em grupo. (...) Muitas vezes, o trabalho limita-se à interpretação e à contextualização de fragmentos de alguns filósofos ou ao debate sobre temas atuais, confrontando-os com pequenos textos filosóficos. Há, ainda, o uso de seminários realizados pelos alunos, pesquisas bibliográficas e, mais ocasionalmente, o uso de música, poesia, literatura e filmes em vídeo para sensibilização quanto ao tema a ser desenvolvido (Brasil, 2006, p. 36)

Integrar a música nas aulas de filosofia nos permite harmonizar essa estratégia pedagógica com a metodologia mais empregada no ensino de filosofia. Neste cenário, a prática educativa em discussão utiliza-se de sequências didáticas para estimular a atividade filosófica e diversificar os métodos de ensino, a fim de não reduzir o trabalho à interpretação e à contextualização de fragmentos filosóficos. Ademais, esse método inovador se afasta de “práticas de ensino espontaneístas e muito pouco rigorosas, que acabam conduzindo à descaracterização tanto da Filosofia quanto da educação” (Silveira, p. 139 apud Brasil, 2006, p. 36).

Escolhemos este formato de aulas sequenciadas, repensando a construção do conhecimento de forma a promover uma aprendizagem autônoma e participativa. Isso nos permite incorporar na metodologia da aula expositiva dialogada e nos textos filosóficos e didáticos a música como subsídio para a aprendizagem em combinação com

metodologias inovadoras como: estudo de texto, seminários e discussões, estudo dirigido, ensino com pesquisa, sala de aula invertida, atividade em par e grupo de verbalização e de observação (GV e GO).

Neste sentido, o desenvolvimento de estratégias de ensino para desenvolver competências específicas da filosofia requer didáticas que atendam a esse objetivo, sem deixar de lado os textos filosóficos. Tornando-se cada vez mais a organização das aulas em sequências didáticas uma prática a ser explorada, pois essa metodologia de ensino permite que, ao longo de uma unidade didática, os elementos essenciais para a execução da atividade pedagógica — como a ação do professor, do aluno e os instrumentos didáticos empregados — possam se alinhar em prol da construção de uma aprendizagem significativa. “A filosofia como educação, nos diz Platão na conhecida parábola da caverna, exige uma revolução total em nosso modo de encarar o mundo” (Scolnicov, 2006, p. 34).

Essa nova perspectiva de encarar o mundo recai também sobre a compreensão que devemos ter a respeito do ensino de filosofia. Precisamos pensar o ensino como uma oficina que exige esforços para a realização desse ofício do pensar. Elaborar estratégias para despertar as potencialidades que a leitura, a escuta, a atenção e o diálogo possam proporcionar ao estudante, sem esquecer de levar em consideração as ferramentas a serem utilizadas entre os conteúdos programáticos e os textos escolhidos para servir como transmissor para análises e reflexões. Possibilitando ao estudante ascender em direção a uma verdade não atingida, deixando para a “didática articular esta diferença entre o ponto de partida e o objeto do acesso de todos à filosofia, por meio de mediações mais apropriadas” (Rodrigo, 2014, p. 32). Essas devem ser as indagações pertinentes para orientar a prática docente: o que se ensina e como se ensina.

Por meio dessa reflexão da prática docente, o educador ficará atento para não transformar as aulas de filosofia em canal de informação, sem a experiência do filosofar, que nada mais é do que a não geração de ambientes propícios para as crises, porque filosofar é questionar e questionar é gerar crises. Essa racionalidade, tão presente nos debates filosóficos, “só ganha sua significação na articulação com os demais 'instrumentos' com os quais o ser humano se relaciona com o mundo e com os outros – os sentidos, os sentimentos, a memória, a imaginação” (Severino, 2011, p. 210).

Quando os textos didáticos ou dos próprios filósofos são trabalhados em planos de aula, as intervenções são reduzidas. Ao passo que, em sequências didáticas, a possibilidade de interferências aumenta. Por contemplar textos de diversos gêneros

literários, músicas ou outros recursos didáticos, a sequência didática possibilita melhor arranjo e cuidado para que a essência do texto filosófico não seja deslocada. Os PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais) orientam que “o exercício de busca e reconhecimento de problemas filosóficos em textos de outra natureza, literários e jornalísticos, por exemplo, não deixa de ser salutar, contanto que não se desloque, com isso, o primado do texto filosófico” (Brasil, 2006, p. 37). Essa metodologia pesquisada conseguiu atender a esse primado, quando promoveu maior uniformidade no conteúdo de aprendizagem conceitual, procedimental e atitudinal²², bem como orientou o educador com segurança na obtenção dos objetivos educacionais.

Nesta perspectiva, Antoni Zabala e Laia Arnau (2010, p. 147), argumenta que

As sequências didáticas podem fornecer pistas acerca da função que cada uma das atividades tem na construção do conhecimento ou da aprendizagem de diferentes conteúdos e, por conseguinte, valorizar a pertinência ou não de cada uma delas, a falta de outras ou a ênfase que devemos lhes atribuir.

Como nossa proposta de intervenção pedagógica abrange um leque de conteúdos, buscávamos descobertas, assim como analisar cada uma dessas unidades didáticas para possíveis novas intervenções advindas dos problemas identificados na realidade escolar. As pistas fornecidas foram de grande valia para a pertinência dialética do método. Ao dar ênfase ao repertório musical dos estudantes, o professor se depara com um leque de gêneros musicais “determinados por valores que transcendem as ideias lógicas, que transcendem até nossas ideias sobre o visível e o tangível” (Huizinga, 2012, p. 115). Com essa flexibilidade, esse instrumento exige a constante construção e reconstrução de esquemas de atuação, levando a uma reformulação da aplicabilidade de sequência para outra. A condição móvel dessa dinâmica permite ao professor-pesquisador ver de que maneira a arquitetura da unidade didática pode ser alterada e servir de reflexão para elaboração de uma nova.

Levando em conta o contexto educacional e sua busca constante por inovar e melhorar os métodos de ensino-aprendizagem, é necessário apostar em abordagens que despertem os alunos para desenvolver uma postura crítica e autônoma. Nesse contexto, o educador José Carlos Libâneo (1994, p. 17) argumenta que:

Não há sociedade sem prática educativa nem prática educativa sem sociedade. A prática educativa não é apenas uma exigência da vida em sociedade, mas também o processo de prover os indivíduos dos conhecimentos e experiências

²² A aprendizagem conceitual é aquela que, uma vez adquirida, permite a compreensão e aplicação do conceito em qualquer circunstância. A aprendizagem procedimental refere-se a um conjunto de ações dirigidas para atender determinados objetivos. A aprendizagem atitudinal refere-se a um conjunto de valores, normas e atitudes que precisamos ter para a realização de atividades em grupos.

culturais que os tornam aptos a atuar no meio social a transformá-lo em função de necessidades econômicas, sociais e políticas da coletividade.

Sendo assim, a prática educativa passa a ser um fenômeno com características sociais e universais, levando a ação educativa a “reunir toda a complexidade da prática, ao mesmo tempo que são instrumentos que permitem incluir as três fases de toda intervenção reflexiva: planejamento, aplicação e avaliação” (Zabala, 1998, p. 18). Portanto, o que nos aguarda deve ser o que nos move. Não ter a certeza do resultado é fazer filosofia, pois uma didática universalista capaz de atingir todos de uma só vez em sala de aula é mera ficção pedagógica. Não é anseio do educador, mas de analistas educacionais. Ao optar pela sequência didática seguindo suas três fases, apostamos no ensino filosófico, que tenha suas didáticas específicas e que essas possam contribuir para o processo formativo.

A utilização de sequências didáticas nas aulas de filosofia é justificada pela flexibilidade metodológica que essa estrutura de aulas em etapas proporciona ao professor e ao estudante. A condução planejada e intervenções no processo de desenvolvimento educacional de determinadas atitudes que a organização de qualquer atividade em grupo exige. A oportunidade de monitoramento da aprendizagem em pleno percurso da aplicabilidade da sequência. A promoção do aprendizado por meio de diversas estratégias de ensino e o uso de uma variedade de recursos didáticos. O desenvolvimento dos conteúdos conceituais, que são eixos centrais no ensino de filosofia, torna-se “possível no Ensino Médio, dada a maior capacidade cognitiva dos jovens, que lhes permite ampliar seu repertório conceitual e sua capacidade de articular informações e conhecimentos” (Brasil, 2018, p. 561).

Este modelo de estrutura didática em etapas mostra que, quando o estudante percebe que há um conceito a compreender e que é possível identificar esses conceitos em músicas de seu repertório, dá-se início à construção de um diálogo sobre qual música melhor conversa com o conceito filosófico. O segundo passo é apresentar seu repertório musical aos colegas, interligando-os com o texto filosófico, colocando o estudante diante de uma realidade na qual ele precisa compreender os conceitos presentes no texto para interligá-los com segurança com a música. Assim como assumir frente aos seus colegas qual o gênero musical melhor dialoga com a percepção do ouvinte, permitindo, por meio dessa ferramenta, a formação e transformação conceitual.

Nestes termos, Maria de Lourdes Sekeff (2007, p. 31) defende que

A aconceitualidade da música traz à tona a questão de referente. A música possui referente? Não, a música não possui referente. Presentidade absoluta, qualidade pura, ela não se refere a nada a não ser a si mesma, e, embora resulte de um movimento de expressão do compositor, refere-se apenas à sua estrutura, dobrando-se para tanto sobre si.

O universo musical possui habilidades para adaptar-se à percepção do ouvinte, gerando diversas interpretações. A música é uma ferramenta *aconceitual*²³, um instrumento com múltiplos significados, que permite uma variedade de leituras. Quando essa particularidade se une à ação filosófica, cria-se um ambiente favorável ao surgimento da pluralidade de ideias. Neste contexto, cabe à unidade didática explorar ao máximo essas ideias emergentes e direcioná-las para o ato de filosofar.

Nossa intervenção pedagógica não se limita a levar a música às aulas de filosofia, mas a identificar os ganhos que a associação envolvendo filosofia e música consegue promover na aprendizagem. Planejamos uma estruturação de aula de filosofia que contemple a música como articuladora conceitual de saberes. “A linguagem musical tem um potencial transformador enorme, pois é um conhecimento que valoriza o que há de mais humano nas pessoas: a emoção, o transcendental e a paixão” (Granja, 2005, p. 89).

Em busca desse potencial transformador, faz-se necessário contemplar a música no processo de formação para valorizarmos, nesta metodologia, o conceito, a emoção, a ideia, o transcendental e a paixão. A vontade de compartilhar o que é ouvido permitiu que os estudantes percebessem que o ensino-aprendizagem faz parte de “um processo que não só contribui para que o aluno aprenda certos conteúdos, mas também faz com que aprenda a aprender e que aprenda que pode aprender” (Zabala, 1998, p. 63). O importante é que eles se sintam parte desse processo como agentes protagonistas.

Ao se envolverem com o professor na elaboração da unidade didática e constatarem que o resultado foi significativo, os alunos reconhecem que seu esforço valeu a pena. Como nossa prática filosófica se realiza no campo das incertezas, é claro que nem todas as sequências didáticas conseguiram cumprir nossos objetivos. No entanto, não alcançar o que inicialmente planejamos não significa que nada tenha sido observado ou aprendido dentro desta sequência. Isso indica que a sequência precisa passar por um processo de avaliação, para que possamos corrigir as inconsistências.

²³ *Aconceitual* diz respeito a uma lógica constitutiva da música, que torna possível o desenvolvimento de alternância entre modos de pensar, ora articulado, ora inarticulado.

3.2 Ensino de filosofia e a criação de conceitos

O ensino de filosofia possui características pedagógicas únicas, a tal ponto que a ideia de uma didática geral e dogmática é, hoje em dia, recebida com ceticismo. Isso acontece porque a própria didática já incorpora em seu debate sobre práticas pedagógicas reflexões de natureza filosófica. Uma prática que não admite revisão e se consolida por consenso evidencia a urgência de emancipação didática, mostrando que uma prática repetitiva não corresponde ao verdadeiro exercício do filosofar.

Há algo que faz com que a filosofia seja filosofia – e não ciência, religião, ou opinião –, e é esse algo que faz com que o ensino de filosofia careça também de um tratamento filosófico, de uma didática específica, para além de toda e qualquer questão estritamente pedagógica. (Gallo, 2012, p. 53).

A incorporação da música nas aulas de filosofia para fins didáticos revelou-se uma abordagem promissora, que pode ser explorada e aperfeiçoada ainda mais para auxiliar na criação de novas metodologias específicas para o ensino filosófico, além de potencializar ou despertar nos estudantes a compreensão de conceitos. Historicamente e pedagogicamente, a música tem contribuído para o processo educacional por sua capacidade de integrar elementos emocionais e cognitivos.

Como a música fundamenta conhecimento e opiniões, incorporá-la ao processo de ensino-aprendizagem por meio da linguagem musical auxilia no desenvolvimento da linguagem filosófica. “Nesse universo de jovens e adolescentes, é imprescindível despertar o estudante para os temas clássicos da Filosofia e orientá-lo a buscar na disciplina um recurso para pensar sobre seus problemas” (Brasil, 2006, p. 39).

A fim de seguir a recomendação de abordar os temas clássicos da filosofia em sala de aula, recorreu-se à música como portadora de conceitos. Ao ser apresentada como ferramenta pedagógica para tratar temas filosóficos, revelou sua capacidade dinâmica de envolver emoção e razão. Na interpretação de Sílvia Gallo (2012, p. 55), na filosofia, “o conceito é, pois, uma forma racional de equacionar um problema ou problemas, exprimindo uma visão coerente do vivido”. Não é abstrato nem transcendente, mas imanente, uma vez que se baseia necessariamente em problemas experimentados”.

Nossa metodologia musical estruturada permitiu aprofundar a abstração conceitual, pois questões filosóficas são conceituais, e a análise dos conceitos presentes nas músicas do repertório dos estudantes possibilitou maior compreensão dos conceitos filosóficos.

Segundo John Wilson (2005, p. 21),

Por trás da técnica de “analisar conceitos” está, portanto, o talento ainda mais abrangente para “conversar” ou para “comunicar-se”; e para fazer uso desta habilidade temos, acima de tudo, de aprender a reconhecer cada jogo específico que esteja em andamento e aprender a participar dele. Assim, quem cede ao desejo de dar lições de moral, não consegue conversar a respeito de conceitos e só sabe fazer preleções com eles, não está no fundo participando do jogo: o que faz é uma espécie de trapaça.

A metodologia testada possibilitou que os alunos se envolvessem na criação de um diálogo de apresentação entre eles, na organização das ideias e no despertar de questões encobertas que emergiam no debate entre música e filosofia. Essa metodologia não surge por mágica pedagógica, mas por meio de um planejamento no qual o aluno “que faz o percurso do aprendizado, libertando-se da contemplação das sombras, tem o “dever moral” de retornar à caverna e ensinar a seus iguais o caminho da verdade” (Gallo, 2012, p. 70).

Neste contexto, a compreensão dos conceitos filosóficos é o caminho para a verdade. Enquanto organiza e conduz a aula, o aluno deve auxiliar o colega que ainda não entendeu. Assim como o professor deve conhecer a música e o texto a serem trabalhados em sala, para evitar dispersões temáticas. As interligações devem permanecer no campo filosófico, conduzindo os estudantes para que a compreensão transcenda a mera memorização de retalhos de pensamento ou troca superficial de opiniões.

Nesse formato, a aula de filosofia adota um processo, uma dinâmica e uma metodologia cujo objetivo é: “conceitos a serem criados, recriados, retomados, renovados, em lugar de conceitos sempre já presentes a serem decorados para a próxima prova” (Gallo, 2012, p. 57). Portanto, ao final da unidade didática, espera-se que o aluno tenha assimilado os conceitos abordados na sequência didática e, por meio da ação filosófica, tenha desenvolvido o pensamento crítico e a autonomia.

3.3 Os ganhos no ensino-aprendizagem quanto ao uso da música como instrumento pedagógico

A pesquisa versa sobre os ganhos que o uso da música como instrumento didático, aliado a conceitos filosóficos, traz para a melhora do processo de desenvolvimento da aprendizagem dos estudantes do Ensino Médio em Filosofia. Esta dissertação trouxe para o campo do ensino de Filosofia critérios que, desenvolvidos no decorrer do ano de 2025, mostraram-se eficazes na aplicação da música em sequências didáticas em sala de aula. Todos os critérios desenvolvidos tiveram o objetivo de evitar que a musicalização em sala

se transformasse em apenas uma junção de letras e sons sem a ligação com os conceitos-chave da Filosofia, mas proporcionasse às aulas um rico subsídio para conectar pensamentos e fazer emergir novas ideias entre os estudantes.

Dentre os ganhos com que a música contribuiu para as aulas de filosofia, destaca-se a compreensão dos textos filosóficos em suas entrelinhas. Isso foi observado com os alunos que participaram das sequências didáticas; eles conseguiram, no decorrer das apresentações e das atividades aplicadas, elaborar hipóteses e deduzir ideias advindas da unificação do texto musical com o filosófico. A música nas aulas de filosofia apresentou uma enorme capacidade de internalizar conceitos nos estudantes, permitindo, por meio da harmonia, manter a concentração entre o pensar e o ouvir, habilidade detectada nas interpretações simbólicas presentes tanto na música quanto no texto filosófico. Essa ferramenta se mostrou uma aliada no processo de aquisição da mensagem filosófica, permitindo aos estudantes identificar com mais propriedade o conceito-chave do texto e redefinir a partir dele significações presentes na música para, a partir desse ambiente, perceber e fazer interligações de elementos filosóficos.

Durante a pesquisa, percebeu-se que o ler e o ouvir produzem uma linguagem mais ordenada e rica em interpretações subjetivas. Essa habilidade foi notada nas produções textuais dos estudantes, em que a liberdade sonora provocada pela música produzia um aumento nas possibilidades interpretativas, funcionando como uma espécie de lupa na habilidade de interpretação. A capacidade de internalizar conceitos filosóficos que a música apresentou, quando bem trabalhada com os textos dos filósofos, permitiu interpretações sem prejuízos à definição conceitual original. Assim como despertou no estudante a capacidade de perceber coincidências, complementaridades e contradições, bem como selecionar, dentro da letra musical, informações que pudessem se relacionar com a mensagem filosófica por meio do uso de paráfrases, a música participou desse processo como uma espécie de complementaridade ao texto filosófico.

A música aplicada em sala de aula como ferramenta auxiliar às aulas de filosofia nos permitiu identificar ganhos significativos na capacidade de reavaliação cognitiva do ouvir e no reconhecimento de uma ética do escutar. A sala de aula é um ambiente em que coexistem diversos gêneros musicais, constituída por uma diversidade de perfis sonoros que se correlacionam, às vezes, em tribos musicais²⁴, outras por

²⁴ Usamos a definição de tribos musicais para nos referir aos grupos de jovens que se relacionam socialmente mediante gêneros musicais. Ou seja, a preferência musical, com sua sonoridade, estética e ideologia, é o elemento que cria laços indenitários, aos quais chamamos de tribos musicais.

tendências do momento. Quando o aluno se permite ouvir canções que não fazem parte do seu repertório musical, a escuta, neste caso, passa a traçar dinâmicas para construções polifônicas. O que se notou no curso da pesquisa é que os estudantes se permitiram escutar o diferente, em alguns casos estranhando, mas também se envolvendo na canção, permitindo a imaginação e a experimentação do gosto musical do outro.

Portanto, é neste caso que destacamos que a música em sala de aula possibilitou a construção de uma ética do escutar; esse contexto sonoro entre a filosofia e a música estabeleceu a verdadeira importância da escuta. Quando o aluno se propõe a escutar o que talvez não escolheria e, ao escutar, aprova, mostra a capacidade sensitiva que a música oferece às aulas de filosofia.

Ao longo da pesquisa, a música se mostrou um recurso didático surpreendente no auxílio da dinâmica metodológica do professor em sala de aula. A capacidade da música em descobrir o novo e recordar momentos passados e presentes permitiu que as aulas se tornassem mais prazerosas por envolver os alunos na metodologia aplicada, proporcionando ganhos na aprendizagem por meio da habilidade do recordar. Isso se deve ao fato de os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem reconhecerem vivências e as colocarem para dialogar com a aula; essa abertura para a subjetividade sonora, sem violar a subjetividade, mas estabelecendo diálogos com o ensino e a filosofia, são ganhos educacionais.

Outro ganho identificado por essa pesquisa nas aulas de filosofia foi que essa abordagem proporcionou a abertura para a multidisciplinaridade, interdisciplinaridade, transdisciplinaridade e a multirreferencialidade percebida nesta abordagem por meio dos conteúdos trabalhados em sala. No decorrer das apresentações, notavam-se ligações com outras áreas do conhecimento. Os conceitos existentes na música permitem essa flexibilidade, transformando temáticas tradicionais em abordagens mais lúdicas e multidisciplinares.

Os professores que recorreram à utilização desse método filo-musical desenvolvido nesta pesquisa notarão a facilidade que a musicalização em sala proporciona ao relacionar ideias distintas, bem como a aproximação entre universos culturais diferentes. Isso porque uma música de um período histórico tem facilidade em dialogar com uma ideia de outro período histórico. É possível uma música conversar com as ideias de Platão sem ter prejuízo ao pensamento e à canção; isso permite ao aluno identificar, nas expressões culturais, janelas para o despertar de temas filosóficos. Estudar por meio de uma junção que envolve o ato de pensar com o ato de ouvir produziu ganhos

significativos às aulas por facilitar a capacidade de concentração e do raciocínio reflexivo, fruto do bem-estar ambiental gerado pela dualidade filosofia e música.

3.4 Os problemas advindos das aplicações das sequências didáticas com música

Ao analisar a introdução da música nas aulas de filosofia do ensino médio, percebemos o surgimento de alguns problemas de natureza física, relacionados aos materiais didáticos, como caixa de som, computador, entre outros. Por mais que essa abordagem tenha apresentado ganhos significativos, não podemos aqui romantizar as condições físicas em que se encontra a maior parte das escolas da rede pública de Manaus/AM.

Para que a música possa servir à filosofia como instrumento didático, é necessário um conjunto de materiais didáticos e eletrônicos que a maior parte das escolas não consegue disponibilizar aos professores para a realização segura da aula. Nas duas escolas públicas em que foram realizadas essas pesquisas, todo esse material ficou a cargo do professor pesquisador providenciar; a fim de evitar surpresas desagradáveis no percurso da aula, os professores que pretendem aplicar essa metodologia em sala devem pesquisar quais materiais didáticos a escola possui e quais são suas condições de uso, para que a aula possa transcorrer de modo a gerar conhecimento e não frustrações pedagógicas.

Outros problemas que impediram que as aplicações das sequências didáticas ocorressem como o planejado referem-se aos problemas da própria educação brasileira, como a indisposição e a resistência para a leitura de textos que os estudantes apresentam; esse comportamento comprometeu, e muito, o desempenho de algumas sequências didáticas. Mesmo que a música fosse um fator determinante para a realização das atividades e fosse usada como uma ferramenta para desencadear habilidades, a falta de interesse pela leitura atrapalhou a dinâmica e uma maior qualidade da aula. Mesmo que o uso da música tenha se mostrado viável em qualquer conteúdo, a ausência de aquisição de algumas habilidades tidas como fundamentais para que o aluno possa resolver os problemas concretos da vida real diminuiu a potencialidade da sequência didática.

Os professores do ensino médio que optarem por usar essa metodologia em sala de aula nas aulas de filosofia devem ficar muito atentos à música que será trabalhada em sala, a fim de não transformar essa ferramenta tão pluridisciplinar em didática que promova o desinteresse e a falta do reconhecimento da música como ferramenta auxiliar à filosofia. Neste caso, deve-se ficar muito atento para que não ocorra a repetição da

mesma canção em todas as salas e níveis de escolaridade. Essa medida se faz necessária para que a prática do ensino de Filosofia possa se beneficiar da música como uma simbiose para a filosofia.

É necessário que o professor conheça o contexto em que a música será trabalhada, estando bem atento à temática e a quais interpretações é possível fazer entre o conceito filosófico e o musical. Quando a mesma música foi usada em diferentes salas, os resultados não foram positivos em alguns casos, no que diz respeito ao ganho de aprendizagem. Essa preocupação se faz necessária para evitar frases do tipo: “De novo essa música?”, “Só existe essa música?”, “Essa música já foi usada em outra turma”, “Minha colega me falou que música foi passada na sala dela”. Essas falas, logo no início da aula, podem soar de forma desagradável ao trabalho do professor e, para evitar que essa didática se transforme em problema, é preciso conhecer a escola, a turma e suas singularidades.

O planejamento é outro fator que soma muito na qualidade dessa abordagem metodológica em sala; em algumas sequências, cometemos alguns erros ao colocar dois temas e duas músicas na mesma aula. Esse formato gerou prejuízos diversos na qualidade da aula. Primeiro porque os tempos de aula não comportaram esse formato; segundo, porque o debate das ideias, bem fundamentado no texto filosófico e tendo a música como despertar para o filosofar, ficou muito comprometido. A fim de dar conta do plano de aula dentro da sequência didática e não estender demais a sequência reparando erros de aulas, acabou-se por acelerar o processo, e essa prática é avessa à filosofia: as indagações às vezes ficavam no meio do caminho e, aproveitando-se dessa falha, alunos que não fizeram o dever de casa no estudo do tema aceleravam, buscando ficar livres da sua fala e jogar a responsabilidade para o aluno seguinte.

Por outro lado, os estudantes que problematizaram a pesquisa e tinham o domínio do tema, apresentando foco e interesse no itinerário da aula, encontrando em suas reflexões individuais um fio de ligação entre música e filosofia, saíam prejudicados por não conseguirem, devido ao tempo estipulado, apresentar suas indagações e conclusões filosóficas de modo claro e objetivo. Conhecer a turma passa a ser um fator determinante para o sucesso da musicalidade nas aulas de filosofia. A compreensão da dinâmica da escola e como alunos se estruturam dentro dessas singularidades institucionais permite ao professor antever alguns problemas e buscar resolver antes da aplicabilidade da aula. É claro que alguns fatores institucionais transbordam a capacidade do docente de resolver,

mas algumas situações do ambiente da sala e da dinâmica do itinerário proposto, quando bem planejadas, podem ser evitadas.

Outro aspecto a ser considerado é a responsabilidade do estudante com os estudos, como eles se conectam aos elementos dos currículos e como essa realidade interfere no percurso da aula. Há turmas que apresentam uma metodologia de estudo diferente da outra, e o professor precisa estar atento a essas particularidades para evitar imprevistos no desempenho da aula. Ter total controle sobre a dinâmica que o grupo irá seguir para apresentar o tema, saber com antecedência a música que será reproduzida em sala de aula, antes da apresentação deixar bem claro à turma como irá transcorrer a dinâmica da aula e quais serão os critérios avaliativos e, caso haja pontuação, deixar a turma ciente dos pontos a serem avaliados.

Portanto, os problemas que surgiram no uso da música em sala de aula para auxiliar o ensino de filosofia nos remetem à análise de que a prática docente necessita de uma reflexão constante e que alguns questionamentos no pós-aula são inevitáveis para a correção e aprimoramento da própria didática, bem como o uso dessa ferramenta de maneira a lidar com os desafios da sala de aula. A música, a filosofia e o ensino podem, e muito, contribuir para a formação dos jovens, mas não devemos perder de vista que o ensino de filosofia tem um propósito e a aproximação da música ao ensino de filosofia é para o despertar de habilidade e a promoção da criticidade e da autonomia dos estudantes. Quando temos em mente o objetivo a ser atingido, passamos a valorizar cada ferramenta à disposição do professor a fim de evitar prejuízo na aprendizagem dos estudantes. Ao trazer a música para o contexto da sala de aula, devemos estar munidos de possibilidades que a construção de qualquer didática necessita, de atenção aos diferentes contextos e ritmos de sala de aula, bem como dos estudantes.

3.5 Os desafios que a música, enquanto ferramenta didática, apresenta na sala de aula

Quando nos propusemos nesta pesquisa a incluir a musicalização no processo de ensino-aprendizagem, isso se deu pela seguinte indagação: A música é um instrumento que pode servir para o despertar filosófico? Ao longo da aplicabilidade dessa ferramenta nas aulas de filosofia, passamos a reconhecer primeiramente a importância que a música tem como ferramenta didática, bem como sua relevância na formação humana. Identificamos sua capacidade integradora entre o falar, ler, escrever e ouvir e como essas

habilidades unidas conseguem oferecer apoio a formas diversas de ensinar, estabelecendo no campo do ensino condições favoráveis à aprendizagem. Porém, diante desse ambiente promissor ao uso da música, é válido ressaltar que, qualquer que seja o objetivo dessa metodologia a ser utilizada em sala, é preciso que o professor encontre na música funções que estimulem e criem necessidades capazes de promover o desenvolvimento do estudante, sob o risco de transformar essa ferramenta de aliada ao ensino em instrumento de entretenimento.

Sendo assim, a música, ao compor a prática metodológica do ensino médio em Filosofia, deve tanto favorecer o trabalho do professor que atua no chão da escola quanto ser um instrumento pedagógico que facilitará a compreensão dos conteúdos programáticos, contribuindo de forma significativa para a formação dos estudantes. Na aplicação dessa metodologia, que intercala Filosofia e música, esta pesquisa identificou alguns desafios que o professor encontrará quando optar por usar a música para compor sequências didáticas no ensino de Filosofia. A seguir, vamos elencar situações por nós identificadas, com as quais o professor precisa ficar atento e superá-las, de modo que a relação que envolve Filosofia, música e ensino não comprometa sua prática pedagógica, mas que possa contribuir para o enriquecimento da aprendizagem dos estudantes.

O primeiro desafio identificado é que nem toda canção consegue entregar para o debate elementos filosóficos; algumas letras musicais são simples em linguagem, o que impede que haja condições favoráveis para uma exploração dessa canção no campo filosófico, inibindo a contribuição ao tema abordado. Ao levar o repertório musical dos estudantes para a sala de aula, o professor precisa tanto de clareza auditiva quanto de consciência crítica como ouvinte em relação à música a ser explorada em sala. Isso não quer dizer que o professor precise censurar gêneros e canções, mas deve ficar atento ao processo de formalização da sequência didática, em especial à aula que contemplará a música. Deve ouvir atentamente a canção escolhida pelos alunos e refletir sobre ela a fim de esticá-la ao máximo. Essa ação é importante para que a letra da canção possa revelar o que está escondido e, na aula, de fato, deve usar essa reflexão não para inibir a análise filo-musical do aluno, mas para conduzir bem o debate.

O segundo desafio identificado está relacionado às inquietudes políticas e sociais presentes em canções que pertencem ao repertório musical do estudante. Ao serem exploradas no contexto da sala de aula, o professor precisa redobrar a atenção e permitir que os alunos possam construir suas análises críticas da obra musical de forma independente, mas como indutora de novas ideias. Essa atitude de dar condições para

indagações, ao mesmo tempo que entrega ferramentas para que eles mesmos possam rever na música analisada algum posicionamento político e ideológico sem manipulações, contribui para que os alunos tenham uma sensibilidade auditiva mais aguçada. Sendo assim, a filosofia e a música ensinarão os alunos a valorizar a música não apenas como arte de combinar sons, mas como elemento auxiliar que possibilita caminhos para a construção dos próprios saberes por meio da escuta com compromisso.

É importante, neste tipo de abordagem, que o professor, ao aplicar essa metodologia, mantenha o foco no que se propõe a estudar, ou seja, no conceito em debate na unidade didática e no filósofo em discussão. É necessária, na construção do planejamento dessas sequências, a utilização de outras didáticas, de modo a evitar o uso excessivo da música nas aulas de filosofia.

O professor precisa recorrer sempre a outros instrumentos didáticos para não explorar em demasia essa metodologia e evitar cair no didatismo, transformando o ensino de filosofia em aulas com música, gerando o efeito contrário ao presente nos documentos oficiais. A música nas aulas de filosofia deve ser utilizada como uma ferramenta para estimular, junto aos conteúdos estudados, o desenvolvimento intelectual do estudante, quebrando o paradigma de que as aulas são monótonas e estáticas. Essa metodologia jamais deve ser usada para servir de momento de recreação ou relaxamento entre os alunos. Em outras atividades da escola com música, talvez seja esse o objetivo, mas nas aulas de filosofia é o ensino e todas as experiências que permeiam esse processo de ensino-aprendizagem que devem somar-se à filosofia.

Ao trazer a música como uma metodologia didático-pedagógica e sua probabilidade em despertar no estudante a imaginação, a autoestima e a socialização, o professor precisa aprender a manejar a música como instrumento em sala de aula, junto ao ensino de filosofia. Não há manual pronto para essa abordagem: a escola, a música e as turmas têm suas particularidades, peculiaridades e potencialidades diversas, não sendo interessante, neste caso, a reaplicação. Para cada sala, uma música, e cada sequência didática deve ser planejada para atender a uma turma. É importante que o professor conheça as diversas metodologias ativas capazes de comportar, dentro da unidade didática, a ferramenta musical. Como cada música tem um repertório de significados e os gêneros musicais apresentam particularidades, é necessário que o planejamento da unidade didática siga essa singularidade.

Ao escolher a música como ferramenta de intercâmbio à filosofia, o professor precisa ter em mente que esse instrumento didático traz desafios, por não possuir apenas

recursos sonoros, mas por ser carregado de componentes simbólicos e emocionais que, ao serem ativados, podem despertar recordações ocultas na mente do estudante. Isso acontece devido à capacidade que a música possui de invocar emoções, ou seja, trazer eventos significativos adormecidos na memória, associados a determinadas canções para um novo ambiente.

Essas canções, ao serem tocadas em sala de aula, podem desencadear lembranças passadas, reverberando sentimentos e exteriorizando emoções que fogem da dinâmica filosófica, transformando a aula em uma espécie de terapia subjetiva. A memória afetiva que a música recupera pode ser ou não útil à proposta da aula e do tema abordado; em alguns casos, pode até prejudicar e comprometer seu objetivo. A reativação da memória pode funcionar em sala como uma música funciona como estimulante de comportamento, fazendo a pessoa mudar o comportamento de acordo com o que se escuta.

Portanto, em se tratando de ensino e das didáticas que promovam avanços no ensino de filosofia, existe a necessidade de o professor conhecer as diretrizes presentes tanto da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) quanto do Referencial Curricular Amazonense (RCA), para aprofundar-se nas competências e habilidades que esses instrumentos oficiais orientam sobre o uso da música como estratégia de ensino em sala de aula.

3.6 Musicalizando em sala de aula: apresentação das sequências didáticas realizadas

Na configuração atual do Ensino Médio, a música como instrumento didático é pouco explorada em sala de aula, restringindo-se a momentos específicos como datas comemorativas, feiras interdisciplinares, Setembro Amarelo ou festivais culturais, servindo apenas à transmissão de mensagens pontuais. No cotidiano escolar, a música é frequentemente vista como elemento cultural de subversão, quando os estudantes a utilizam para passar o tempo ou se distrair de conteúdos que consideram irrelevantes para sua formação. Ao incorporar a música nas aulas de filosofia, não buscamos uma pedagogia do entretenimento, mas sim transformar uma ferramenta considerada clandestina em recurso oficial no processo de construção do conhecimento.

Considerando que as novas tecnologias exercem influência, às vezes negativa, outras vezes positiva, no conjunto das relações sociais, é necessário assegurar aos estudantes a análise e o uso consciente e crítico dessas tecnologias, observando seus objetivos circunstanciais e suas finalidades a médio e longo prazos, explorando suas potencialidades e evidenciando seus limites na configuração do mundo contemporâneo (Brasil, 2018, p. 562).

Levando em conta essas diretrizes e aproveitando as influências musicais que os estudantes trazem para a escola por meio das tecnologias, iniciamos o uso da música como recurso didático nas aulas de Filosofia do Ensino Médio. Essa metodologia de ensino mostrou ser eficiente no desenvolvimento de habilidades que ajudaram na compreensão de conceitos filosóficos e despertaram nos estudantes competências necessárias para o processo ideal de ensino-aprendizagem. “Mais do que aquele que dirige o processo, por conhecer a “verdade”, cabe ao professor dar condições para que o próprio aluno construa seu conhecimento crítico e se oriente na direção da autonomia da ação” (Brasil, 2006, p. 42).

O nosso plano de intervenção pedagógica demonstrou que a abordagem aplicada em sala, mediada por música, criou condições favoráveis para que os alunos buscassem o conhecimento e desenvolvessem sua autonomia. Nas sequências que vamos apresentar, não incluímos a prova como instrumento avaliativo. Porém, considerando a dinâmica das sequências didáticas, utilizamos questionários, listas de exercícios e produções orais aplicados ao longo do processo. Levamos em conta, nesses instrumentos avaliativos, as aprendizagens conceituais (do saber), as atitudinais (do ser) e as procedimentais (do saber fazer). Ao usar essas três dimensões fundamentais para a formação educativa, tencionamos uma avaliação integral do estudante.

Apresentaremos nossas 19 sequências didáticas realizadas durante o ano de 2025 na cidade de Manaus/AM, distribuídas em duas turmas do segundo ano e sete do terceiro ano do ensino médio, que foram realizadas em uma escola pública da zona sul. As demais foram realizadas em uma escola pública da zona norte, sendo uma na 10ª fase da EJA e quatro na 11ª fase da EJA. Para cada sequência, indicaremos a metodologia ativa a ser utilizada em cada aula, a duração total das sequências, os conceitos filosóficos em análises, a música selecionada para integrar uma das aulas com o objetivo de conectar com a temática em debate. A competência que cada sequência pretende desenvolver e as habilidades a serem aprimoradas em cada proposta. Além da descrição da metodologia em que a música é utilizada como recurso didático e dos resultados obtidos, particularmente nesta aula com música.

Com base nessas definições e considerando o contexto educacional das escolas públicas pesquisadas, apresentamos o produto final desta dissertação de mestrado profissional em Filosofia: intervenções em sala utilizando a música como ferramenta didática no desenvolvimento de metodologias filosóficas no Ensino Médio.

Sequência didática -1

Temática abordada	Felicidade e Filosofia
Objeto do conhecimento	A felicidade em Epicuro
Conceito em análise	Felicidade
2º Ano do Ensino Médio	Quantitativo de 35 alunos.
Duração da sequência	03 aulas de 45 minutos cada.
Competência	COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 1 Analisar processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional e mundial em diferentes tempos, a partir da pluralidade de procedimentos epistemológicos, científicos e tecnológicos, de modo a compreender e posicionar-se criticamente em relação a eles, considerando diferentes pontos de vista e tomando decisões baseadas em argumentos e fontes de natureza científica.
Nessa competência específica, pretende-se:	Compreender a definição de felicidade em Epicuro para discutir criticamente as circunstâncias históricas favoráveis que levaram à construção dessa concepção
Habilidade trabalhada	(EM13CHS104) (EM13CHS105)
Nessa habilidade, pretende-se:	Analisar a "Carta a Meneceu" como expressão cultural material e imaterial do pensamento ocidental, identificando nela vestígios de valores e práticas sobre a felicidade que possam servir aos estudantes do Ensino Médio. Identificar, contextualizar e criticar oposições dicotômicas de felicidade e infelicidade, explicitando suas ambiguidades.
Metodologia ativa	Aula expositiva dialogada: nesta primeira aula desta sequência didática, foi apresentado o período histórico do helenismo e a influência que as escolas filosóficas deste período tiveram de Sócrates.

	Estudo dirigido: a segunda aula desta sequência foi destinada à leitura da “Carta a Meneceu”, disponível aos alunos em PDF, seguida da escolha do grupo de cinco alunos que explicariam a carta mediada por música escolhida do repertório musical dos estudantes. Seminários e discussões: nesta última aula da sequência didática, os alunos reexplicariam a concepção de felicidade em Epicuro e, no transcorrer da explicação, apresentariam a música “Céu Azul”, interpretada por Chorão, e fariam uma discussão geral sobre a temática.
Metodologias da Aula com música	Na apresentação musical, o grupo formado por cinco alunos contextualizou a trajetória do Charlie Brown Jr. Descrevendo o momento emocional e existencial vivido durante a composição da letra. A contextualização permitiu que a turma compreendesse a situação do compositor, estabelecendo relações com o período helenístico, quando Epicuro desenvolveu sua filosofia e definição de felicidade. A turma havia estudado o helenismo na primeira aula desta sequência didática. Em seguida, estabeleceu-se uma distinção entre o filósofo e o compositor. Os alunos apresentaram a música ‘Céu azul’ na íntegra e, posteriormente, analisaram trechos específicos para relacionar sua mensagem às ideias de Epicuro. O grupo explorou os versos e interpretou a canção, estabelecendo um diálogo com a concepção epicurista de felicidade. Essa dinâmica possibilitou a intervenção do professor ao apresentar trechos da Carta a Meneceu e evitar que a música substituísse o texto filosófico.
Música escolhida	Música I

	Ficha técnica • Título: Céu Azul • Composição: Chorão / Thiago Castanho • Intérprete: Chorão • Duração de duração: 3: 19 minutos • Gênero: Rock nacional • Distribuição: caixa de som bluetooth
Material didático e de apoio	Texto em PDF “Carta a Meneceu”, quadro branco, pincel, caixa de som bluetooth, smartphone.
Referências Bibliográficas	EPICURO. Carta sobre a felicidade: a Meneceu. Edição bilíngue. Tradução Álvaro Lorencini e Enzo Del Carratore. São Paulo: UNESP, 2002.

Resultados obtidos na sequência didática -1

Um aspecto notável desta sequência, foi a contextualização da trajetória do compositor apresentada pelo grupo de maneira espontânea. Os alunos destacaram que Chorão foi vítima de uma overdose. Segundo eles, a situação trágica estava associada à infelicidade do artista após o término de seu relacionamento. Neste momento, o professor-pesquisador interveio para recuperar o conceito de ataraxía em Epicuro, sobre a não perturbação da alma.

Outro aspecto positivo foi a dinâmica adotada na apresentação da música: primeiro a execução integral, seguida pela análise de trechos específicos relacionados às ideias epicuristas. Os integrantes selecionaram versos da música e os relacionaram a passagens da Carta a Meneceu para complementar a ideia. O terceiro destaque foi o preparo do grupo, que demonstrou familiaridade com a letra. Esse grupo, além de consultar o texto disponível em PDF, pesquisou no livro didático da escola, e conseguiu articulou as falas com os trechos musicais de forma harmoniosa, fazendo uma boa apresentação do conceito de Felicidade em Epicuro.

O aspecto negativo foi que o restante da turma não leu o texto em PDF, enfraquecendo as intervenções e limitando a temática da aula restrita ao professor e o grupo. Essa situação poderia ter sido evitada se as questões do estudo dirigido presente da segunda aula, tivessem nota atribuída para verificação de aprendizagem e o professor

as tivessem exigido sua resolução antes da apresentação do grupo. Para remediar isso, a quarta aula da sequência didática foi redimensionada, buscando reverter esse “prejuízo”, ou de dar uma nova oportunidade para que todos tivessem contato com o texto de Epicuro e relacionassem filosofia com música. Nessa aula, desenvolvemos uma atividade que integrou a música 'Céu Azul' a 'Carta a Meneceu' e um trecho do conto 'Felicidade Clandestina' de Clarice Lispector, solicitando uma produção textual.

Sequência didática -2

Temática abordada	Felicidade e Filosofia
Objeto do conhecimento	Felicidade em Aristóteles
Conceito em Análise	Felicidade
2º Ano do Ensino Médio	Quantitativo de 36 alunos.
Duração da sequência	02 aulas de 45 minutos cada.
Competência	COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 5 Identificar e combater as diversas formas de injustiça, preconceito e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos.
Nessa competência específica, pretende-se:	Compreender o conceito de <i>felicidade</i> em Aristóteles como uma condição atingível por meio da ação ética do indivíduo. Perceber, a partir da ideia de felicidade em Aristóteles, os diferentes pontos de vista para, partindo dessa ideia, estabelecer uma conexão com a definição de felicidade apresentada na canção “Felicidade” de Seu Jorge.
Habilidade trabalhada	(EM13CHS501) (EM13CHS502)
Nessa habilidade, pretende-se:	Identificar na concepção aristotélica de felicidade elementos que expressem o modo político e social do século IV a.C. e que possam servir de comparação para as investigações filosóficas contemporâneas acerca da felicidade.

Metodologia ativa	Aula expositiva dialogada: na primeira aula da sequência didática, houve a exposição do período histórico do filósofo Aristóteles, definindo as influências filosóficas recebidas do pensamento platônico, bem como a relação que o filósofo estabelece entre felicidade e ética. Seminários e discussões: nesta última aula da sequência didática, os alunos reexplicariam a concepção de felicidade em Aristóteles e, no transcorrer da explicação, apresentariam a música “Felicidade”, interpretada por Seu Jorge, e fariam uma discussão geral sobre a temática.
Música escolhida	Música I Ficha técnica • Título: Felicidade • Composição: Seu Jorge / Pretinho da Serrinha / Gabriel Moura / Leandro Fab • Intérprete: Seu Jorge • Duração de duração: 3: 39 minutos • Gênero: Samba- funk • Distribuição: caixa de som bluetooth
Metodologias da Aula com música	A segunda aula desta sequência didática foi destinada à introdução da música como recurso didático. Cinco alunos de um total de trinta e cinco ficaram responsáveis por apresentar a música e as ideias de Aristóteles sobre o conceito de felicidade (<i>eudaimonia</i>). A apresentação iniciou-se com um integrante apresentando a ideia de felicidade em Aristóteles, pontuando que a felicidade é considerada pelo filósofo como plenitude da realização da natureza humana, definindo-a como fim último das ações humanas na <i>pólis</i>. Em seguida, houve apresentação da música "Felicidade" de Seu Jorge. Após a

	apresentação, a aluna começou a interligar a mensagem da música com as ideias filosóficas de Aristóteles, dando exemplos de suas vivências que podem ser consideradas como extrema e como deveria ser a ação que segue o justo meio defendido por Aristóteles.
Material didático e de apoio	Texto de apoio: A Felicidade como supremo bem de Sílvio Gallo, quadro branco, pincel, caixa de som bluetooth, smartphone.
Referências Bibliográficas	Referência: GALLO, Sílvio. Filosofia: experiência do pensamento: volume único: manual do professor. 2. ed. São Paulo: Scipione, 2016. 400 p. ISBN 9788526299382.

Resultados obtidos na sequência didática -2

Esta aula apresentou uma série de problemas na dinâmica escolhida, uma delas se reporta ao grupo que se formou para escolher a música e no dia da apresentação se desfez, deixando a cargo de uma única aluna a responsabilidade de apresentar a música e fazer a interligação com o pensamento filosófico, comprometendo e muito a proposta da aula, que ficou restrito apenas à aluna, o professor-pesquisador e mais três alunos que participaram dando exemplos de vivência que destoam da visão aristotélica de ética.

Uma característica positiva da turma é que esse grupo de alunos, em todas as aulas de filosofia, promovem perguntas e geram uma dinâmica muito positiva na exposição dos conteúdos, conseguindo reverter em parte a situação. Essa limitação de participantes promoveu um impedimento ao fluxo do debate de forma mais ampla, por outro lado, a aluna que apresentou a música e resgatou as ideias de Aristóteles, leu o texto didático e estava bem preparada, saindo bem em sua exposição. Conseguindo arrancar de uma letra “simples” mensagens o quanto que oculta para dialogar com a ideia de Aristóteles.

Outro fator que limitou uma maior exploração da música foi a própria simplicidade da mensagem musical, que ficaria melhor, a meu ver, se a interligação com o conceito filosófico fosse feita a definição de Felicidade em Epicuro. Porém, como o conteúdo programático seguinte seria a felicidade em Epicuro, a canção serviu para fazer

a ponte por parte do professor entre a ideia de felicidade em Epicuro em divergência e convergência com Aristóteles, servindo sensibilização ao próximo tema. Neste caso, por mais que a aula não tenha transcorrido dentro do planejado, a metodologia escolhida não pode ser classificada como sem resultado, porque os aspectos que a arte musical possui e a forma que estamos usando como subsídio para as aulas contribuíram para essa interligação.

Uma das alternativas pensadas para evitar a dissuasão do grupo seria uma divisão mais pessoal do trabalho por parte do professor. Em algumas salas, permitir que os alunos se organizem por conta própria pode resultar em surpresas que comprometam o planejamento da sala.

Sequência didática -3

Temática abordada	Filosofia e ciência
Objeto do conhecimento	A atitude filosófica
Conceito em Análise	Conhecimento, filosofia e ciência
3º Ano do Ensino Médio	Quantitativo de 32 alunos.
Duração da sequência	03 aulas de 45 minutos cada
Competência	COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 1 Analisar processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional e mundial em diferentes tempos, a partir da pluralidade de procedimentos epistemológicos, científicos e tecnológicos, de modo a compreender e posicionar-se criticamente em relação a eles, considerando diferentes pontos de vista e tomando decisões baseadas em argumentos e fontes de natureza científica.
Nessa competência específica, pretende-se:	Analisar os tipos de conhecimentos do senso comum, científico e filosófico, de modo a compreender a distinção entre eles. Identificando no conhecimento filosófico a existência do verbo duvidar como ação fundamental para o desenvolvimento da atitude filosófica.

Habilidade trabalhada	(EM13CHS103)
Nessa habilidade, pretende-se:	Selecionar evidências do conhecimento filosófico dentro da canção “somos quem podemos ser” e elaborar hipóteses que permitam perceber o quanto o conhecimento do senso comum pode limitar o protagonismo social dos jovens.
Metodologia ativa	Aula expositiva dialogada: na primeira aula desta sequência, foi apresentada à turma a definição de atitude filosófica juntamente com a função dos verbos duvidar, perguntar e questionar no processo de desenvolvimento da atitude filosófica. Assim como três tipos de conhecimento: senso comum, filosófico e científico. Estudo dirigido: na segunda aula da sequência, foi disponibilizado o texto “A atitude filosófica” de Marilena Chauí em PDF para todos os estudantes, juntamente com as questões norteadoras. Antes do término da aula, foi definido o grupo que apresentaria os textos em diálogo com a música “Somos quem podemos ser”, escolhida pelo professor-pesquisador. Seminários e discussões: na terceira aula desta sequência, o grupo já organizado inicia sua exposição destinada a apresentação
Questões norteadoras referente ao texto:	1. Explique, segundo o texto acima, o que venha a ser atitude filosófica? 2. Por que não podemos confundir conhecimento filosófico com o conhecimento do senso comum? 3. Aponte a diferença, recorrendo ao texto acima sobre o papel que deve ter a filosofia e a ciência na busca por produzir conhecimentos.
Metodologias da Aula com música	A terceira aula dessa sequência teve como objetivo a inclusão da música como instrumento didático na

	sistematização de textos filosóficos. É importante ressaltar que não existe uma regra em que aula da sequência didática pode ser utilizada a música como recurso. Ela pode ser usada na primeira aula como sensibilização e pode ser incorporada ao longo das aulas como estratégia reflexiva. A aula iniciou-se com os integrantes do grupo apresentando-se e expondo o que cada um iria abordar do texto e da música. Em seguida, um participante do grupo fez uma exposição da temática do texto, dando ênfase às ações que caracterizam atitudes filosóficas no contexto escolar e social. Após esta exposição, a música "Somos quem podemos ser" foi transmitida a todos os alunos. Logo após, iniciou-se um debate, capaz de compor argumentos da mensagem musical com os elementos filosóficos presentes do texto didático. Os participantes do grupo usaram as perguntas norteadoras desta sequência didática para interligar os dois textos, respondendo às questões com estrofes da música ouvida. Desenvolvendo uma dinâmica que permitiu a compreensão da temática estudada pelos demais estudantes. Facilitando a produção textual proposta como atividade aos demais alunos da classe. Atividade que objetivava selecionar evidências capazes de levar os alunos a perceberem nos textos estudados elementos da atitude filosófica.
Música escolhida	Música I Ficha técnica • Título: Somos quem podemos ser • Composição: Humberto Gessinger • Intérprete: Engenheiros do Hawaii • Duração de duração: 4: 19 minutos • Gênero: Rock nacional

	• Distribuição: caixa de som bluetooth
Material didático	Texto de apoio: A atitude filosófica de Marilena Chauí, quadro branco, pincel, caixa de som bluetooth, smartphone.
Referências Bibliográficas	CHAUÍ, Marilena de Souza. Convite à filosofia. 14. ed. São Paulo: Ática, 2010.p. 14-16.

Resultados obtidos na sequência didática -3

Esta sequência didática foi aplicada em duas turmas do terceiro ano do Ensino Médio. A música "Somos que podemos ser" foi escolhida de forma unilateral pelo professor-pesquisador, com o objetivo de identificar algumas relações envolvendo o repertório musical do professor ao dos estudantes.

Na parte que envolve a compreensão do texto didático "A atitude filosófica" de Marilena Chauí, obtivemos dois resultados diferentes. Na primeira turma, o grupo que aceitou o desafio de relacionar a mensagem musical com o texto conseguiu atender às expectativas. Apresentando à turma uma boa interligação entre a interpretação da música que lhe era familiar com elementos filosóficos presentes no texto. Ao final desta apresentação, foi solicitada aos demais alunos uma produção textual seguindo o desenho que o grupo usou para explicar a temática, com o título: "O que é a atitude filosófica". Devido à boa explanação das ideias, a turma se sentiu segura para realizar as atividades e, deste conjunto de boas práticas, obtivemos nesta turma resultados satisfatórios.

Na segunda turma, tivemos uma outra realidade: a música "Somos quem podemos ser" não fazia parte do repertório musical dos alunos que compunham o grupo de apresentação, gerando um aspecto comprometedor na apresentação devido à falta de simbiose. Sendo agravado pela leitura superficial do texto feita pelos integrantes do grupo, apresentando-o à turma um texto resumido e sem a devida clareza dos conceitos filosóficos.

Diante deste contexto, exigiu intervenções constantes do professor na explicação dos conceitos centrais da aula. Outro aspecto negativo ocorreu na resolução da atividade proposta ao restante da turma, não obtendo o resultado esperado, devido à falta de envolvimento da turma com a temática em debate. A falta de engajamento, aliada à preocupação apenas com o valor da nota atribuída à atividade, comprometeu o resultado e impediu que o processo de ensino-aprendizagem alcançasse seu objetivo proposto.

Sequência didática -4

Temática abordada	Contribuição de Platão ao pensamento Ocidental.
Objeto do conhecimento	O amor(<i>eros</i>) em Platão
Conceito em Análise	Amor e filosofia
3º Ano do Ensino Médio	Quantitativo de 35 alunos.
Duração da sequência	03 aulas de 45 minutos cada.
Competência	COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 1 Analisar processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional e mundial em diferentes tempos, a partir da pluralidade de procedimentos epistemológicos, científicos e tecnológicos, de modo a compreender e posicionar-se criticamente em relação a eles, considerando diferentes pontos de vista e tomando decisões baseadas em argumentos e fontes de natureza científica. COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 6 Participar do debate público de forma crítica, respeitando diferentes posições e fazendo escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
Nessa competência específica, pretende-se:	Compreender o conceito platônico de amor a partir dos textos "O nascimento do amor" e "O amor e as metades humanas" para estabelecer uma conexão com as canções "Sei que vou te amar" e "Fico assim sem você".
Habilidade trabalhada	(EM13CHS102) (EM13CHS105) (EM13CHS606)
Nessa habilidade, pretende-se:	Discutir culturalmente a concepção de amor que prevalece entre os estudantes em vista da compreensão do amor em Platão. Contextualizar as oposições dicotômicas que Platão faz entre o amor da cultura grega ligado à emoção e sua interpretação do amor ligado à razão.

Metodologia ativa	Aula expositiva dialogada: na primeira aula desta sequência, foi definida na lousa a concepção de amor platônico e a distância que essa ideia possuía da definição de Platão sobre o amor, explicando também a relação que o amor possui com a filosofia em Platão. Atividade em dupla: A segunda aula desta sequência didática deu início com a escolha de uma dupla, escolhida de forma voluntária para fazer a leitura do texto "A alegoria da caverna", permitindo a eles escolher de forma autônoma quem exerceria o papel de Glauco e Sócrates, personagens principais desse diálogo. Após a leitura, foi escrita na lousa a definição de mundo sensível e inteligível em Platão, seguida da representação do sol e do valor do conhecimento na busca pela verdade. A conclusão da aula ocorreu por meio da participação dos alunos com perguntas e da síntese geral da temática feita pelo professor-pesquisador. Ao término, foi feita a divisão da turma em três grupos para a realização da última etapa da sequência. Seguindo a seguinte metodologia: os dois primeiros grupos receberam um texto cada um, a fim de encontrar em seu repertório musical uma canção para dialogar com os textos filosóficos de Platão; ao terceiro grupo foi dada a missão de unificar os dois textos com as duas músicas, fazendo a conclusão geral das ideias. Sala invertida mediada com música: na terceira aula da sequência didática, a metodologia utilizada foi a da sala de aula invertida, para funcionar como uma espécie de revezamento da explicação do tema proposto, de forma que todos os alunos pudessem ouvir e explicar o assunto em uma única aula. A turma de 33 alunos foi dividida em três grupos e depois foi
-------------------	---

	feito um sorteio para definir os grupos 1, 2 e 3. Os dois primeiros grupos iriam se valer dos textos “O nascimento do amor” e “O amor e as metades humanas” para dialogar com duas músicas escolhidas do repertório musical dos alunos. Na sequência, o grupo três, de posse dos dois textos e das duas músicas, faria a conclusão geral da ideia trabalhada em sala a respeito do amor em Platão.
Músicas escolhidas	Música I: Ficha técnica • Título: Eu Sei Que Vou Te Amar • Composição: Tom Jobim / Vinícius de Moraes • Intérprete: Tom Jobim • Duração de duração: 1: 52 minutos • Gênero: Bossa nova • Distribuição: caixa de som bluetooth. Música II Título: Fico Assim Sem Você • Composição: Abdullah / Cacá Moraes • Intérprete: Buchecha • Duração: 3: 02 minutos • Gênero: funk melody • Distribuição: caixa de som bluetooth.
Material didático	Texto de apoio: O banquete, quadro branco, pincel, caixa de som bluetooth, smartphone.
Metodologias da Aula com música	A aula teve início com a apresentação do grupo I, que fez uma breve introdução do que iria expor e mostrou o título da música que o grupo escolheu para dialogar com o pensamento do filósofo Platão. Após essa introdução, foi exibida a música “Eu Sei Que Vou Te Amar” para iniciar o diálogo entre música e filosofia. O grupo selecionou trechos do texto de Platão para encontrar, nas estrofes musicais, uma linha de

	comunicação, interligando a escuta com a reflexão do pensamento. Após a apresentação do primeiro grupo, deu-se início à do segundo, que fez uma breve introdução da ideia do texto II e apresentou a música “Fico Assim Sem Você”. Esse grupo optou por fazer uma subdivisão, na qual uma parte expôs a ideia do texto II, definindo a ideia-chave. A outra explicou a música, e o restante do grupo fez a conexão entre o texto e a música. O terceiro grupo integrou as duas apresentações e concluiu a ideia da aula, preenchendo as lacunas com trechos do texto e estrofes das músicas que poderiam ser mais explorados e que passaram despercebidos pelos dois primeiros grupos.
Referências Bibliográficas	PLATÃO. <i>A República</i>. Tradução Maria Helena R. Pereira Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkin, 1993. p. 317-321. PLATÃO. <i>O banquete</i>. Tradução José Cavalcante de Souza. São Paulo: Abril Cultura, 1987. p. 35. (Coleção Os Pensadores). PLATÃO. <i>O banquete</i>. Tradução José Cavalcante de Souza. São Paulo: Abril Cultura, 1987. p. 24. (Coleção Os Pensadores).

Resultados obtidos na sequência didática -4

Nesta aula, os alunos desenvolveram um bom trabalho, produzindo um resultado significativo. O primeiro e o segundo escolheram seguir a metodologia de dividir a música em partes para criar uma simbiose com a filosofia. Possibilitando, mesmo após o encerramento da aula, a continuidade do debate e o canto das músicas.

O primeiro grupo recorreu a estrofes da música “Eu Sei Que Vou Te Amar” para interligar com o texto “O Nascimento do Amor”, reforçando sempre que o amor em Platão fica entre a riqueza e pobreza, entre ignorância e sabedoria. Ressaltando que o amor platônico é carência e ausência de algo. O grupo evitou falas repetidas e, em função do

curto tempo, conseguiram apresentar com segurança o conceito do texto e fazer a conexão com a música.

O segundo grupo separou para a conclusão sobre a ideia de carência humana em Platão três alunos com maior simpatia à filosofia. A música “Fico Assim Sem Você” gerou na turma uma energia boa, permitindo aos alunos maior interação entre eles, e mesmo aqueles de perfil sonolento nas aulas expositivas participaram ativamente, cantando com os colegas. Propiciando um ensino-aprendizagem satisfatório, viabilizando ao terceiro grupo uma boa conclusão das ideias presentes nos dois textos e nas duas músicas. Entrando mais na filosofia e gerando falas como: “agora filosofei” ou “filosofei”.

Sequência didática -5

Temática abordada	Contribuição de Platão ao pensamento Ocidental.
Objeto do conhecimento	O amor(<i>eros</i>) em Platão
Conceito em Análise	Amor e filosofia
3º Ano do Ensino Médio	Quantitativo de 35 alunos.
Duração da sequência	03 aulas de 45 minutos cada.
Competência	COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 1 Analisar processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional e mundial em diferentes tempos, a partir da pluralidade de procedimentos epistemológicos, científicos e tecnológicos, de modo a compreender e posicionar-se criticamente em relação a eles, considerando diferentes pontos de vista e tomando decisões baseadas em argumentos e fontes de natureza científica.
Nessa competência específica, pretende-se:	Compreender os textos platônicos: “O nascimento do amor” e “O amor e as metades humanas”, tendo a música como subsídio para o desenvolvimento da capacidade de interligar textos filosóficos com mensagem musical. Buscando, por intermédio dessa metodologia em análise, a valorização da autonomia e

	a interação com seus pares. Nesta sequência didática, vamos utilizar como instrumentos didáticos, a fim de mensurar cognitivamente o ganho filosófico, as músicas: “Pra Você Guardei o Amor” e “Velha Infância”.
Habilidade trabalhada	(EM13CHS102) (EM13CHS105)
Nessa habilidade, pretende-se:	Discutir culturalmente a concepção de amor que prevalece entre os estudantes em vista da compreensão do amor em Platão. Contextualizar as oposições dicotômicas que Platão faz entre o amor da cultura grega ligado à emoção e sua interpretação do amor ligado à razão.
Metodologia ativa	Aula expositiva dialogada: na primeira aula desta sequência, foi definida na lousa a concepção de amor platônico e a distância que essa ideia possuía da definição de Platão sobre o amor, explicando também a relação que o amor possui com a filosofia em Platão. Atividade em par: A segunda aula desta sequência didática deu início com a escolha de uma dupla de alunos para fazer a leitura do texto "A alegoria da caverna", permitindo a eles escolher de forma autônoma quem exerceria o papel de Glauco e Sócrates, personagens principais desse diálogo. Após a leitura, foi escrita na lousa a definição de mundo sensível e inteligível em Platão, seguida da representação do sol e do valor do conhecimento na busca pela verdade. A conclusão da aula ocorreu por meio da participação dos alunos com perguntas e da síntese geral da temática feita pelo professor-pesquisador. Ao término, foi feita a divisão da turma em três grupos para a realização da última etapa da sequência. Seguindo a seguinte metodologia: os dois primeiros grupos

	receberam um texto cada um, a fim de encontrar em seu repertório musical uma canção para dialogar com os textos filosóficos de Platão; ao terceiro grupo foi dada a missão de unificar os dois textos com as duas músicas, fazendo a conclusão geral das ideias. Sala invertida mediada com música: na terceira aula da sequência didática, a metodologia utilizada foi a da sala de aula invertida, para funcionar como uma espécie de revezamento da explicação do tema proposto, de forma que todos os alunos pudessem ouvir e explicar o assunto em uma única aula. A turma de 35 alunos foi dividida em três grupos e depois foi feito um sorteio para definir os grupos 1, 2 e 3. Os dois primeiros grupos iriam se valer dos textos “O nascimento do amor” e “O amor e as metades humanas” para dialogar com duas músicas escolhidas do repertório musical dos alunos. Na sequência, o grupo três, de posse dos dois textos e das duas músicas, faria a conclusão geral da ideia trabalhada em sala a respeito do amor em Platão.
Metodologias da segunda Aula	A segunda aula desta sequência didática, deu início com a escolha de uma dupla de forma voluntária para fazer a leitura do texto "A alegoria da caverna", permitindo a dupla escolher de forma autônoma quem exerceria o papel de Glauco e Sócrates, personagens principais desse diálogo. Após a leitura, foi escrita na lousa a definição de mundo sensível e inteligível em Platão, seguida da representação do sol e do valor do conhecimento na busca pela verdade. A conclusão da aula ocorreu por meio da participação dos alunos com perguntas e da síntese geral da temática feita pelo professor-pesquisador. Ao término, foi feita a divisão da turma em três grupos para a

	realização da última etapa da sequência. Seguindo a seguinte metodologia: os dois primeiros grupos receberam um texto cada um, a fim de encontrar em seu repertório musical uma canção para dialogar com os textos filosóficos de Platão; ao terceiro grupo foi dada a missão de unificar os dois textos com as duas músicas, fazendo a conclusão geral das ideias.
Música escolhida	Música I: Ficha técnica • Título: Pra Você Guardei o Amor • Composição: Nando Reis (part. Ana Cañas). • Intérprete: Nando Reis. • Duração de duração: 5: 52 minutos • Gênero: Pop rock, • Distribuição: caixa de som bluetooth Música II: Ficha técnica • Título: Velha infância • Composição: Marisa Monte, Davi Moraes, Carlinhos Brown, Arnaldo Antunes e Pedro Baby • Intérprete: Tribalistas • Duração de duração: 4: 06 minutos • Gênero: MPB
Metodologias da Aula com música	A aula teve início com a apresentação do grupo I, fazendo uma introdução do texto "O nascimento do amor" e da música escolhida "Pra Você Guardei o Amor". O grupo escolheu a seguinte dinâmica: três alunos abordaram o texto, três falaram da música, a música foi disponibilizada para todos ouvirem e o restante do grupo ficou responsável por fazer a interligação entre o texto e a música. O segundo grupo iniciou a apresentação com apenas três integrantes. Uma integrante falou do texto "O amor e as metades humanas" e da música "Velha

	infância". A música foi tocada para toda a turma, e a terceira aluna fez a interligação entre música e texto. O terceiro tinha como objetivo concluir a ideia presente nos dois textos de Platão. A apresentação iniciou com o resgate do debate feito pelos dois primeiros grupos, com integrantes recuperando estrofes das músicas e emprestando ao texto sua interpretação.
Material didático	Texto de apoio: O banquete, quadro branco, pincel, caixa de som bluetooth, smartphone.
Referências Bibliográficas	PLATÃO. <i>A República</i>. Tradução Maria Helena R. Pereira Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkin, 1993. p. 317-321. PLATÃO. <i>O banquete</i>. Tradução José Cavalcante de Souza. São Paulo: Abril Cultura, 1987. p. 35. (Coleção Os Pensadores). PLATÃO. <i>O banquete</i>. Tradução José Cavalcante de Souza. São Paulo: Abril Cultura, 1987. p. 24. (Coleção Os Pensadores).

Resultados obtidos na sequência didática -5

A inclusão da música na terceira aula desta sequência didática foi positiva, a começar pela organização de dois grupos: o primeiro e o terceiro. Outro ponto positivo foi a escolha das músicas, definidas pelos alunos por meio de votação. Os integrantes apresentaram cerca de cinco músicas e, conforme foram fazendo a leitura do texto, perceberam qual a mais adequada para dialogar com sucesso com os elementos filosóficos presentes nele. Esse exercício de combinação entre melodia e a essência filosófica do texto saiu dentro do planejado, permitindo que os alunos compreendessem a ideia de amor em Platão. Explorar a música, a ponto de ela entregar mais do que a simples mensagem inicial permitia compreender. Os alunos conseguiram mergulhar na canção por meio do texto, fazendo a interpretação musical ser mais profunda.

O primeiro grupo escolheu organizar sua apresentação dividindo-a em etapas: três integrantes abordaram o texto, outros três falaram unicamente da música e o restante do grupo ficou responsável por fazer a interligação entre o texto e a música. O segundo grupo apresentou dificuldades, deixando apenas três alunas a responsabilidade de expor as ideias do texto e música. Elas dividiram a exposição da seguinte maneira: a primeira falou do texto e fez uma breve introdução à música. A segunda escolheu trechos do texto de Platão para transformá-los em perguntas, respondendo-as por intermédio da letra musical. A terceira interligou a música ao texto. Observação: aos alunos do segundo grupo que não participaram da apresentação, foi passada a eles uma atividade por escrito seguindo a mesma metodologia da apresentação.

O terceiro grupo não conseguiu expor sua conclusão na aula destinada devido à falta de tempo, ocupada em grande parte pelo grupo um, que se empolgou com a música e o texto e acabou excedendo o tempo destinado ao grupo. Como o objetivo era a reflexão, o professor-pesquisador não interferiu, permitindo que o terceiro grupo fizesse o uso de 15 minutos da aula seguinte.

Na aula seguinte, o terceiro grupo fez uma síntese dos textos, dividindo os integrantes para recuperar estrofes das duas músicas, a fim de intercalar com os conceitos-chave dos dois textos, conseguindo realizar essa tarefa com propriedade. A ação de recuperar a música e texto foi muito significativa para a aula, levando os alunos dos dois primeiros grupos a reverberar as canções e recordar as leituras feitas para a apresentação.

Sequência didática -6

Temática abordada	O pensamento nietzschiano
Objeto do conhecimento	A moral em Nietzsche.
Conceito em Análise	Moral e ética
2º Ano do Ensino Médio	Quantitativo de 36 alunos.
Duração da sequência	03 aulas de 45 minutos cada.
Competência	COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 5 Identificar e combater as diversas formas de injustiça, preconceito e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos.

Nessa competência específica, pretende-se:	Identificar na concepção de moral em Nietzsche formas que promovam injustiça e violem princípios éticos. Combater os preconceitos e as injustiças presentes na moral de rebanho e a solidariedade transvestida de exploração.
Habilidade trabalhada	(EM13CHS501) (EM13CHS504)
Nessa habilidade, pretende-se:	Analisar os fundamentos da ética nietzschiana para investigar a ética em diferentes culturas, tempos e espaços, identificando processos que contribuem para a formação de sujeitos éticos que valorizem a liberdade, a cooperação e autonomia. Analisar, por meio da crítica à moral de Nietzsche, os impasses morais decorrentes das transformações culturais, sociais, históricas, científicas e tecnológicas no mundo contemporâneo, avaliando seus desdobramentos nas atitudes e nos valores de indivíduos e grupos.
Metodologia ativa	Aula expositiva dialogada: na primeira aula da sequência, foi feita uma explicação conceitual de genealogia da moral em Nietzsche, com a concepção de moral de escravo e moral de senhor expostos na lousa, seguida de discussão e exemplificação. Estudo dirigido: nesta segunda aula da sequência, toda a turma teve acesso ao texto Nietzsche e suas críticas à moral, escrito por Bruno Carrasco, para fazer seus apontamentos e levantar dúvidas sobre partes não compreendidas. Nesta aula, também foram selecionados cinco alunos para explicar para a turma sua compreensão do texto, tendo como recurso didático a música “Que País É Este”, escolhida pelo grupo.

	Sala de aula invertida medida por música: na terceira aula da sequência, o grupo apresentaria a música à turma, variavam as devidas conexões e permitia, ao final da apresentação, a discussão do tema com toda a turma.
Questões para nortear o estudo dirigido:	1. Qual a definição etimológica é atribuída à moral na filosofia? 2. O que significa dizer que a moral é uma criação humana? 3. Explique a definição: “a moral pode ser questionada”? 4. O que seria a revisão dos valores proposta por Nietzsche?
Música escolhida	Música I: Ficha técnica • Título: Que País É Este. • Composição: Renato Russo. • Intérprete: Renato Russo • Duração da música: 5: 52 minutos • Gênero: Pop rock, • Distribuição: caixa de som bluetooth
Metodologias da Aula com música	Na primeira aula desta sequência, a turma entrou em consenso e escolheu a canção “Que País É Este” para compor a sequência. A terceira aula tinha como objetivo a inclusão da música para contribuir com o processo de ensino-aprendizagem. Iniciou com a recuperação, por parte do professor, do texto “Nietzsche e suas críticas à moral”, reexplicando os conceitos centrais para servir de lupa na análise musical. Em seguida, a música foi apresentada a todos; após essa etapa, cada aluno recebeu uma folha para, individualmente, expor a relação que conseguiriam estabelecer entre a ideia do texto e música tocada.

Material didático	Texto de apoio: Nietzsche e suas críticas à moral, quadro branco, pincel, caixa de som bluetooth, smartphone.
Referências Bibliográficas	CARRASCO, Bruno. Nietzsche e suas críticas à moral. ex-isto, 2020. Disponível em: https://www.ex-isto.com/2020/07/nietzsche-moral.html . Acesso em: 09. Abr. 2025.

Resultados obtidos na sequência didática -6

As metodologias ativas contempladas na segunda e terceira aula desta sequência didática apresentaram algumas limitações no despertar da habilidade de ler e compreender o contexto e a intenção textual. Poucos alunos fizeram a leitura do texto recomendado da segunda aula, e as questões norteadoras, que tinham o objetivo de incentivar a leitura, não conseguiram corresponder ao planejado. Ao final da aula, constatou-se na turma uma enorme dificuldade em produzir um texto expositivo que contemplasse as ideias do texto “Nietzsche e suas críticas à moral” e as da música “Que País É Este”. Na hora de recolher a atividade proposta, nenhum texto havia sido confeccionado, necessitando incluir nesta sequência mais uma aula para atender à conclusão da atividade.

Na quarta aula, o problema de não conseguir escrever um texto consistia na turma, com exceção de quatro alunos que haviam conseguido produzir um texto dentro dos critérios estabelecidos. Diante do impasse, o professor-pesquisador optou por reexplicar a atividade, recorrendo ao texto do estudo dirigido, e fazer a leitura de um dos textos produzidos pelos alunos à classe, com o objetivo de despertar nos demais a compreensão do tema debatido.

O professor-pesquisador recorreu também à estratégia de ensino do aluno multiplicador, para que todos pudessem concluir a atividade. Após essa intervenção, do compartilhamento do conhecimento adquirido inicialmente por um grupo e repassado a seus pares, obtivemos êxito na conclusão desta atividade.

Sequência didática -7

Temática abordada	A morte e a filosofia
Objeto do conhecimento	A morte em Heidegger.
Conceito em Análise	Morte

2º Ano do Ensino Médio	Quantitativo de 36 alunos.
Duração da sequência	02 aulas de 45 minutos cada.
Competência	COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 5 - Identificar e combater as diversas formas de injustiça, preconceito e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos.
Nessa competência específica, pretende-se:	Identificar na concepção de finitude de Heidegger elementos que valorizam a autenticidade da vida, despertando condições para a projetividade no mundo, por meio da superação dos preconceitos que limitam as formas de ser no mundo. Combater os diversos tipos de violência, que naturalizam a diminuição da totalidade existencial do outro, tendo como princípio os Direitos Humanos.
Habilidade trabalhada	(EM13CHS502)
Nessa habilidade, pretende-se:	Analisar, por intermédio da filosofia do Dasein em Heidegger, as condições do ser para a morte, presente em situações da vida cotidiana dos estudantes. Discutir os estilos de vida como possibilidade de realização do ser-no-mundo e os preconceitos, intolerância e discriminação como fator gerador de angústia.
Metodologia ativa	Estudo de caso: nesta primeira aula, foi proposta à turma a apresentação, e um grupo de cinco estudantes se dispôs voluntariamente a fazer a atividade; a eles e à turma foi repassada a leitura do texto “A morte em Heidegger”, presente no livro didático da escola. Esta aula foi destinada à leitura e aos apontamentos do texto em discussão. Aula expositiva dialogada com música; nesta segunda aula da sequência, foi feita a explicação do conceito heideggeriano de <i>Dasein</i>, que se refere ao ser

	para a morte. Na sequência, recorreu-se à lousa para definir o conceito de morte, seguido da apresentação da música e da relação música e texto feita pelo grupo e a discussão geral sobre a temática em debate.
Música escolhida	Música I: Ficha técnica • Título: Serenata Existencialista. • Composição: Lucas M. Teixeira, Gabriel X. Santos da Cunha e Gabriel C. Glória • Intérprete: Pedro Martins • Duração da música: 2: 44 minutos • Gênero: Rock alternativo • Distribuição: caixa de som bluetooth
Metodologias da Aula com música	Nesta sequência didática, a música foi escolhida como fator de sensibilização para introdução do tema “A morte em Heidegger”. A aula iniciou-se com um grupo de cinco alunos tocando a música “Serenata Existencialista” para toda a turma; em seguida, recorreu-se ao texto didático para falar sobre a ideia de morte no pensamento heideggeriano. O grupo fez um esforço para encontrar estrofes da música que correspondessem ao pensamento de Heidegger quanto à questão existencial. Após toda a exposição do grupo, que durou 20 minutos, o professor-pesquisador convidou a turma para participar do debate
Material didático	Texto de didático, quadro branco, pincel, caixa de som bluetooth, smartphone.
Referências Bibliográficas	Pereira, Thais Helena Miguel, Livro do Professor: Filosofia e Sociologia – 2ª série / Thais Helena Miguel / Geórgia Fabiana Mendes. – 1. ed. – Fortaleza: Sistema de ensino Ari de Sá de Ensino, 2022. p. 18.

Nesta aula, a música foi utilizada como instrumento de sensibilização inicial da sequência didática. O resultado não saiu como esperado, principalmente devido ao tema da morte ser introduzido em uma interpretação desconhecida pela turma. Apresentou a necessidade de uma aula expositiva explicando o conceito de morte em Heidegger na primeira aula da sequência. Essa ausência comprometeu bastante a dinâmica e processo de ensino-aprendizagem.

A música escolhida também não conseguiu, de início, despertar nos estudantes o interesse pelo tema em discussão, abordando a finitude como necessidade da existência do outro, algo fora da perspectiva heideggeriana, que não aborda a morte como fim da vida, mas a perda da possibilidade de ser no mundo. Talvez o problema pudesse ter sido evitado se tivéssemos invertido a posição das aulas na sequência didática. Como estamos em fase de análise, optou-se por essa metodologia, que apresentou algumas falhas no decorrer do processo, como: música para um canto, texto em outra direção e a turma perdida na temática.

Uma das soluções para lidar com os problemas apresentados na aula com música foi sugerir uma aula expositiva para recuperar a música por meio do texto. No entanto, o resultado não foi satisfatório, pois a mensagem musical era limitada para a perspectiva da morte em Heidegger.

Neste caso, o caminho mais seguro é o professor estar de posse da música escolhida pelos alunos bem antes da realização da aula e, se possível, indicar a mudança da música quando ela apresenta limitações para ser trabalhada com a temática sugerida.

Sequência didática -8

Temática abordada	A morte e a filosofia.
Objeto do conhecimento	Schopenhauer e a morte.
Conceito em análise	Morte
2º Ano do Ensino Médio	Quantitativo de 35 alunos.
Duração da sequência	02 aulas de 45 minutos cada.
Competência	COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 5 Identificar e combater as diversas formas de injustiça, preconceito e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos.

	COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 6 Participar do debate público de forma crítica, respeitando diferentes posições e fazendo escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
Nessa competência específica, pretende-se:	Debatendo publicamente a ideia de morte em Schopenhauer, como um meio de autoconhecimento e superação das ilusões geradas pela possibilidade do não-ser. Reconhecer no sentimento de perda a possibilidade do autoconhecimento e a resiliência no contexto da morte.
Habilidade trabalhada	(EM13CHS503) (EM13CHS605) (EM13CHS606)
Nessa habilidade, pretende-se:	Analisar a ideia de dor e sofrimento em Schopenhauer, como força impulsionadora da vida, e identificar na violação dos Direitos Humanos princípios de violação da vida. Valorizar o que promova a construção de um projeto de vida de forma autônoma e responsável. Alinhando ao exercício da cidadania o respeito às diferentes posições sobre a vontade de ser no mundo.
Metodologia ativa	Estudo dirigido: na primeira aula desta sequência foi feita uma introdução ao tema por meio de um texto disponibilizado aos estudantes via portal do aluno e das questões norteadoras respondidas por todos em sala. Este texto pontuava a posição histórica do pensamento de Schopenhauer dentro da filosofia e sua mais famosa obra "O mundo como Vontade de Representação". Ao final da aula, foram apresentados os critérios para a formação do grupo da aula dois. Os escolhidos para a apresentação foram os alunos que não conseguiram, ao longo do trimestre, atingir a

	média estabelecida pela instituição de ensino de 7,0 pontos. Aula expositiva dialogada com música: na segunda aula da sequência, os alunos fariam a apresentação da história por trás da música e depois relacionariam com o texto "SCHOPENHAUER E A MORTE".
Questões para nortear o estudo dirigido:	1. Quem foi Arthur Schopenhauer? 2. Como Schopenhauer interpreta a vida? 3. Qual é a ideia de ilusão trabalhada no texto? 4. Qual o papel destinado à razão no texto? 5. Será que esta ânsia de viver decorre do fato de havermos gostado da vida, de tê-la achado amável?
Metodologias da Aula com música	A aula teve seu início com o professor-pesquisador explicando quem foi Gisberta e qual a relação dessa personagem com a luta contra a homofobia em Portugal. Após essa fala, o grupo composto por sete alunos(as) se dirigiu à frente da turma, e dois alunos fizeram uma recuperação das ideias do texto "Schopenhauer e a morte"; logo após, a música foi reproduzida para todos. Essa música foi uma escolha do professor-pesquisador com o objetivo de atender ao tema transversal do Dia de Luta contra a Homofobia. Os representantes do grupo deram sequência à apresentação, relacionando a mensagem da música de forma muito concisa ao texto, concluindo que a vida é apenas a morte sendo evitada e adiada.
Música escolhida	Música I Ficha técnica • Título: Balada De Gisberta. • Composição: Pedro Abrunhosa. • Intérprete: Maria Bethânia. • Duração de duração: 3:18 minutos

	• Gênero: MPB • Distribuição: caixa de som bluetooth
Material didático	Texto de apoio: “SCHOPENHAUER E A MORTE” publicado pela Folha de S. Paulo, sábado, 25 de fevereiro de 1978. Quadro branco, pincel, caixa de som bluetooth, smartphone.
Referências Bibliográficas	SCHOPENHAUER E A MORTE. Folha de São Paulo, 25 de fevereiro de 1978. Acervo Online. Disponível em: http://almanaque.folha.uol.com.br/ Acesso em: 28. abr. 2025.

Resultados obtidos na sequência didática -8

A metodologia desta aula atendeu aos objetivos estabelecidos, embora o professor tivesse receio de que a letra da canção não fizesse parte do repertório musical dos estudantes. A introdução, ao falar quem foi a brasileira Gisberta, despertou nos estudantes um certo desejo de ouvir a música com atenção máxima.

O grupo, formado por alunos que estavam de recuperação e viram nesta sequência didática a possibilidade de sair dessa lista também, ajudou essa sequência a alcançar um resultado satisfatório. Os alunos leram os textos e tiveram dificuldade em relacionar a música ao texto; nesta hora, o professor-pesquisador interveio com estrofes da música, sempre focado no conceito de morte. Explicou que a ilusão que temos sobre a imortalidade da alma sempre traz a ideia de um mundo melhor, o que evidencia que o nosso mundo parece não valer muita coisa.

A sequência mostrou que nem sempre a música, trabalhada como instrumento nas aulas de filosofia, deva fazer parte do repertório musical dos estudantes. É possível o professor escolher a música e o resultado ser bom; tudo vai depender da abordagem e da objetivação da canção.

Sequência didática -9

Temática abordada	A morte e a filosofia.
Objeto do conhecimento	Schopenhauer e a morte.
Conceito em análise	Morte, angústia
2º Ano do Ensino Médio	Quantitativo de 35 alunos.

Duração da sequência	02 aulas de 45 minutos cada.
Competência	COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 6 Participar do debate público de forma crítica, respeitando diferentes posições e fazendo escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
Nessa competência específica, pretende-se:	Proporcionar aos estudantes a participação no debate público, mesmo de temas que culturalmente são tratados como tabu. Debatendo publicamente a concepção de morte em Schopenhauer, como mecanismo de autoconhecimento e de superação das ilusões advindas da possibilidade do não-ser.
Habilidade trabalhada	(EM13CHS605) (EM13CHS606)
Nessa habilidade, pretende-se:	Analisar a ideia de dor e sofrimento em Schopenhauer, como força impulsionadora da vida, e identificar na violação dos Direitos Humanos princípios de violação da vida. Valorizar o que promova a construção de um projeto de vida de forma autônoma e responsável. Alinhando-se ao exercício da cidadania e ao respeito às diferentes posições sobre a vontade de ser no mundo.
Metodologia ativa	Estudo dirigido: na primeira aula da sequência, foi feita a introdução ao tema por meio do texto "Morte como Libertação ou Mudança (Metafísica)", disponibilizado aos estudantes via portal do aluno, e das questões norteadoras respondidas por todos em sala. Este texto pontuava a posição histórica do pensamento de Schopenhauer dentro da filosofia e sua mais famosa obra, "O mundo como Vontade de Representação". Ao final da aula, foram organizados dois grupos contendo cinco integrantes cada para a realização da aula dois. O critério escolhido para a formação dos dois grupos foram os alunos que não

	conseguiram, ao longo do trimestre, atingir a média estabelecida pela instituição de ensino de 7,0 pontos. Aula expositiva dialogada com música: na segunda aula da sequência, os alunos fariam a apresentação da história por trás da música e depois relacionariam com o texto "SCHOPENHAUER E A MORTE".
Metodologias da Aula com música	Após a leitura do texto “Schopenhauer e a morte”, juntamente com a resolução das questões que nortearam a leitura, iniciou-se a segunda aula com a apresentação da música escolhida antecipadamente pelo professor-pesquisador para toda a turma. O professor resgatou trechos do texto que pontuavam sobre a ilusão que abrigamos a respeito da imortalidade da alma, definições sobre o ser como vontade de viver e os caminhos que temos que seguir para conservar o amor sem limites à vida, relacionando essas definições com estrofes que abordavam que o jardim da vida ressecou e morreu. Após essa explanação feita pelo professor-pesquisador, um grupo de seis alunos que não havia alcançado a média trimestral da instituição de ensino ficou responsável por concluir a temática, apresentando sua interpretação sobre a relação conceitual estabelecida entre a concepção de morte em Schopenhauer e a ideia de morte na canção "Flor de Lis" de Djavan, e a produção de um texto expositivo sobre a temática da aula de forma mais concisa para ser avaliado separadamente pelo professor.
Música escolhida	Música I Ficha técnica • Título: Flor de Lis. • Composição: Djavan. • Intérprete: Djavan.

	• Duração de duração: 3:58 minutos • Gênero: MPB • Distribuição: caixa de som bluetooth
Material didático	Texto de apoio: “SCHOPENHAUER E A MORTE” publicado pela Folha de S. Paulo, sábado, 25 de fevereiro de 1978. Quadro branco, pincel, caixa de som bluetooth, smartphone.
Referências Bibliográficas	SCHOPENHAUER E A MORTE. Folha de São Paulo, 25 de fevereiro de 1978. Acervo Online. Disponível em: http://almanaque.folha.uol.com.br/ Acesso em: 28. abr. 2025.

Resultados obtidos na sequência didática -9

A metodologia seguida nesta sequência didática apresentou resultados significativos no campo do ensino aprendizagem. Por mais que a música não tenha sido uma escolha dos alunos, a canção era conhecida. Um ponto negativo a ser destacado foi a não leitura do texto “Schopenhauer e a morte” por todos os alunos.

Sequência didática -10

Temática abordada	A morte e a filosofia
Objeto do conhecimento	A morte em Epicuro
Conceito em análise	Morte, vida
2º Ano do Ensino Médio	Quantitativo de 36 alunos.
Duração da sequência	02 aulas de 45 minutos cada.
Competência	COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 6 Participar do debate público de forma crítica, respeitando diferentes posições e fazendo escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
Nessa competência específica, pretende-se:	Proporcionar aos estudantes a participação em debates públicos de temas que culturalmente são tratados como tabu. Identificando na concepção filosófica

	epicurista de morte elementos contrários à concepção ocidental. Entendendo-a como ausência de sensação e como algo que o sábio não deve temer, por não ser objeto de experiência.
Habilidade trabalhada	(EM13CHS605) (EM13CHS606)
Nessa habilidade, pretende-se:	Analisar em Epicuro a morte como estágio em que não há experiência possível. Refletir no projeto de vida a natureza da morte, não como objeto de inquietação, mas compreender a passagem pela vida como possibilidade de experimentar o máximo que ela pode nos oferecer.
Metodologia ativa	Estudo dirigido: introdução ao tema por meio de um texto do livro didático dos estudantes. Este texto pontuava a condição histórica geradora do pensamento de Epicuro, bem como a leitura de trechos da obra "A carta a Meneceu". Ao final desta aula, foi escolhido o grupo que faria a escolha da música e a explicação do conceito de morte em Epicuro. Aula expositiva dialogada com música: na segunda aula da sequência, os alunos escolheram trechos da "Carta a Meneceu" que abordavam a temática morte e relacionaram com a música "Eu te devoro" de Djavan, relacionando a ideia de morte não como finitude, mas como explosão para a vida.
Música escolhida	Música I Ficha técnica • Título: Eu te devoro • Composição: Djavan. • Intérprete: Djavan. • Duração de duração: 4:59 minutos • Gênero: MPB • Distribuição: caixa de som bluetooth

Metodologias da Aula com música	O grupo que ficou responsável por fazer a explicação da temática "A morte em Epicuro" iniciou explicando o porquê de a morte ser um tema relevante dentro das discussões filosóficas e qual o tratamento diferente que Epicuro concede a ela. Dois alunos participaram desta introdução, que foi seguida da reprodução da música "Eu te devoro" para toda a turma. Na sequência, os alunos, um a um, foram explicando pontos da "Carta a Meneceu" que abordavam a morte com frases da canção que ligavam essas duas ideias: A concepção de morte na música representava, no fundo, a ideia de vida, sendo essa também a concepção epicurista quando aborda a morte não como algo a ser temido, mas como ausência de experiência, algo que não devemos nos preocupar, segundo a conclusão do grupo.
Material didático	Texto do livro didático e a "Carta a Meneceu": Quadro branco, pincel, caixa de som bluetooth, smartphone.
Referências Bibliográficas	EPICURO. Carta sobre a felicidade: a Meneceu. Edição bilíngue. Tradução Álvaro Lorencini e Enzo Del Carratore. São Paulo: UNESP, 2002. Pereira, Thais Helena Miguel, Livro do Professor: Filosofia e Sociologia – 3ª série / Thais Helena Miguel / Geórgia Fabiana Mendes. – 1. ed. – Fortaleza: Sistema de ensino Ari de Sá de Ensino, 2022. p. 16.

Resultados obtidos na sequência didática -10

A avaliação que podemos fazer desta sequência didática é que o resultado foi ótimo. O tema tratado na aula expositiva chamou a atenção da turma e dos alunos que se dispuseram a explicar o assunto. O grupo tinha feito uma outra apresentação seguindo a mesma metodologia, rapidamente se organizaram, escolheram a música e passaram com antecedência ao professor-pesquisador, não tendo nenhum problema no transcurso da

aplicação da aula, tendo como recurso didático a música. Por já ter compreendido a metodologia, houve uma boa organização da fala por parte dos integrantes do grupo e o resultado foi muito positivo.

A música “Eu te devoro” continha uma mensagem que foi muito bem explorada pelo grupo, não ficando girando em torno de uma única frase. Cada integrante pôde explorar uma estrofe, porque a música permitia, e a “Carta a Meneceu” também impulsionava essa exploração filosófica. Outro ponto a ser relatado recai sobre o fato de Epicuro já ter sido estudado pela turma na temática felicidade e, com essas ideias em mente, o conceito de morte conseguiu ser melhor trabalhado em sala.

Sequência didática -11

Temática abordada	Liberdade – Teoria e prática
Objeto do conhecimento	Determinismo e existencialismo
Conceito em análise	Liberdade e responsabilidade
3º Ano do Ensino Médio	Quantitativo de 37 alunos.
Duração da sequência	03 aulas de 45 minutos cada.
Competência	COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 6 Participar do debate público de forma crítica, respeitando diferentes posições e fazendo escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
Nessa competência específica, pretende-se:	Respeitar as diferentes posições acerca do exercício da cidadania, compreendendo na liberdade o fator fundamental no projeto de vida existencial de cada indivíduo. Compreender os conceitos filosóficos de liberdade, autonomia e responsabilidade na concepção sartreana.
Habilidade trabalhada	(EM13CHS602) (EM13CHS605)
Nessa habilidade, pretende-se:	Identificar características do determinismo social e filosófico no paternalismo na sociedade e na cultura brasileira, identificando nesta corrente de pensamento elementos inibidores da autonomia.

	Promover reflexões que busquem compreender a diversidade de espaços de vivências, respeitando o direito do outro de construir sua identidade com liberdade e autonomia, tendo os Direitos Humanos como princípio. Identificar a diferença entre a liberdade em Sartre e a ideia de liberdade presente no determinismo.
Metodologia ativa	Aula expositiva dialogada: sendo a primeira da sequência, expõe a separação entre a concepção determinista, que interpreta que a essência precede a existência, e o existencialismo, que reverte essa concepção, compreendendo que a existência precede essência. Estudo dirigido: segunda aula da sequência, destinada à leitura dos textos: "O existencialismo com Jean-Paul Sartre" e "Determinismo: Podemos Realmente Escolher Nossa Liberdade?". Nesta aula também ocorreu a divisão da turma em três grupos, com 12 alunos. Sala de aula invertida: terceira aula da sequência, com apresentação dos três grupos, que se invertiam na exposição da temática e das músicas escolhidas e apresentadas para relacionar com os textos.
Música escolhida	Música I Ficha técnica • Título: Deixa acontecer. • Composição: Carlos Caetano / Alex Freitas. • Intérprete: Xande De Pilares. • Duração de duração: 4:15 minutos • Gênero: pagode • Distribuição: caixa de som bluetooth Música II Ficha técnica

	• Título: Bohemian Rhapsody • Composição: Freddie Mercury • Intérprete: Freddie Mercury. • Duração de duração: 5: 59 minutos • Gênero: Rock progressivo. • Distribuição: caixa de som bluetooth
Metodologias da Aula com música	A terceira aula desta sequência, que contempla a música como instrumento didático, iniciou-se com o grupo responsável por apresentar o texto “O existencialismo com Jean-Paul Sartre”, fazendo uma breve introdução ao assunto, abordando a crítica que Sartre faz ao homem que sustenta uma má-fé e valores falsos, transferindo sempre a responsabilidade de suas ações. Na sequência, uma aluna fez uma introdução à música "Bohemian Rhapsody", traduzindo-a para o português a primeira estrofe e depois reproduzindo a música para toda a turma. Após essa etapa, os alunos retiraram frases da música, traduziam e relacionavam ao texto, concluindo a apresentação com a definição sartreana de liberdade como condenação ao processo de construção da essência. O segundo grupo recuperou na introdução falas do primeiro grupo e estabeleceu uma separação entre o existencialismo e o determinismo, sempre focando no conceito de liberdade. A música “Deixa acontecer” foi reproduzida inicialmente apenas a primeira estrofe, focando na frase “deixe que o amor encontre a gente” como uma ação clara de uma realidade determinista. O grupo concluiu sua apresentação explicando os tipos de determinismo e como essa concepção de liberdade está presente nos valores morais da sociedade manauara. Ao terceiro grupo coube a missão de concluir a temática, separando o determinismo do

	existencialismo. O grupo deixou transparecer que a liberdade, enquanto autonomia do sujeito, só é possível na corrente filosófica do existencialismo, mas que essa vem acompanhada da responsabilidade. Após o encerramento das apresentações, a música "Deixa acontecer" foi reproduzida em sua íntegra para toda a turma.
Material didático	Texto em PDF, quadro branco, pincel, caixa de som bluetooth, smartphone.
Referências Bibliográficas	BRANDRÃO, Lucas. O existencialismo com Jean-Paul Sartre. Comunidade, Cultura e Arte. 3 Fevereiro, 2021. Disponível em: https://comunidadeculturaearte.com/o-existencialismo-com-jean-paul-sartre. Acesso em: 08. Set. 2025. DETERMINISMO: Podemos Realmente Escolher Nossa Liberdade? PUC, Rio Grande do Sul, 25 de Março de 2025. Disponível em: https://online.pucrs.br/blog/determinismo-liberdade-escolha. Acesso em: 08. Set. 2025.

Resultados obtidos na sequência didática -11

O resultado dessa turma foi surpreendente, primeiro devido às escolhas musicais trazerem mensagens que facilitaram aos grupos relacionarem-se com os textos estudados. O conceito de liberdade, explicado sob duas perspectivas, ficou claro para a turma, permitindo aos alunos identificar, no decorrer das falas dos colegas, expressões que poderiam ser interpretadas como deterministas ou existencialistas.

Quanto à metodologia ativa da sala de aula invertida para contemplar a música como instrumento didático, esse formato se mostrou mais promissor que os demais analisados, por envolver toda a turma nas discussões e na dinâmica da aula, produzindo um resultado mais geral. Quando só um grupo apresenta e os demais participam apenas com perguntas, temos uma avaliação apenas do grupo e não da turma.

Esse desenho permitiu observar maior diálogo entre os alunos, maior engajamento em pesquisas e maior debate entre eles. Por outro lado, o tempo da aula para três grupos

apresentarem acaba sendo curto e compromete o debate e as intervenções do professor-pesquisador. Tudo é feito acelerado para que todos possam expor sua fala e sua compreensão do tema. Com medo de ultrapassar o tempo, os alunos acabavam cortando falas e comprometendo a qualidade mais filosófica da aula.

Sequência didática -12

Temática abordada	Teoria do conhecimento
Objeto do conhecimento	Racionalismo, empirismo e criticismo
Conceito em análise	Razão, experiência e crítica
3º Ano do Ensino Médio	Quantitativo de 36 alunos.
Duração da sequência	03 aulas de 45 minutos cada.
Competência	COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 1 Analisar processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional e mundial em diferentes tempos, a partir da pluralidade de procedimentos epistemológicos, científicos e tecnológicos, de modo a compreender e posicionar-se criticamente em relação a eles, considerando diferentes pontos de vista e tomando decisões baseadas em argumentos e fontes de natureza científica.
Nessa competência específica, pretende-se:	Nesta sequência didática, busca-se analisar a relação entre sujeito e objeto nas perspectivas racionalista, empirista e criticista. Identificando filosoficamente, na pluralidade de procedimentos epistemológicos, as diferenças existentes entre a concepção racionalista de René Descartes, empirista de David Hume e o criticismo de Immanuel Kant, compreendendo seus argumentos e posicionando-se criticamente em relação a eles.
Habilidade trabalhada	(EM13CHS101) (EM13CHS103)

Nessa habilidade, pretende-se:	Discutir as circunstâncias históricas que levaram o filósofo René Descartes a desenvolver, pela dúvida, seu método cartesiano. Compreender filosoficamente a experiência sensível como fonte de conhecimento, identificando a mente como ‘tábula rasa’. Selecionar evidências e compor argumentos capazes de combinar a razão e experiência como fonte de conhecimento.
Metodologia ativa	Aula expositiva dialogada: a primeira aula desta sequência apresentou historicamente os filósofos René Descartes e David Hume, bem como suas divergências acerca da relação sujeito do conhecimento e objeto a ser conhecido. Estudo dirigido: a segunda aula da sequência dividiu a turma em três grupos. O primeiro ficou com racionalismo, o segundo com empirismo e o terceiro com criticismo. Cada grupo recebeu um texto referente às respectivas correntes filosóficas. O primeiro e o segundo grupo tiveram que escolher uma música para dialogar com o texto e, ao terceiro, a missão de reexplicar o racionalismo e empirismo para apresentar o criticismo de Kant. Após a divisão, cada grupo se dirigiu para fazer a leitura e os apontamentos para a apresentação na aula seguinte. Sala de aula invertida: a terceira aula desta sequência será dividida em três etapas. Cada grupo de doze alunos terá um tempo de 15 minutos para fazer a apresentação do tema e tocar a música. Por sorteio, inicia-se com o racionalismo, seguido dos empiristas, e a conclusão ficará a cargo do grupo que ficou com a corrente do criticismo. Esse último grupo fará a

	exposição das ideias e concluirá a temática da aula, ligando os três textos às duas músicas.
Música escolhida	Música I Ficha técnica • Título: Construção • Composição: Chico Buarque • Intérprete: Chico Buarque • Duração de duração: 6: 26 minutos • Gênero: MPB • Distribuição: caixa de som bluetooth Música II Ficha técnica • Título: Sinais de fogo • Composição: Ana Carolina e Antonio Villeroy • Intérprete: Preta Gil • Duração de duração: 4:51 minutos • Gênero: samba-funk • Distribuição: caixa de som bluetooth
Metodologias da Aula com música	Ao início da aula, ficou acordado que cada grupo teria 13 minutos para apresentar suas ideias. O grupo responsável por apresentar o racionalismo iniciou explicando o significado que razão possui para essa corrente de pensamento. Dois alunos se concentraram mais em discutir a parte teórica e a ideia da verdade indubitável, enfatizando o "penso, logo existo". Em seguida, a música "Construção" foi apresentada à turma, recortando essa frase: "Subiu a construção como se fosse sólido" para explicar o quanto nossos sentidos podem nos enganar e os limites da realidade humana, focando na ideia cartesiana de mente maligna. O segundo explicou por que escolheu a música "Sinais de fogo" e qual a relação dessa música com o

	pensamento de David Hume. O grupo escolheu logo de início ir intercalando música com texto e, após a fala de cinco alunos, apresentou uma canção à turma e concluiu as ideias com o trecho: "Por que você não olha cara a cara", que abordava o papel da visão. O terceiro iniciou explicando quem era Immanuel Kant e sua teoria, conhecida como criticismo, reforçando na exposição o papel que a razão e a experiência sensível possuem no processo de construção do conhecimento. O grupo focou mais na música "Construção" para contribuir com sua exposição, concluindo a apresentação com a ideia de alienação social.
Material didático	Texto didático, quadro branco, pincel, caixa de som bluetooth, smartphone.
Referências Bibliográficas	Pereira, Thais Helena Miguel, Livro do Professor: Filosofia e Sociologia – 3ª série / Thais Helena Miguel / Geórgia Fabiana Mendes. – 1. ed. – Fortaleza: Sistema de ensino Ari de Sá de Ensino, 2022. p. 25-29.

Resultados obtidos na sequência didática -12

O resultado desta sequência didática nesta turma não foi satisfatório devido à dificuldade que os dois grupos tiveram em relacionar os conceitos de razão, experiência e crítica às canções escolhidas, deixando a desejar no resultado final. O primeiro grupo abordou a ideia de René Descartes de forma superficial, e a música "Construção" não ofereceu elementos para dialogar com o texto. O segundo grupo conseguiu explorar mais as ideias do filósofo David Hume, porém a letra da música limitava a análise mais filosófica e transmitia a ideia de sentimento advindo do coração e não dos sentidos, como propunha o empirismo.

O terceiro grupo foi o que menos conseguiu expor a ideia com segurança, com exceção de um aluno e uma aluna que recorreu aos conceitos de menoridade e maioridade para expor as ideias de Immanuel Kant, focando na ideia de que todo conhecimento

precisa passar por uma análise crítica rigorosa, mas sem fazer qualquer menção às duas músicas que ficaram esquecidas na apresentação do último grupo.

Essa aula da sequência didática também foi comprometida devido à falta de sinal de internet para os alunos colocarem a música, bem como à dificuldade dos alunos em encontrar o sinal do Bluetooth para apresentar a música para a turma. Como o tempo nesta metodologia é cronometrado, qualquer atraso prejudica toda a dinâmica da aula. Esse atraso forçou o professor-pesquisador a fazer seus apontamentos em uma aula subsequente.

Sequência didática -13

Temática abordada	Teoria do conhecimento
Objeto do conhecimento	Racionalismo, empirismo e criticismo
Conceito em análise	Razão, experiência e crítica
3º Ano do Ensino Médio	Quantitativo de 36 alunos.
Duração da sequência	03 aulas de 45 minutos cada
Competência	COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 1 Analisar processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional e mundial em diferentes tempos, a partir da pluralidade de procedimentos epistemológicos, científicos e tecnológicos, de modo a compreender e posicionar-se criticamente em relação a eles, considerando diferentes pontos de vista e tomando decisões baseadas em argumentos e fontes de natureza científica.
Nessa competência específica, pretende-se:	Nesta sequência didática, busca-se analisar a relação entre sujeito e objeto nas perspectivas racionalista, empirista e criticista. Identificando filosoficamente, na pluralidade de procedimentos epistemológicos, as diferenças existentes entre a concepção racionalista de René Descartes, empirista de David Hume e o criticismo de Immanuel Kant, compreendendo seus

	argumentos e posicionando-se criticamente em relação a eles.
Habilidade trabalhada	(EM13CHS101) (EM13CHS103)
Nessa habilidade, pretende-se:	Discutir as circunstâncias históricas que levaram o filósofo René Descartes a desenvolver, pela dúvida, seu método cartesiano. Compreender filosoficamente a experiência sensível como fonte de conhecimento, identificando a mente como ‘tábula rasa’. Selecionar evidências e compor argumentos capazes de combinar a razão e experiência como fonte de conhecimento.
Metodologia ativa	Aula expositiva dialogada: a primeira aula desta sequência apresentou historicamente os filósofos René Descartes e David Hume, bem como suas divergências acerca da relação sujeito do conhecimento e objeto a ser conhecido. Estudo dirigido: a segunda aula da sequência dividiu a turma em três grupos. O primeiro ficou com racionalismo, o segundo com empirismo e o terceiro com criticismo. Cada grupo recebeu um texto referente às respectivas correntes filosóficas. O primeiro e o segundo grupo tiveram que escolher uma música para dialogar com o texto e, ao terceiro, a missão de reexplicar o racionalismo e empirismo para apresentar o criticismo de Kant. Após a divisão, cada grupo se dirigiu para fazer a leitura e os apontamentos para a apresentação na aula seguinte. Sala de aula invertida: a terceira aula desta sequência será dividida em três etapas. Cada grupo de doze alunos terá um tempo de 15 minutos para fazer a apresentação do tema e tocar a música. Por sorteio, inicia-se com o racionalismo, seguido dos empiristas,

	e a conclusão ficará a cargo do grupo que ficou com a corrente do criticismo. Esse último grupo fará a exposição das ideias e concluirá a temática da aula, ligando os três textos às duas músicas.
Música escolhida	Música I Ficha técnica • Título: Cálice • Composição: Chico Buarque e Gilberto Gil • Intérprete: Chico Buarque (part. Milton Nascimento) • Duração de duração: 4: 01 minutos • Gênero: MPB • Distribuição: caixa de som bluetooth Música II Ficha técnica • Título: Sangrando • Composição: Gonzaguinha. • Intérprete: Gonzaguinha • Duração de duração: 2:56 minutos • Gênero: mpb • Distribuição: caixa de som bluetooth
Metodologias da Aula com música	O primeiro grupo iniciou falando quem foi o filósofo René Descartes, seguido de uma exposição da corrente filosófica da qual ele é o maior expoente, o racionalismo. Nesta etapa introdutória, três alunos relacionaram o “cogito, ergo sum” ao método cartesiano de se alcançar a verdade. Após essa fala, um outro estudante fez uma introdução sobre o contexto histórico-social da música “Cálice”, seguida da reprodução da canção à turma. Na conclusão, os alunos relacionaram música ao racionalismo, parafraseando Descartes com o “canto, logo resisto”, e relacionando cálice ao verbo calar.

	O segundo grupo iniciou sua exposição sobre o empirismo com duas alunas falando sobre essa corrente filosófica e apresentando David Hume como um dos grandes pensadores empiristas. Após essa introdução, a música “Sagrando” foi reproduzida à turma. Passada essa etapa, o restante do grupo escolheu trechos da música, como: brilho dos meus olhos, tremor nas minhas mãos, coração na boca, para conversar com as ideias do empirismo. Após a explicação das teorias do racionalismo e do empirismo, foi a vez do terceiro fazer o fechamento da aula, explicando o criticismo. O objetivo foi juntar as duas músicas com as duas teorias do conhecimento já explicadas, com a terceira corrente, o criticismo de Immanuel Kant. Esse grupo usou como metodologia para explicar a teoria kantiana do conhecimento a prática por meio de pares. O primeiro par falou do papel da razão no criticismo; o segundo, da função das sensações na teoria kantiana; o terceiro abordou o criticismo enquanto teoria de análise crítica do conhecimento; o quarto deu ênfase à crítica e à autonomia do sujeito pensante na música “Cálice”; o quinto buscou na canção “Sangrando” os conceitos de sensação e ligou ao criticismo; o sexto focou na conclusão geral do que defende o criticismo, enquanto teoria do conhecimento, destacando os conceitos de maioridade, menoridade e crítica.
Material didático	Texto em fotocópia, quadro branco, pincel, caixa de som bluetooth, smartphone.
Referências Bibliográficas	Pereira, Thais Helena Miguel, Livro do Professor: Filosofia e Sociologia – 3ª série / Thais Helena Miguel / Geórgia Fabiana Mendes. – 1. ed. – Fortaleza:

	Sistema de ensino Ari de Sá de Ensino, 2022. p. 25-29.
--	--

Resultados obtidos na sequência didática -13

O desdobramento desta sequência didática foi positivo, primeiro devido ao engajamento dos estudantes na compreensão e apresentação das temáticas em discussão. Segundo, devido às escolhas musicais, elas conseguiram dialogar bem com os textos, permitindo uma boa simbiose entre ideia filosófica e representação musical. A canção “Cálice” foi muito bem explorada em dois grupos, os racionalistas e os criticistas; os conceitos de autoritarismo, como oposição ao sujeito autônomo, defendido por Kant e presente na música, foram muito bem trabalhados em sala.

A metodologia de sala de aula invertida mostrou-se, ao longo das aplicações das sequências didáticas, a mais eficiente para contemplar a música dentro da estrutura didática, a mais eficaz no que diz respeito ao resultado cognitivo da turma, permitindo maior interação entre os alunos, maior participação da turma na dinâmica da aula e melhor aproveitamento no processo de ensino-aprendizagem, tornando-o mais interessante e efetivo. O problema dessa metodologia ativa, sala de aula invertida com música, continua sendo a questão do tempo, que acaba sendo curto para que os três grupos possam fazer uso da palavra com mais tranquilidade e explorar melhor os instrumentos didáticos.

Sequência didática -14

Temática abordada	O materialismo dialético
Objeto do conhecimento	O materialismo
Conceito em análise	Matéria, meios de produção, metabolismo.
3º Ano do Ensino Médio	Quantitativo de 34 alunos.
Duração da sequência	02 aulas de 45 minutos cada.
Competência	COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 4 Analisar as relações de produção, capital e trabalho em diferentes territórios, contextos e culturas, discutindo o papel dessas relações na construção, consolidação e transformação das sociedades.

Nessa competência específica, pretende-se:	Compreender, por meio do materialismo dialético, o papel do trabalho na construção e transformação das sociedades.
Habilidade trabalhada	(EM13CHS401) (EM13CHS404)
Nessa habilidade, pretende-se:	Identificar a relação recíproca entre indivíduo e sociedade por intermédio do trabalho e dos meios de produção. Discutir, por meio do materialismo dialético, o trabalho em diferentes circunstâncias e contextos históricos. Identificar no conceito de metabolismo a relação que há entre trabalho, natureza e homem.
Metodologia ativa	Aula expositiva dialogada: a primeira aula desta sequência fez uma breve introdução do contexto histórico em que o filósofo Karl Marx desenvolveu sua teoria do materialismo dialético, colocando na lousa como o marxismo interpreta a história da humanidade e quais os meios foram utilizados ao longo da história para fazer a divisão entre burguesia e proletariado. Nesta aula, também foi organizada a divisão da turma em dois grupos: o de verbalização e o de observação, para dar sequência à temática da aula seguinte. O grupo de verbalização também deveria escolher uma música para dialogar com o texto “Ruptura metabólica”, disponível a toda turma por meio de arquivo em PDF. Grupo de verbalização e de observação (GV e GO): nesta aula da sequência didática, o grupo GV se posicionou à frente da turma para iniciar a exposição da ideia presente no texto "Ruptura metabólica", usando a música “Índios” como instrumento facilitador dos conceitos, trabalho e natureza em Karl Marx.

Música escolhida	Música I Ficha técnica • Título: Índios • Composição: Renato Russo • Intérprete: Renato Russo • Duração de duração: 4: 56 minutos • Gênero: Rock alternativo • Distribuição: caixa de som bluetooth
Metodologias da Aula com música	O grupo escolhido para a verbalização foi composto por oito alunos e tinha como atribuição ler o texto “Ruptura metabólica” e relacioná-lo com a canção “Índios” que o grupo escolheu. O grupo dirigiu-se à frente da turma e iniciou sua apresentação com uma introdução feita por três alunos ao tema metabolismo. Esse trio explicou que, em Karl Marx, há uma definição de que a natureza não existe apenas para satisfazer os propósitos humanos, mas que a industrialização no sistema capitalista impulsionou um processo constante de separação entre o homem e natureza. Após a introdução do texto, a música “Índios” foi apresentada à turma, seguida de dois alunos fazendo a interpretação da canção pelo viés marxista, dando atenção ao papel do trabalho no processo de transformação da natureza. A conclusão ficou a cargo de três alunos, que recorreram ao texto e à música para tentar ligar as ideias. Concluiu-se a aula com uma intervenção do professor–pesquisador, recorrendo à frase “E o futuro não é mais como era antigamente” da música, para debater sobre a distância que o capitalismo estabeleceu entre homem e natureza, gerando um conflito existencial, uma vez que o homem também é natureza.

Material didático	Texto em PDF, quadro branco, pincel, caixa de som bluetooth, smartphone.
Referências Bibliográficas	Maria, Leina. Vista do Ruptura metabólica. 2024. Disponível em: https://e-revista.unioeste.br/index.php/alamedas/article/view/33218/23648 . Acesso em: 23. Set. 2025.

Resultados obtidos na sequência didática -14

O resultado desta sequência didática foi regular, muito por causa do grupo de observação que, de fato, só observou mesmo, não fez a leitura do texto e só assistiu à exposição por parte do grupo de verbalização. O grupo de verbalização, poucos fizeram a leitura completa do texto e focaram em frases isoladas, comprometendo a exposição mais segura do assunto. Um ponto positivo foi que o conceito de metabolismo ficou claro para a turma, e a ideia de meios de produção, presente na música “Índios”, ficou bem explanada, permitindo aos alunos compreenderem um sistema de produção para a sobrevivência e outro para a acumulação. A linguagem do grupo tinha potencial para dialogar mais com o texto, porém o grupo não conseguiu explorar toda a linguagem da música. A metodologia de GO e GV pode ser mais explorada para que ela possa apresentar as incongruências e ser reelaborada para que os dois grupos possam compartilhar o assunto de forma mais ativa. Uma atividade de produção textual para o GO poderia ser proposta para ser analisada; diminuiria a falta de empenho dos observadores.

Sequência didática -15

Temática abordada	Gênero e a sociedade
Objeto do conhecimento	Gênero para Simone Beauvoir.
Conceito em análise	Gênero, sexo, mulher, imanência e transcendência.
3º Ano do Ensino Médio	Quantitativo de 35 alunos.
Duração da sequência	02 aulas de 45 minutos cada
Competência	COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 5 Identificar e combater as diversas formas de injustiça, preconceito e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos

Nessa competência específica, pretende-se:	Compreender o significado de gênero em Simone de Beauvoir, discutindo na sociedade a transcendência como possibilidade de todos.
Habilidade trabalhada	(EM13CHS502) (EM13CHS503)
Nessa habilidade, pretende-se:	Analisar e comparar o papel da mulher e do homem na sociedade manauara como indicadores de desigualdade de gênero. Analisar os impactos das transformações tecnológicas nas relações sociais, promovendo ações voltadas à desigualdade de gênero e à violação dos Direitos Humanos.
Metodologia ativa	Aula expositiva dialogada: na primeira aula desta sequência didática, foram definidos na lousa os conceitos de sexo como algo biológico e gênero como construção social. Também foi debatida entre os alunos a frase “não se nasce mulher, torna-se mulher” de Simone de Beauvoir, com o objetivo de levar os alunos a perceberem no gênero um conjunto de normativas não biológicas, mas inteiramente como atributo social. Nesta aula, foi dividida a turma em dois grupos: cinco estudantes para compor o grupo da verbalização e trinta para compor o grupo da observação. Também foi disponibilizado em PDF o texto de apoio para a aula seguinte, “A mulher como o outro”, para toda a turma. Grupo de verbalização e de observação (GV e GO): na segunda aula da sequência didática, os cinco alunos do grupo de verbalização (GV) deverão se dirigir à frente da turma para, de posse da música escolhida “Maria da Vila Matilde”, encontrar um fio de ligação entre a ideia de gênero defendida por Simone de Beauvoir e contida no texto de apoio, com a personagem Maria interpretada na música.

Música escolhida	Música I Ficha técnica • Título: Maria da Vila Matilde • Composição: Douglas Germano. • Intérprete: Elza Soares • Duração de duração: 3: 45 minutos • Gênero: Samba-Rock • Distribuição: caixa de som bluetooth
Metodologias da Aula com música	Nesta aula, o grupo de verbalização, formado por cinco alunos, iniciou sua apresentação focado no tema mulher e gênero, expondo a condição social das mulheres na sociedade manauara. Um aluno narrou um exemplo de violência contra mulher que ele presenciou no condomínio em que mora. Um segundo aluno focou no termo gênero em Simone Beauvoir, seguida da apresentação da música “Maria da Vila Matilde” para toda a turma. Após esses insights, os dois alunos do (GV) concentraram-se mais na violência contra a mulher, apresentando caminhos ligados à educação para superar a imanência feminina. Alguns alunos do (GO) alertaram que o número de combate à violência feminina havia mudado e o professor-pesquisador fez questão de recuperar o conceito de transcendência para retirar o debate da dualidade violência-denúncia. Concluindo que o gênero masculino precisa permitir a transcendência feminina por meio de uma nova compreensão de mundo, assim como defendia Simone Beauvoir.
Material didático	Texto em PDF, quadro branco, pincel, caixa de som bluetooth, smartphone.
Referências Bibliográficas	LETÍCIA. Karine. A mulher como o “Outro”. 2025.

	Disponível em: https://e-revista.unioeste.br/index.php/alamedas/article/view/35051/24667 . Acesso em: 15. Set. 2025.
--	--

Resultados obtidos na sequência didática -15

A metodologia de grupo de observação e verbalização nesta sala trouxe um resultado satisfatório. Primeiro pelo empenho de um estudante específico, que buscou a todo momento apresentar exemplos da vida cotidiana sem fugir do texto, garantindo segurança na fala. Segundo, pelo conceito de gênero, promover maior participação das mulheres do grupo de observação ao debate de forma mais ativa. Terceiro, pelo fato de a música escolhida para dialogar com o texto ser uma canção carregada de significado nas entrelinhas, permitindo à turma despertar para os diversos tipos de violências, bem como facilitando boas interpretações e relações com a fala de Simone Beauvoir a respeito das condições materiais e históricas que moldam as experiências femininas.

Essa dinâmica levou o professor-pesquisador a recuperar a biografia da intérprete Elza Soares para reforçar que, mesmo sendo uma das maiores cantoras da música popular brasileira, era sempre tratada como mulher do Garricha, ou seja, uma fêmea de um jogador de futebol, como se isso bastasse para defini-la. Outro ponto relatado foi a ênfase à violência doméstica, que a própria Elza Soares diz ter sido vítima. Essa fase da vida da intérprete foi recuperada na aula para fazer parte do debate e contribuir para melhor clareza da temática.

Um ponto negativo foi a questão da leitura do texto proposto: apenas um aluno afirmou ter feito a leitura por completo, algo que limitou a compreensão dos conceitos de imanência e transcendência pelos outros integrantes.

Sobre a música "Maria da Vila Matilde", professor-pesquisador indagou ao grupo como chegaram à escolha, e um aluno do GV disse que foi uma indicação de uma tia. Ela é historiadora e feminista, e ele, em busca de uma música com a temática gênero, teria perguntado a ela sobre o conhecimento de alguma canção sobre o tema, e ela teria indicado essa canção. Ao ouvir a música, o grupo concordou em apresentá-la.

Sequência didática -16

Temática abordada	Sócrates e sua contribuição à filosofia
Objeto do conhecimento	Conhece-te a ti mesmo

Conceito em análise	Autoconhecimento, verdade
10ª Fase EJA	Quantitativo de 20 alunos
Duração da sequência	02 aulas de 35 minutos cada
Competência	COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 6 Participar do debate público de forma crítica, respeitando diferentes posições e fazendo escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
Nessa competência específica, pretende-se:	Compreender o conceito de autoconhecimento em Sócrates para participar do debate público de forma crítica, escolhendo respeitar as diferentes posições, sem abandonar seu projeto de vida, sua liberdade e sua autonomia.
Habilidade trabalhada	(EM13CHS602) (EM13CHS606)
Nessa habilidade, pretende-se:	Identificar, no pensamento socrático, elementos em defesa da autonomia, da liberdade, do diálogo e da verdade. Analisar na frase “conhece-te a ti mesmo” a existência de elementos filosóficos que valorizem o protagonismo, o autoconhecimento, a autoestima e a autoconfiança.
Metodologia ativa	Aula expositiva dialogada: nesta primeira aula foi apresentada a figura de Sócrates como um filósofo que não deixou nada escrito, mas que, por meio de seu discípulo Platão, temos grande parte de suas ideias. Foi definida na lousa a diferença entre os pré-socráticos, os sofistas e Sócrates, abordando o contexto histórico e sua condenação por acusação de corromper a juventude. Estudo dirigido com música: nesta segunda aula, será proposto um texto didático, estabelecer um tempo para leitura, reproduzir a música e produzir uma roda de conversa.

Música escolhida	Música I Ficha técnica • Título: Filosofia • Composição: André Filho / Noel Rosa. • Intérprete: Noel Rosa • Duração de duração: 3: 06 minutos • Gênero: Samba • Distribuição: caixa de som bluetooth
Metodologias da Aula com música	Esta aula iniciou com o professor apresentando à turma o texto “Um corruptor da juventude” e determinando um tempo de 10 minutos para que todos pudessem fazer a leitura. Em seguida, o professor-pesquisador recuperou alguns conceitos-chave, como autoconhecimento, filosofia e verdade, presentes no texto, e reproduziu a canção para toda a turma. Após essa etapa, foi aberta uma roda de conversa para estabelecer uma ligação entre as ideias do texto e a música “Filosofia”. Nesta sequência, a música foi uma escolha do professor
Material didático	Texto em PDF, quadro branco, pincel, caixa de som bluetooth, smartphone.
Referências Bibliográficas	COTRIM, Gilberto; FERNANDES, Mirna. Fundamentos de filosofia. 4. ed. São Paulo: Saraiva, 2016. p. 226

Resultados obtidos na sequência didática -16

Nesta turma, a metodologia escolhida para contemplar a música em uma das aulas, produziu um bom resultado. A canção não fazia parte do repertório dos estudantes e foi escolhida monocraticamente pelo professor. Após a apresentação da música, os alunos pediram para tocá-la pela segunda vez, a fim de compreender melhor, pois a canção interpretada por Noel Rosa trazia sotaques regionais e dificultava uma compreensão imediata.

Em seguida, o professor destacou uma frase da letra: “mas a filosofia hoje me auxilia” para iniciar o debate e permitir que os alunos expusessem sua compreensão do

texto, interligado com a música. Uma aluna destacou a frase “que cultiva a hipocrisia” como ação oposta à de Sócrates, que defendia a verdade; outro falou do “fingindo que sou rico”, como meio de ludibriar a sociedade para que o sujeito possa ter uma vida mais serena. A dinâmica foi boa, porém, por tratar-se do turno noturno, o tempo foi curto para que todos os doze alunos presentes pudessem falar.

Sequência didática -17

Temática abordada	Como se tornar quem você é
Objeto do conhecimento	Forças ativas e reativas em Nietzsche
Conceito em análise	Moral, ética, transvaloração.
2º Ano do Ensino Médio	Quantitativo de 38 alunos.
Duração da sequência	02 aulas de 45 minutos cada
Competência	COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 6 Participar do debate público de forma crítica, respeitando diferentes posições e fazendo escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
Nessa competência específica, pretende-se:	Compreender no conceito de ética nietzschiano o valor que deve ser atribuído à autonomia no projeto de vida.
Habilidade trabalhada	(EM13CHS602) (EM13CHS606)
Nessa habilidade, pretende-se:	Identificar, por meio do pensamento filosófico de Nietzsche, a presença do paternalismo e do autoritarismo na cultura manauara. Analisar, por meio da concepção de moral em Nietzsche, o quanto a moral de rebanho é contrária ao autoconhecimento e à autoconfiança. Perceber na letra da música “Dom Quixote” elementos que conversam com a ideia nietzschiana de forças ativas e reativas.
Metodologia ativa	Aula expositiva dialogada: na primeira aula da sequência, foi apresentada a biografia do filósofo

	Nietzsche, definindo na lousa o conceito de ética e moral na concepção do filósofo. Aula expositiva dialogada com música: na segunda aula da sequência, foram definidos na lousa os conceitos de forças ativas e reativas na concepção nietzschiana. Seguida da apresentação da música “Dom Quixote” e debate com os alunos sobre a temática em discussão, buscando encontrar uma ponte entre a temática filosófica com a música. Após o debate, foi proposta uma atividade de produção textual para todos os estudantes ser entregue ao professor.
Música escolhida	Música I Ficha técnica • Título: Dom Quixote • Composição: Paulinho Galvão / Humberto Gessinger Gessinger • Intérprete: Humberto Gessinger • Duração de duração: 3: 39 minutos • Gênero: Rock • Distribuição: caixa de som bluetooth
Metodologias da Aula com música	A aula inicia-se com a recuperação de conceitos-chave do pensamento nietzschiano, como: moral de rebanho, ética dos fortes, transvaloração, ambos trabalhados na aula anterior, além da definição na lousa de forças ativas e reativas no pensamento de Nietzsche. Seguindo, houve uma introdução de 05 minutos sobre a música, explicando que o título da canção faz referência à obra literária Dom Quixote. A significação do conceito de otário na sociedade e a forma como é abordada na música essa definição. Na sequência, houve a reprodução da música “Dom Quixote” para toda a turma, seguida de debate envolvendo a participação de cinco alunos fazendo

	perguntas sobre o pensamento de Nietzsche e pontuando sua interpretação da mensagem musical. Ao final deste debate, foi proposta uma atividade de produção textual a todos, com o objetivo de mensurar o debate em sua individualidade. Essa era a oportunidade concedida a cada estudante de poder explicar a seu modo a compreensão da temática presente no livro didático e escolher trechos da música que, a seu ver, melhor dialogavam com o pensamento de Nietzsche. A metodologia escolhida para análise desta aula não teve escolha de grupo para apresentação do tema à turma; e a canção foi uma escolha unilateral do professor-pesquisador.
Material didático	Texto didático “Nietzsche e o grande estilo”, quadro branco, pincel, caixa de som bluetooth, smartphone.
Referências Bibliográficas	Pereira, Thais Helena Miguel, Livro do Professor: Filosofia e Sociologia – 3ª série / Thais Helena Miguel / Geórgia Fabiana Mendes. – 1. ed. – Fortaleza: Sistema de ensino Ari de Sá de Ensino, 2022. p. 43-45.

Resultados obtidos na sequência didática -17

Por mais que, aparentemente, o envolvimento dos estudantes na metodologia com música na segunda aula desta sequência didática tenha sido baixo, no conjunto do que foi abordado, notou-se esse empenho na produção textual, gerando, em sua grande maioria, um bom resultado. Todos os alunos produziram o texto, e as ligações traziam a marca individual da compreensão que cada um conseguiu levantar nestas duas aulas desta sequência.

A linguagem rica da música possibilitou aos estudantes despertarem para uma reflexão solitária e sem aquela pressão de expor a temática a seus pares. Encontraram na escrita a liberdade que a exposição às vezes limita. Esta sequência mostrou a necessidade que faz uma atividade individual como ponto de avaliação diagnóstica do tema trabalhado. O retorno foi muito positivo. O ponto negativo que podemos classificar

refere-se ao texto do material didático, que era muito didático a ponto de simplificar demais o assunto e não permitia saltos maiores sobre o pensamento de Nietzsche.

Sequência didática -18

Temática abordada	Como se tornar quem você é
Objeto do conhecimento	Cuidado de si em Foucault
Conceito em análise	Verdade, ética e existência
2º Ano do Ensino Médio	Quantitativo de 39 alunos.
Duração da sequência	02 aulas de 45 minutos cada
Competência	COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 5 Identificar e combater as diversas formas de injustiça, preconceito e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos.
Nessa competência específica, pretende-se:	Identificar na concepção o “cuidado de si” em Michel Foucault, princípios diferentes para conceber uma vida ética com dignidade, liberdade e responsabilidade.
Habilidade trabalhada	(EM13CHS501) (EM13CHS504)
Nessa habilidade, pretende-se:	Analisar os fundamentos da ética em diferentes culturas, valendo-se da compreensão foucaultiana sobre a relação histórica entre sujeito e verdade. Avaliar o cuidado de si como atitude ética voltada para si mesmo e seus desdobramentos nas atitudes e nos valores dos indivíduos e grupos sociais.
Metodologia ativa	Aula expositiva dialogada: na primeira aula desta sequência, foi explicada a definição socrática de “conhece-te a ti mesmo” como caminho percorrido por Foucault, para exemplificar a relação sujeito-verdade na Antiguidade. Na sequência, foi definido na lousa o significado de “cuidado de si” como escolha radical de existência e explicada a relação que essa atitude possui com a ética. Após o debate conclusivo

	da temática, foi escolhido o grupo para fazer a apresentação e direcionar o debate da aula seguinte, bem como escolher uma música para servir de recurso didático na facilitação da aprendizagem. Aula expositiva com música e momento para discussão em grupo: nesta aula, uma aluna liderou a apresentação individualmente, explicando o que aconteceria no decorrer do tempo de 20 minutos que teriam para expor o que conseguiram compreender da ideia do “cuidado de si” em Foucault. Em seguida, houve a reprodução da música escolhida e do debate da temática entre o grupo e da abertura da discussão entre todos os estudantes.
Música escolhida	Música I Ficha técnica • Título: Metamorfose ambulante • Composição: Raul Seixas. • Intérprete: Raul Seixas. • Duração de duração: 3: 52 minutos • Gênero: Rock • Distribuição: caixa de som bluetooth
Metodologias da Aula com música	Esta aula iniciou com o professor falando sobre a dinâmica da apresentação, seguida do convite para o grupo se posicionar e iniciar a exposição das ideias de Michel Foucault. Uma aluna dirigiu-se à frente da turma e explicou o que o grupo iria abordar, qual música foi a escolhida e o que estaria em debate na apresentação e na discussão em sala. Após essa breve introdução, a música “Metamorfose ambulante” foi compartilhada com a turma e, na sequência, o grupo formado por cinco alunos focou na frase “Do que ter aquela velha opinião formada sobre tudo” para explicar o conceito de verdade e sua face mutável ao

	longo da história, definindo que o sujeito precisa estar atento a essa mudança. Dois alunos se ocuparam de explicar o falar francamente, em Foucault, definindo que ele recorre a Sócrates para reconstruir a ideia do conhecer a si mesmo. Neste momento, houve uma intervenção do professor-pesquisador para deixar claro que, na visão socrática, a verdade não é mutável e o que atrai Foucault para essa filosofia é a relação sujeito-verdade. Na sequência, o grupo deu prosseguimento à exposição, concluindo que “o cuidado de si” refere-se a estar atento ao que cada um pensa e como age diante desse pensamento, e que ser humano precisa ser honesto consigo mesmo.
Material didático	Texto didático, quadro branco, pincel, caixa de som bluetooth, smartphone.
Referências Bibliográficas	Pereira, Thais Helena Miguel, Livro do Professor: Filosofia e Sociologia – 2ª série / Thais Helena Miguel / Geórgia Fabiana Mendes. – 1. ed. – Fortaleza: Sistema de ensino Ari de Sá de Ensino, 2022. p. 44-45

Resultados obtidos na sequência didática -18

A avaliação que podemos fazer desta sequência didática é que o resultado apresentado foi bom, primeiro devido à complexidade do tema abordado, que exigia o conhecimento de uma série de outros temas filosóficos, e, por mais que a apresentação tenha sido simples e os alunos tenham tido dificuldades para explicar o assunto, o resultado saiu dentro do esperado. A música, por ser clássica e bem conhecida, dá a entender que vai dizer tudo com facilidade, quando, na verdade, nesta temática do “cuidado de si” em Foucault, a canção “Metamorfose Ambulante” não conseguiu produzir na turma uma reflexão mais a nível filosófico, deixando claro para nossa pesquisa que nem toda música bem conhecida popularmente consegue, com facilidade, dialogar com os temas filosóficos. É preciso maior cuidado na escolha das canções para não desvalorizar esse recurso didático.

Ao final da apresentação, o professor-pesquisador pontuou para a turma a ausência de conceitos musicais para dialogar de forma mais precisa com a temática e que talvez,

na temática moral de rebanho em Nietzsche já estudada nesta turma, essa canção poderia ser melhor explorada. Porém, em Foucault, apresentou limitações na hora de relacionar pensamento e música. O ponto negativo recai sobre a simplicidade do texto didático que serviu de apoio aos estudantes. Observou-se em sala a necessidade de outro material para dar suporte aos conceitos em discussão, uma vídeoaula ou qualquer outro recurso didático para servir de suporte à compreensão da temática.

Sequência didática -19

Temática abordada	A Metafísica
Objeto do conhecimento	Metafísica em Platão
Conceito em análise	Metafísica
2º Ano do Ensino Médio	Quantitativo de 39 alunos.
Duração da sequência	02 aulas de 45 minutos cada.
Competência	COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 1 Analisar processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional e mundial em diferentes tempos, a partir da pluralidade de procedimentos epistemológicos, científicos e tecnológicos, de modo a compreender e posicionar-se criticamente em relação a eles, considerando diferentes pontos de vista e tomando decisões baseadas em argumentos e fontes de natureza científica.
Nessa competência específica, pretende-se:	Nessa competência específica, pretende-se ampliar as capacidades dos estudantes de compreender e analisar o problema metafísico.
Habilidade trabalhada	(EM13CHS101) (EM13CHS105)
Nessa habilidade, pretende-se:	Analisar, por meio de uma consciência crítica, os problemas que estão além do conhecimento material. Identificar nas tipologias da ontologia e da gnosiologia sua relação com a metafísica clássica.
Metodologia ativa	Aula expositiva dialoga: nesta, a primeira da sequência, foi apresentado o conceito, como que ele

	aparece dentro da filosofia, seu significado etimológico e uma breve exposição da metafísica dentro do pensamento de Platão. Nesta aula também foram escolhidos de forma espontânea seis alunos para se organizarem em pares e reexplicarem o conceito de metafísica, mediado por uma música escolhida pelos alunos que componha o grupo. Phillips 66: o sexteto deve se dirigir à frente da turma, apresentar a música e, num tempo de três minutos, cada aluno deve recorrer a um trecho da música para dialogar com o texto didático em debate.
Música escolhida	Música I Ficha técnica • Título: Encontros e Despedidas • Composição: Fernando Brant / Milton Nascimento. • Intérprete: Maria Rita. • Duração de duração: 4: 03 minutos • Gênero: Mpb • Distribuição: caixa de som bluetooth
Metodologias da Aula com música	A segunda aula dessa sequência começou com o sexteto apresentando o tema para a classe por meio de duas alunas, seguida da apresentação da canção “Encontros e Despedidas” para todos os alunos. Depois de apresentar a canção, cada dupla selecionou um trecho do texto, fez uma explicação e, em seguida, fez a conexão com a música. Houve duplas que seguiram a direção contrária: primeiro abordaram trechos da música e, em seguida, elaboraram diálogos com o texto didático que tratava da temática da metafísica. Finalizando com uma estudante realizando a síntese da canção em harmonia com a ideia da metafísica.

Material didático	Texto didático, quadro branco, pincel, caixa de som bluetooth, smartphone.
Referências Bibliográficas	Pereira, Thais Helena Miguel, Livro do Professor: Filosofia e Sociologia – 2ª série / Thais Helena Miguel / Geórgia Fabiana Mendes. – 1. ed. – Fortaleza: Sistema de ensino Ari de Sá de Ensino, 2022. p. 53-56

Resultados obtidos na sequência didática -19

O resultado da metodologia Phillips 66 usada na aula com música foi excelente, primeiro pela liberdade da formulação do grupo, nada obrigatório, segundo pelo comprometimento do grupo em fazer uma explicação satisfatória. As duplas recorreram a trechos da música como: “A vida se repete na estação”, para reforçar o caráter metafísico da vida, não compreendendo pela materialidade, porém por algo que transcende a essa concepção, “mande notícias do mundo de lá, diz quem fica” para relacionar com a teoria platônica do mundo sensível e inteligível, afirmando que a realidade não sensível está relacionada com a metafísica e que o real não está no que vemos. A mensagem da música conseguiu dialogar bem com a temática, e a metodologia de separar por etapa as estrofes e o texto didático também se mostrou positiva. O único ponto negativo foi que essa dinâmica ocupou toda a aula e os demais alunos ficaram apenas no campo da observação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante nossas intervenções pedagógicas em sala de aula, ao implementarmos nossa abordagem metodológica, que incorporava a música como recurso didático para compor sequências didáticas nas aulas de filosofia, notamos que, ao longo do processo de aplicação, várias situações novas foram aparecendo. Por mais que a metodologia mudasse de turma para turma, houve um aspecto relevante sobre a questão musical. Ao começarmos a pesquisa, permitindo que os alunos escolhessem uma canção dentro de seu repertório musical, esperávamos que aparecessem músicas com pouca mensagem reflexiva. No entanto, o que a pesquisa mostrou foi o contrário: os alunos conseguem separar músicas para a sensação e músicas para a reflexão. Uma coisa é a música que toca na balada, outra para as manifestações sagradas e outra para servir à filosofia como recurso. Há músicas para todos os gostos, mas nem todos os gostos cabem em qualquer lugar, e os alunos conseguiram selecionar muito bem o código musical a ser usado na aula.

A desmistificação do repertório dos alunos e do repertório do professor também foi um fator importante, como se houvesse uma divisão entre esses dois repertórios. Nossa pesquisa revelou que essa não é a realidade. O professor não está em um universo musical separado do aluno; as músicas pertencem a um contexto histórico específico, e as tecnologias de comunicação em massa permitem a disseminação da pluralidade sensorial, promovendo novas experiências de escuta e ressignificando outras.

Os personagens centrais do processo de ensino-aprendizagem têm a sensibilidade para captar a mensagem de qualquer música pertencente a qualquer gênero, e o professor não deve hesitar em usar uma canção apenas porque julga que ela não faz parte do seu repertório. Se a mensagem musical dialoga com segurança com a temática filosófica e a sequência didática, estando bem planejada e seguindo boas intenções pedagógicas, o bom resultado aparecerá. Nesta metodologia, não há um debate sobre a estética da música, mas sobre como a música pode servir para despertar temas filosóficos. O que está em discussão é uma reconfiguração do uso da música como recurso didático.

Outro aspecto importante é a necessidade de um texto filosófico para fundamentar a aula de filosofia. Isso evita que a música fique isolada, dialogando apenas consigo mesma, impedindo que as aulas se tornem apenas escuta musical. Além disso, o uso inadequado desse recurso didático dificulta que os alunos desenvolvam competências e

habilidades específicas. Toda ferramenta didática tem suas limitações e seu uso constante tende a desgastá-las, reduzindo sua eficácia no processo de ensino-aprendizagem.

A combinação de música e filosofia ajuda os estudantes a desenvolver uma nova perspectiva sobre a realidade, transformando experiência vivida em experiência compreendida. Além de estimular habilidades cognitivas, a música também define seus espaços de atuação dentro das aulas de filosofia. A música deve ser vista como um recurso à disposição do professor, mas não a toda prática pedagógica.

Essa pesquisa incluiu na elaboração de suas unidades didáticas uma variedade de temas filosóficos, contemplando em seu planejamento uma multiplicidade de metodologias ativas. Essa forma de abordagem musical gerou um resultado significativo no que diz respeito à compreensão dos temas filosóficos trabalhados em sala pelos estudantes. Nosso objetivo geral dessa pesquisa era “compreender como o modelo educacional formulado pelo filósofo Platão, no século IV a.C., pode servir de parâmetros para orientar e desenvolver metodologias que tornem real o desejo de filosofar pelos estudantes, estimulando o despertar filosófico.

Sendo assim, ao optar pelo uso da música como ferramenta para promover o despertar filosófico, chegamos à conclusão de que o repertório musical dos estudantes pode, sim, ser usado para compor as sequências didáticas. Vale destacar que, assim como Platão propôs servir-se inicialmente da música para provocar um desconforto nos indivíduos, por perceber nessa arte a capacidade de interagir com a alma, reconhecendo que há um elo entre a música e a alma, é válido ressaltar que nossa pesquisa também identificou sinais significativos quanto ao uso da música para o despertar filosófico. No entanto, em se tratando de filosofia e de todo o seu rigor na geração de conceitos, a música sozinha não consegue dar continuidade ao processo do filosofar, necessitando das leituras dos textos dos filósofos para que o filosofar possa se realizar de forma mais ampla.

Portanto, o pensamento de Platão deu a essa pesquisa uma importância significativa, por levar-nos a compreender a importância pedagógica da música na formação individual, chegando à conclusão de que a música em sala abre um leque de potencialidades que, quando bem planejadas, podem ser aproveitadas nas aulas de filosofia, servindo como ferramenta para o despertar filosófico.

Não recorremos à definição musical platônica como “forma pura que imita o homem de bem” (Platão, *República*, 2018, 397d), ou seja, não censuramos ao longo da nossa pesquisa repertórios musicais como defendia Platão, mas partimos da realidade musical do estudante para, junto desse emaranhado de sons e significados, introduzir a

filosofia. Com isso, esperamos dar a ele condições para que pudesse encontrar dentro da sua musicalidade ferramentas e elementos filosóficos a fim de romper com a realidade posta e construir a partir desse ambiente caminhos que o leve a ser autônomo e crítico, levando-o a perceber que nem toda música que dá prazer serve para a reflexão, mas que, munido da Filosofia, possa analisar e refletir sobre qualquer tipo ou gênero musical.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de Filosofia**. Tradução coordenada e revista por Alfredo Bosi. São Paulo: Martins Fontes, 2007.
- ADAS, Sérgio. **Propostas de trabalho e ensino de filosofia**: especificidade das habilidades; eixos temático-históricos e transversalidade. São Paulo: Moderna, 2012. 192p. ISBN 9788516082352.
- ADORNO, Theodor W. **Educação e Emancipação**. Tradução de Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.
- ADORNO, Theodor W. Indústria Cultural. In: COHN, Gabriel (org.). Theodor W. Adorno (Coleção Grandes Cientistas Sociais, 39). Tradução de Flávio Kothe. São Paulo: Ática, 1986
- ADORNO, Theodor W. **Filosofia da nova música**. Tradução de Magda França Lopes. São Paulo: Perspectiva, 2002
- ADORNO, Theodor W. **Dialética do esclarecimento**. Tradução de Guido Antônio de Almeida. São Paulo: Zahar, 1985.
- ALDROVANDI, Leonardo. **Música e mimese**. São Paulo: Perspectiva, 2019.
- AMAZONAS. **Referencial Curricular Amazonense**: Ensino Médio. Manaus: MEC/CONSED/UNDIME, 2019.
- Alves, Daniel Figueiras. **A educação em Platão**: formação do guardião por meio da música na obra *A República*. 2010. 85f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2010.
- AZERÊDO, Terezinha. **Perspectivas da filosofia da educação**. São Paulo: Cortez, 2011.
- BOMBASSARO, Luiz Carlos e RAJOBAC, Raimundo (org.). **Música, Filosofia e Formação Cultural**. Caxias do Sul: EDUCS, 2017.
- BRANDÃO, Maria R. E.; MILLECO FILHO, Luís Antônio; MILLECO, Ronaldo P. **É preciso Cantar**: Musicoterapia, Cantos e Canções. Rio de Janeiro, Enelivros, 2001.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018.
- BRASIL. **Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN+)**. Ciências Humanas e suas tecnologias. Brasília: MEC, 2006.
- BURTON, Neel. **O mundo de Platão**: a vida e a obra de um dos maiores filósofos de todos os tempos. Tradução de Mário Molina. São Paulo: Cultrix, 2013
- CAMBI, F. **A História da Pedagogia**. 1. ed. São Paulo: UNESP Editora, 1999.

- CANDÉ, Roland. **História Universal da Música**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- CASERTANO, Giovanni. **Uma introdução à República de Platão**. Tradução de Maria da Graça G de Pina. São Paulo: Paulus, 2011.
- CASTRO, Roberto C. G. **Platão contra os sofistas**: sobre a retórica. CEMOrOc-Feusp/IJI -Univ. do Porto/FIAMFAAM – Comunicação Social. Convenit Internacional 12 maio-agosto 2013.
- CORBISIER, Roland. **Introdução à filosofia**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991.
- COPLESTON, Frederick C. **Uma história da filosofia**. Tradução de Augusto Cabalero Fleck, Carlos Guilherme e Ronald Robson. Campinas: Vide Editorial, 2021.
- CUNHA, José Auri; D'ANGELO, Renata Adrião; DURAN, Sueli Forti; MORO, Neuza. **Filosofia para a Criança**. Campinas: Alínea, 2008.
- DETIENNE, Marcel. **Os mestres da verdade na Grécia Arcaica**. Tradução de Ivone C. Benedetti. São Paulo: Martins Fontes, 2019.
- DUARTE JÚNIOR, João Francisco. **Fundamentos estéticos da educação**. São Paulo: Papirus, 1988.
- FERREIRA, Martins. **Como usar a música em sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2022.
- FERRARI, Franco. **Introdução a Platão**. Tradução de André da Paz. São Paulo: Paulus, 2022.
- FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. 11 ed. São Paulo: paz e Terra, 2006.
- GAINZA, Violet Hensy de. **Estudos de psicopedagogia musical**. Tradução de Beatriz C. Canabrava, São Paulo: Summus, 1988.
- GUTHRIE, William.K.C. **Os Sofistas**. Tradução João Rezende Costa. São Paulo: Paulus, 1995.
- HADOT, Pierre. **O que é a filosofia Antiga**. Tradução de Dion Davi Macedo. São Paulo: Edições Loyola, 2004.
- HUSSEL, Bertrand. **História da filosofia Ocidental**. Tradução de Hugo Langone. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2015.
- JAEGGER, Werner. **Paidéia**: a formação do homem grego. Tradução de Artur M. Parreira. 6. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.
- KERFERD, George. B. **O Movimento Sofista**. Tradução Margarida Oliva. São Paulo: LOYOLA, 2003.

- MANON, Simone. **Platão**. Tradução de Flavia Cristina de S. Nascimento. São Paulo: Martins Fontes, 1992.
- MANON, Simone. **Para conhecer Platão**. Tradução de Maria Teresa Serpa. Lisboa: Instituto Piaget, 2001.
- MARTINS, António M. **Filosofia e Política em Platão**. HVMANITAS, Lisboa, nº Vol. XLVI, 385-396. 1995.
- MARROU, Henri-Irénée. **História da educação na Antiguidade**. Tradução de Mário Leônidas Casanova. Campinas: Kírio, 2017.
- NASSER, Najat. (1997, jul/dez). O ethos na música grega. *In: Boletim do CPA - Centro de Estudos e Documentação sobre o Pensamento Antigo Clássico, Helenístico e sua Posteridade Histórica*, Ano II, n. 4, p. 241-254, Campinas/SP, IFCH-UNICAMP.
- NAPOLITANO, Marcos. **História e música: história cultural da música popular**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.
- NUSSBAUM, Martha. **Sem fins lucrativos: Por que a democracia precisa das humanidades**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2015.
- OS PENSADORES: **Pré-socráticos: vida e obra**. Tradução de Rubens Rodrigues Torres. São Paulo: Abril Cultural, 1973.
- PAVIANI, Jayme. **Platão e a educação**. Belo Horizonte: autêntica, 2008.
- PONCE, Aníbal. **Educação e luta de classes**. 16. ed. São Paulo: Cortez, 1994.
- PLATÃO. **ÍON**. Tradução de Cláudio Oliveira. Belo Horizonte: Autêntica, 2022.
- PLATÃO. **A República**. Tradução de J. Guinsburg. 2.ed. São Paulo: Perspectiva, 2018.
- PLATÃO. **As leis**. Tradução de Edson Bini. 3. ed. São Paulo: Edipro, 2021.
- PLATÃO. **Diálogos**. Tradução de Edson Bini. São Paulo: Edipro, 2022.
- REALE, Giovanni. **Convite a Platão**. Tradução de Maurício Pagotto Marsola. São Paulo: Edições Loyola, 2022.
- REALE, Giovanni. **Para uma nova interpretação e Platão**. Tradução de Marcelo Perine. 14. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2004.
- REINACH, Théodore. **A música Grega**. Tradução de Newton Cunha. São Paulo: Perspectiva, 2011.
- RODRIGO, Lúcia Maria. **Platão e o debate educativo na Grécia clássica**. Campinas: Armazém do Ipê, 2014.
- SANTOS, Luiz Henrique Lopes dos. Retórica versus dialética: divagação a propósito do Górgias de Platão. **Revista Analytica**. Volume 17, número 12.2013.

- SOARES, Antônio J. **Dialética, educação e política: uma releitura e Platão**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2022.
- SOUSA, José R. Araujo. **Oscilações da Noção de Mimese no pensamento educativo de Platão**. Curitiba: Editora CRV: 2017.
- SCHÄFER, Christian. **Léxico de Platão**. Trad. Milton Camargo Mota. São Paulo: Loyola, 2012.
- STENZEL, Julius. **Platão educador**. Tradução de Alfred J. Keller. Campinas: Kìrion, 2021.
- SCOLNICOV, Samuel. **Platão e o problema educacional**. São Paulo: Loyola, 2006.
- SZLEZÁK, Thomas A. **Ler Platão**. Tradução de Milton Camargo Mota. São Paulo: Loyola, 2005.
- TATARKIEWICZ, Wladyslaw. **História de Seis Ideas: arte, beleza, forma, criatividade, mimesis, experiência estética**. Madrid: Editorial Tecnos, 2002.
- TEIXEIRA, Evilázio. **A Educação do Homem segundo Platão**. São Paulo: Paulus, 1999.
- TOMÁS, LIA. **Música e filosofia: estética musical**. São Paulo: Irmão Vitale, 2005
- VERNANT, Jean Pierre. **As origens do pensamento Grego**. Tradução de Ísis Borges B. da Fonseca. 15ª ed. Rio de Janeiro: Difel, 2005.
- VICTORIO, Marcia. **Música e filosofia: por uma educação ética-estética**. Rio De Janeiro: Wak, 2018.
- WILSON, J. **Pensar com Conceitos**. 2. ed. Coleção Ferramentas. São Paulo: Martins Fontes, 2005.
- ZABALA, Antoni; ARNAU, Laia. **Como aprender e ensinar competências**. Tradução de Carlos Henrique Lucas Lima. Porto Alegre: Artmed, 2010.
- ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre, RS: Artmed, 1998.