



ISSN 2359-5051

Revista Diálogos Interdisciplinares GEPIFIP/UFMS/CPAQ

Grupo de Estudos e Pesquisa em Formação Interdisciplinar
de Professores

O ENSINO DE FILOSOFIA PARA PESSOAS COM DEFICIÊNCIA VISUAL A PARTIR DA PERSPECTIVA HEGELIANA

TEACHING PHILOSOPHY TO PEOPLE WITH VISUAL IMPAIRMENTS FROM A HEGELIAN PERSPECTIVE

Thiago Moura Castro¹
Rubia Corrêa Ottoni²

RESUMO

A presente pesquisa busca contribuir para o ensino de pessoas com deficiência visual a partir da perspectiva hegeliana. O público de pessoas cegas e com baixa visão é na maioria das vezes desassistido do acesso ao conhecimento filosófico, já que é dado pouco espaço para o mesmo no sistema regular de ensino. Outrossim, muitos professores que trabalham com atendimento especial, especialmente pedagogos, acabam por tratar de temas como Ética e Teoria do Conhecimento, sem o devido rigor filosófico para abordá-los. Neste sentido, buscamos através do conceito de professor-filósofo em Hegel a figura de um mediador adequado e com condições de promover o acesso aos conhecimentos filosóficos a este público. Dessa forma, a hipótese aqui defendida, é que encontramos na obra hegeliana uma metodologia que pode contribuir com o ensino inclusivo, já que segundo o pensador alemão, o aprendizado é necessariamente uma atividade mediada, sobretudo através da linguagem.

Palavras-chave: Ensino de Filosofia. Pessoa com Deficiência Visual. Linguagem.

ABSTRACT

This research seeks to contribute to the teaching of visually impaired people from a Hegelian perspective. Blind and visually impaired people are often denied access to philosophical knowledge, as they are given little space in the regular education system. Furthermore, many teachers who work with special needs, especially pedagogues, end up dealing with subjects such as Ethics and Theory of Knowledge without the necessary philosophical rigor to approach them. In this sense, we are looking to Hegel's concept of the philosopher-teacher to find a suitable mediator who can promote access to philosophical knowledge for this audience. Thus, the hypothesis

¹ Mestre em Ensino de Filosofia – CEAM/AHS – E-mail: thiagomourac@hotmail.com

² Especialista em Educação Especial – AEE – UFMS/CPAQ – E-mail: rubiaottoni@gmail.com



defended here is that we find in Hegel's work a methodology that can contribute to inclusive teaching, since according to the German thinker, learning is necessarily a mediated activity, above all through language.

Keywords: Philosophy teaching. Visually Impaired People . Language.

1. INTRODUÇÃO

Estamos na chamada Era Contemporânea, neste tempo, pensar na Educação Inclusiva e Acessível é importante e urgente. É preciso estarmos atentos para não reproduzirmos em nossas práticas pedagógicas ações e falas excludentes. Ao revisitar obras antigas, de grandes pensadores como Platão e Aristóteles, ainda que suas contribuições tenham um valor inestimável para a humanidade, constatamos que os mesmos repercutiam os preconceitos da sua época. São erros que não queremos cometer.

De acordo com o filósofo alemão Georg Wilhelm Friedrich Hegel, a produção do conhecimento segue o caminho da própria consciência, se reconhecendo a cada momento, confrontando contraditórios em busca de novas sínteses, promovendo sua constante atualização. Neste sentido, vemos a atualidade da obra hegeliana, por nos mostrar que cada passo de nossa consciência foi importante e necessário para nos trazer até aqui. Vamos a Hegel:

A ciência apresenta esse movimento de formação cultural em sua atualização e necessidade (...), A meta final desse movimento é a intuição espiritual do que é saber. A impaciência exige o impossível, ou seja, a obtenção do fim sem os meios. De um lado há que suportar as longas distâncias desse caminho, por que cada momento é necessário. De outro, há que demorar-se em cada momento, pois cada um deles é uma figura individual completa (Hegel, 2021a, p.39).

De forma que, mais do que passar por cada uma dessas etapas de desenvolvimento, que se constituem como figuras da consciência, é preciso experienciá-las e aprender com elas. O exame dedicado de cada uma dessas etapas nos levar ao *saber* (*Wissen*³), entendido como a meta última do espírito. A partir disso, podemos inferir que as obras até aqui produzidas revelam o próprio desenrolar da consciência na história.

Buscamos compreender o roteiro do desenvolvimento de nossa consciência em relação a história universal, não apenas estudar ou compreender o passado. Buscamos dar um passo atrás, tal como alguém que se propõe a recuar para pegar impulso. Sim, buscamos nos impulsionar, ou impulsionar nossa consciência para que ela se coloque em movimento possibilitando novas descobertas e experiências. Através do qual buscamos novamente a possibilidade de “estranhamento”,

³ *Wissen* significa “saber, não ser ignorante de”, próximo do francês *savoir*. Pode ser seguido por um nome (por exemplo, “o modo certo”), “de” (von), “acerca de” (um), “como” ou uma cláusula-que (dass). O substantivo verbal (das) *Wissen* (“o saber, a erudição”) é usado em frases convencionais (por exemplo, “até onde me é dado saber”), para o conhecimento de algo ou num campo particular, e para o saber em geral (por exemplo, “Saber é poder”). É usado por Hegel para “Saber Absoluto” (Inwood, 1997, p.87).



do novo, ou seja, buscamos identificar os primeiros passos do caminho que coloca a consciência em um movimento lógico⁴ e dialético⁵.

Nosso itinerário inicia-se com pessoas com deficiência visual, ou seja, pessoas cegas e/ou com baixa visão. Pessoas estas, que são atendidas pelo Instituto Sul-Mato-grossense para Cegos Florivaldo Vargas – ISMAC⁶. Fundado em 1957, o instituto é uma referência no tratamento, reabilitação e apoio pedagógico a adultos e crianças com deficiência visual na Região Centro Oeste do Brasil. Em relação aos adultos, grande parte perderam a visão ao longo dos anos, em decorrência de algum acidente ou pelas mais diversas questões de saúde, e uma pequena parte nasceram cegos. Já as crianças, em grande maioria nasceram com alguma questão genética, que culminou por priva-las da visão. Todos acabaram sendo encaminhados ao instituto, seja através das escolas que frequentam, ou pela rede pública ou privada de saúde.

Façamos aqui três importantes considerações a respeito do itinerário de nossa pesquisa. Em primeiro lugar, quando passamos a acompanhar os trabalhos do instituto ISMAC, percebemos que as pessoas atendidas não contavam com aulas de Filosofia, ainda que lhes era ofertado o ensino e apoio pedagógico em várias outras disciplinas, tais como português, matemática, etc. Desta forma, em sua grande maioria eram privados do acesso aos conhecimentos filosóficos, necessitando de aulas de Filosofia. Porém, antes de ofertarmos as aulas, nos deparamos com a necessidade de elaborar um método que nos possibilitasse promover o acesso dessas pessoas, com deficiência visual, aos conhecimentos filosóficos, que fosse inclusivo⁷ e não fizesse uso de ferramentas, por assim dizer,

⁴ A lógica, para Hegel, é dividida em três partes principais: 1) *Ser*: Esta é a fase inicial, onde a ideia se apresenta de forma mais imediata e indeterminada. Aqui, os conceitos são abstratos e não diferenciados; 2) *Essência*: A segunda fase é a da reflexão, onde os conceitos começam a se diferenciar e a se relacionar entre si. A essência é o domínio da mediação e da contradição, e; 3) *Conceito*: na terceira fase, a ideia alcança a totalidade concreta e a autoconsciência. O conceito é a síntese dialética das fases anteriores, onde a ideia se torna plena e autorreferente. Ou seja, na filosofia hegeliana, a lógica é a ciência da ideia pura, diferentemente da lógica formal, que trata das formas abstratas sem considerar seu conteúdo, a lógica em Hegel é uma lógica que considera o desenvolvimento interno e a auto-superação dos conceitos. Hegel nos apresenta detalhadamente em à "Ciência da Lógica" (1812-1813).

⁵ Na apresentação da 9ª edição da obra *Fenomenologia do Espírito*, publicada pela Editora Vozes em 2021 (com tradução de Paulo Menezes), pontua Henrique Cláudio de Lima Vaz: é sobretudo a descrição de um caminho que pode ser levado a cabo por quem chegou ao seu termo e é capaz de rememorar os passos percorridos” (Vaz, 2021, p.11). E ainda: “A intenção de Hegel na Fenomenologia é articular com o fio de um discurso científico – ou com a necessidade de uma lógica as figuras do sujeito ou da consciência” (Vaz, 2021, p.11).

⁶ De acordo com seu Estatuto Social: O Instituto Sul-Mato-Grossense Para Cegos Florivaldo Vargas - ISMAC, inscrito na receita federal no CNPJ/MF sob nº 03.271.764/0001-00, é uma associação civil, autônoma, sem fins lucrativos, fundada a 04 de fevereiro de 1957, com sede à Rua 25 de Dezembro nº 262, Jardim dos Estados, Campo Grande, Mato Grosso do Sul. De duração indeterminada, composta de número ilimitado de associados, sem quaisquer distinções de sexo, crença, raça ou categoria social, da qual cuida o presente estatuto, obedecendo ao novo código civil (lei nº. 10.406, de 10 de janeiro de 2002) artigos 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60 e 61. Disponível em <https://ismac.org.br/estatuto-social/>. Acesso em: 12 ago. 2023.

⁷ Ensino Inclusivo: de acordo com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva do Ministério da Educação, segundo documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria Ministerial nº 555, de 5 de junho de 2007, prorrogada pela Portaria nº 948, de 09 de outubro de 2007. “A educação inclusiva é uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação. A educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que



visuais.

Em segundo lugar, encontramos no referencial hegeliano fenomenológico⁸, a indicação de que tudo está em constante movimento, em busca de novas contradições a serem superadas, também nossa pesquisa se movimentou, assim como nossas pretensões. A partir de então, nos vimos em uma dinâmica triádica, dentro da qual, se por um lado, tínhamos em desenvolvimento o esqueleto de um método de Ensino de Filosofia para adultos cegos e com baixa visão, por outro lado, tínhamos outro público que não poderia ser privado desses conhecimentos: crianças deficientes visuais. Este impasse gerou uma atualização, a saber, uma metodologia de Ensino de Filosofia passível de ser aplicada também para o público infantil.

Nossas aulas começaram a ser ministradas no instituto, em caráter investigativo. Fazíamos avaliações diagnósticas de cada atendimento (aula), para compreender quais os conteúdos e qual metodologia se mostravam mais fecundos.

O presente trabalho, não tem a pretensão de encerrar qualquer debate sobre o tema Ensino de Filosofia para adultos e crianças deficientes visuais. Pelo contrário, visa promover o debate sobre novas tecnologias com a finalidade de tornar o ensino mais inclusivo e acessível. Da mesma forma, somos levados a crer que essa pesquisa não parará por aqui, uma vez que esse movimento dialético já fora iniciado. Dessa forma, poderá em breve - através de seu próprio movimento -, promover o surgimento de uma nova síntese, através da elaboração de um novo método ou abordagem de Ensino de Filosofia, voltado para pessoas com outro tipo de deficiência, ou para um público de outra faixa etária e assim por diante.

O desenvolvimento da pesquisa também revelou que a *linguagem* se tornava, cada vez mais, o caminho e o veículo⁹ através do qual era manifesto o desenvolvimento dessas consciências. Dessa forma, também abordaremos essa temática mais detalhadamente no capítulo I. Dito isto, não pretendemos aqui fazer um estudo da integralidade da obra *Fenomenologia do Espírito*, nem ainda realizar um estudo sistemático da primeira parte da obra, intitulada *Consciência*. Mas sim encontrar, através da - e que possa ser manifesto pela - *linguagem*, um primeiro momento que coloque a consciência em movimento de busca pelo conhecimento, essa alienação-estranhamento

avança em relação à ideia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola. Ao reconhecer que as dificuldades enfrentadas nos sistemas de ensino evidenciam a necessidade de confrontar as práticas discriminatórias e criar alternativas para superá-las, a educação inclusiva assume espaço central no debate acerca da sociedade contemporânea e do papel da escola na superação da lógica da exclusão. A partir dos referenciais para a construção de sistemas educacionais inclusivos, a organização de escolas e classes especiais passa a ser repensada, implicando uma mudança estrutural e cultural da escola para que todos os alunos tenham suas especificidades atendidas” (Brasil, 2007, p. 01).

⁸ Dentre as muitas possíveis citações para a ideia de movimento em busca de atualização, destacamos a seguinte: “O começo do novo espírito é o produto de uma ampla transformação (...), o prêmio de um itinerário muito complexo, e também de um esforço e de uma fadiga multiformes” (Hegel, 2021a, p.29).

⁹ Lima, afirma no artigo *A Linguagem do Pensamento e o Pensamento da Linguagem*: “A linguagem é, portanto, a um só tempo, o meio e o produto da contraposição interior/exterior” (Lima, 2013, p.181).



(*Entfremdung*). Entendida aqui pelo anseio, a necessidade e disposição para a busca de novas experiências, para que com elas, possa se desenvolver.

Em tempo, advertimos que nossas escolhas, seja pelo referencial teórico hegeliano, seja pelo nosso público de pessoas com deficiência visual, serão devidamente justificadas no decorrer no trabalho. Bem como, cabe alertar ainda, que não pretendemos fazer uma análise de toda a *concepção hegeliana de linguagem*, nem de todo *movimento fenomenológico da consciência*, também não pretendemos fazer uma comparação da linguagem presente na *Fenomenologia do Espírito*, com outras concepções filosóficas de linguagem, já que nos concentramos em partes bastante específicas da obra. A pretensão de nosso trabalho pode ser descrita a partir das premissas em que nossa pesquisa está circunscrita, ou seja, a partir do pensamento hegeliano, sobretudo demonstrado na primeira parte da obra *Fenomenologia do Espírito*, de Georg Wilhelm Friedrich Hegel, identificar o momento primeiro de desenvolvimento da consciência e uma forma de superá-lo. Para, através dele, promover o início do movimento dialético de desenvolvimento da própria consciência a ser utilizado em nosso método de Ensino de Filosofia.

A obra *Fenomenologia do Espírito*, tem como um de seus objetivos mostrar as etapas de desenvolvimento da *consciência*. Segundo Vieira, que fez um estudo sistemático da obra hegeliana, “[...] a *Fenomenologia do Espírito* (FE) tem também como objeto as diversas etapas de desenvolvimento fenomênica ou ‘consciência natural’” (Vieira, 2008. p. 17.). Desta forma, cremos ser legítima a tese defendida¹⁰ por Vieira (2008), segundo a qual as estações do desenvolvimento da consciência expressam usos de linguagem específicos para cada uma de suas etapas.

2. EDUCAÇÃO E ENSINO DE FILOSOFIA EM HEGEL

Faremos aqui uma breve apresentação do pensamento hegeliano sobre Educação e sobre o Ensino de Filosofia. Ela será dividida em três partes: primeiramente procuraremos mostrar a intrínseca relação do filósofo com a Educação, em seguida destacamos a busca e a importância de/por uma formação integral do homem, entendido como ser humano. Por fim, mostraremos como as premissas do pensamento de Hegel vem ao encontro das necessidades de Educação Especial para pessoas com deficiência visual no ensino de filosofia.

¹⁰ Publicada no Brasil em 2008, com o título *A desdita do discurso*. Nas palavras do autor, a obra: “é uma convergência entre um estudo sistemático sobre a *Fenomenologia do Espírito*, por um lado, e a magnitude alcançada pelos estudos sobre a linguagem e o discurso em nossos dias, por outro.” (Vieira, 2008, p.11). O trabalho é fruto de um estudo que buscou identificar o discurso formulado pela consciência natural ou fenomênica em cada uma de suas figuras.



2.1. O Professor-Filósofo

Há quem faça a questão de lembrar, que Georg Wilhelm Friedrich Hegel, não publicou nenhuma obra exclusivamente sobre Educação. Ocorre que quando analisamos seus textos, encontramos em cada um de seus escritos, um altíssimo nível de comprometimento com o processo de formação do homem. O filósofo alemão foi preceptor, professor de ensino básico, diretor de ginásio, professor universitário e consultor do governo para assuntos educacionais. Ou seja, Hegel foi um profissional da Educação. Não se trata aqui de buscar colocar uma atmosfera pedagógica na obra hegeliana, mas de explicitar que a temática educacional esteve presente na vida e obra do filósofo.

Também devemos destacar que Hegel escreveu e apresentou - ainda que não tenha publicado em vida - vários textos sobre o tema, como por exemplo: Discurso ao Reitor Schenkem 1809; Discursos de encerramento dos anos letivos de 1809, 1810, 1811, 1813 e 1815 no Ginásio de Nuremberga. Período em que se tornou responsável por todas as atividades educacionais da cidade quando assumiu o cargo de conselheiro escolar. No mesmo ano deixou estas funções para se dedicar ao ensino universitário, assumindo uma cátedra na universidade de Heidelberg e mais tarde, em 1818, substituiu Fichte na universidade de Berlim, onde permaneceu professor de filosofia até à sua morte em 1831. Antes disso, deixou também evidente seu interesse pela questão educacional em uma carta a Immanuel Niehammer, Conselheiro Escolar Sênior do Reino da Baviera, escrita em 1821, na qual declarava que pretendia escrever um livro dedicado especificamente aos problemas da educação e da pedagogia política.

Trazemos aqui estas informações para destacar que os temas abordados por Hegel durante toda vida permeiam exatamente ambas as questões, a formação integral aliada ao ensino de Filosofia. Destaca-se também em sua obra a especial atenção para a formação (*Bildung*), tanto teórica quanto prática, como um processo de libertação racional e de identificação do sujeito com a história, acompanhada sempre por um momento negativo, que venha a requerer uma posterior superação. De acordo com Inwood (1997), *Bildung*¹¹ pode ser entendida como formação ou cultura, no qual, Hegel toma de empréstimo dos *Bildungsroman*¹² da sua época. Tal conceito é fundamental para a

¹¹ O idioma alemão tem duas palavras comuns para *educar* e *educação*: *bilden* e *erziehen*, *Bildung* e *Erziehung*. De maneira que *Bilden* também significa *formar*, *moldar*, *modelar*, *cultivar*. Mas *bilden* e *Bildung* enfatizam o resultado da educação, *erziehen* e *Erziehung* o processo” (Inwood, 1997). A respeito dessa *formação geral*, o autor da FE nos diz nos *Discursos Pedagógicos* “mas a formação geral está, (...) ligada, do modo mais íntimo, à formação moral, (...) a uma honradez geral, a uma boa intenção e disposição honesta, mas antes de acreditar que só um homem com uma boa formação geral pode ser também um homem com formação moral” (Hegel, 1994, p. 49), no Discurso de Encerramento do ano de 1810.

¹² Um gênero romance de cultura ou educação, no qual o protagonista adquire educação através de uma série de experiências e encontros. A obra-prima do gênero é de Wilhelm Meisters Lehrjahre (*Os anos de aprendizado de Wilhelm Meister*, 1759-60) de Goethe. O *Bildungsroman* influenciou, e foi influenciado por obras filosóficas, que frequentemente



compreensão do processo de formação da consciência na obra *Fenomenologia do Espírito*. Segundo ela, o espírito precisa passar por todas as etapas em sua formação, de forma que, durante o próprio percurso vai assimilando as aquisições da História, etapas que se mostram como que fundamentais, cada uma delas, para o desenvolvimento do mesmo. Neste ponto, destacamos a importância atribuída ao momento negativo de cada etapa do processo, um momento de auto alienação, necessário durante todo processo de formação.

Dessa forma, o processo implica necessariamente uma alienação, para a partir dessa divisão buscar uma nova síntese. Neste sentido “a formação é sempre um processo difícil e laborioso” (Hegel, 1994, p. 14). Da mesma forma que não podemos deixar de dizer, que este processo educacional está intrinsicamente ligado a formação ética do sujeito. “Assim como não se pode separar a cabeça do coração, assim também a formação ética está intimamente ligada a formação intelectual” (Hegel, 1994, p.15).

Destarte, a educação, aqui também entendida como o processo de formação do espírito, se estabelece mediante uma prática. “Para Hegel não há teoria que se estabeleça senão por meio de uma prática”. (Novelli, 2001, p. 77). Ou seja, só faz sentido a educação, se o processo educacional estiver alicerçado na ética e tiver como finalidade uma vivência prática.

O professor-filósofo Hegel, ainda mostra preocupação com tendências da pedagogia moderna, na mesma linha de nosso problema de pesquisa. Segundo ele, eram priorizados métodos de ensino em detrimento dos conteúdos a serem ensinados. Vamos a Hegel: “De acordo com a obsessão moderna, especialmente da pedagogia, não existe a necessidade de ensinar o conteúdo da filosofia”. (Hegel, 1991¹³, p. 66). E compara isto ao fato de: “viajar e viajar sempre, sem chegar a conhecer as cidades, os rios, os países, os homens, etc” (*ibid.*). E para deixar ainda mais claro que o ensino de filosofia deve necessariamente ser realizado com conteúdos filosóficos, continua: “assim, quando alguém aprende o conteúdo da filosofia, não apenas aprende a aprender a filosofar, mas aprende de fato a filosofar” (*ibid.*).

Dito isto, o papel do professor no sistema hegeliano torna-se de suma importância. Já que ele é o agente responsável por fazer com que os alunos tenham contato com as riquezas do saber e da cultura. “O tesouro da cultura, do conhecimento e das verdades, no qual trabalharam as épocas passadas, foi confiado ao professorado, para o conservar e o transferir à posteridade”. (Hegel, 1994, p. 22). Também é possível dizer que, em Hegel, a cultura é o elemento fundante da formação, bem como aquilo que caracteriza o homem. Neste sentido é preciso fazer com que os alunos acessem a cultura para se inserirem na história. Este percurso de preparação, deve passar necessariamente pelos

tinham forma e propósito semelhantes.

¹³ Utilizamos a obra *Escritos Pedagógicos* em espanhol, da Editora Fondo de Cultura de 1991 (tradução nossa).



clássicos.

O espírito é o fim do nosso estabelecimento é a preparação para o estudo erudito, e com efeito, uma preparação que está edificada na base dos gregos e dos romanos. Desde alguns milênios é este o solo no qual se assentou a cultura, do qual toda ela brotou e com o qual ela brotou e com o qual esteve em permanente conexão. (...) Assim como Anteu¹⁴ renovava suas forças pelo contato com a mãe terra, assim cada novo desenvolvimento e fortalecimento da ciência e da cultura veio à luz a partir do retorno à Antiguidade (Hegel, 1994, p. 29).

Com relação a este tema, Hegel quer evitar que o ensino da filosofia se restrinja a um mero exercício de reflexão sobre algo. Como nos diz Gelamo:

postula que modos mais elevados de pensamento sejam oferecidos aos alunos, para que, assim, tenham a oportunidade de se desprender do mundo sensível e experimentar novas maneiras de pensar: a dialética e a especulativa. Com isso, a intenção de Hegel é criar um campo próprio para o ensino da filosofia como um saber que tenha um conteúdo específico, evitando, justamente, que ele seja feito de modo voluntarioso (Gelamo, 2008, p. 4).

Isso posto, antes de ensinar temas filosóficos para pessoas com deficiência visual é necessário refletir sobre quais métodos, abordagens e conteúdos são mais adequados a serem adotados, como fizemos em nossa pesquisa. Já que no processo de formação, Hegel propõe uma abordagem que valoriza as relações intersubjetivas, do reconhecimento e respeito mútuo e de um desenvolvimento moral necessariamente em comunidade. O estabelecimento dessas premissas, nos proporcionam a base para o desenvolvimento de um ensino inclusivo e acessível, centrado em uma formação ética, que considera as dimensões sociais e intersubjetivas dos estudantes. Aqui temos os fundamentos conceituais para o desenvolvimento de um método de ensino de filosofia para pessoas com deficiência visual.

3. O ENSINO DE FILOSOFIA PARA PESSOAS COM DEFICIÊNCIA VISUAL

Abordamos aqui as características do ensino para pessoas cegas e com baixa visão¹⁵. Antes disso, trazemos algumas considerações importantes quanto às características do nosso público. Começamos pelas diferenças entre cegueira e baixa visão. A baixa visão é uma deficiência que requer a utilização de estratégias e recursos específicos¹⁶, especialmente para garantir uma melhor qualidade

¹⁴ Anteu (em grego clássico: Ανταίος), segundo a mitologia grega era um gigante filho de Poseidon e Gaia. Era muito forte quando estava em contato com o chão (ou a Terra, sua mãe), por outro lado, ficava extremamente fraco se fosse levantado ao ar. O gigante vencia todos os adversários que enfrentava, até que apareceu Hércules, que forá educado nas artes, na filosofia e na ciência e conhecia o segredo de Anteu, levantou seu oponente do chão e o matou.

¹⁵ Conforme o Artigo 5º, alínea C, do Decreto Federal Nº. 5.296, de 02 de dezembro de 2004, o qual regulamenta as Leis Nº. 10.048, de 8 de novembro de 2000, e dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade de pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências, a baixa visão corresponde à acuidade visual entre 0,3 e 0,05 no olho de melhor visão e com a melhor correção óptica. Considera-se também baixa visão quando a medida do campo visual em ambos os olhos for igual ou menor que 60 graus ou ainda quando ocorrer simultaneamente quaisquer das condições anteriores.

¹⁶ De acordo com estudo publicado pela Secretaria de Educação Especial do MEC (2010), são recursos possíveis: 1)



de ensino. Conforme Domingues (2010):

A baixa visão pode ser causada por enfermidades, traumatismos ou disfunções do sistema visual que acarretam diminuição da acuidade visual, dificuldade para enxergar de perto e/ou de longe, campo visual reduzido, alterações na identificação de contraste, na percepção de cores, entre outras alterações visuais. Trata-se de um comprometimento do funcionamento visual, em ambos os olhos, que não pode ser sanado, por exemplo, com o uso de óculos convencionais, lentes de contato ou cirurgias oftalmológicas (Domingues *et al*, 2010, p. 8).

A propósito, de acordo com a estimativa da Organização Mundial de Saúde - OMS, cerca de 70% da população considerada cega possui alguma visão residual aproveitável, ou seja, possui os chamados resquícios visuais. Nesse ponto, há necessidade de uma avaliação quantitativa e qualitativa que vise a possibilitar o uso eficiente e a funcionalidade de qualquer percentual de visão.

Já com relação à cegueira, segundo Domingues (2010):

A imagem socialmente construída acerca da falta da visão é a de que pessoas com cegueira vivem nas trevas, imersas em uma espécie de noite eterna. Geralmente, a cegueira é associada à ideia de escuro e da mais absoluta falta de luz. Há pessoas que utilizam eufemismos com a intenção de evitar ou suavizar as palavras cego e cegueira. As crenças e os mitos que povoam o imaginário social sobre a falta da visão transparecem em falas, gestos e posturas das pessoas, o que reflete o desconhecimento das peculiaridades da cegueira e de suas reais consequências. Além disso, estas ideias errôneas e concepções fictícias tornam-se barreiras que dificultam ou impedem a aproximação e o relacionamento (Domingues *et al*, 2010, p. 26).

Neste sentido, alguns desses mitos são e concepções errôneas acabam por serem reproduzidas também dentro do contexto educacional. De acordo com estudo publicado pela Secretaria de Educação Especial do MEC (2010)¹⁷, “não raro, quando uma pessoa com cegueira está com alguém que enxerga, as perguntas sobre seu nome, sua idade, suas preferências, interesses e outras indagações são dirigidas ao guia ou acompanhante como interlocutor”, invalidando os saberes e até mesmo a existência de pessoas DV, e continua: “como se os cegos não fossem capazes de se expressar ou tomar decisões. Quando alguém fala diretamente para a pessoa com cegueira, costuma elevar o tom da voz como se ela não ouvisse bem” (Domingues *et al*, 2010, p.26).

No ano de 2008, foi realizado um Curso de Formação de Professores para o Atendimento

Auxílios Ópticos: lentes, lupas de mão e de apoio, óculos bifocais ou monolares e telescópios. Recursos que possibilitam a ampliação de imagem e a visualização de objetos, favorecendo o uso da visão residual para longe e para perto - não devem ser confundidos com óculos comuns -. Sendo que a prescrição desses recursos é da competência do oftalmologista que define quais são os mais adequados à condição visual do aluno. 2) Auxílios não-ópticos, referem-se às mudanças relacionadas ao ambiente, ao mobiliário, à iluminação e aos recursos para leitura e para escrita, como contrastes e ampliações, usados de modo complementar ou não aos auxílios ópticos, com a finalidade de melhorar o funcionamento visual. Incluem, também, auxílios de ampliação eletrônica e de informática. 3) Recursos de Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs), tais como aplicativos e recursos nativos dos computadores que permitem, por exemplo, à ampliação, ao contraste, à edição de texto e à leitura via áudio, além de softwares de leitura de tela, etc. (Domingues, *et al*, 2010, p. 8).

¹⁷ A esse respeito também foram consultados *Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais* (1994); *Política Nacional de Educação Especial* (1994); *Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica* (2001) e; *Inclusão: Revista da Educação Especial* (2005). Vide referências.



Educacional Especializado – AEE. O curso foi desenvolvido pela Universidade Federal do Ceará por meio do Programa de Formação Continuada de Professores na Educação Especial do Ministério da Educação. Participaram desta formação aproximadamente 1.800 professores, de 161 municípios brasileiros. Através desse programa, foram coletados mais de 400 registros individuais sobre as ideias preconcebidas dos educadores a respeito da cegueira, dos quais trazemos alguns representativos das concepções expressas nas seguintes respostas:

- 1) Os cegos não podiam ser independentes das pessoas normais, teriam muitas dificuldades para aprender a ler e escrever mesmo em Braille e não podiam associar o concreto com o lúdico por não conhecer o mundo visual;
- 2) Considerava-os limitados e incapazes de aprender até mesmo o básico;
- 3) Supunha que apresentavam dificuldades de aprendizagem, déficit intelectual e incapacidade de executar qualquer tipo de trabalho;
- 4) Para mim, a falta da visão afetava o cérebro, comprometia a inteligência e os cegos deveriam ser tratados como coitadinhos;
- 5) Acreditava que os cegos não conseguiam aprender pelo fato de não associarem o nome ao objeto;
- 6) Imaginava que o suporte para a educação do aluno cego se limitava ao Braille e a atividades que estimulem o tato e a audição. (Domingues *et al*, 2010, p. 29)

É possível depreender das respostas dadas pelos educadores entrevistados neste estudo, um conjunto de mitos fortemente enraizados na sociedade e cultivados também, lamentavelmente, no contexto educacional. Esses mitos, acabam por enquadrar a pessoa com cegueira ou baixa visão em uma condição de inferioridade, incapacidade, infantilização e passividade. Neste contexto, torna-se necessário desmistificar a deficiência visual, rever concepções, desenvolver métodos mais eficazes no sentido de desvincular o ver do conhecer. Somente assim será possível ensinar e aprender com ou sem visão.

Elencadas no primeiro capítulo as premissas para nosso trabalho, a saber: a consideração de que podemos extrair da obra hegeliana um método de ensino; que este método deve buscar promover uma educação integral do ser humano, e; que o método deve necessariamente estar associado a conteúdos filosóficos. Nosso trabalho, conforme supracitado, parte para o enfrentamento do seguinte problema: como ensinar adequadamente Filosofia para pessoas cegas e com baixa visão? Um público que na maioria das vezes é desassistido do acesso a conhecimentos filosóficos, já que lhe é dado pouco espaço no sistema regular de ensino. Permanecendo em termos hegelianos, em um mundo alienado de si, ainda que a alienação em Hegel seja, por assim dizer, também uma etapa necessária.

Mas antes de irmos ao método, façamos algumas considerações importantes concernentes a *Educação Especial e Inclusiva*: nela, o professor precisa oferecer os recursos necessários para que o aluno alcance seu maior potencial, de forma a assumir um papel fundamental no processo de ensino-aprendizagem. Estamos falando de um público que foi historicamente negligenciado do ponto de vista educacional, já que os diferentes tipos de atendimentos necessários às pessoas deficientes, ainda estão em construção e não são compartilhados por diferentes grupos sociais. De acordo com Rosa (2007),



as concepções iniciais sobre pessoas deficientes, geralmente vinculadas a crenças na Antiguidade e na Idade Média, tal como o fato de a pessoa ser ou ficar deficiente ser considerada uma “punição divina”¹⁸ foram se dissipando e dando lugar a outros preconceitos. Com o advento de revoluções, como o caso da revolução burguesa no século XV, que implicaram em mudanças no sistema econômico e social. Pessoas deficientes foram consideradas pela sociedade como economicamente improdutivas, fator que reforçou estereótipos e distanciou muitas dessas pessoas do processo educacional.

Façamos aqui uma outra importante consideração, a educação em Hegel é em si inclusiva, em comunidade e relacional: “ao ser ensinado em comunidade com muitos, aprende a atender aos outros, a ter confiança em si mesmo na sua relação com eles, e, do mesmo modo, a iniciar-se na formação e na prática das virtudes sociais (Hegel, 1994. p. 62). Também é importante destacar que, ainda hoje, existe uma indefinição quanto à estratégia pedagógica a ser adotada no ensino de filosofia para o público com deficiência visual, que acaba por promover uma reflexão filosófica sobre o próprio ensino. Muitos professores que trabalham com inclusão e acessibilidade acreditam que o domínio do conteúdo a ser ensinado garante a qualidade do ensino. Por outro lado, especialmente pedagogos, defendem técnicas de ensino a serem utilizadas independente do conteúdo, servindo, portanto, para qualquer disciplina.

Dessa forma, os primeiros ignoram questões pedagógicas, fixando-se somente no conteúdo. Já os demais, conforme afirma Smith (2016) acabam por falar sobre o que não entendem, uma vez que muitos se aventuram tratando de temas como Ética, Política e Teoria do Conhecimento, sem o devido rigor filosófico ou preparo para ensiná-los. Promovendo justamente o que era uma preocupação de Hegel:

os métodos deficientes, muitas vezes reduzidos a um mecanismo generalizado, a aquisição negligenciada de muitos conhecimentos importantes e de aptidões espirituais, destituíram a pouco a pouco o conhecimento¹⁹ (...) da sua pretensão de valer como ciência principal e da sua dignidade, afirmada a muito tempo (Hegel, 1994, p. 30).

Para superar esta indefinição, procuramos extrair da obra hegeliana elementos a fim de contribuir com o ensino filosófico inclusivo, sobretudo através da linguagem. Um método que nos permita promover a saída do indivíduo da clausura da simples consciência até o alcance de uma plena

¹⁸ Uma série de trabalhos versam sobre esta temática, encontramos em (Pereira, 2017), um estudo sobre a *Trajetória histórico social da população deficiente: da exclusão à inclusão social*. Já Rosa (2007) nos apresenta um estudo tendo como base de discussão dentro da cultura religiosa judaico-cristã (bastante influente no pensamento ocidental) que trata a deficiência física como um mal, segundo algumas interpretações. Considerando ainda um castigo divino em consequência de pecado cometido, e vinculam sua cura ao perdão, baseando-se em trechos bíblicos. A pesquisadora também faz uma análise do mito greco-romano, que apresenta Hefesto ou Vulcano, como o único deus deficiente do Olimpo, descrito como feio e disforme e que compensou sua deformidade física com habilidade no trabalho. A pesquisa se propõe a auxiliar na compreensão da construção do imaginário sobre a deficiência física.

¹⁹ Hegel refere-se ao ensino do latim, contudo, tal afirmação pode aplicada para os conhecimentos, como diz o autor, importantes para o desenvolvimento do espírito



consciência-de-si através do contato com o conhecimento filosófico. Essa discussão é realizada a partir das etapas de desenvolvimento da consciência previstas na obra *Fenomenologia do Espírito*, especialmente no início de seu caminho em busca pelo saber.

Nossa hipótese, é que encontramos em Hegel uma metodologia que pode contribuir com o ensino inclusivo, naturalmente não apenas na FE, ainda que seja nossa bibliografia primária. Daí a necessidade de fazer um resgate, ainda que bastante incipiente do pensamento hegeliano. Segundo o pensador alemão o aprendizado é necessariamente uma atividade mediada. De acordo com Gelamo: “Aprender é aprender com alguém, por intermédio de alguém, isto é, por um processo necessariamente mediado. Sem intervenção não se pode esperar que a educação se realize” (Novelli, 2005, p. 134, apud Gelamo, 2008, p. 13). Deste modo, o papel do professor no pensamento hegeliano assume um lugar fundamental no desenvolvimento e na formação do sujeito. Essa proposta vem ao encontro das necessidades de pessoas cegas e com baixa visão no que diz respeito a inclusão educacional.

Neste sentido, as práticas hegelianas serviram de elemento norteador para a elaboração de nossas próprias aulas. Tal como exposto na *Introdução*²⁰ da obra hegeliana *Discurso sobre Educação*:

Assim, o método de estudo proposto não se afastava da forma com que o próprio Hegel orientava as suas aulas, segundo o testemunho de seus antigos alunos. Em relação a cada tema, Hegel ditava um parágrafo, em seguida prosseguia a explicação oral, recorrendo também ao questionar de vários alunos. O ditado teria de ser passado a limpo e a explicação oral devia ser resumida por escrito. No início de cada aula o aluno apresentava uma síntese oral da aula anterior. Os alunos podiam sempre interromper para colocarem suas dúvidas (Fernandes, 1994, p.13).

Um leitor precipitado ou desatento de Hegel, poderia dizer que o mesmo dá ao professor uma posição clássica demais, porém:

uma leitura mais atenta chegará certamente a outra avaliação. Hegel afasta-se das soluções fáceis e unilaterais, a fidelidade ao seu tempo nunca se confunde o seguidismo de modas pedagógicas. Os textos, (...), parecem-nos sobretudo um convite ao rigor na reflexão sobre as questões pedagógicas. A fecundidade da lógica hegeliana encontra aqui no campo da aplicação [este ponto foi fundamental para nós, em cada áudio descrição, etc.]. A filosofia mostra-se como um solo seguro para apoiar uma orientação neste campo tão disputado – a educação (Fernandes, 1994, p.13).

Tomamos, dessa forma, a filosofia como base de nosso método de ensino, bem como, o rigor filosófico na reflexão a respeito das práticas pedagógicas. Procurando promover encontro de saberes e experiências dos próprios estudantes, buscando fazer com que os estudantes manifestassem, para que, a partir da linguagem pudessem constatar que a Certeza Sensível nos dá respostas provisórias e baseadas nos limites próprios dos sentidos. Nesta fase inicial do processo, todos os conhecimentos são considerados importantes. Naturalmente tanto os advindos da Certeza Sensível, quanto aqueles

²⁰ Tradução e Apresentação feita por Maria Ermelinda Trindade Fernandes. Edição Portuguesa, publicada pela Faculdade de Letras de Lisboa, *Coleção PAIDEIA*, 1994.



proporcionados pelo senso comum. Cada fala dos alunos, cada manifestação, inclusive silenciosa – entendida aqui também como linguagem, bem como, um momento necessário para reflexão – é importante para que o professor possa fazer uma avaliação diagnóstica a respeito da turma, com vistas a identificar o perfil de cada estudante – falantes, silenciosos, reflexivos, etc. Procurando a melhor forma para atendê-los.

Em nossas aulas ministradas no Instituto Sul-Mato-Grossense para cegos - ISMAC, estabelecemos então uma dinâmica: todos os participantes, inclusive o professor, diziam seus nomes e breves considerações a respeito do dia, por exemplo: “- Meu nome é ‘Fulano’ e eu vou falar²¹! Hoje eu caminhei até o instituto com minha bengala, ou vim de ônibus, etc.” Um momento de fala livre, com a finalidade dos alunos identificarem todos os que estavam presentes na sala ou auditório. Em seguida, era feito um aquecimento vocal²², já que a voz, após o pensamento, era nosso principal instrumento de trabalho.

As experiências plurais do ministrante²³ permitiram a construção de um processo interdisciplinar, focado em uma produção vocal integrada: corpo, mente²⁴ e espaço. Os exercícios de aquecimento e jogos vocais exploravam os fundamentos da produção vocal: postura e relaxamento, respiração e articulação. Aspectos da fonação: ataque vocal, intensidade, altura, tessitura, qualidade e intencionalidade. Conscientização da relação corpo-mente-voz.

Destacamos, que os alunos, sendo frequentadores do instituto, já recebiam algum tipo de

²¹ A adoção a frase “Meu nome é ‘fulano’ e eu vou falar” - para além da identificação dos participantes - se mostrou importante e significativa para o andamento dos trabalhos. O uso do noma da pessoa é utilizado tanto para *significação* quanto para *intuição*. Em relação a isso recorremos a obra *Filosofia alemã de Kant a Hegel* (2013) publicada pela ANPOF. Contém um artigo intitulado *A Linguagem do Pensamento e o Pensamento da Linguagem*. Nele, nos diz Lima: “qual é a relação, pretendida por Hegel, entre a linguagem, em seus múltiplos aspectos, e a significação dos nomes? Signo é uma intuição (*Anschauung*) ou imagem (*Bild*) que recebeu em si mesma... uma representação independente (*selbständige*). (...) “Ativa nesta determinação, ela é [enquanto] se exteriorizando (*sich äußernd*), produzindo *intuição*” (Lima, 2013, p. 182).

²² Os aquecimentos vocais foram retirados de artigos científicos tais como *Técnicas de Aquecimento Vocal utilizadas por Professores de Teatro* (2004), e *Dando Corpo À Voz: Práticas Interdisciplinares Na Preparação Vocal de Atores e Atrizes* (2013). Vide referências.

²³ Thiago Moura também é poeta - com livros premiados - e ator profissional (DRT: 0000223/MS). Seu trabalho artístico ganhou notoriedade a partir de intervenções poéticas realizadas em ruas e espaços públicos de Campo Grande/MS. Sua trajetória virou filme: *O Vendedor de Livros* (vide referências), o curta-metragem foi uma realização do Governo do Estado de Mato Grosso do Sul por meio de sua Fundação de Cultura, com recursos provenientes da Lei Federal de Emergência Cultural n. 14.017/2020 - Lei Aldir Blanc. Em abril de 2024, Thiago Moura recebeu o Prêmio “*Seu Agripino*” *MESTRE DOS SABERES* do governo do estado de MS, através de sua Fundação de Cultura. O Prêmio é um reconhecimento pelas atividades artísticas e culturais, desenvolvidas com notório reconhecimento público e longa permanência no estado de MS. A premiação é concedida aos formadores culturais que se tornam referências na prática cultural exercida. O nome do prêmio “Seu Agripino” é uma homenagem ao mestre popular Agripino Magalhães, que preservou o modo de fazer *viola de cocho* em Mato Grosso do Sul.

²⁴ De acordo com Bavaresco e Orcini (2021, p. 26), “a aplicação do termo ‘mente’ à Filosofia do Espírito de Hegel é um tanto arriscada, porque esse termo evoca todo um espectro de dualismos (os dualismos de mente e corpo, consciente e inconsciente, interno e externo) que o conceito de espírito busca dissolver. Porém, com os devidos cuidados, é legítimo usar o termo ‘mente’ para possibilitar uma interlocução crítica com a filosofia moderna e contemporânea, a fim de ressaltar a originalidade das soluções hegelianas aos problemas que ainda assolam a filosofia da mente. Para uma reconstrução sistemática da teoria hegeliana da mente”.



atendimento, por exemplo, para o desenvolvimento das habilidades de orientação e mobilidade, parte essencial do processo educacional de qualquer pessoa com deficiência visual. Contudo, em sua maioria, não se sentiam totalmente seguros para discorrer sobre temas tais como o que é a *Vida* ou o *Mundo*, especialmente diante do grupo. A dinâmica adotada no início das aulas visou justamente promover o engajamento dos alunos e deixá-los à vontade para se manifestarem, sem a necessidade de obedecerem a uma lógica em sua apresentação ou discurso. Também eram bem vindas contribuições do tipo: “- Meu nome é ‘Ciclano’ e hoje eu não quero falar”, ou seja, literalmente de fala livre. A única fala “obrigatória”, por assim dizer, era o nome, já que é importante para a identificação dos alunos presentes.

Gradativamente foram inseridos os conteúdos filosóficos, a partir das falas dos próprios alunos, por exemplo, quando um participante se manifestou da seguinte forma: “- Meu nome é ‘Fulano’ e eu vou falar, hoje eu estou alegre”. Em seguida, o professor questionava toda a turma a respeito de 1) O que lhe deixa alegre? 2) O que é alegria? Considerando que cada participante pudesse dar uma definição diferente de alegria, partíamos para um próximo momento, 3) Dentre as definições dadas, quais as características poderiam ser consideradas comum a toda a turma. Essa dinâmica não tinha a pretensão de esgotar o tema em questão, por exemplo, o que é alegria. Mas colocá-los os participantes em busca por “um outro conhecimento”, um saber que não aquele opinado - manifesto - imediatamente. A propósito, os temas foram retomados recorrentemente pelos próprios alunos, que traziam novas definições a respeito de temáticas já investigadas, promovendo assim, uma busca pelo refinamento das definições dadas, visando o encontro com os conceitos.

Neste estágio, os resultados iniciais da pesquisa foram apresentados²⁵ no XIX Encontro Nacional da ANPOF - Associação Nacional de Pós-graduação em Filosofia. Após o retorno, passamos a adotar uma nova metodologia em nossas aulas, ou ao menos em parte delas, o professor esteve com os olhos vendados. A proposta visou despertar os outros sentidos que não a visão, bem como, buscar se colocar o mais próximo possível no lugar do aluno e da aluna que recebe a aula.

Pontuamos que grande parte dos alunos, manifestaram um certo aprimoramento de um ou mais sentidos após se tornarem deficientes visuais, como uma forma de compensação. Em consonância com Ochaíta (2004), eles:

não ouvem melhor nem têm maior sensibilidade tátil ou olfativa; contudo, aprendem a utilizá-los melhor ou para outras finalidades distintas do que fazem os videntes. Portanto, a

²⁵ Realizado de 10 a 14 de outubro de 2022, o evento teve como sede a cidade de Goiânia/GO. Nosso trabalho foi apresentado em forma de Comunicação Científica no GT Hegel, com o título *Linguagem e Intersubjetividade: O Ensino de Filosofia para Deficiente Visuais a partir da perspectiva de Hegel*. O encontro também foi importante, pois através das discussões científicas presenciadas no GT Hegel, tivemos acesso a uma obra que contribuiu imensamente para uma melhor compreensão da filosofia alemã. Trata-se da obra *Filosofia alemã de Kant a Hegel* (2013), com organização de Marcelo Carvalho e Vinicius Figueiredo. A mesma foi resultado de um trabalho conjunto das gestões 2011/12 e 2012/3 da ANPOF e contou com a colaboração dos Coordenadores dos Programas de Pós-Graduação filiados à ANPOF e dos Coordenadores de GTs da ANPOF, responsáveis pela seleção dos trabalhos que versam sobre a temática.



compensação refere-se à plasticidade do sistema psicológico humano para utilizar em seu desenvolvimento e sua aprendizagem vias alternativas que as usadas pelos videntes (Ochaíta, 2004, p. 152).

Dessa forma, é importante buscar utilizar suas potencialidades da melhor forma possível. Por isso, a abordagem interdisciplinar aqui se mostra adequada, já que possibilita o uso de ferramentas como música ou poesia, por exemplo, durante as aulas. Tais ações pedagógicas tornaram as aulas mais interessantes e envolventes até que foi possível nos dedicarmos quase que *exclusivamente*, por assim dizer, às abstrações e busca por conceitos.

4. NOSSO ROTEIRO

Traremos aqui, um detalhamento das ações pedagógicas. A proposta do título “roteiro”, tem em vista a orientação hegeliana sobre a importância de vivenciar as experiências, comparando-as a uma viagem (Hegel, 1991). Para além disso, o *termo* visa chamar atenção para a escolha das palavras, em alusão à obra *Roteiro para ler a Fenomenologia do Espírito*²⁶(1985), escrita por Menezes, tradutor da obra do idioma alemão para o Brasil. Uma leitura importante para o desenvolvimento deste trabalho, bem como, para grande parte das pesquisas que versam sobre a mesma no país. Já que foi escrita pelo tradutor da edição de mais utilizada em nosso país.

Inicialmente, “visando” conhecer melhor nosso público, realizamos uma pesquisa-ação, visando além de compreender todo o processo, propor “ao conjunto de sujeitos envolvidos mudanças que levem a um aprimoramento das práticas analisadas” (Severino, 2013, p. 94). Porém, antes de abordar diretamente a metodologia aplicada mais detalhadamente, façamos aqui outra consideração: a instituição de ensino onde a pesquisa foi realizada, é uma referência no ensino de pessoas cegas e com baixa visão na Região Centro-Oeste. Fundado em 1957, o Instituto Sul-Mato-Grossense para cegos Florivaldo Vargas - ISMAC, dispõe de vasta biblioteca de livros em *Braille* e áudio books, laboratórios, estúdio de gravação e gráfica própria. O centro educacional também oferece apoio pedagógico, ensino do sistema *Braille* e soroban, além de aulas de informática, música e esporte, entre outras atividades. Deste modo, passou a contar também com aulas de filosofia, oferecidas gratuitamente para todas as pessoas atendidas no Estado do Mato Grosso do Sul.

Retornando à questão metodológica, procuramos observar e acompanhar outras atividades realizadas pelo instituto, com o objetivo de investigar e desenvolver melhores estratégias educacionais para o ensino de filosofia para pessoas com deficiência visual. Para isso, objetivamente, seguimos as

²⁶ A obra apresenta a seguinte sinopse: Este roteiro foi elaborado com finalidade didática. O único caminho para entender um filósofo como Hegel é a leitura meditada de sua obra. No entanto, o primeiro contato com a Fenomenologia é árduo e esta obra quer ajudar o leitor a superar essas dificuldades iniciais, para que assim possam ser capazes de encontrar clareza insuspeitadas no texto hegeliano. Utilizamos a edição impressa de 1985.



seguintes etapas: 1) Identificamos e analisamos as estratégias educacionais utilizadas para o ensino de pessoas com deficiência visual atendidas pelo Instituto Sul-Mato-Grossense para cegos – ISMAC, nas mais variadas disciplinas. 2) Desenvolvemos atividades didático-pedagógicas visando favorecer o trabalho do professor-filósofo no papel de mediador do processo de ensino-aprendizagem de filosofia a partir do referencial hegeliano. 3) Iniciamos a elaboração de um áudio book²⁷ sobre temas filosóficos, tratados em sala de aula. Tal como: O que é a Vida? Quem somos nós? O que é o Mundo? Para que este material seja utilizado como ferramenta pedagógica a fim de introduzir pessoas com deficiência visual em conteúdos filosóficos. Inicialmente fizemos o uso de poesias, já que o conteúdo do audiobook ainda estava em desenvolvimento. Trazemos a seguir dois exemplos, retirados da obra *SONSNÊTOS EM LUA CHEIA*²⁸:

ME CONTE UMA HISTÓRIA
Diga pra eu ir logo te ver
Ou venha você e leia pra mim
Se encoste, sinta o prazer
De uma prosa, daquelas sem fim
Chegue bem perto
Me conte uma história
Vamos inventar um dialeto
Pra ele ficar em minha memória
Fale da natureza, de uma folha
Do passarinho que voa no vento
Da cachoeira, da água, da bolha
Aí, então, eu ouço atento!
Pode ser real ou fictícia,
Ouvir história é uma delícia!
(Moura, 2021, p. 10)

Em seguida, solicitávamos aos estudantes, que manifestassem uma palavra que consideraram mais importante, ou que lhes chamou atenção. Pelo que opinaram aleatoriamente: História! Conversa! Memória! Entre outros. Em seguida, foi declamada outra poesia:

FUTURO BEM-VINDO!
Não vejo a luz clara por onde ir
Mas vejo o que está por vir

²⁷ Disponível em formato MP3 no link: <https://linktr.ee/deficientesvisuais>

²⁸ A obra foi desenvolvida dentro do contexto da Educação Especial e pensada para atender vários públicos. Dessa forma, foi publicada em formato acessível (04 formatos): impressa, e-book, audiobook e em *Braille*. O projeto da obra foi contemplado pela Lei Aldir Blanc (2020), através da Secretaria Municipal de Cultura e Turismo de Campo Grande/MS – SECTUR. A edição foi encaminhada para as bibliotecas da rede municipal de ensino de Campo Grande que atendem estudantes DV. Bem como, o audiobook disponibilizado gratuitamente para contribuir da alfabetização de crianças deficientes visuais atendidas pelo Instituto Sul-Mato-Grossense para Cegos Florivaldo Vargas – ISMAC. Posteriormente, visando promover maior inclusão e acessibilidade, parte da obra também foi interpretada na Língua Brasileira de Sinais e no ano de 2022 foi disponibilizada pelo canal *Filopoesia* do You Tube, através do projeto independente *POESIA EM LIVRAS*.



E sei que posso seguir
Pois mais do que ver, é preciso sentir
Existem muitas formas de enxergar
Pelo toque, os sentidos, o coração
Não se resume apenas ao olhar
Ouça o som dessa canção
Aquele que fala à alma
Comunica, se faz ouvir
Sempre está a transmitir
E é assim que eu sinto,
Meu futuro será tão lindo
E já chegou: seja bem-vindo!
(Moura, 2021, p. 36)

Neste momento, passamos a coletar depoimentos dos participantes, para que opinassem livremente a respeito dos significados dos temas abordados na aula. Trazemos aqui dois relatos colhidos:

1) Estudante ASS²⁹, de 68 anos. Perdeu a visão em decorrência de glaucoma sendo aluno assíduo nas aulas de filosofia, fez o seguinte depoimento ao final de uma das atividades: - *Meu cérebro trabalhou muito neste momento, não sei você chegou a perceber?* Perguntou, dirigindo-se ao professor. E continuou: - *Eu me emocionei mesmo. Porque eu estou tendo um “ganho de visão”. Eu consegui te ver... Quando eu abro os olhos (...) parece que você brilha*³⁰.

2) Estudante JPC, de 34 anos. Perdeu a visão em função de descolamento de retina. O estudante recitou *Versos Íntimos* de Augusto dos Anjos. Em seguida fez o seguinte depoimento: - *Muito bom! Adoro as aulas de filosofia, tem ajudado a me reencontrar nesse novo mundo... Nessa nova fase da minha vida*³¹.

Em nossas aulas, fizemos também uso dos clássicos e abordamos a História da Filosofia. É

²⁹ A pesquisa foi conduzida em conformidade com as diretrizes éticas estabelecidas por comitês de ética em pesquisa e outras regulamentações nacionais e internacionais. Estas diretrizes exigem a proteção da identidade dos participantes e a obtenção de consentimento informado. Dessa forma, os nomes de todos os participantes foram substituídos por siglas. Essa prática metodológica reflete um compromisso ético com a proteção da privacidade, a conformidade com normas regulamentares, a criação de um ambiente de confiança, além da minimização de riscos e o respeito à dignidade humana. Essas medidas garantem que a pesquisa foi conduzida de maneira responsável e ética, promovendo a integridade científica e a credibilidade dos resultados obtidos.

³⁰ Informação concedida por estudante ASS, em forma de depoimento gravado em vídeo, em 14/09/2022. Perdeu a visão em decorrência de inflamação do nervo óptico originada por glaucoma em 2010. Aluno do Instituto ISMAC desde 2016, iniciou as aulas de filosofia em 2022.

³¹ Informação concedida pelo estudante JPC. Dada por escrito, via mensagem ao professor em 23/11/2022. Diagnosticado com retinopatia falciforme, perdeu a visão em 2020 devido ao descolamento das retinas. Frequenta o Instituto ISMAC desde 2020, iniciou as aulas de filosofia em 2022. Trazemos informações a respeito do diagnóstico e do processo de perda de visão dos dois primeiros estudantes, buscando familiarizar o leitor/ouvinte com as características do público DV. Doravante, tais informações serão suprimidas.



importante lembrar, que segundo Gelamo (2008), Hegel demonstra grande admiração pelos clássicos e considera o estudo dos mesmos, fundamental para a formação de jovens e adultos. E indo diretamente ao autor, tal afirmação se torna ainda mais enfática. “Para o estudo mais elevado a base tem que ser e permanecer, em primeiro lugar, a literatura dos Gregos (...). A perfeição e a magnificência dessas obras primas deve ser o banho espiritual” e continua “penso que não afirmo demais quando digo que quem não conheceu as obras dos Antigos viveu sem conhecer a beleza.” (Hegel, 1994, p. 32).

Neste sentido, abordamos *O Mito da Caverna*. A passagem relatada por Platão no livro VII da *República*, contou com pequenas adaptações, conforme apresentada a seguir:

Imaginem pessoas vivendo dentro de uma caverna desde o nascimento. Em algum momento são acorrentados, mas isso ocorre tão precocemente que não se dão conta de que o foram. Eles não podem locomover-se, nem sentir em sua pele a luz do Sol. São prisioneiros da caverna, ainda que não saibam. Eles ouvem vozes, escutam conversas, de modo a acreditarem que o único ambiente que existe é aquele onde vivem. Certo dia, um dos prisioneiros, consegue se soltar das correntes... Tomado pela curiosidade, decide andar tateando pela caverna. Ele sente uma leve brisa e a segue, de modo a perceber que existe uma saída na caverna.

Entretanto, o caminho não é fácil, não existe uma escada, sem corrimão, dessa forma, ele cai e se machuca várias vezes ao procurar encontrar o caminho. Ainda assim, o prisioneiro não desiste e consegue sair da caverna. No primeiro instante ele sente o calor do Sol tocar a sua pele e gradativamente ouve uma enormidade de sons, como o barulho do vento que balança as folhas das árvores, o som de água corrente de um riacho que não fica distante da saída da caverna. Ao mesmo tempo, sente uma série de novos aromas, de flores e frutas. Ele caminha, tal como nunca fez em sua vida! Encanta-se, deslumbra-se, tem a felicidade de finalmente, conhecer verdadeiramente o mundo, descobrindo que, anteriormente em sua prisão, não tinha contato com coisas reais. Contudo, ao invés de ficar fora da caverna, ele lembra-se de seus companheiros e anseia por contar-lhes sobre o mundo exterior e libertar os demais. Assim como o caminho para a saída foi penoso, também o retorno será penoso, pois será preciso habituar-se novamente com o ambiente da caverna.

De volta ao seu lugar de origem, o prisioneiro é desajeitado, não sabendo mais se portar nem falar de modo compreensível para os demais. As experiências vivenciadas no exterior da caverna mudaram sua forma de pensar e sentir o mundo completamente. Dessa forma, não será acreditado por seus antigos companheiros e ao lhes falar que existe um mundo com inúmeras belezas “lá fora”, correrá o risco de ser morto pelos que jamais abandonaram a caverna.

Essa adaptação foi apresentada aos estudantes DV participantes da *Aula de Pensamento*, em seguida, lhes foi perguntado quais os possíveis significados da Caverna de Platão.



Contudo, do ponto de vista educacional e de acordo com o referencial hegeliano, o ensino da filosofia não deve se restringir à História da Filosofia, tampouco à mera reflexão sobre algum tema proposto pelo professor. Dessa forma, procuramos proporcionar aos alunos novas formas de pensar, inserindo-os em uma espécie de *Oficina Filosófica*, dentro da qual eles deviam manifestar através da *linguagem* os conteúdos abordados, além das experiências vivenciados durante as aulas. Muitas vezes, partimos também para uma individualização no atendimento ao aluno, ainda que mantidos todos na mesma sala de aula. E pela adoção de uma metodologia flexível, capaz de operar com o rigor filosófico necessário e respeitar as etapas do desenvolvimento da consciência do aluno. Isso não significa o abandono de um método ou de uma ementa de conteúdos, pelo contrário, representa a busca por um método que permita o diálogo com outras áreas do conhecimento, caracterizado por uma forte diversificação de conteúdo.

Aqui trazemos um conto da tradição Hindu, utilizado em nossas aulas. A história fala sobre seis homens com deficiência visual que buscam conhecer um elefante, e após cada um tocar em uma parte diferente do corpo do animal passam a opinar sobre como seria o mamífero.

Os seis homens cegos e o elefante.

Seis homens cegos viviam em uma vila, há muito, muito tempo. Eram considerados sábios, pois podiam conversar com todos e dar conselho. Informados de que um elefante chegaria à vila, dirigiram-se à praça, para conhecer o famoso animal. Estavam muito curiosos. Diziam entre eles:

- Vamos conhecer o elefante pelo toque.

O animal, sendo domesticado e acompanhado do seu proprietário, permitiu ser tocado e manteve-se quieto enquanto um por um dos sábios dava a sua opinião. O primeiro, sendo um homem alto pegou em uma orelha do elefante:

- Que bicho que nada, isso é um abano grande! Um leque para ventilar seu proprietário!

O segundo, sendo um homem baixo, agarrou uma das pernas do elefante:

- Puxa! Um bicho que se parece com uma árvore, o tronco de uma palmeira! Pode ser uma planta e não bicho.

Mais um sábio se aproximou do animal e alcançou o tronco do bicho.

- Acho que estamos diante do trono onde se senta um rei! O proprietário é um rei?

O próximo sábio, o quarto, encostou o corpo no animal, junto aos quadris.

- Cadê o elefante? Estou percebendo um muro. Alguém me leva ao elefante por favor! O quinto homem tocou em uma das presas do elefante se afastou rapidamente:

- Isto é uma lança perigosa! Creio que estou em perigo!

O derradeiro pegou no rabo do animal e deu uma gargalhada:

- Nem muro, nem trono, nem palmeiras e muito menos uma lança ou abano. Estamos diante de uma corda.

Seguiram discutindo muito tempo, sem chegar a uma conclusão. Enquanto isso, o elefante ia longe... Abanando suas orelhas e balançando o rabo (Condeixa, 2020, p.12).

Exemplos como este, foram utilizados para que os participantes pudessem inferir que nossa visão de mundo, ou dos objetos, advinda dos sentidos, é sempre parcial. Disto isso, a relação da concepção de história e sociedade presente na obra hegeliana, foi muito importante para o desenvolvimento de nossa noção de mundo. Já que, ainda que, alguns alunos não nasceram cegos, tendo, portanto, alguma memória visual, esta memória já não lhes servia para a relação atual deles com o meio. Era preciso então, desenvolver um novo entendimento de mundo, que não fosse baseado



na certeza sensível.

Ora, na busca de um método efetivo e processual para o ensino de filosofia para pessoas com deficiência visual, realizamos uma abordagem interdisciplinar. Na prática, o aluno tem a possibilidade de executar a partir da linguagem: a narração de ações, manifestar e reafirmar sua identidade, trazer à tona elementos de sua memória e de sua história.

Na proposta de abordar temas como: O que é a Vida? Quem somos nós? E o Mundo? Buscamos promover uma reflexão e colocar as consciências dos alunos, por assim dizer, em movimento. Em consonância com Hegel:

Enquanto nos instalamos num tal elemento, não só acontece que todas as faculdades da alma são estimuladas, desenvolvidas e exercitadas, mas ao tempo que este elemento constitui uma *matéria peculiar* pela qual nos enriquecemos e preparamos a nossa melhor substância (Hegel, 1994, p.32).

Durante as aulas, após discorrermos sobre temas filosóficos, buscamos promover um diálogo entre os estudantes, para que confrontassem suas verdades opinadas, baseadas até então na certeza sensível, conseguimos assim nos colocar neste movimento dialético. A partir desse momento, o professor se tornou apenas um mediador e todos os participantes falavam de suas certezas, dispostos e conscientes de que, em breve, deveriam abrir mão delas e seguir para um novo ponto de entendimento e desenvolvimento da consciência.

Nesta etapa do processo, percebemos que para além do ensino de Filosofia, era necessário, de alguma forma, inserir os participantes na cultura. De modo a proporcionar às suas consciências, experiências para além daquelas vividas, por assim dizer, na sala de aula. Para sermos mais precisos, sentimos a necessidade de inseri-los na história e na cultura na qualidade de protagonistas. Não mais como agentes passivos, como ouvintes ou espectadores, mas como sujeitos conscientes da expansão de sua própria consciência através das próprias experiências vividas. Neste sentido, passamos a prepará-los com uma variedade de informações, com dados atuais sobre o local³² e a sociedade dentro da qual estávamos inseridos.

Dessa forma, o entendimento de mundo de nossos alunos foi aumentando e fazendo-os buscar novas experiências, como por exemplo visitar outras salas, ainda que no prédio do instituto. Todas essas ações foram realizadas com vistas a promover experiências para as suas consciências. É importante destacar que não tínhamos pressa para vivê-las, desde tomar um café em frente ao instituto, até, por exemplo, trabalharmos “apenas” uma frase durante cerca de 02 (duas) horas de aula. Ou seja, o método até aqui aplicado, também representa um laboratório experimental de estilos e

³² Por exemplo: estamos na cidade de Campo Grande/MS, que possui cerca de 900 mil habitantes e um área territorial 8.082,978 km². As informações eram retiradas dos órgãos oficiais, como o site do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE (<https://cidades.ibge.gov.br>).



abordagens, que garante total liberdade de manifestação do aluno, através da *linguagem*. Permitindo-lhe fazer uso da filosofia reflexiva, hermenêutica, empirismo e fenomenologia. Além de permitir ao aluno trazer elementos das mais variadas áreas de conhecimento, tais como a retórica, poesia, mitologia, teologia, historiografia, entre outras que favoreçam o processo de ensino-aprendizagem.

Façamos ainda outra consideração importante, o envolvimento com as atividades deveria ser voluntário, por parte dos estudantes. Os alunos recém chegados, portanto, buscavam informações com os que já frequentavam a aula a mais tempo, com a finalidade de obter, por assim dizer, ainda mais segurança em todo o processo. Além da própria dinâmica das aulas permitir e incentivar que os mesmos falassem como se sentiam, por exemplo, em relação à segurança, antes e depois de quaisquer atividades. Esse engajamento dos alunos se mostrou fundamental, bem como, o pensador alemão também refuta a possibilidade de uma aprendizagem passiva. Vamos a Hegel, “mas para que o ensino dado na escola dê fruto para os estudantes, para que estes, através desse ensino, façam progressos efetivos, para tal é necessária à sua própria aplicação pessoal (Hegel, 1994, p. 43), e continua: “a aprendizagem como mera recepção e assunto da memória é um aspecto altamente incompleto do ensino”. (*ibid.*). E ainda “a recepção deve conduzir necessariamente ao esforço próprio, não como produção de uma invenção, mas como aplicação do que foi aprendido”. (Hegel, 1994, p. 46).

Neste sentido, passamos a promover atividades fora do ambiente da sala de aula, garantido, contudo, o lugar de fala dos alunos, e não apenas do professor. As falas e apresentações versaram sobre os temas *Ensino de Filosofia Inclusivo*. Foram vivenciadas experiências pelos estudantes que nos trouxeram um importante retorno do ponto de vista educacional³³. Procuramos dar um nome para cada atividade, embora todas versassem sobre o mesmo tema. Já que foram realizadas em diferentes momentos e, naturalmente, diferentes fases de desenvolvimentos de nossas consciências. Essa dinâmica facilitou a compreensão e fixação dos elementos que compunham as atividades, por exemplo, através do uso de áudio descrição dos cenários, quantidade de pessoas, se o ambiente era aberto ou fechado, etc.

O aprofundamento de nossa pesquisa tem revelado, cada vez mais, a necessidade de um trabalho interdisciplinar. Que se mostrou cada vez mais necessário e proveitoso. Além disso, a promoção de uma livre associação de ideias e pensamentos, manifestos pelos alunos através da *linguagem*, coloca-os como verdadeiros protagonistas do seu processo de aprendizagem. Neste sentido, podemos dizer com segurança, que este itinerário tem nos revelado um método de ensino de filosofia para pessoas cegas e com baixa visão, capaz de promover a saída do indivíduo da alienação

³³ 1) Visita a Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS, para uma exposição sobre Ensino de Filosofia para Deficientes Visuais; 2) Ida ao Jornal O ESTADO MS para entrevista e gravação de podcast, sobre como é para uma pessoa cega aprender Filosofia, e; 3) Apresentação no palco do evento cultural intitulado PRAÇA BOLÍVIA, sobre como é “*Ver com a Consciência*”.



da simples consciência até o alcance da consciência-de-si e da busca pelo saber absoluto, a partir do referencial hegeliano.

5. O ENSINO DE FILOSOFIA PARA CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA VISUAL

O ensino de filosofia para crianças cegas e com baixa visão, foi motivado por uma demanda que nos deparamos durante as aulas voltadas para adultos, conforme exposto nas considerações iniciais. Dessa forma, fomos surpreendidos com a seguinte demanda: a necessidade de atender também às crianças deficientes visuais. Fazemos aqui uma breve descrição dos fatos:

Em um determinado dia, após terminar a aula com os adultos, notamos que uma pequena menina de cerca de dez anos, aguardava sentada próxima à porta da sala com o seu pai. Ao ouvir a voz do professor ela se aproximou, mostrando-se bastante falante e animada, e perguntou:

- Professor o senhor que dá aula de pensamento?

O termo utilizado pela criança chamou atenção, de modo que questionamos o porquê do “nome” *aulas de pensamento*. Então as pessoas que lhe acompanhavam explicaram que a menina, ouvia no sistema de caixas de som do instituto, o anúncio das aulas de filosofia. Uma vez que todas as salas possuem caixas de som, que informam o início das aulas, o horário, dentre outras coisas. Certa vez, ao ser anunciada a aula de filosofia, ela ficou curiosa e perguntou às pessoas próximas, o que se aprendia nas aulas de filosofia. Não sabendo exatamente como responder, alguém havia lhe dito: Filosofia tem a ver com o pensamento! Desde então, a pequena menina, aqui identificada pela sigla KLM, solicitou que fosse encaminhada até a sala de filosofia porque “ela também queria ter *aulas de pensamento*”. A solicitude e disposição da pequena KLM nos chamou bastante atenção, de forma que imediatamente fomos, juntamente ao seu pai, para uma sala adaptada para o atendimento de crianças, com piso tátil e alguns brinquedos. Lá estando, nos sentamos no chão e perguntamos a KLM o que ela queria aprender sobre o pensamento. Sem pestanejar ela respondeu:

- Professor, eu quero saber o que é uma girafa! Eu ouvi no desenho animado a palavra girafa, então eu quero saber o que é uma girafa!

Perguntamos a ela quais “bichos” ela conhecia, de forma que respondeu que conhecia formigas. Percebemos então que para ela, a palavra “bicho” remetia apenas a insetos. Perguntamos então se em casa ela teria algum pet, como um gatinho ou cachorrinho. De forma que respondeu positivamente:

- Eu tenho o Thor, é um cachorro!

Perguntamos se ela já havia colocado as mãos no Thor, pelo que respondeu:

- Sim, ele é peludo!



Perguntamos novamente se ela já havia colocado as mãos nas patas do Thor. Ela disse que só tinha colocado as mãos nas da frente, pois, ele não deixava colocar as mãos nas patas “de traz, pois ele podia morder”. Pedimos então para ela demonstrar com as mãos qual era o tamanho das patas do seu cachorrinho chamado Thor. KLM demonstrou o tamanho tateando o braço do professor, colocando uma mão após a outra.

Dessa forma, o professor lhe falou:

- *Ótimo, você sabe o tamanho das patas do Thor, agora, iremos conhecer o tamanho das patas de uma girafa!*

Pegamos um cabo de vassoura e pedimos para que ela colocasse suas mãos e fosse tateando, tal como vez para mostrar o tamanho das patas de seu animalzinho de estimação. Ela colocou passou duas ou três vezes parou e perguntou:

- *Continua?*

Dizemos que sim. Tateou um pouco mais e perguntou:

- *Tudo isso?*

Informamos novamente que sim. Após percorremos todo o cabo de vassoura quatro vezes para demonstrar as patas dianteiras e traseiras da girafa. Perguntamos se ela sabia qual parte do corpo era o pescoço. Pelo que informou saber colocando a mão em seu próprio pescoço. Então falou o professor:

- *Já conhecemos o tamanho das patas da girafa, agora iremos conhecer o tamanho do pescoço.*

Percorremos novamente a extensão do cabo de vassoura, porém, antes um pouco de terminar, a estudante parou e exclamou:

- *Puxa, ela é tão grande que não passa nem na porta.*

Neste momento, percebemos que a consciência daquela menina estava elaborando o conceito de girafa. Bem como, a abordagem e linguagem utilizada com os adultos não seria adequada para o atendimento de crianças.

A partir de então KLM passou a ter as chamadas *aulas de pensamento*, dentro das quais era investigados uma série de conceitos. Essa experiência com a criança KLM, fez com que passássemos a chamar as aulas de filosofia dos adultos, também de *Aulas de Pensamento*. Bem como, é o título do audiobook e do livro em braile sobre temas filosóficos que faz parte da deste trabalho.

Ao levar a cabo uma pesquisa visando elaborar um método de ensino de filosofia para pessoas com deficiência visual, nos vemos envolvidos em um grande desafio. Além da falta de uma literatura estabelecida neste sentido, e o fato de estarmos em um momento de transformações na educação institucionalizada. Procuramos então desenvolver uma metodologia que possa dialogar com diferentes culturas e momentos históricos. Um método que se mostre aberto à diversidade de subjetividades, em



outras palavras, que nos coloque em um movimento dialético de ensino-aprendizagem, considerando diferentes momentos de desenvolvimento das consciências, seguindo a lógica da própria consciência presente na obra FE.

Na Fenomenologia do Espírito, Hegel não começa com um princípio fundacionista, mas começa descrevendo a experiência da contradição da consciência em oposição ao objeto, isto é, a discordância entre o que a consciência pretende saber e o que efetivamente alcança, entre a verdade buscada e a certeza enganosa à qual chega. Então, a experiência consiste em descobrir que, a consciência ao observar suas próprias regras de funcionamento e de leitura do objeto, entra em contradição consigo mesma. A consciência conhece o fenômeno, suprassumindo a contradição que separa o sujeito e o objeto, ou seja, a visão dualista que afirma que a verdade ou se encontra no sujeito ou então, no objeto (Bavaresco e Orcini, 2021, p.33).

Ora, é justamente a partir deste momento que levamos as crianças a se colocar em movimento dialético³⁴ de elaboração de conceitos. Na obra *A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar - Os Alunos com Deficiência Visual: Baixa Visão e Cegueira* (2010), temos um interessante subcapítulo destinado a investigação da formação de conceitos em DV, pelo que os autores afirmam:

Os conceitos formados por pessoas com cegueira congênita diferem qualitativamente dos conceitos construídos com base em experiências visuais. Se isso não for considerado e bem compreendido, corre-se o risco de a criança com cegueira repetir de forma automática o que ela ouve, sem atribuir sentido e significado (...). As crianças com cegueira têm o mesmo potencial de desenvolvimento e de aprendizagem que as outras crianças, embora alguns obstáculos ou barreiras dificultem esse processo. Entre elas, existem diferenças individuais significativas, assim como acontece com as crianças que enxergam. Essas crianças podem apresentar ou não dificuldades no processo de ensino e de aprendizagem, o que não é consequência da cegueira. Os obstáculos e as barreiras de acessibilidade física ou de comunicação e as limitações na experiência de vida das pessoas cegas são muito mais comprometedoras do processo de desenvolvimento e de aprendizagem do que a falta da visão. Em outras palavras, a cegueira por si só não gera dificuldades cognitivas ou de formação de conceitos, sendo necessário considerar a história de vida, o contexto sociocultural e as relações do indivíduo com o meio. (Domingues *et al*, 2010, p. 33)

Em seguida, os autores são categóricos: “as dificuldades de elaboração e de desenvolvimento de conceitos decorrem da falta de experiências enriquecedoras que possibilitem a construção e o acesso ao significado dos conceitos” (*ibid.*). Neste sentido, procuramos proporcionar tais experiências às crianças com deficiência visual.

No que diz respeito ao ensino de filosofia para crianças, estamos cientes da obra de Matteew Lipman, que de acordo Lorieri:

É um programa que se propõe a oferecer a crianças e jovens um espaço investigativo-dialógico no qual busquem compreensão de temáticas filosóficas e, ao fazê-lo, possam desenvolver sua capacidade de “pensar melhor” através da metodologia da “comunidade de

³⁴ Bavaresco e Orcini (2021, p. 33-35) atestam que Hegel usa a dialética em diferentes dimensões tais como: 1) dialética da contradição – Hegel critica os princípios enunciados em seu sentido apenas dualista e excludente; 2) dialética conceitual – explicita a forma e o conteúdo dos conceitos começando da qualidade mais imediata de uma categoria através de sucessivas mediações; 3) dialética relacional – Os conceitos são articulados como redes categorias relacionadas em estruturas reflexivas que diluem toda a realidade dada para que se torne efetiva; 4) Dialética do em si e do para si: A distinção entre em si e para si originou-se com a lógica e epistemologia kantianas, que separam a coisa em si e a coisa como aparece para nós; e, 5) dialética sócio-histórica – O desenvolvimento dialético articula-se como um silogismo que permite conhecer na sociedade e na história o processo em que as particularidades de um contexto são incluídas na universalidade de uma estrutura singular quer seja, na Natureza ou no Espírito.



investigação”. Isto significa defender que as salas de aula devem ser espaços investigativos dialógicos ao invés de continuarem a ser espaços, apenas, de preleções e demonstrações (Lorieri, 2019, p. 254).

Neste sentido, ainda que sua teoria tenha questões convergentes com nossa pesquisa, que destacamos abaixo: 1) Possui o foco central no desenvolvimento do pensamento crítico e reflexivo através do diálogo; 2) É uma abordagem flexível, passível de ser adaptada a diferentes contextos educacionais; 3) É uma teoria que distingue bem o ensino-aprendizagem da história da filosofia da prática da reflexão filosófica, priorizando a segunda.

Contudo, ela não versa sobre o ensino de filosofia para crianças com deficiência visual, não estando apta para ser utilizada com alguns públicos da chamada Educação Especial, como é o caso das crianças que formam nosso público alvo. Especialmente por se utilizar de um conjunto de procedimentos intitulados por Lipman como *Comunidade de Investigação*.

A esse respeito, nos diz Lipman:

O fazer Filosofia exige conversação, diálogo e comunidade, que não são compatíveis com o que se requer na sala de aula tradicional. A filosofia impõe que a classe se converta numa comunidade de investigação, onde estudantes e professores possam conversar como pessoas e como membros de uma mesma comunidade; onde possam ler juntos, aposar-se das ideias conjuntamente, construir sobre as ideias dos outros; onde possam pensar independentemente, procurar razões para seus pontos de vista, explorar suas pressuposições; e possam trazer para suas vidas uma nova percepção do que é descobrir, inventar, interpretar e criticar (Lipman, 1990, p.61).

Dessa forma, partindo da premissa da figura do professor necessariamente como um mediador, em nosso entendimento, falta nela uma metodologia que seja fundamentalmente inclusiva, nos termos necessários e suficientes para transpor os obstáculos das crianças DV.

A adoção do programa de Lipman nos conduziria novamente ao cerne de nosso problema de pesquisa, a ausência de um método adequado. Já o método aqui apresentado, fora desenvolvido após a observação do(s) movimento(s) da(s) consciência(s), dessa forma, é passível de ser aplicado inclusive a pessoas com outras deficiências que não visuais, por exemplo, pessoas com deficiência física, sensorial ou intelectual, ou ainda, pessoas com dislexia, idosos e neurodivergentes, como autistas³⁵.

A aplicação do método aqui exposto tem como pré-requisitos: 1) A existência de uma consciência que possa ser colocada em movimento dialético de desenvolvimento; 2) A possibilidade de comunicação entre um professor e do aluno³⁶ com essa consciência, e; 3) Que esse professor esteja disposto a levar os conhecimentos filosóficos para essa consciência, oportunizando que ela manifeste sua opinião (o seu *visar*), para juntos iniciarem seu próprio itinerário de experiências. Destacamos

³⁵ O autor do presente trabalho, Thiago Moura, é autista nível I de suporte.

³⁶ Enfatizamos que o nosso método de Ensino de Filosofia foi desenvolvido para ser passível de utilização com pessoas com múltiplas deficiências, inclusive uma pessoa surdo-cega, por exemplo, desde que atenda aos três (03) pré-requisitos aqui elencados.



ainda a possibilidade de uso com estrangeiros que não estejam totalmente familiarizados com o idioma, no nosso caso, português.

Precisamente no que diz respeito ao ensino para crianças encontramos resposta também em Hegel:

Um dos preconceitos que se espalhou dos novos tempos³⁷ (...)foi o que os conceitos e as sentenças morais, assim como religiosas, não devem ser dadas precocemente à juventude porque esta não as compreenderia e receberia apenas palavras da memória. Mas considerando a coisa mais de perto, é fácil reparar que os conceitos éticos são bem compreendidos pela criança, pelo rapaz e pelo adolescente, à medida da sua idade. (Hegel, 1994, p. 60).

O autor deixa claro que não se trata apenas de fazer as crianças compreenderem. Mas promover, por assim dizer, fazê-los criar representações para que possam ser submetidas ao processo dialético. Neste sentido, defendemos que as crianças não devem ser privadas dos conhecimentos filosóficos. Segundo Hegel, os conhecimentos adquiridos na juventude são precisos. “Constituem um tesouro que tem vida em si mesmo, que se enriquece com a experiência, e se confirma cada vez mais para a inteligência e convicção.” (Hegel, 1994, p.60). Não obstante, Hegel defende que não se deve aguardar para promover o acesso aos conteúdos filosóficos, com a seguinte afirmação:

Se se quiser esperar, para familiarizar o homem com estes princípios, que ele seja plenamente capaz de captar os conceitos éticos em toda a sua verdade, poucos, e estes apenas no fim de sua vida, possuíram essa capacidade. Seria essa mesma falta de reflexão ética que retardaria a formação dessa faculdade de compreensão, assim como do sentimento ético.” Passa-se aqui o mesmo caso que com outras representações e conceitos”. Destacando que a compreensão inicia-se justamente por aquilo que é desconhecido. Dando o seguinte exemplo: “uma exigência análoga a de que apenas um general conheceria a palavra batalha porque apenas ele saberia verdadeiramente o que é uma batalha (Hegel, 1994, p.60).

Neste sentido, enfatizamos que mais do que um itinerário único de desenvolvimento, buscamos criar um método de desenvolvimento passível de ser aplicado em diferentes tipos de indivíduos e consciências. Pudemos constatar que os alunos cegos e com baixa visão se utilizam de objetos de referência para compreender as formas geométricas. Por conseguinte, os móveis de uma casa, uma porta ou uma mesa, por exemplo, eram possíveis de serem – mais facilmente - identificadas. Agora como faríamos com as coisas que não possuem um objeto de referência, por exemplo, o céu ou a beleza, dentre tantas outras coisas. Nesse sentido nos damos conta que uma só descrição não seria suficiente para retratar aquilo que precisava ser dito. Seria preciso que a própria consciência de quem deseja saber se colocasse em movimento dialético em busca do conhecimento, passando a *opinar* a respeito daquilo que desejava conhecer.

Em tempo, constatamos que além do trabalho intelectual, pode ser considerada tanto uma espera de trabalho corporal, como afetiva. Considerado sempre, como ponto de partida, o estágio da consciência que busca o conhecimento. Este estágio é manifesto pelo próprio estudante através da

³⁷ Hegel faz um aparte ao seu próprio texto, separado por hifens do argumento original.



linguagem. Entendemos também que é preciso considerar a comunidade dentro da qual os estudantes estão inseridos, quais as palavras³⁸ que lhe são familiares e - necessariamente - quais os objetos de referência utilizam. Para, a partir deles, promover circunstâncias voltadas para a produção do conhecimento. Dessa forma, nos deparamos com um método de ensino que se propõe a renovar constantemente a sua prática docente e filosófica, sempre em busca por novas conexões e diálogos.

6. REFERÊNCIAS

- AMARAL, G. **A percepção na Fenomenologia do Espírito**. Revista Filogênese da UNESP. Vol. 15. P. 58-74. 2021. Disponível em: <https://www.marilia.unesp.br/Home/RevistasEletronicas/FILOGENESE/a-percepcao-na-fenomenologia-do-espirito.pdf>. Acesso em: 15 de abr. 2024.
- BARBOSA, A. **Ciência e experiência: um ensaio sobre a Fenomenologia do Espírito de Hegel**. Porto Alegre: Edipucrs, 2010.
- BAVARESCO, A. **Opinião pública, contradição e mediação: leituras hegelianas**. Porto Alegre: Editora Fi, 2015.
- BAVARESCO, A. COSTA, D. **Transição da lógica à filosofia real em Hegel**, publicado na Revista Cognitio, São Paulo, v. 15, n. 2, p. 243-256, jul./dez. 2014
- BAVARESCO, A. ORCINI, S. **Epistemologia Hegeliana**. Socratically. (p. 29-49) Porto Alegre: Edipucrs, 2021. Disponível em: https://repositorio.pucrs.br/dspace/bitstream/10923/21003/2/Epistemologia_Hegeliana.pdf. Acesso: 01 nov. 2024.
- BRASIL. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: UNESCO, 1994.
- BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial Brasília: MEC/SEESP, 1994.
- BRASIL. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Brasília: MEC/SEESP, 2001.
- BRASIL. **Inclusão : Revista da Educação Especial**. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial.v.1, n.1. Brasília: Secretaria de Educação Especial, 2005.
- DOMINGUES, C; SÁ, E.; CARVALHO, S; ARRUDA, S; SIMÃO, V. **A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar: os alunos com deficiência visual**. - Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial; [Fortaleza]: Universidade Federal do Ceará, 2010.
- FOUCAULT, M. **As palavras e as coisas: uma arqueologia das ciências humanas**. Tradução

³⁸ De acordo com Lima: “Não se trata, portanto, de transformar o interior em palavras, mas de reconfigurar espiritualmente o exterior, conferindo-lhe a interioridade espiritual de uma forma de vida (...). As palavras não são a exteriorização do interior no sentido em que fornecem as coisas do mundo suas etiquetas: as palavras se tornam um *ser-aí* vivificado pelo pensamento” (Lima, 2013, p. 183).



Salma Tannus Muchail. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

FOUCAULT, M. **A Ordem do Discurso**. Tradução de Laura Fraga de Almeida Sampaio. São Paulo: Edições Loyola, 1999.

GELAMO, R. **"O ensino da filosofia e o papel do professor-filósofo em Hegel"**. Trans/Form/Ação, São Paulo, v. 31, p. 153-166, 2008.

HEGEL, G. **Ciência da lógica. A Doutrina do Ser**. Tradução de Christian G. Iber, Marloren L. Miranda e Federico Orsini. Coordenador: Agemir Bavaresco. Petrópolis: Vozes, 2016.

HEGEL, G. **Ciência da lógica. A Doutrina da Essência**. Tradução de Christian G. Iber e Federico Orsini. Coordenador: Agemir Bavaresco. Petrópolis: Vozes, 2017.

HEGEL, G. **Discursos sobre Educação**. Tradução de Ermelinda Fernandes. Lisboa: Colibri, 1994.

HEGEL, G. **Enciclopédia das Ciências Filosóficas em Compêndio**. Tradução de Paulo Menezes, com a colaboração do Pe. José Machado. São Paulo: Loyola, 1995.

HEGEL, G. **Escritos pedagógicos**. Traducción e introducción Arsernio Ginzo. Madrid: Fondo de Cultura Económica, 1991.

HEGEL, G. **Phänomenologie des Geistes**. Bayerische Staats Digitale Bibliothek. 1832.

HEGEL, G. **Fenomenologia do Espírito**. Tradução de Paulo Meneses com a colaboração de Karl-Heinz Effen e José Nogueira Machado. 9ª ed. Petrópolis: Vozes e Editora Universitária São Francisco, 2021a.

HEGEL, G. **Fenomenologia do Espírito**. Tradução de Henrique Cláudio de Lima Vaz. Col. Os Pensadores. São Paulo: Nova Cultural, 1989.

HEGEL, G. **Fenomenologia do Espírito**. Tradução de Jose Barata-Moura e revisão de Isabete Polidoro Lima. Lisboa: Editora Avante, 2021b.

HEGEL, G. **La Phénoménologie De L'Esprit de Hyppolite**. Traduction de Jean Hyppolite. Éditions Mouton, Tome I, Paris: Aubier, 1939.

INWOOD, M. **Dicionário Hegel**. Tradução de Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997.

MATTOS, D. **Experiência e verdade em Hegel: introdução a Fenomenologia do Espírito**. Ananindeua: Editora Itacaiúnas, 2020.

LIPMAN, M. **A Filosofia vai à escola**. Tradução de Maria E. de Brzezinski Prestes e Lúcia Maria S. Kremer. São Paulo: Summus, 1990.



LIPMAN, M. **O Pensar na Educação**. Tradução de Ann Mary F. Perpétuo. Petrópolis: Vozes, 1995.

LIPMAN, M. SHARP, A. M. OSCANYAN, F. S. **A filosofia na sala de aula**. Tradução de Ana Luíza F. Falcone. São Paulo: Nova Alexandria, 1994.

LORIERI, A. **Matthew Lipman, Filosofia e Ensino de Filosofia**. Ensino de – qual? – Filosofia: ensaios a contrapelo. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, p. 253-278. 2019.

MATO GROSSO DO SUL. **Oficinas de atendimento educacional especializado escolar**. Campo Grande, MS: Secretaria de Estado de Educação do MS - SED/MS, 2024.
Disponível em: <https://www.sed.ms.gov.br/wp-content/uploads/2024/06/Oficinas-do-AEE-no-modelo-de-enriquecimento-escolar.pdf>. Acesso em: 01 jul. 2024.

MOURA, T. **Sonsnêtos em Lua Cheia**. Campo Grande: Live, 2021.

MENESES, P. **Para ler a Fenomenologia do Espírito de Hegel**. São Paulo: Loyola, 1985.

NOVELLI, P. **O ensino da filosofia segundo Hegel: contribuições para a atualidade**. Trans/Form/Ação, Marília, v. 28, n. 2, 2005.

NOVELLI, P. **O conceito de Educação em Hegel**. Interface _ Comunic, Saúde, Educ, v.5, n.9, p.65-88, 2001.

OCHAÍTA, E. **Desenvolvimento e intervenção educativa nas crianças cegas ou deficientes visuais**. Tradução de Fátima Murad - 2. ed. - Porto Alegre: Artmed, 2004.

ROSA, S. **A Justiça Divina e o Mito de Deficiência Física**. Revista Estudos, v. 04 n. 2, p 09-19, 2007. Disponível em <https://revistas.pucgoias.edu.br/index.php/estudos/article/view/304/245>. Acesso em: 22 abr. 2024.

SELAU, B. DAMIANI, M. COSTAS, F. **Estudantes cegos na educação superior: o que fazer com os possíveis obstáculos?** Acta Scientiarum. Education Maringá, v. 39, n. 4, p. 431-440, Oct.-Dec., 2017. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6092179>. Acesso em: 01 de ago. 2024.

SEVERINO, A. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 2013.

SMITH, P. **O que é ensinar filosofia?** Coluna ANPOF, São Paulo, 31 out. 2016. Disponível em: <https://www.anpof.org.br/comunicacoes/coluna-anpof/o-que-e-ensinar-filosofia>. Acesso em: 23 de fev. de 2024.

VIEIRA, L.A. **A desdita do discurso**. São Paulo: Editora Loyola, 2008.