

A FILOSOFIA NO MUNDO DOS ADOLESCENTES

ANA MARIA FONSECA MACHADO *

Os alunos que cursam o ensino médio apresentam traços físicos e psicossociológicos próprios da adolescência. Esse período é marcado por importantes transformações biológicas capazes de proporcionar aos jovens o alcance da maturidade sexual e, por conseguinte, a possibilidade de reprodução e continuação da espécie. Na opinião de Marti e Onrubia (1997), todavia, as características universalmente associadas à puberdade e à maturidade biológica se constituem meramente em traços genéricos de pouca utilidade para o conhecimento e para a educação do adolescente. Segundo esses autores, uma descrição mais detalhada do que acontece na adolescência deve passar, necessariamente, por uma contextualização histórica e cultural de uma determinada sociedade concreta. Por isso, considera-se também os valores legados de uma geração para outra, os comportamentos, os conhecimentos, as formas de vida, enfim, uma série de elementos formadores da trama social e cultural de uma sociedade.

Em se tratando do alcance da maturidade sexual, o adolescente ainda precisa enfrentar outros desafios, podendo ser considerados como tarefas inerentes ao seu desenvolvimento psicossociológico, quais sejam: aprender a comportar-se de forma responsável; desenvolver o pleno sentido de si mesmo; desenvolver outras formas de relação com os demais jovens e adultos de ambos os sexos; adquirir uma série de valores e conhecimentos que possam guiar sua conduta e facilitar sua inserção no mundo do trabalho etc.

Nesse sentido, conforme Onrubia Javier (1997:10), espera-se que “a escola, e especialmente os professores, desempenhem um papel preponderante em ajudar aos jovens a enfrentar os desafios próprios desta transição para a vida adulta”, o que se entende muitas vezes não acontecer.

Esse apoio, quando ocorre, pode ser manifestado por meio de diferentes práticas educativas nas quais se encontram envolvidos os adolescentes, tais como: programas de formação profissional; atividades extra-curriculares ou de tempo livre; programas de formação para o trabalho; além, é claro, da própria atividade de aprendizagem formal realizada na sala de aula.

Enunciadas essas generalidades preambulares, passa-se agora a tratar do delineamento do perfil cognitivo do adolescente freqüentador da classe de Filosofia no ensino médio, tentando uma aproximação com a fonte psicológica do currículo.

Segundo Piaget e Inhelder (1982), os alunos do ensino médio se encontram na chamada “idade metafísica”, já que, conforme ambos os autores, é um tempo de examinar idéias sobre a natureza do homem, sobre a religião, os sistemas sociais e os princípios éticos. Pichon (1989) denomina tal fase de “etapa filosófica”, correspondendo precisamente ao momento de iniciar-se na educação filosófica.

* FURG – Rio Grande – RS.

Ainda em Piaget, analisando seus estudos sobre a inteligência, se encontra a caracterização do pensamento ou esquematização mental desenvolvida pelos adolescentes que cursam a classe de Filosofia. Vejamos:

- a) há um afastamento das operações concretas e reais e uma aproximação do abstrato e do possível;
- b) surgimento do pensamento hipotético-dedutivo, isto é, o adolescente é capaz de trabalhar com hipóteses, sem se preocupar em relacioná-lo com a realidade;
- c) mostra-se capaz de manipular idéias e não só objetos, podendo compreender e construir sistemas e teorias;
- d) percebe nas coisas um interior e um exterior, podendo ver o significado profundo dos fenômenos;
- e) experimenta um notável sentimento de força, de poder interior e de liberdade, o que os faz aproximarem-se do mundo dos adultos;

“O adolescente constrói teorias. O fato destas teorias serem pouco hábeis, pouco profundas, pouco originais, não é importante: desde o ponto de vista funcional estes sistemas apresentam uma significação essencial de permitir ao adolescente uma inserção moral e intelectual dentro da sociedade dos adultos (...) em particular, são indispensáveis para assimilar as ideologias que caracterizam a sociedade e as classes sociais como corpos organizados em oposição às simples relações interindividuais.”

(Piaget e Inhelder, 1982:286)

f) finalmente, o desenvolvimento do pensamento formal depende não só da maturação do sistema nervoso, mas também das condições culturais e educativas, ou seja, do conjunto de práticas e experiências que o indivíduo realiza para se adaptar ao mundo físico, moral e social.

Tendo em vista as características acima arroladas, conclui-se que o aluno adolescente é capaz de filosofar e de aprender Filosofia. Porém, como sugerem Santiuste e Velasco (1984), é preciso que os professores dispensem uma atenção redobrada, um cuidado maior, que justifique a disciplina e a própria tarefa docente. Dessa forma, as aulas de Filosofia não podem transformar-se num espaço de memorização de conhecimentos, o que será frustrante para o aluno. Na verdade, ele quer e precisa exercitar a sua capacidade de pensar e construir sistemas de idéias. Conforme Tejedor (1984), a classe deve ser ativa, deixando espaço para a criatividade, a expressão, o diálogo, a autocrítica. Os conteúdos aprendidos pela parte discente devem ser apresentados como material, como objeto para dialogar e empreender a crítica.

Por isso, algumas temáticas resultam importantes no estudo da Filosofia quando se trata de adolescentes (principalmente as relacionadas com assuntos da atualidade), as quais, mesmo sendo muitas vezes suscitadas sem a necessária profundidade, conseguem despertar elevado interesse para serem discutidas entre os jovens. Também temas voltados para a vida afetiva, como a vontade e seus motivos, a verdade, o bem, a liberdade, os problemas da personalidade e as relações no contexto familiar e com o outro sexo.

Há grande número de situações em que o professor apresenta dificuldade para dialogar com os alunos. Como já foi dito, os adolescentes buscam afirmar-se através de suas idéias, gostam inclusive de discuti-las, mas, sobretudo, de mantê-las. O professor precisa ser habilidoso ao tentar demonstrar, quando necessário, a falsidade das idéias de seus alunos. Antes de mais nada precisa escutá-los e, acima de tudo, ajudá-los, para que evoluam, buscando a verdade em lugar da afirmação de si mesmo.

Nessa fase, torna-se evidente o aguçado senso crítico do adolescente, levando-o, por sua vez, à formação da sua própria personalidade, em contraste com outros modelos sociais, emocionais e afetivos de conduta individual e coletiva, criticando principalmente o já instituído, como a família, o grupo e a escola.

Importante se faz, por essa época, a convivência em grupo, visto que o jovem pode confrontar sua identidade, até então quase indefinida, com a de outras pessoas. Tal necessidade de agrupamento, de relações intersubjetivas, pode constituir-se em aspecto muito positivo para os novos enfoques didáticos do trabalho em grupo. Nessa direção, os primeiros escritos de Levin (1947-48) já demonstravam o valor e a utilidade da comunicação interpessoal nos contextos grupais para a aprendizagem, bem como para as modificações de conduta e incorporação de novos valores. Seguindo o autor, as mudanças começam e frutificam quando o indivíduo encontra, no grupo, opções e ajuda para que se efetivem as suas escolhas.

Um outro fator a ser considerado é a curiosidade intelectual do adolescente. Isto engendra uma atitude favorável na medida em que predispõe o aluno à aquisição e à vivência dos conteúdos, fato extremamente positivo sob a ótica da transmissão de conhecimentos, possibilitando não só o desenvolvimento da capacidade intelectual como também o descobrimento do significado e o relacionamento entre as idéias.

Ainda se percebe, nessa fase, que o aluno adquire e desenvolve a capacidade de estabelecer relações, conseguindo trabalhar com deduções e implicações, buscando consequências e justificativas. Ademais, desenvolve o pensamento lógico formalizado, repleto de significações e conteúdos verbais, o qual implica na memória racional e não na meramente repetitiva.

A despeito de todo esse desenvolvimento de caráter cognitivo, há que se estabelecer, também, algumas dificuldades verificadas nas classes em que os adolescentes realizam o aprendizado de Filosofia.

Para começar, observa-se uma predisposição por parte dos alunos em não aceitar a disciplina, questionando sua utilidade para a vida futura e relacionando-a ao mercado de trabalho. Deve-se considerar que os alunos se mostram passivos e apresentam algumas dificuldades no vocabulário da língua, exigindo do professor uma boa parte de tempo para o esclarecimento de termos e significados. Percebe-se no aluno adolescente, além disso, uma tendência à cultura livresca, a qual privilegia a memorização de textos e materiais.

Soma-se a isso algumas incoerências e descontinuidades verificadas durante o processo ensino-aprendizagem. E mais, a falta de sequência e relação entre os conteúdos desenvolvidos, gerando, no aluno, uma sensação de desinteresse e de falta de ânimo para com o estudo da Filosofia.

Entende-se, em virtude disso, que o enfoque das disciplinas em geral, e mais especificamente da Filosofia, deve ser cuidadosa e permanentemente revisados, considerando não somente as potencialidades e/ou dificuldades apresentadas pelos adolescentes, mas centrando-se, sobretudo, na sua real problemática, nos seus aspectos bio-psico-sociológicos.

Se alguns caminhos se mostram tortuosos ou desinteressantes, outros apontam perspectivas para o ensino da Filosofia para os adolescentes, particularmente na hipótese de levar-se em conta o considerável interesse que eles manifestam por tudo quanto diz respeito ao homem e pelo que as ciências possibilitam conhecer sobre ele. Santiuste e Velasco (1984) traduzem essa curiosidade e esse interesse demonstrados pelos adolescentes quase como um instinto de conservação contra as ameaças de desumanização, o que faz com que o ensino da Filosofia se traduza numa autêntica antropologia, fornecendo uma explicação mais completa sobre a situação do ser humano no mundo.

De tudo quanto foi dito, o que sobressai, com efeito, é que na base das explicações ou atividades realizadas nas aulas de Filosofia, deve estar implícito o encaminhamento do adolescente numa direção de cunho antropológico, cuja norma seja a consecução do equilíbrio próprio da personalidade adulta, muito bem orientada para o mundo em que vive e livremente aberta às relações humanas e à dupla aceitação de si mesmo e do outro.

Encontra-se em Rozalén (1997:72), concluindo:

“A Filosofia nos níveis da educação secundária deve ajudar a formar homens e mulheres reflexivos, autônomos, ativos, com capacidade de criar e realizar valores que sustentam e dão sentido à sociedade em que vivem. Partindo das experiências intelectuais e vitais dos jovens, motivando-os convenientemente, a Filosofia deve suscitar nos adolescentes as grandes perguntas de sempre: Quem sou eu? Que é a realidade? Que é a sociedade? Que posso conhecer? Que é o ser humano?”

A questão dos processos cognitivos desenvolvidos pelos adolescentes não se esgota com o que se escreve até aqui. Não. É premente o confronto intelectual entre as várias áreas da Filosofia, bem como entre os campos a ela adjacentes, tendo como pano de fundo o aluno, em especial o adolescente, para que ele possa desmistificar e desobscurecer a imensa e promíscua nuvem cognitiva que o afasta da Filosofia, levando-o, com o auxílio docente, à implosão de muros e de quaisquer tipos de barreiras erroneamente vistas como inquebrantáveis e nefastas ao seu desenvolvimento intelectual e bio-psico-sociológico.

BIBLIOGRAFIA

INHELDER, B.; PIAGET, J. De la lógica del niño a la lógica del adolescente. Barcelona: Paidós, 1982.

INSTITUTO Pichon-Rivière. O processo educativo segundo Paulo Freire e Pichon-Rivière. Tradução de Lúcia Mathilde Endlich Orth. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 1989.

LEVIN, Jack. Estatística aplicada a Ciências Humanas. 2 ed. Tradução e adaptação de Sérgio Francisco Costa. São Paulo: Habra/Harper & Row do Brasil, 1975.

MARTI, E.; ONRUBIA, J. (coords). Psicología del desarrollo: el mundo del adolescente. Barcelona: Horsori, 1997.

ONRUBIA, J. En: MARTI, E.; ONRUBIA, J. (coords). Psicología del desarrollo: el mundo del adolescente. Barcelona: Horsori, 1997.

ROZALÉN, José Luis. Enseñar la Filosofía, las filosofías y a filosofar. En: CIFUENTES, L. M.; GUTIERREZ, J. M. (coords). Enseñar y aprender Filosofía en la educación secundaria. Barcelona: Horsori, 1997. p. 65-76.

SANTIUSTE, Víctor; VELASCO, Francisco Gómez. Didáctica de la Filosofía: teoría, metodos, programas, evaluacion. Madrid: Narcea, S. A. Ediciones, 1984.

TEJEDOR Campomanes, César. Didáctica de la Filosofía: perspectivas y materiales. Madrid: Ediciones S.M., 1984.