

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS

MARCOS ALVES PEREIRA

**PERSPECTIVAS METODOLÓGICAS PARA O ENSINO DE FILOSOFIA NO
BRASIL**

MONTES CLAROS
2019

MARCOS ALVES PEREIRA

**PERSPECTIVAS METODOLÓGICAS PARA O ENSINO DE FILOSOFIA NO
BRASIL**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Filosofia da Universidade Federal do Paraná/Universidade Estadual de Montes Claros, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Filosofia.

Orientador: Professor Dr. Péricles Pereira de Sousa.

MONTES CLAROS
2019

TERMO DE APROVAÇÃO

MARCOS ALVES PEREIRA

PERSPECTIVAS METODOLÓGICAS PARA O ENSINO DE FILOSOFIA NO BRASIL

Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Filosofia do Programa de Mestrado Profissional em Filosofia – PROF-FILO - da Universidade Federal do Paraná (UFPR)/ Universidade Estadual de Montes Claros (Unimontes), tendo como área de concentração Filosofia e Ensino, pela seguinte banca examinadora:

Orientador: Prof. Dr. Péricles Pereira de Sousa – Departamento de Filosofia, Unimontes

Examinador Externo: Prof. Dr. Valdirlen do Nascimento Loyola – Departamento de Filosofia, Unimontes

Examinador Interno: Prof. Dr. Ildenilson Meireles Barbosa – Departamento de Filosofia, Unimontes

Montes Claros, 25 de outubro de 2019

Prof. Dr. Alex Fabiano Correia Jardim
Coordenador PROF-FILO/UNIMONTES

Este trabalho é dedicado a todos os colegas Professores da Educação Básica, principalmente para aqueles que diretamente lidam com o Ensino de Filosofia no Ensino Médio das escolas públicas do Brasil, em especial as Escola Estadual Antônio Canela e Escola Estadual Professora Dilma Quadros. Também quero dedicar este trabalho a minha mãe Marlene Alves (minha mãe e minha melhor amiga), a também minha mãe Ivonilde Pimenta (por todos os seus ensinamentos pautados no amor e na amizade e por me acolher em seus braços), aos meus Grandes Amigos e Irmãos Deda, Gil, Guto e Wellington, parceiros de Grandes Epopeias, Travessias, Estradas e Rock in Roll, onde de fato a vida se faz presente. Também agradeço profundamente a Raquel, pessoa extraordinária na minha vida e grande incentivadora desse projeto, na qual tenho minha Eterna Gratidão, o meu Padrinho Elisbão, por me presentear com a Estrela... Minha cunhada Anete e o meu irmão Zé Carlos, e a minha Eterna Amada Gênesis do Norte.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar gostaria de agradecer ao meu orientador, Professor Dr. Péricles Pereira de Sousa, pela estima e orientação, em todas as vezes que o texto perdia a direção. Também gostaria de agradecer aos coordenadores do Programa do Mestrado Profissional em Filosofia, os professores Dr. Ildenilson Meireles e Dr. Alex Fabiano, por todos os apontamentos feitos no texto quando de minha qualificação. Bem como todos os meus professores da Educação Básica, meu professor Márcio Soares, que através do Nasa E. C. me mostrou a importância do esporte para a vida e os professores do meu curso de Graduação em Filosofia, que de forma direta e indireta contribuíram com a minha formação. Desejo ainda agradecer aos colegas da Primeira Turma do PROF-FILO e à Universidade Estadual de Montes Claros - UNIMONTES, berço de minha formação em Filosofia e no Ensino de Filosofia.

“Disso eu concluo que, na filosofia, o que nós amamos não é a certeza nem, aliás, a dúvida, mas o próprio pensamento.”

(Sponville)

RESUMO

No campo dos estudos filosóficos, a problemática que versa acerca do Ensino de Filosofia ocupa, nos dias atuais, um lugar central. Assim, o objetivo principal dessa pesquisa consistiu em saber se a questão do Ensino de Filosofia – seus problemas, limites, implicações e consequências – é um problema relacionado aos métodos tradicionais de ensino ou, dada a especificidade do Ensino de Filosofia no Ensino Médio, se a causa que o afeta se deve à ausência de uma didática teórica e prática específicas quanto ao Ensino Médio brasileiro. No intuito de respondermos a tal hipótese, nossa metodologia centrou atenção aos estudos teóricos e práticos sobre o Ensino de Filosofia desenvolvido pelo Professor Sílvio Gallo, tendo também como fundamento teórico a obra *O que é a filosofia*, de Gilles Deleuze e Félix Guattari.

Palavras-chave: Ensino. Ensino de Filosofia. Metodologia de Ensino.

ABSTRACT

In the field of philosophical studies, the problematic that deals with the teaching of philosophy occupies, at present, a central place. Thus, the main objective of this research was to know if the question of philosophy teaching - its problems, limits, implications and consequences - is a problem related to traditional teaching methods or, given the specificity of philosophy teaching in High School, what causes it to be due to the absence of a theoretical and practical didactics specific to the Brazilian High School? In order to answer this hypothesis, our methodology focused on the theoretical and practical studies on the teaching of philosophy developed by Professor Sílvio Gallo, also having as theoretical foundation the work *What is philosophy*, by Gilles Deleuze and Félix Guattari.

Key-words: Teaching. Teaching Philosophy. Teaching Methodology.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	09
CAPÍTULO I	
ESBOÇO HISTÓRICO E ANALÍTICO DO ENSINO DE FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO BRASILEIRO.....	12
1.1 O Ensino de Filosofia no Ensino Médio brasileiro.....	15
1.2 O duplo papel do professor e do Ensino de Filosofia no Ensino Médio brasileiro.....	24
1.3 O Ensino de Filosofia como atividade reflexiva do ensino das demais disciplinas no quadro do Ensino Médio brasileiro.....	29
1.4 O problema do método no Ensino de Filosofia no Ensino Médio.....	31
CAPÍTULO II	
O ENSINO DE FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO: PERSPECTIVAS METODOLÓGICAS.....	37
2.1 O Ensino de Filosofia no Brasil: revendo o contexto legal e as mudanças recentes.....	38
2.2 Perspectivas didáticas teóricas e práticas em contraposição às metodologias tradicionais que afetam o Ensino de Filosofia no Ensino Médio.....	44
2.3 Aplicando as perspectivas metodológicas de Ensino de Filosofia na prática escolar no Ensino Médio.....	48
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	56
BIBLIOGRAFIA.....	60

INTRODUÇÃO

A presente Dissertação tem como objetivo principal o estudo dos problemas metodológicos presentes no Ensino de Filosofia no Brasil, principalmente na Educação Básica. Por tratar-se de uma pesquisa de cunho teórico-prático, a metodologia utilizada em nossa dissertação centrou atenção nos estudos sobre o Ensino de Filosofia desenvolvido pelo Professor Sílvio Gallo e a obra *O que é a filosofia* de Deleuze e Guattari. No que diz respeito à parte prática, procuramos mostrar como as perspectivas metodológicas podem ser evidenciadas na prática escolar a partir de um projeto de intervenção realizado juntamente com os nossos alunos do Ensino Médio da Escola Estadual Antônio Canela e Escola Estadual Dilma Quadros na cidade de Montes Claros - MG.

No campo dos estudos filosóficos, a problemática que versa acerca do Ensino de Filosofia ocupa, nos dias atuais, um lugar central. Saber se a questão do Ensino de Filosofia – seus problemas, limites, implicações e consequências – é um problema relacionado aos métodos de ensino, tem levado educadores e pesquisadores a desenvolver uma série de análises que perpassam por diversas áreas da Educação, da metodologia de ensino à prática de ensino, da didática à análise metodológica.

De Platão a Deleuze, questionamentos que se propõem a sondar a origem da filosofia ou mesmo a se perguntar pelo o que ela é, têm levantado interessantes argumentos. Além dessas questões de ordem interna à estrutura da filosofia enquanto disciplina, também existem aquelas que dizem respeito à formação dos profissionais licenciados que trabalham com o Ensino de Filosofia, objetivamente no Ensino Médio brasileiro. Em nosso entendimento, essa última assertiva escapa ao campo próprio da filosofia, pertencendo mais propriamente ao campo de investigação da metodologia de ensino ou à didática.

Destarte, deslocando a problemática que envolve o Ensino de Filosofia para o âmbito dos problemas da educação brasileira, podemos elencar nosso estudo distribuindo-o de acordo aos seguintes aspectos que se seguem:

- a) O Ensino de Filosofia pensado a partir da consideração do que seja a filosofia enquanto uma disciplina ou um campo técnico-conceitual;
- b) O Ensino de Filosofia pensado a partir da consideração da História da Filosofia;

c) O Ensino de Filosofia pensado a partir da metodologia do ensino (de Filosofia);

d) O Ensino de Filosofia pensado a partir da formação dos profissionais de Ensino da Filosofia.

Assim, de acordo as considerações elencadas de “a” a “d” buscamos em nossa pesquisa responder a seguinte questão: o problema do Ensino de Filosofia é um problema relacionado aos métodos tradicionais de ensino ou, dada a especificidade do Ensino de Filosofia no Ensino Médio, a causa que o afeta se deve à ausência de uma didática teórica e práticas específicas quanto ao Ensino de Filosofia no Ensino Médio brasileiro?

No intuito de respondermos a supracitada problematização, dividimos esta dissertação em três capítulos, da forma que se segue abaixo. Em nosso primeiro capítulo, intitulado “Esboço histórico e analítico do Ensino de Filosofia no Ensino Médio brasileiro”, estudamos as questões:

a) Metodológicas tradicionais;

b) A ausência de uma tradição filosófica com referência ao ensino de filosofia;

c) Delimitação do objeto específico quanto ao Ensino de Filosofia;

d) A contraposição entre o Ensino de Filosofia pensado conceitualmente e o Ensino de Filosofia pensado em termos históricos (ou em termos da História da Filosofia).

Todas essas questões, investigações e análises que fazem referência às novas perspectivas metodológicas ao Ensino de Filosofia no Ensino Médio, destacando toda a problemática que envolve a ausência de uma didática teórica e prática que objetive a especificidade do Ensino de Filosofia no Ensino Médio frente aos métodos tradicionais.

Por consequência dos resultados apresentados no primeiro capítulo, abordamos em nosso segundo capítulo, denominado de “O Ensino de Filosofia no Ensino Médio: perspectivas metodológicas”, os problemas que envolvem o Ensino de Filosofia no Brasil quanto às questões:

a) Questões didáticas e metodológicas quanto ao Ensino de Filosofia;

b) A ausência de uma Tradição didática e metodológica para a prática do Ensino de Filosofia;

c) Delimitação do método e atuação do professor de filosofia quanto ao Ensino de Filosofia na Educação Básica.

Por fim, nosso terceiro capítulo, que também possui uma variante de cunho prático, denominado “Análise concernente ao Ensino de Filosofia como prática educacional no Ensino Médio brasileiro: perspectivas metodológicas em direção a uma didática teórica e prática” centramos nossas análises em dois pontos:

a) nas (novas) perspectivas didáticas (teórico e prática) em contraposição as metodologias tradicionais que afetam o Ensino de Filosofia no Ensino Médio;

b) na aplicação das novas perspectivas metodológicas de Ensino de Filosofia na prática escolar no Ensino Médio.

A relação entre os três capítulos, na construção da dissertação, busca precisar toda a discussão conceitual, histórica e prática desenvolvida ao longo do corpo dissertativo, no intuito de ofertar ao leitor uma melhor compreensão sobre tema tão complexo e, por isso mesmo, extremamente instigante, qual seja, a Filosofia e o seu ensino na Educação Básica brasileira. Foi a toda esta problemática que denominamos “Perspectivas Metodológicas para o Ensino de Filosofia no Brasil”, título dado à este trabalho de pesquisa.

CAPÍTULO I

ESBOÇO HISTÓRICO E ANALÍTICO DO ENSINO DE FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO BRASILEIRO

A Filosofia, enquanto uma atividade ou dinâmica de pensamento, carrega desde a sua gênese um caráter “esquivo” que não permite que tracemos de uma vez por todas sua definição precisa e nem mesmo um único objeto específico de estudo. Neste sentido, a filosofia pode ser definida de muitas maneiras, o que a faz assumir e adotar em seu bojo analítico e histórico muitos objetos de estudo. Grosso modo, essa indefinição do que seja a filosofia torna o seu ensino extremamente complexo, mas não impossível. No entendimento de Sílvio Gallo (2016), a filosofia seria uma disciplina múltipla, dotada de uma multiplicidade de escolas e vertentes, de uma compreensão sempre em aberto, como diz o autor:

a filosofia é um exercício de e na solidão. Nesse contexto, devemos perguntar: a filosofia, esse exercício de solidão, é ensinável? É “aprendível”? É transmissível, feito um vírus, que passa de um indivíduo a outro, ou mesmo de um indivíduo a muitos outros? Ou devemos nos resignar a admitir que a filosofia não se transmite, não se ensina, não se aprende? (...) Estou, pois, convencido de que é possível ensinar filosofia, e também de que é possível aprender filosofia. Que é possível socializar esse exercício de solidão. Mas não podemos nos acomodar a certezas fáceis: precisamos questioná-las, de novo e uma vez mais. (...) discutir a “ensinabilidade” da filosofia, buscando superar a célebre discussão sobre se ensinamos a filosofia ou se ensinamos a filosofar. Isso feito, precisaremos ainda interrogar: há algo de específico em ensinar filosofia? Ou, para dizer de outro modo: ao praticarmos o ensino de filosofia, nós o fazemos nos servindo de uma “didática geral” (...) ou de uma didática específica? (...) a especificidade da filosofia – e, portanto, também de seu ensino – está no ato de criação de conceitos. É esse ato que faz da filosofia propriamente filosofia. Assim sendo, se desejamos um ensino de filosofia “filosófico”, precisamos desenvolvê-lo mediante o trato com os conceitos (...) na qual professores e estudantes manejem os conceitos criados na história da filosofia como ferramentas a serviço da resolução de problemas e, com base em problemas específicos, busquem também criar conceitos filosóficos (GALLO, 2016a, p. 19-20).

Diferentemente de outras áreas do conhecimento, por exemplo, a ciência, que desenvolvem suas experiências com o pensamento a partir de sentenças, proposições ou enunciados, a filosofia pensa a partir de conceitos. Nesse aspecto,

Deleuze e Guattari afirmam que “o conceito não é discursivo, e a filosofia não é uma formação discursiva, porque não encadeia proposições. É a confusão do conceito com a proposição que faz acreditar na existência de conceitos científicos, e que considera a proposição como uma verdadeira *intensão*” (DELEUZE; GUATARI, 2016, p. 30). Por consequência, o conceito não pode ser uma proposição, pois proposições não são de forma alguma uma intenção. As proposições definem-se por sua referência ou pela relação com o estado de coisas.

Relacionando a questão da “filosofia tomada a partir dos conceitos” com a aprendizagem de filosofia, de acordo com Deleuze (2006, p. 237) “nunca se sabe de antemão como alguém vai aprender (...)”, sendo que para ele o aprendizado é resultante de um encontro de signos. Nesta mesma perspectiva, reforçando a tese deleuziana, Aspis e Gallo (2009), concluem que o aprendizado somente se faz com o enfrentamento de problemas, sejam eles práticos ou especulativos, sendo que de algum modo o aprendizado dá-se no inconsciente, na medida em que os problemas enfrentados são sempre problemas da ordem do sensível, ainda não racionalizados, porque a racionalização dos problemas e do próprio aprendizado é sempre um momento posterior. Nesses termos, devemos admitir que não há métodos para aprender. O aprender e a aprendizagem constituem-se, portanto, em algo inusitado, que foge ao nosso controle e a racionalização. Então, se não há métodos para aprender, e não havendo métodos para aprender filosofia, haveria métodos para ensinar? E, em nosso caso específico, métodos para ensinar filosofia?

Dessa maneira, será do questionamento supracitado que uma gama de problemas ligados à metodologia do ensino de Filosofia irá surgir. Entretanto, é importante destacar que não saber como alguém aprende (filosofia), não significa dizer que não sabemos como alguém ensina (filosofia), porque ao dizer que o aprendizado é uma espécie de acontecimento, que foge ao nosso controle ou racionalização, não significa dizer que o ensino se faz ao acaso.

Os estudos de Sílvio Gallo sobre a prática docente em filosofia têm nos proporcionado uma nova maneira de pensar as condições de possibilidades deste campo dentro do Ensino Médio brasileiro. Foi pensando em tais condições que objetivamos levantar certas questões sobre os métodos de Ensino de Filosofia no Ensino Médio da Educação Básica brasileira e, em especial, sobre a existência ou não de uma didática teórica e prática. Contudo, este ensino e a sua complexidade metodológica pode ser decorrente não só de questões de ordem política e

econômica, mas da sua falta de tradição, como observa Gallo (2004, p. 75), “consideramos bastante legítima esta preocupação no caso dos professores de filosofia por diversos motivos adicionais que esta disciplina encontra, como a atual falta de tradição desse ensino nas escolas”. Pois, muito mais do que simples problemas de ordem semântica ou de métodos, os problemas que envolvem o Ensino de Filosofia devem ser tratados à luz da própria atividade filosófica, isto é, pensamos que a análise acerca da educação, prática e Ensino de Filosofia há de ser filosófica e não uma mera narração e repetição de fatos ocorridos dentro da História da Filosofia.

Essas questões são pertinentes, uma vez que os nossos alunos questionam sobre a importância das aulas de filosofia. Talvez isso seja um reflexo da própria sociedade brasileira,¹ que de forma equivocada insiste no discurso com as indagações sobre a real importância do Ensino de Filosofia para a juventude. Algo que não acontece com as outras disciplinas do Ensino Médio, como por exemplo, a Matemática, a Língua Portuguesa, a Biologia, a Física ou a Química. Pensamos que os problemas relacionados ao Ensino de Filosofia se tornam questionáveis devido à forma como seu conteúdo é trabalhado em sala de aula. Entendemos que determinados assuntos, que são próprios da filosofia, como a Metafísica por exemplo, e por não pertencerem à realidade cotidiana das diversas profissões exercidas atualmente que é colocado pelo “Mundo do Trabalho”². Pois, a educação que é imposta acaba se tornando um tipo de ensino voltado para formação de mão de obra, dessa forma, acabam por não despertar nos alunos interesse por assuntos filosóficos, o que acirra o debate sobre a importância do Ensino de Filosofia na sociedade brasileira, já que em tese para os nossos governantes, ou parte deles, a educação, e portanto, o seu ensino deve ser voltado exclusivamente para atender o mercado de trabalho.

Assim, este primeiro capítulo tem por função e finalidade, no desenvolvimento da dissertação, traçar um breve histórico acerca da problemática que envolve o debate sobre os parâmetros legais, curriculares e metodológicos que

¹ Fazemos referência aqui aos seguimentos da sociedade brasileira que visam simplesmente atender aos interesses da sociedade de consumo em nome da “economia”. Bem como parte da classe política brasileira, que por incapacidade intelectual ou mesmo interesses obscuros não reconhecem o valor dessa nobre disciplina.

² Mundo do Trabalho aqui, além de ser as profissões existentes e exercidas na sociedade, também é um projeto determinado pela Secretaria de Educação do Estado de Minas Gerais que existe nas escolas da cidade de Montes Claros - MG, e que trata das profissões na sociedade em que vivemos, na qual os nossos estudantes se posicionam em relação as profissões que desejam exercer.

buscam regular o Ensino de Filosofia na Educação Básica brasileira, procurando no seio da própria história da educação brasileira as pistas que devem guiar a nossa análise quanto à metodologia do Ensino de Filosofia.

1.1 O Ensino de Filosofia no Ensino Médio brasileiro

Em termos da recente história do Ensino de Filosofia no Brasil é sabido que a filosofia tornou-se disciplina obrigatória nas três séries do Ensino Médio a partir de 2008, com a aprovação da Lei n. 11. 684. De acordo com Gallo (2017), o projeto aprovado mudou a redação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação nacional (LDB, Lei n. 9394/1996), que indicava apenas a necessidade de se trabalhar “conteúdos de filosofia” nesse nível de ensino. Embora alguns falem em “retorno da filosofia”, pensamos ser mais apropriado falar em “introdução da filosofia no Ensino Médio”.

Vários trabalhos³ que traçam a história da presença da disciplina nos currículos da educação brasileira mostram que ele nunca foi “universal” como é agora: em todas as séries do nível médio no território nacional. A introdução da disciplina nos currículos do Ensino Médio não foi, porém, obra do acaso. Depois que a reforma do ensino levada a cabo pelo regime militar (por meio da Lei n. 5692/1971) excluiu a filosofia do rol de disciplinas do segundo grau, constituiu-se um movimento pela “volta da filosofia ao segundo grau”. Nele se engajaram os departamentos de filosofia das universidades brasileiras, os estudantes universitários de filosofia e algumas associações da sociedade civil. Entre meados das décadas de 1970 e de 1980, vários encontros foram realizados, diversos textos e livros foram publicados e manifestações públicas foram organizadas. Em 1985, uma lei complementar permitiu que, em alguns estados brasileiros, a filosofia figurasse como disciplina optativa.

Com a redemocratização do país e a Constituição de 1988, segundo Gallo (2017) começou-se a discutir uma nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Um projeto de lei que tramitou pelo Congresso Nacional, elaborado com ampla participação da sociedade civil, previa a filosofia como disciplina obrigatória

³ Dentre estes trabalhos podemos citar ALVES (2002); CARTOLANO (1985); GALINA (2000); HORN (2000).

no Ensino Médio. Porém, o governo optou por um texto substitutivo, muito mais enxuto e flexível, e a Lei n. 9394/1996 acabou por indicar apenas que estudantes do Ensino Médio deveriam ter acesso aos “conhecimentos de filosofia necessários ao exercício da cidadania” (BRASIL, 1996). Embora representasse um avanço, essa formulação não garantia, de fato, a presença da filosofia nas escolas. Entre 1997 e 2008, as atuações da frente acadêmica, formada pelas universidades brasileiras, incentivaram a reflexão sobre o Ensino de Filosofia quando a presença dessa disciplina nas escolas se mostrou possível. Uma série de seminários e congressos locais, regionais e nacionais foram realizados, vários livros e artigos foram publicados e inúmeras dissertações de mestrado e teses de doutorado foram produzidas. Consolidando um campo de pesquisa, pensamento e produção sobre o Ensino de Filosofia no Brasil, mesmo que de forma ainda muito tímida, nos levando a um patamar que não existia anteriormente.

Vale lembrar que, por mais encanto que possamos demonstrar quanto ao Ensino de Filosofia, de nada servirá para os nossos educandos do Ensino Médio se estes não forem capazes de demonstrar o aprendizado nos vestibulares e processos seletivos sobre aquilo que diz respeito à Filosofia, ou o que se espera do seu ensino. Essa obrigatoriedade da aprendizagem das questões em Filosofia às vezes aparece como algo relevante apenas para acerto de questões. Ou seja, para somar pontos em um processo seletivo. Dessa forma, a maioria dos professores já deve saber lidar com aquela famosa pergunta: “essa matéria vai cair no vestibular?” Assim, o Ensino de Filosofia se apresenta tradicionalmente apenas como algo mecânico no Ensino Médio, uma visão completamente equivocada acerca da filosofia e de seu ensino.

Ao analisarmos as exigências feitas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) que tratam os conteúdos de Filosofia como temas transversais, e são organizados nos livros didáticos oficialmente adotados pelas escolas de Ensino Médio, nota-se uma discrepância de realidades metodológicas. Contudo, é importante deixar claro a diferença existente entre interdisciplinaridade e transversalidade⁴, o que é curiosamente confundido em alguns momentos pelos

⁴ Apesar de tanto a interdisciplinaridade quanto a transversalidade rejeitarem a concepção de conhecimento que toma a realidade como um conjunto de dados estáveis, acabados ou fechados, a interdisciplinaridade se refere à abordagem epistemológica dos objetos de conhecimento e a transversalidade à dimensão didática. Ou seja, a interdisciplinaridade questiona a visão compartimentada da realidade sobre a qual a escola se constituiu, trabalha fazendo conexões entre os conhecimentos das diferentes disciplinas. Já a transversalidade diz respeito à possibilidade de se estabelecer, na prática educativa, uma compreensão abrangente dos diferentes objetos de

“gestores da educação” e nos leva a uma série de questionamentos sobre o Ensino de Filosofia. Nesse sentido, cabe aqui um questionamento: “como então desenvolver um trabalho que possa de fato ser filosófico? E que possa ser um legítimo trabalho de Filosofia?”. A esse respeito, as palavras de Gallo (2016) são pontuais:

justificar um espaço para a filosofia nos currículos da educação básica apenas de modo instrumental – isto é, a filosofia a serviço de algo, como a cidadania – é, portanto, essencialmente antifilosófico. Considerando a argumentação presente nos PCNEM – que vê na filosofia uma preparação abrangente do indivíduo, fazendo parte de sua introdução no universo da cultura e das técnicas para aí transitar -, prefiro apostar no ensino de filosofia como um fim em si mesmo, para além de qualquer tutela, seja ela cidadã ou moral (GALLO, 2016, p. 21-22).

Por um lado, a formação em Licenciatura em Filosofia, de forma geral, é feita a partir da História da Filosofia, a qual ressalta os contextos históricos como meio de ancoragem das mais diferentes teorias filosóficas. Como ocorre nas mais diferentes universidades brasileiras, a grade curricular do Curso de Filosofia é sempre elaborada a partir da “História da filosofia Antiga”, subindo gradativamente, e por etapas repetitivas, até atingirmos a “História da filosofia contemporânea”.

Na outra ponta, quando partimos para o exercício da docência na Educação Básica, em especial no Ensino Médio, temos os livros didáticos que, dependendo de cada instituição de ensino ou mudança de direção, podem abordar sob a perspectiva temática ou histórica, contrariando assim o sugerido pelo Conteúdo Básico Comum (CBC) e o ensinado na universidade. Tais disciplinas podem não contribuir para a formação do futuro professor de filosofia no Ensino Médio, pois corre o risco de serem ministradas por “amantes” do enciclopedismo. O termo enciclopedismo⁵ pode ser entendido como um Ensino de Filosofia unicamente através de termos simplesmente “memorizados ou jargões conceituais” na história da filosofia. Assim, temos quase sempre uma filosofia deslocada do mundo e da vida. Quanto à análise de uma filosofia enciclopédica e de seu ensino enciclopédico, Nietzsche, em sua época, já havia chamado a atenção para ela, diz ele:

conhecimento, são os assuntos que permeiam o conteúdo disciplinar, possibilitando a referência à sistemas construídos na realidade dos alunos. Portanto, a transversalidade permite a integração dos conhecimentos escolares e a interdisciplinaridade permite a comunicação entre eles.

⁵ Enciclopedismo como método de lecionar unicamente com o objetivo de memorização para resolução de exercícios e provas em salas de aulas ou vestibulares. Esse método é bem comum e visto por vários profissionais e empresários da educação como método de sucesso.

E afinal de contas, o que importa a nossos jovens a história da filosofia? Devem eles ser desencorajados a ter opiniões, diante do montão confuso de todas as que existem? Devem eles também a ser ensinados a entoar cantos jubilosos pelo muito que já tão magnificamente construímos? Devem eles porventura aprender a odiar e a desprezar a filosofia? E se ficaria quase tentado a pensar nesta última alternativa, quando se sabe como, por ocasião de seus exames de filosofia, os estudantes têm de se martirizar, para imprimir nos seus pobres cérebros as ideias mais loucas e mais impertinentes do espírito humano junto com as mais grandiosas e as mais difíceis de captar. A única crítica de uma filosofia que é possível e que além disso é também a única que demonstra algo, quer dizer, aquela que consiste em experimentar a possibilidade de viver de acordo com ela, esta filosofia jamais foi ensinada nas universidades: sempre se ensinou apenas a crítica das palavras pelas palavras. E agora, que se imagine uma mente juvenil, sem muita experiência de vida, em que são encerrados confusamente cinquenta sistemas reduzidos a fórmulas e cinquenta críticas desses sistemas – que desordem, que barbárie quando se trata da educação para a filosofia! De fato, todos concordam em dizer que não se é preparado para a filosofia, mas somente para uma prova de filosofia, cujo resultado, já se sabe, é normalmente aquele que sai desta prova – eis que é mesmo uma provação – confessa para si com um profundo suspiro de alívio: “Graças a Deus, não sou um filósofo, mas um cristão e cidadão do meu país” (NIETZSCHE, 2003, p. 212-213).

Mesmo que essa tipologia de ensino mal elaborada seja profusamente aplicada no Ensino Médio, “contaminando” assim esse futuro profissional, o que deve estar em jogo é a preparação de um professor militante, um professor de resistência, que lide com a filosofia transformadora, com um ensino capaz de afetar o seu educando, como afirma Gallo (2016):

por outro lado, podemos pensar no professor militante. Qual o sentido hoje desse professor militante, o que seria ele? Penso que seria não necessariamente aquele que anuncia a possibilidade do novo, mas sim aquele que procura viver as situações e dentro dessas situações vividas produzir a possibilidade do novo. Nesse sentido, o professor seria aquele que procura viver a miséria do mundo, e procura viver a miséria de seus alunos, seja ela qual miséria for, porque necessariamente miséria não é apenas uma miséria econômica; temos miséria social, temos miséria cultural, temos miséria ética, miséria de valores. Mesmo em situações em que os alunos não são nem um pouco miseráveis do ponto de vista econômico, certamente eles experimentam uma série de misérias outras (GALLO, 2016, p. 61).

Por esse e outros motivos o Ensino de Filosofia deve ser avesso ao enciclopedismo, o que em várias instituições de ensino aparece como mecanismo obrigatório e que no seu ensino habitual nada provoca, a não ser uma mera memorização momentânea com fins específicos, como realizar uma simples prova bimestral ou mesmo um vestibular.

Segundo o Ministério da Educação, os temas transversais correspondem a questões presentes na vida cotidiana do aluno e foram integrados no currículo por meio do que se chama de transversalidade, isto é, pretende-se que tais temas integrem as áreas convencionais estando presentes em todas elas. Relacionando-as às questões da atualidade e que sejam orientadores também do convívio escolar. E mais, segundo o Ministério da Educação, via PCN (1997), os temas transversais:

são temas que estão voltados para a compreensão e para a construção da realidade social e dos direitos e responsabilidades relacionados com a vida pessoal e coletiva e com a afirmação do princípio da participação política. Isso significa que as temáticas devem ser trabalhadas de forma transversal nas áreas e/ou disciplinas já existentes (BRASIL, 1997, p. 48).

Os temas transversais, nesse sentido, correspondem a questões importantes, urgentes e presentes sob várias formas na vida cotidiana. Destarte, com base nessa ideia, definiram temas específicos para as áreas de filosofia que abordam valores referentes à cidadania como: Ética, Saúde, Meio Ambiente, Empreendedorismo, Cidadania, Emprego, Esporte, Trabalho e Consumo e Pluralidade Cultural. Tais recomendações dos sistemas de ensino podem não cumprir o verdadeiro papel educacional, que é tornar o educando um ser crítico, emancipado, capaz de perceber “o mundo a sua volta”. Pelo contrário, um indivíduo que, mesmo inserido no que o Estado chama de “Projeto Pedagógico Educacional”, se torna simplesmente um produto que visa atender àquilo que o mercado consumidor exige. Uma mão de obra voltada para o tecnicismo simplesmente a favor do capital, sem nenhuma percepção das forças que permeiam a sociedade em que ele está inserido.

Dessa forma fica caracterizado o poder da atual sociedade em que vivemos, ou seja, uma sociedade de controle⁶. Sociedade essa que tem por

⁶ A passagem da modernidade para a contemporaneidade ocasionou a mudança de um modelo de sociedade. De uma sociedade vista por Foucault como “disciplinar”, para um modelo

finalidade produzir indivíduos única e exclusivamente para atender os seus interesses, sejam comerciais ou simplesmente zeladoria doméstica. A própria escola se apresenta como um mecanismo de controle, um braço dessa sociedade de controle, onde os alunos são constantemente submetidos a atividades de alienação e submissão, isso no que diz respeito a produção do pensamento.

Corroborando ainda o fato de que nem sempre o professor tem autonomia para desenvolver o seu trabalho de forma livre e autônoma para proporcionar aos seus alunos mecanismos que apontem caminhos para o pensar. Permanecendo assim, inseridos em um sistema perverso que consegue lhes proporcionar uma encantadora sensação de conforto, os deixando seduzidos pelas propostas do poder, no caso, o Estado. Mesmo não se dando conta do processo em que estão inseridos. No dizer de Sílvio Gallo (2016):

a educação tem sempre se valido dos mecanismos de controle. Se existe uma função manifesta do ensino – a formação/informação do aluno, abrir-lhe acesso ao mundo da cultura sistematizada e formal -, há também funções latentes, como a ideológica – a inserção do aluno no mundo da produção, adaptando-se ao seu lugar na máquina. A educação assume, desta maneira, sua atividade de controle social. E tal controle acontece nas ações mais insuspeitas (GALLO, 2016, p. 81).

Diante dos desafios existentes na prática do ensino e no exercício docente⁷, o “professor” surge como uma figura cansada, desinteressada, desmotivada e desiludida. Pois a sua prática e o conteúdo ministrado não despertam o interesse do mercado de trabalho, no mercado de consumo não há procura,

de sociedade identificada por Deleuze como de “controle”. Num artigo intitulado “Post-Scriptum sobre as Sociedades de Controle”, Gilles Deleuze (1990) indicava alguns aspectos que poderiam distinguir uma sociedade disciplinar de uma sociedade de controle. As sociedades disciplinares podem ser situadas num período que vai do século XVIII até a Segunda Grande Guerra, sendo que os anos da segunda metade do século XX estariam marcados por seu declínio e pela respectiva ascensão da sociedade de controle. Seguindo as análises de Michel Foucault, Deleuze percebe no enclausuramento a operação fundamental da sociedade disciplinar, com sua repartição do espaço em meios fechados (escolas, hospitais, indústrias, prisão...), e sua ordenação do tempo de trabalho. Ele chamou esses processos de moldagem, pois um mesmo molde fixo e definido poderia ser aplicado às mais diversas formas sociais. Já a sociedade de controle seria marcada pela interpenetração dos espaços, por sua suposta ausência de limites definidos (a rede) e pela instauração de um tempo contínuo no qual os indivíduos nunca conseguiriam terminar coisa nenhuma, pois estariam sempre enredados numa espécie de formação permanente, de dívida impagável, prisioneiros em campo aberto. O que haveria aqui, segundo Deleuze, seria uma espécie de modulação constante e universal que atravessaria e regularia as malhas do tecido social (Cf. COSTA, 2004, p. 37).

⁷ Nesse caso, fazemos referência a todas as disciplinas que são “desinteressadas” por não frequentarem os vestibulares, por não fazerem parte dos cursos técnicos, ou seja, pelo simples fato de serem rejeitadas pelo mercado de consumo que exigem formação na Educação Básica.

portanto, não tem porque melhorar, não há necessidade de se qualificar. É o sistema... o sistema não vai mudar... não adianta ir contra o sistema. Vale a pena lutar? Sim, e muito! Esse sentimento de derrotado, de conformismo é extremamente saboroso para os líderes governistas que desejam o fim da educação libertadora⁸. Por isso a importância do professor militante, do professor que atua com o ensino de resistência e isso em todos os níveis de ensino, sejam na Educação Básica ou no Ensino Superior, daí a importância da dimensão analítica e crítica da filosofia e de seu ensino, como aponta Gallo (2016):

a presença da filosofia na escola não é um empreendimento tranquilo. Muitos são os obstáculos a serem superados para que essa presença seja possível; sobretudo porque, quando uma instituição opta por incluir filosofia em seu currículo ou quando uma política educacional dispõe sobre a inclusão da filosofia nos currículos escolares, isso se faz em nome de uma certa filosofia e em nome de certas intenções para com a filosofia. Dizendo de outra maneira, quando está na escola, a filosofia ali está para atender determinados interesses, para cumprir uma necessidade “ideológica”. Como, por exemplo, no caso brasileiro contemporâneo, que explicita suas intenções na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Como já vimos, não é qualquer filosofia, portanto, que a lei determina que esteja presente nas escolas de ensino médio (GALLO, 2016, p. 27).

Fica cada vez mais evidente a maneira como a filosofia é tratada e a sua finalidade em atender interesses obscuros. Essa filosofia que está bem distante daquilo que ela realmente representa não pode ser trabalhada, desenvolvida e aplicada no ensino brasileiro, como atesta Gallo (2016):

Assim, parece que a presença da filosofia da “educação maior”, aquela prevista e determinada pelas políticas educacionais, nem sempre é uma presença desejável, que faça sentido e contribua para a vida cotidiana de nossos jovens. Devemos apostar e investir na presença de uma filosofia viva, produtiva e criativa, não um arremedo de almanaque, algo como “tudo que você precisa saber sobre filosofia”... Mas um exercício de uma filosofia viva, produtiva, criativa é um ato de “educação menor”; é um ato de militância do professor,

⁸ Uma constatação dessa afirmação, ou uma prova clara é a fala do atual Ministro da Educação Abraham Weintraub onde diz que: “curso de filosofia é para ricos, para a elite (...) Os estudos de humanas não respeitam o dinheiro do contribuinte, a educação deve servir para ensinar leitura, escrita e a fazer conta e depois um ofício que gere renda para a pessoa”. Revista Fórum, 26 de Abril de 2019. Disponível em: <https://revistaforum.com.br/politica/ministro-da-educacao-pode-estudar-filosofia-pode-com-dinheiro-proprio>. Acesso em: 20 de Setembro de 2019.

que se coloca para aquém e para além da “educação maior” (GALLO, 2016, p. 28).

É preciso lembrar que a sociedade em geral, movida por certos interesses da classe política conservadora, constantemente intenta opinar acerca da importância e do Ensino de Filosofia no Ensino Médio. Para o senso comum só um ingênuo negaria a opinião, através dela pode-se dizer tudo, saber de tudo, falar sobre tudo, das questões simples às mais complexas. Para Deleuze (2016) a opinião é como um guarda-sol que nos protege do caos, por isso a opinião é tão atraente e tão sedutora, não exige tempo, não exige pensamento, ela é muito mais confortante e agradável se tornando um risco e um problema para a educação e as formas de ensino, sobretudo na formação dos nossos jovens e alunos. Sobre isso nos dirá Deleuze e Guattari (2016):

nossas opiniões são feitas de tudo isso. Mas a arte, a ciência, a filosofia exigem mais: traçam planos sobre o caos. Essas três disciplinas não são como as religiões, que invocam dinastias de deuses, ou a epifania de um deus único, para pintar sobre o guarda sol um firmamento, como as figuras de uma Urdoxa de onde derivariam nossas opiniões. A filosofia, a ciência e a arte querem que rasguemos o firmamento e que mergulhemos nos caos. Só venceremos a este preço (DELEUZE; GUATTARI, 2016, p. 238).

O conhecimento que se nos advém pela *episteme* funda a Educação Formal, que por excelência exige todo um procedimento metodológico de demonstração, crítica e análise, e isso desde os Gregos Antigos, aqueles mesmos que desenvolveram o método filosófico por oposição à verdade estabelecida pelos poetas. É no confronto entre conhecimento tradicional estipulado pela *doxa*, mera opinião, que a *episteme* filosófica se opõe pelo método da demonstração. Contudo, na perspectiva de Deleuze, Guattari e Gallo, em suas propostas educacionais, a filosofia e o seu ensino não devem estar fundadas em métodos de demonstração, uma vez que métodos funcionam ou podem funcionar com instrumentos de controle. Em suas concepções, o filósofo e por consequência também o professor de filosofia devem inaugurar ou proporcionar acontecimentos, como uma dinâmica inovadora e criativa de conceitos que deve ser proposta ao aluno. Será diante desse ato que se dará o processo legítimo do Ensino de Filosofia, a filosofia como capacidade criativa de novos conceitos, assim como nos ensina Deleuze e Guattari (2016):

O filósofo é o amigo do conceito, ele é conceito em potência. Quer dizer que a filosofia não é uma simples arte de formar, de inventar ou de fabricar conceitos, pois os conceitos não são necessariamente formas, achados ou produtos. A filosofia, mais rigorosamente, é a disciplina que consiste em *criar* conceitos. O amigo seria o amigo de suas próprias criações? Ou então é o ato do conceito que remete à potência do amigo, na unidade do criador e de seu duplo? Criar conceitos sempre novos é o objeto da filosofia (DELEUZE; GUATTARI, 2016, p. 11).

Em contraposição ao ensino autônomo quanto ao desenvolvimento das potencialidades de nossos jovens, no entanto, os sistemas de ensino incluem nas grades curriculares os temas que julgam importantes e de relevância social para sua comunidade. Nesse sentido, os temas transversais são assim adjetivados por não pertencerem a nenhuma disciplina específica, mas atravessarem todas elas como se a todas fossem pertinentes.

A origem do problema dos “temas transversais”, segundo Gallo (2017) pode ser atestada historicamente no recente passado da Educação Brasileira. Em 1999, foram publicados os Parâmetros Curriculares Nacionais – Ensino Médio (PCNEM), organizado pelas grandes áreas do conhecimento. No volume “Ciências Humanas e suas tecnologias” há um capítulo relativo aos “conhecimentos de filosofia”. É importante ressaltar que esse documento foi produzido em decorrência da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1996, na qual se indicava a necessidade de que o jovem estudante desse nível de ensino contasse com “conhecimentos de filosofia” em sua formação, mas sem apontar a presença dessa disciplina no currículo.

Contudo, o documento se esforçava para apresentar referências para o trabalho com filosofia, mas, visto que não a tratava como uma disciplina, era praticamente impossível indicar conteúdos específicos, pois não havia como garantir sua materialização nas escolas. Como a tônica do momento na política do Ministério da Educação era a afirmação de “habilidades e competências”, elas foram apresentadas em três grandes blocos, sendo: “Representação e comunicação”, “Investigação e compreensão” e “Contextualização sociocultural”. Porém, embora o documento se refira aos “Conhecimentos de filosofia”, não há qualquer indicativo de que conhecimentos seriam estes.

Nesse sentido, os temas transversais não constituem uma imposição de conteúdos a serem ministrados nas escolas. São apenas propostas nas quais as

secretarias e as unidades escolares poderão se basear para elaborar seus próprios planos de ensino. Para a execução da proposta dos temas transversais, os PCNs indicam a elaboração de projetos, que são uma das formas de organizar o trabalho didático e que podem integrar diferentes modos de organização curricular. Entretanto, notamos isso como algo problemático do ponto de vista da efetiva percepção da filosofia como disciplina autônoma, o que implica diretamente na concepção e na importância de seu ensino no Ensino Médio.

Tantos foram os questionamentos, que em 2002 foi apresentado novo documento, as denominadas Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais, que ficou conhecido pela sigla PCN. Mais uma vez, no volume dedicado às Ciências Humanas e suas tecnologias, encontramos um capítulo relativo à filosofia. Dessa vez, porém, foi feito um esforço para relacionar as competências e habilidades aos chamados “conceitos estruturantes” de filosofia, além de propor um conjunto de conteúdos de filosofia a serem trabalhados em sala de aula. Os conteúdos foram organizados de acordo com temas. Com isso seguiu-se a mesma lógica de estruturação de conteúdos dos outros componentes curriculares da área de Ciências Humanas e suas Tecnologias (GALLO, 2017).

Contudo, a proposta dos temas transversais acarreta algumas discussões do ponto de vista conceitual como, por exemplo, a da sua relação com a concepção de interdisciplinaridade. De acordo com o PCN (1999), apesar de ambas apontarem a complexidade do real e a necessidade de se considerar a teia de relações entre os seus diferentes e contraditórios aspectos, diferem uma da outra, uma vez que a interdisciplinaridade refere-se a uma abordagem epistemológica dos objetos de conhecimento, enquanto a transversalidade diz respeito principalmente à dimensão da didática. Dessa forma é preciso analisar de forma criteriosa e também crítica o Ensino de Filosofia e o seu exercício de filosofar, uma vez que há vários fatores envolvidos nessa relação: social, cultural, econômico e político.

1.2 O duplo papel do professor e do Ensino de Filosofia no Ensino Médio brasileiro

De que forma se dá a relação pedagógica no processo escolar, dificuldades, desafios e sucesso no método ensino-aprendizagem? Essas questões

não são tão fáceis de responder como aparentam, por isso é necessário uma análise histórica e uma profunda reflexão sobre a produção do ensino brasileiro, Tardif (2002) faz alguns questionamentos em relação a esses problemas:

os professores sabem decerto alguma coisa, mas o que exatamente? Que saber é esse? São eles apenas “transmissores” de saberes produzidos por outros grupos? Produzem eles um ou mais saberes, no âmbito de sua profissão? Qual é o seu papel na definição e na seleção dos saberes transmitidos pela instituição escolar? Qual a sua função na produção dos saberes pedagógicos? As chamadas ciências da educação, elaboradas pelos pesquisadores e formadores universitários, ou os saberes e doutrinas pedagógicas, elaborados pelos ideólogos da educação, constituiriam todo o saber dos professores? (TARDIF, 2002, p. 32).

É pensando no sucesso e resultado do ensino que temos que levantar certas questões e fazer algumas provocações sobre os mecanismos de ensino e educação na nossa sociedade. A filosofia encontra barreiras desde as séries iniciais até chegar ao nível superior, portanto, quando um indivíduo alcança a graduação ele já carrega uma série de vícios e preconceitos diante da disciplina. Sobre essa questão comenta Sílvio Gallo (2016):

Para enfrentar esse problema, penso ser necessária uma transversalização de áreas: não se pode tratar o professor de filosofia como um professor “em geral”; não basta um conhecimento “técnico” de como dar aulas ou mesmo conhecimentos teóricos do campo educacional para, agregados a conhecimentos específicos em filosofia, formar um bom professor de filosofia. Penso que a filosofia traz, intrinsecamente, uma “ensinabilidade”; a relação de ensino, a relação mestre-discípulo é uma constante na história da filosofia. Assim, saber filosofia precisa ser saber ensinar filosofia e saber aprender filosofia. É preciso, pois, envolver a área específica, dos domínios estritamente filosóficos, com a problemática do ensino; em suma, é preciso fazer uma “filosofia do ensino de filosofia” (GALLO, 2016, p. 123-124).

O fragmento supracitado aponta para a relação intrínseca entre a filosofia e o Ensino de Filosofia, no sentido de que são dois domínios de conhecimentos independentes, mas inter-relacionados, daí a exigência de uma “filosofia do ensino de filosofia”. Dessa forma uma filosofia do Ensino de Filosofia cumpriria um duplo papel, pois ao mesmo tempo em que esta pensa a filosofia também repousaria as suas análises sobre o Ensino de Filosofia, seus métodos e objetivos. Uma vez que

há vários fatores envolvidos nessa relação, tais como fatores sociais, culturais, econômicos, políticos e históricos, e por consequência a análise da influência e importância das tendências tecnológicas como mecanismos educacionais.

Hoje, o ensino e uso da filosofia trava um grande duelo com o tecnicismo, o qual sugere que o homem precisa produzir para fazer girar o mundo do consumismo, aquilo que Gilles Lipovetsky (2004) denominou de “tempos hipermodernos”. É interessante notar que a relação do sujeito com o consumo implica, de certo modo, na ausência de uma boa formação crítica, o que nos parece ser papel da filosofia e de seu ensino. Sobre esse assunto, Joaquin Severino (2010) reflete e diz:

é, pois, como tarefa do coletivo humano que o conhecimento deve se exercer na sua plenitude. Ele é estratégia fundamental da vida da espécie. E é por isso que o desenvolvimento da capacidade de reflexão filosófica, tanto quanto das demais modalidades de exercício da subjetividade, se torna relevante no caso de toda formação profissional e, *a fortiori*, no nível da formação universitária. Essa capacidade de pensar a totalidade, de forma integrada, é dimensão imprescindível na formação profissional, sob pena de se transformar essa em mera habilitação técnico-operacional, vazia de significado humano. A ausência de uma iniciativa pedagógica destinada a suscitar uma reflexão sistemática, envolvendo uma dimensão crítica, não evita o exercício de pensamento. Só que esse vácuo será ocupado por um pensar alienado e dogmático, fortemente ideologizado. A ideologia faz então a defesa do pragmatismo na formação universitária, falseando o papel do conhecimento e do ensino. Argumentos pretensamente sólidos são apresentados para legitimar essa pragmaticidade da formação profissional, inclusive desqualificando as propostas educacionais de perfil humanístico. Por mais que seja exitosa essa postura, ela não deixa de provar a necessidade de uma justificação do investimento educativo: na falta de uma filosofia crítica, avança-se uma racionalização dogmática, sonegando-se aos estudantes uma perspectiva de abordagem mais sistemática e crítica da realidade histórica dos homens (SEVERINO, 2010, p. 06-07) (grifos do autor).

É impensável um ambiente educacional produzir um profissional sem o desenvolvimento de sua capacidade crítica, capaz de pensar e dialogar não só com as diversas áreas do conhecimento e do saber, mas fundamentalmente com o seu próprio tempo. De acordo com Paulo Freire (2006), o professor não deve ser apenas um transmissor de conhecimento, sobre isso nos diz ele:

saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção. Quando entro em sala de aula devo estar sendo um ser aberto a indagações, à curiosidade, às perguntas dos alunos, a suas inibições, um ser crítico e inquiridor, inquieto em face a tarefa que tenho – a de ensinar e não a de transmitir conhecimento. É preciso insistir: este saber necessário ao professor – não apenas precisa ser apreendido por ele e pelos educandos nas suas razões de ser – ontológica, política, ética, epistemológica, pedagógica, mas também precisa ser constantemente testemunhado, vivido (FREIRE, 2006, p. 47).

O exercício crítico nasce da prática do ato reflexivo, que é uma função da própria filosofia. Nesse sentido é necessário procurar os recursos didáticos para que o aluno encontre a sua autonomia de pensamento. Sobre tal autonomia, Luckesi (2004), em uma reflexão filosófica, afirma que:

isto significa dizer que não existe uma realidade dada, com a qual o ser humano se relaciona de forma passiva, apenas registrando o que ela lhe apresenta. O homem é um ser ativo que age sobre o real, como temos visto, e, por isso, constrói o seu mundo e a sua realidade. Sendo a realidade socialmente edificada, ela reflete a estrutura social entendida e vivida, o conhecimento produzido e distribuído e os anseios e necessidades dos indivíduos em diferentes momentos históricos. Assim, conhecer a realidade não é acumular os fatos, é acima de tudo entendê-los em suas interconexões com outros fatos e com o todo (LUCKESI, 2004, p. 68-69).

Diante de questões tão preocupantes e graves como os problemas de ordem política, social e educacional, é preciso pôr a filosofia em seu *status* de disciplina crítica. É importante lembrar que o objetivo do processo educacional é formar um cidadão pensante para construir uma sociedade de interesses comuns a todos, daí a filosofia como aquela disciplina capaz de preparar sujeitos críticos. Sobre a importância da formação crítica, Freire (2006) diz:

a luta dos professores em defesa dos seus direitos e de sua dignidade deve ser entendida como um momento importante de sua prática docente, enquanto prática e ética. Não é algo que vem de fora da atividade docente, mas algo que dela faz parte. O combate em favor da prática docente é tão parte dela mesmo quanto dela faz parte o respeito que o professor deve ter à identidade do educando, à sua pessoa, a seu direito de ser. Um dos piores males que o poder público vem fazendo a nós, no Brasil, historicamente, desde que a sociedade brasileira foi criada, é o de fazer muitos de nós correr o risco de, a custo de tanto descaso pela educação pública, existencialmente cansados, cair no indiferentismo fatalistamente

cínico que leva ao cruzamento dos braços. “não há o que fazer” é o discurso acomodado que não podemos aceitar (FREIRE, 2006, p. 66-67).

Mesmo diante de vários problemas no processo educacional, o professor deve trabalhar fazendo com que o educando seja capaz de se “libertar” *do e para* o mundo em que vive, fazendo do conhecimento um instrumento de práticas voltadas para a vida em sociedade, seja na EaD ou no “conhecido método presencial”. A professora Maria Aparecida Colares Mendes (2004), em pesquisa realizada para sua Dissertação de Mestrado (*Docência no Ensino Superior: Uma Construção Permanente*), nos diz que:

para os professores, a ação docente é uma construção permanente, e uma prática reflexiva e transformadora requer posturas, comprometimento e ações concretas e conjuntas, bem como elementos subjetivos como a esperança, desejos, utopias e amor. Posturas, que segundo eles, foram construídas numa trajetória profissional, através dos conflitos de início de carreira e dos desafios vivenciados ao longo da trajetória docente, nas relações estabelecidas com os colegas e com os alunos, influenciados, ainda, pelas demandas e influências sociais (COLARES-MENDES, 2004, p. 139).

O professor e também a instituição de ensino superior não podem ficar presos somente à grade curricular, aos métodos e as disciplinas tradicionais de ensino educacional. Nessa linha de pensamento, Saviani (2000) comenta:

a educação, como fator de equalização social, será um instrumento de correção da marginalidade na medida em que cumprir a função de ajustar, de adaptar os indivíduos à sociedade, inculcando neles o sentimento de aceitação dos demais e pelos demais. A educação será um instrumento de correção da marginalidade na medida em que contribuir para a constituição de uma sociedade cujos membros, não importam as diferenças de quaisquer tipos, aceitam-se mutuamente e respeitem-se na sua individualidade específica (SAVIANI, 2000, p. 08).

Entretanto, a grande evasão de alunos no Ensino Médio e também o desinteresse por parte dos alunos, uma vez que os professores responsáveis pelo Ensino de Filosofia não são graduados na área, pode ser um dos fatores que interferem ou podem interferir no processo de ensino-aprendizagem no Ensino Médio. O mesmo acontece em nível superior, seja privado ou público. Fora da

graduação específica em filosofia, a disciplina está presente em diversos cursos de graduação, com conteúdos como: Filosofia do Direito, Introdução à Filosofia, Filosofia da Educação, Ética, Filosofia Política e tantas outras. Portanto, o Ensino de Filosofia não pode cair na banalização, mas sim ter a oportunidade de proporcionar ao aluno um estado de pensamento crítico acerca do mundo em que está inserido.

O professor deve mostrar ao aluno a importância da filosofia e a sua contribuição para um melhor pensar, deve procurar quebrar a ideia de que a filosofia é “chata, cansativa e inútil”. Ele deve saber estimular o aluno a criar problemas acerca do mundo e buscar soluções para tais problemas, é dessa forma que o aluno vai começando a produzir conhecimento diante do mundo em que está inserido.

1.3 O Ensino de Filosofia como atividade reflexiva do ensino das demais disciplinas no quadro do Ensino Médio brasileiro

Tradicionalmente, a filosofia sempre foi pensada como uma disciplina relacionada à atividade educacional. Platão (428-348 a. C) certamente deve ter sido o primeiro filósofo a estabelecer a filosofia como doutrina geral de formação do Homem, no sentido da filosofia como um tipo especial de Paidéia. Como demonstra Werner Jaeger (1888-1961) em sua obra *Paidéia: a formação do homem grego* (1936), estabelecendo-a como um sistema de educação e formação ética da Grécia Antiga, que incluía temas como ginástica, gramática, retórica, música, matemática, geografia, história natural e filosofia, objetivando a formação de um cidadão perfeito e completo, capaz de liderar e ser liderado.

Entretanto, para Favaretto (1995), na situação contemporânea, talvez seja mais adequado falar em filosofias, pois, face à sua dispersão, a Filosofia não mais se apresenta como um corpo de saber e, assim, não se propaga da mesma forma como um saber que se transmite; isto é, apenas por aquisição, pois:

A atual disseminação da filosofia – a mobilidade em que muda de lugar o seu “assunto” – ao mesmo tempo em que indicia uma certa perda de vigor no ensino escolar garante a sua vigência como requisito indispensável para a articulação de teorias e estratégias culturais, políticas, científicas, pedagógicas e artísticas. Esta crise da Filosofia, independentemente da perda de seu assunto instituído, provoca a sua valorização e o desenvolvimento de um novo estilo de

filosofar. É exatamente isto que coloca dificuldades para o professor de Filosofia. Ensinar Filosofia: mas qual Filosofia? Em que consiste a especificidade do filosófico? E, se não há conteúdos básicos e métodos fixados, o que deve ser considerado o mínimo necessário para realizar uma suposta especificidade em termos de ensino? Assim, o professor de Filosofia (no 2º grau notadamente), para enfrentar as injunções de sua atividade, antes de definir-se por conteúdos, procedimentos e estratégias (o que deve ser ensinado?, o que pode ser ensinado?, como ensinar?) precisa definir para si mesmo o lugar de onde pensa e fala (FAVARETTO, 1995, p. 77).

Nesse sentido, a filosofia seria o polo articulador sobre o qual as demais atividades educativas deveriam se apoiar e se estruturar. Porém, ao longo da história da educação ocidental a filosofia principiou a perder esse *status* de disciplina avaliadora e articuladora das demais formas de saber e atividades, sendo reposicionada nos quadros educacionais como uma disciplina que deve buscar sua interface ou manter certa interdisciplinaridade com as outras disciplinas.

Não foram poucas as políticas públicas brasileiras dos últimos 50 anos que intentaram deslocar o Ensino de Filosofia para uma posição rebaixada, isso pode ser atestado a partir do tempo disponibilizado para o seu ensino determinado pelos currículos e carga horária do Ensino Básico. Como já dito em parágrafos anteriores, pensamos que a falta de uma tradição mais audaciosa quanto ao Ensino de Filosofia e de sua importância é que pode ser a causa de todo desprestígio dado a esta disciplina no Brasil.

É interessante notarmos como na educação brasileira o Ensino de Filosofia é deslocado em favor do ensino de outras disciplinas cuja carga horária e valorização é sempre maior. Pensamos que isso pode acontecer devido à forte presença tecnicista que engendrou a educação brasileira a partir da Reforma do Ensino de 1971. Nesse contexto, a partir da Lei 5692 de 1971 foi criada uma série de outras leis, como a 7044 de 1982 e a 9394 de 1996 que tornaram a filosofia como sendo uma disciplina cujo ensino não é mais obrigatório no quadro da Educação Básica brasileira. Ao que parece, os mecanismos jurídicos e suas políticas de implantação do Ensino Médio criaram uma hierarquização de valores quanto ao ensino das disciplinas, como se o ensino de uma disciplina fosse superior ou mais importante que o ensino de outra, por exemplo, é mais importante o ensino de matemática que o Ensino de filosofia, compartimentando o saber e o conhecimento, como se estes não possuíssem uma inter-relação.

Assim, quando determinadas políticas públicas são criadas, estas são elaboradas dentro de certos ordenamentos políticos, cujas ideologias demarcam os objetivos daquilo que pretendem ou almejam. Em termos educacionais as políticas públicas buscam edificar certo ideal educacional e, por consequência, determinado projeto de homens e de nação. Nesse aspecto, é interessante questionarmos por que a filosofia no Brasil, dentro desses projetos constitucionais de criação de leis educacionais, é sempre considerada em sua importância e função crítica, formativa e educacional, mas na prática efetiva de seu ensino, dentro do âmbito escolar, isso não é levado em consideração.

1.4 O problema do método no Ensino de Filosofia no Ensino Médio

Em seu artigo *Princípios e possibilidades para uma metodologia filosófica para o ensino de filosofia: história, temas e problemas*, Guido (2013) nos informa que a palavra método,

é de origem grega e é composta por duas palavras: a preposição *metá*, que significa ‘em meio a’, ‘junto a’, ‘entre’ e o substantivo *hodós*, com o significado de caminho, passagem, viagem. Nesse sentido, em seus primeiros usos, a palavra *methodos* tem o sentido de um caminho que se anda junto, uma procura de um conhecimento conjunta, uma investigação e também o modo pelo qual se realiza essa procura ou investigação de forma tal que, em nossa área, o método faria referência aos caminhos, às passagens que é preciso andar ao ensinar filosofia (GUIDO, 2013, p. 102).

Dentro da concepção supracitada, nos questionamos quais seriam os caminhos necessários a percorrer para ensinar ou aprender filosofia. De acordo com Guido (2013), a filosofia e seu ensino são um trabalho que se faz no pensamento, o que a pergunta pelo método questiona é por onde “andar” quando se ensina e se aprende filosofia. Nesses termos, diz o autor:

Em outro sentido, a pergunta poderia ser compreendida como uma questão didática: quais procedimentos, recursos, estratégias favorecem o ensino e a aprendizagem de filosofia? A questão parece simples e indiscutível. Porém ela tem propiciado muitos equívocos: poder-se-ia entender a didática como uma dimensão meramente técnica, como um conjunto de procedimentos que, aplicados, levariam ao ensino e/ou aprendizagem de filosofia. Mais ainda, fazer

do ensino de filosofia algo técnico seria aferir uma dimensão incontornável da própria filosofia: muito provavelmente, se pudéssemos revolver tecnicamente como ensinar filosofia, acabaríamos por ensinar outra coisa, mas não filosofia. Assim, a questão do como ensinar filosofia não pode estar dissociada de outras questões não menos complexas e que dizem respeito aos dois termos em questão: “o que é a filosofia?”; “o que significa(m) ensinar (e aprender)?” (GUIDO, 2013, p. 101-102).

Acerca do problema do método no Ensino de Filosofia e a especificidade da filosofia, Gallo, em sua obra *Metodologia do Ensino de Filosofia* (2016), faz a seguinte observação,

Para a problemática do ensino de filosofia, perante essa diversidade, penso que só há uma possibilidade plausível: escolher uma perspectiva de filosofia que permita um trabalho coerente em sala de aula. A não escolha clara de uma perspectiva filosófica pode levar a um perigoso ecletismo, no qual se juntam as mais diversas perspectivas e se acaba chegando a resultado algum ou, o que pode ser ainda pior, a um “Frankenstein” mal costurado (...). Ora, se são múltiplas as filosofias, se são variados os estilos do filosofar, múltiplas e variadas são também as perspectivas do ensinar a filosofia e o filosofar. Assim, quando tratamos do ensino de filosofia é necessário que tomemos uma posição, que nos coloquemos no campo de uma determinada concepção de filosofia. E, fundamental, que deixemos isso claro; que evidenciemos a posição filosófica com base na qual pensamos e ensinamos (GALLO, 2016a, p. 38-39).

Ora, se o papel da filosofia consiste no exame sistemático do conhecimento, havemos então de saber qual o método operante da filosofia, isto é, de que forma ela organiza a sua pauta de investigações. Contudo, aqui, há um problema mais central, qual seja: o de legitimação da aprendizagem de filosofia e do ato de filosofar, uma questão que remonta as instâncias fundadoras da filosofia como uma disciplina, do seu ensino e de sua aprendizagem. Nesse sentido, a própria natureza da filosofia já implica um diálogo entre o objeto em estudo, aquele que busca aprender sobre ele e o que busca ensinar.

Na concepção *deleuziana*, a filosofia é vista como um processo criativo ininterrupto e uma das características específicas do fazer filosófico e da filosofia é o seu trabalho ligado diretamente ao texto e à criação de conceitos, que deve ser lido e compreendido. O texto é o lugar da busca do pensamento; da tentativa de compreensão; o lugar, por excelência, da atividade filosófica; ou melhor, o texto é a ferramenta do pensamento filosófico. Assim, para Deleuze (2016, p. 11): “a

ferramenta da filosofia são conceitos, a produção ou a criação de conceitos” e o texto é o principal dado e ponto de partida de qualquer filosofia.

Portanto, devemos levar em consideração de que o Ensino de Filosofia não se constitui simplesmente de informações sobre a história das ideias ou História da Filosofia dos grandes pensadores, ele consiste em buscar o desenvolvimento do pensamento individual do aluno. Nesse sentido, cada oportunidade de desenvolver nossas habilidades pessoais para tomar decisões ou elaborar questões significa a obtenção de um novo nível em nossa educação filosófica. A busca de nossa independência intelectual, ou no dizer de Immanuel Kant⁹ (2009), em sua obra *Resposta à pergunta: O que é o esclarecimento?*, “de nossa saída da minoridade em busca de nossa emancipação intelectual”, consiste no fortalecimento de nosso pensamento crítico, uma prerrogativa que aponta para a tomada de decisões em direção à nossa educação filosófica.

De acordo com Guido (2013), poderíamos concluir que com a filosofia aprendemos muitas coisas: a situar os filósofos em determinados contextos e a partir de problemas específicos; a estabelecer relações entre categorias e acontecimentos; a perceber como foram colocados determinados problemas e criados conceitos a partir deles. Enfim, muito aprendemos em filosofia, mas tudo isso é possível quando aprendemos algo que permite esses desdobramentos: o pensar filosoficamente. Talvez seja ainda mais nítida a possibilidade de infinitos modos de pensar desde uma perspectiva filosófica. O que importa é uma diferença de ordem e não de matiz entre dois modos de ensinar e aprender filosofia: quando o que se aprende é a filosofia produzida por outros e quando o que se aprende é a produzir filosofia; se no primeiro caso apropriamo-nos de um pensamento, no segundo aprendemos a pensar com a filosofia; desde *uma* perspectiva filosófica, de uma maneira em que só a filosofia pensa.

Uma questão interessante e difícil de precisar é justamente em que consiste essa especificidade da filosofia; certamente, a questão é relevante não apenas na filosofia, mas em todas as outras áreas: o que significa aprender a pensar *historicamente*? Qual o sentido específico de se aprender a pensar *matematicamente*? Em que é único e singular aprender a pensar *filosoficamente*? Resulta manifesto que apenas estamos ilustrando a questão. Os exemplos poderiam

⁹ O texto do Kant *Resposta à pergunta: O que é o esclarecimento?* Se encontra na referência bibliográfica Antologia de Textos Filosóficos (p. 406-415).

se multiplicar: o que significaria pensar de um modo musical? Ou literário? Ou religioso? Ou artístico? Ou científico? O que significaria aprender a pensar segundo cada uma dessas possibilidades do saber?

Contudo, alguns princípios parecem subsistir para pensar, contemporaneamente, a questão metodológica do Ensino de Filosofia. Eles se encontram no que poderíamos chamar de as principais possibilidades de pensar a metodologia do Ensino de Filosofia, quais sejam:

- 1) a abordagem histórica;
- 2) o enfoque temático;
- 3) o ensino por problemas.

Se pensarmos em termos de organização curricular, segundo Guido (2013), teremos ao menos três eixos em torno dos quais poderemos construir um currículo de filosofia: um *eixo histórico*, um *eixo temático* e um *eixo problemático*, da seguinte forma:

a) No primeiro, organizamos os conteúdos de filosofia seguindo uma cronologia histórica. O problema, nesse modelo, é que é grande a chance de se cair num ensino enciclopédico, apresentando um desfile de nomes de filósofos, pensamentos e datas. E, no contexto de um currículo já muito conteudista, a filosofia é vista como apenas um conteúdo a mais;

b) No segundo, elegemos temas de natureza filosófica, como a liberdade, a justiça, o amor, a arte, a ética, a moral, a religião, a política, a morte ou outro qualquer, sendo que podemos ou não tratá-los numa abordagem histórica. Algumas temáticas são geralmente consideradas específicas da filosofia (como a metafísica) diante de outros saberes. De qualquer forma, os conteúdos são apresentados de forma temática, numa tentativa de torná-los mais próximos da realidade vivida pelos jovens;

c) Por fim, na terceira alternativa, os conteúdos são organizados em torno dos problemas tratados pela filosofia, que, por sua vez, se recortam em temas e podem ser abordados historicamente. Essa abordagem abarca as duas anteriores, na medida em que permite tanto o acesso aos temas filosóficos mais relevantes quanto à História da Filosofia. Mas também avança para além delas, pois toma a filosofia como uma ação, uma atividade, posto que se organiza em torno daquilo que motiva e impulsiona o filosofar, isto é, o problema.

Partindo do pressuposto, segundo Gallo e Aspis (2009), de que filosofia é a experiência fundamentalmente do pensamento, que nos permite equacionar um determinado problema e que o principal objetivo da aula de filosofia é oportunizar ao estudante a possibilidade da experiência filosófica, isto é, a experiência com o pensamento conceitual, o professor da Educação Básica e sobretudo do Ensino Médio pode e deve viabilizar essa perspectiva na disciplina Filosofia através do exercício que todos os filósofos sempre fizeram, isto é, recomeçar para depois avançar. Na prática, Gallo e Aspis (2009) elencaram quatro etapas do método: a) sensibilização; b) problematização, c) investigação; d) conceituação.

A etapa “sensibilização” é o comprometimento afetivo com o tema a ser trabalhado, que será transformado em um problema. É o momento em que os estudantes assimilam o problema e tomam esse problema como seu. Nessa etapa é pertinente utilizar elementos didáticos não filosóficos, como filmes, pinturas, esquemas, desenhos, gráficos, músicas, poemas, etc, que sejam do universo cultural dos estudantes.

A etapa “problematização” é a transformação do tema em problema, isto é, ele passa a ser elaborado na forma de um problema que desperta o interesse dos estudantes, demonstrado através de questionamentos. É essa etapa que move a experiência filosófica propriamente dita. Esse movimento de ir em direção do pensar o problema para chegar ao conceito é essencialmente o próprio processo da experiência filosófica. A sensibilização permite que o aluno compreenda o problema (tarefa do professor). Mas somente o estudante pode dar o salto da sensibilização, em relação ao tema, para a percepção desse tema como um problema que motive o seu pensamento.

A etapa “investigação” está entre o problema (ponto de partida) e o conceito (ponto de chegada). É a busca de ferramentas conceituais na história da filosofia. É o estudo ou aprofundamento filosófico, através de textos filosóficos para equacionar um problema filosófico, isto é, compreendê-lo racionalmente. É visitar a História da Filosofia, através de textos filosóficos originais ou comentados. É o momento em que o pensamento filosófico faz sentido para os alunos. É a construção de um discurso (argumentação). Aqui cabem muitos questionamentos, como por exemplo: Qual a ideia principal? O que está pressuposto? Onde se pode chegar? Que juízo se constrói? A busca da argumentação está na análise profunda do texto,

dissecando-o até chegar a uma ideia mais complexa e, assim, poder construir, apreender ou transformar um conceito.

A etapa “conceituação” é a efetivação do ato filosófico, isto é, inventar, fabricar, construir, criar um conceito. Portanto, de acordo com a proposta de Gallo e Aspis, o “passo-a-passo” do método seguiria a seguinte lógica: a) pensar no problema formulado a partir do tema proposto; b) ler e analisar textos filosóficos; c) encontrar nos textos um ou mais conceitos que dizem respeito ao problema; d) deslocar esse conceito para a nossa experiência de pensamento. Isso tudo, significa, de certa forma, a recriação ou reinvenção do conceito investigado. Para os autores do método, quando tomamos o conceito de uma determinada obra, escrita por um filósofo, e o deslocamos para o pensar do nosso problema inicialmente formulado, com base nos nossos próprios referenciais, esse conceito já não é mais como era na obra do filósofo, pois nesse momento o conceito passa por um novo processo de pensamento e argumentação. E, dessa forma, é que o aluno participa e desenvolve a experiência filosófica.

CAPÍTULO II

O ENSINO DE FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO: PERSPECTIVAS METODOLÓGICAS

A condição atual da educação brasileira para aqueles que ensinam filosofia não é das melhores, nem em termos comparativos com o passado. É claro que houve algumas conquistas consideráveis em questões acadêmicas relacionadas ao Ensino Superior, como aumento do número de pesquisadores da área e produção de livros e artigos, mas nos aspectos que se referem ao Ensino de Filosofia no Ensino Médio, fundamentalmente a criação de planos e de uma legislação educacional específica que o apoie, incentive e o desenvolva, é sabido que muitos são os entraves políticos que emperram o desenvolvimento dessa área.

Sabemos que quanto à abundância, diversidade e qualidade da literatura que define os aspectos “saudáveis” do Ensino de Filosofia no Ensino Médio ainda não estão em evidência na educação brasileira, por não ocuparem mais espaço nos programas de educação, o que prejudica o debate sobre o ensino e valorização dessa nobre disciplina. Líderes educacionais e tomadores de decisão no âmbito da gestão de políticas específicas para a área tomam pouca decisão ou não dão atenção aos mais diferentes apelos feitos por eminentes filósofos educacionais e educadores acerca da importância do Ensino de Filosofia na Educação Básica.

Além de todo entrave relacionado a questões de políticas especiais e legislações adequadas à boa regulação do Ensino de Filosofia no Ensino Médio brasileiro, há uma questão central de ordem metodológica que diz respeito à existência ou não de problemas a serem resolvidos na Filosofia e pela Filosofia. Neste capítulo iremos abordar os aspectos metodológicos utilizados no Ensino de Filosofia, seus problemas, limites e alcances, principalmente no Ensino Médio brasileiro.

2.1 O Ensino de Filosofia no Brasil: revendo o contexto legal e as mudanças recentes

Dentro dos parâmetros legais acerca da Educação brasileira, Fávero (2004) nos diz que o artigo 36 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n. 9.394/96), determina que, ao final do Ensino Médio, todo estudante deverá “dominar os conhecimentos de filosofia e de sociologia necessários ao exercício da cidadania” (FÁVERO, 2004, p. 257). Este foi um avanço significativo para a presença da filosofia nesse nível de ensino, uma vez que em 1961 (com a Lei n. 4.024/61), a filosofia deixa de ser obrigatória e a partir de 1971, (com a Lei n. 5.692/71) época do regime militar, ela praticamente desaparece das escolas.

Porém, continua Fávero (2004), com as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (Resolução CEB/CNE n. 3/98, aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação em 1998, e os PCNEM de 1999), os responsáveis oficiais pela política educacional do período – ministro, membros da Secretaria de Educação Média e Tecnológica (SEMTEC) e pareceristas do Conselho Nacional de Educação (CNE) – procuraram caracterizar os conhecimentos filosóficos a serem trabalhados nas escolas como temas transversais. Embora os documentos não excluam o ensino disciplinar, a presença transversal nos currículos garantiria, em tese, o cumprimento da LDB quanto à necessidade de domínio de conhecimentos de filosofia, sem a necessidade de uma disciplina específica.

Assim, diante destas razões apresentadas acima, tem-se argumentado que ambas são falaciosas, pois, no dizer de Fávero (2004):

a) a inclusão das novas disciplinas não implica necessariamente aumento orçamentário, uma vez que o que está em jogo é um remanejamento da carga horária curricular e não seu aumento;

b) existe um número significativo de pessoas já formadas e a presença disciplinar da filosofia na grade curricular tenderia a aumentar o interesse das pessoas e das instituições por uma formação adequada.

Além disso, um dos argumentos mais importantes do movimento em favor da inserção da filosofia como disciplina no currículo é a suposição de que somente o ensino disciplinar garantiria uma introdução verdadeiramente consistente e sistemática dos jovens no âmbito da reflexão filosófica; ainda mais se levadas em conta as próprias objeções daqueles que defendem um ensino transversal, a saber:

a precariedade da formação dos professores e as limitações financeiras dos Estados. Em uma escola ainda fortemente disciplinar, relegar a filosofia à transversalidade tenderia não apenas a diluir a especificidade da filosofia em meio aos estudos “que realmente contam no currículo”. Como também aprofundar a situação de precariedade que se imputa aos professores de filosofia no país, na medida em que poderia servir para reforçar a dispensa de contratação, por parte dos estados, de profissionais especializados para a função.

Baseados nesses argumentos, Fávero (2004) nos diz que os que defendem a presença disciplinar da filosofia no Ensino Médio continuam enfrentando a questão e está cada vez mais acirrada a luta entre os que são contrários a disciplina. Importantes dados acerca do Ensino de Filosofia nos são apresentados, uma vez que há debates e eventos para tratar sobre o assunto. Nos diz Fávero (2004), em 24 de junho de 2003, teve lugar uma audiência pública sobre a volta da filosofia e da sociologia ao currículo do Ensino Médio, realizada pela Comissão de Educação, Cultura e Desporto da Câmara dos Deputados. Tramita, ainda, no Congresso Nacional, um projeto de lei com as mesmas características do anteriormente vetado. Podemos conferir alguns dos argumentos apresentados na justificativa do citado projeto de lei, atualmente tramitando na Câmara dos Deputados, que faz referência à *Declaração de Paris pela Filosofia*:

A inclusão da Filosofia e da Sociologia no currículo do Ensino Médio é uma medida necessária para a consolidação dos objetivos e finalidades da educação básica. Tal medida fundamenta-se no entendimento de que a Filosofia e a Sociologia possuem estatutos próprios e, enquanto disciplinas, são análogas a qualquer outra, com saberes, corpo teórico, lógicas internas, técnicas e terminologias específicos. Delas, os alunos têm muito que aprender e assimilar. A defesa da inclusão da Filosofia e da Sociologia no currículo não é recente. E, da mesma forma que se evidencia o escândalo teórico e político da sua retirada do núcleo comum do currículo (recorde-se a Lei n. 5.692, de agosto de 1971, que tenta, de forma ilegítima, substituir a Filosofia e a Sociologia introduzindo, respectivamente, as disciplinas de Educação Moral e Cívica e Organização Social e Política do Brasil), também se percebe a correlação de seu ensino com o avanço do processo democrático, tornando-se imperativo restaurar um pensamento crítico em educação. Compreende-se que seja assim, pois não há propriamente ofício filosófico (nem sociológico, *mutatis mutandis*) sem sujeitos democráticos e não há como atuar no campo político e cultural, consolidar a democracia, quando se perde o direito de pensar, a capacidade de discernimento, o uso autônomo da razão. Quem pensa opõe resistência. (...) A presença da Filosofia e da Sociologia no currículo poderá contribuir

para a ressignificação da experiência do aluno, tanto de seu posicionamento e intervenção no meio social, enquanto futuro construtor do processo histórico, como de leitura e constituição de um olhar mais consistente sobre a realidade. Esses planos se entrelaçam e voltam-se ao sujeito da aprendizagem, podendo ampliar sua visão de mundo, enriquecer sua existência, renovar seus projetos, tecer sua sociabilidade, fazer sentir sua liberdade (BRASIL, 2003, p. 02-03) (grifos do autor).

Em resumo, a presença disciplinar da filosofia no Ensino Médio fica, na prática, a critério de cada Estado da Federação, em vários Estados houve mudanças recentes. A partir de 1979, com a progressiva redemocratização do país, vários Estados passaram a adotar a Filosofia como disciplina no Ensino Médio da rede pública, por meio de leis estaduais ou recomendações das secretarias estaduais de educação. Com a nova legislação de finais dos anos de 1990, alguns estados passaram a adotar os PCNEM como orientação para o ensino nas escolas. Em alguns casos, há indícios de uma defesa da transversalidade; noutros, pode-se identificar, ao contrário, o início de um processo em direção à adoção da filosofia como disciplina (FÁVERO, 2004). Essas informações, análises e apontamentos do professor Fávero (2004) nos indicam que de fato há uma séria e problemática questão no que diz respeito à metodologia e didática para os professores de filosofia, pois não há uma padronização para o Ensino de Filosofia no nosso país, principalmente na Educação Básica. As particularidades de cada Estado e região quanto ao processo de educação são notórias, fazendo então com que cada professor desenvolva a sua própria didática e metodologia de ensino, o que é o nosso entendimento e proposta do trabalho aqui apresentado.

Mesmo diante de sérios problemas quanto ao Ensino de Filosofia já tratados em tópicos anteriores e apesar de uma série de entraves legais, a filosofia não perde o seu sentido educacional como o processo para os atos de pensar, a qual deve ser estimulada por sua capacidade de levantar questões apropriadas em nosso tempo. A filosofia torna-se assim a “Arte” de fazer perguntas e não de dar respostas, já que as perguntas ajudam a concentrar a atenção e limitam as hipóteses. Fazer perguntas para que sejam dadas possibilidades de pensar sobre tudo que norteia o processo educacional, bem como a nossa vida e as questões da sociedade em que vivemos. Nesse aspecto, Sílvia Gallo (2016), tomando as lições de Deleuze, nos ensina que:

Dessa concepção empírica e objetiva do problema decorre que, por mais tentador que possa parecer, não podemos daí derivar um uso pedagógico, uma “pedagogia do problema”, pela simples razão de que, ao colocar um problema como instrumento metodológico, ele já não será um problema. Problema, no sentido deleuziano, não se propõe, não se empresta, não se presenteia, nem mesmo se inventa. Assim como os acontecimentos, não escolhemos nossos problemas, nem os inventamos. Deparamo-nos com eles, somos confrontados por eles, que nos impõem a violência da necessidade do pensar. E, assim, fica impossível saber de antemão o que será problemático para nós ou para qualquer um (GALLO, 2016, p. 110).

Ele também afirma que:

Vemos, assim, que o problema não é uma operação puramente racional, mas parte do sensível; a experiência problemática é sentida, vivenciada, para que possa ser racionalmente equacionada como problema. Por isso o problema é sempre fruto do encontro; há um encontro, uma experiência que coloca em relação elementos distintos e que gera o problemático. E se o problema é o que força a pensar, somos levados a admitir que o princípio (origem) do pensamento é sempre uma experiência sensível. Deleuze contrapõe-se, pois, a Platão e à teoria da reconhecimento. Pensar não é reconhecer, não é recuperar algo já presente na alma. Pensar é experimentar o incômodo do desconhecido, do *ainda-não* pensado e *construir* algo que nos possibilite enfrentar o problema que nos faz pensar (GALLO, 2016, p. 72) (grifos nossos).

O caminho para desenvolver a capacidade de levantar questões necessárias de modo correto não é fácil de ser seguido. Isto é, propor problemas e colocá-los em discussão destina-se a dar ao aluno o *status* de um descobridor. Todavia, de uma perspectiva instrumental e em termos das políticas públicas, muitos são os argumentos favoráveis e que contribuem com o Ensino de Filosofia no Ensino Médio, tais como: a) desenvolvimento da capacidade crítica do aluno; b) formação da visão global; c) desenvolvimento da capacidade de expressão oral e escrita; d) equacionamento dos problemas existenciais; e) formação de indivíduos que prezam pela democratização da sociedade; f) capacitação de indivíduos para o mercado de trabalho em licenciatura em filosofia; g) estimulação de um mercado de trabalho pautado na produção filosófica.

Os pontos elencados buscam precisar a importância do Ensino de Filosofia no Ensino Médio. Porém, como contraposição, temos uma série de variáveis que se interpõem como mecanismos adversos ao Ensino de Filosofia no Ensino Médio, tais como: a) sobrecarga de disciplinas no currículo do Ensino Médio;

b) a filosofia não é considerada como disciplina importante nos vestibulares das instituições públicas, muito menos nas instituições privadas ou até mesmo no ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio); c) o alto nível de abstração exigido na filosofia é inacessível à maturidade intelectual dos alunos do Ensino Médio; d) a filosofia por si só não resolverá as deficiências do ensino, sendo preciso repensar o currículo como um todo; e) qualquer disciplina pode realizar um trabalho filosófico; f) faltam professores preparados para o Ensino Médio; g) a filosofia sempre impõe uma doutrinação ideológica vista como interesse de classe; d) a filosofia é inútil para a formação dos nossos alunos por não prepará-los para o mercado de trabalho.

Contudo, quando fazemos observância à legislação educacional atual, vemos que no confronto entre os pontos favoráveis e não favoráveis ao Ensino de Filosofia no Brasil no Ensino Médio, a questão recai mais sobre uma ordem de desconhecimento histórico e da importância da filosofia como mecanismo de análise, de formação crítica e de forma adequada de formação das pessoas. Historicamente a filosofia, seus conteúdos e objetos de análise, se justificam por si mesmos. Como contraponto legal, a LDB (9.394/1996), em seu artigo 36 parágrafo 1º é conclusiva ao determinar que “os conteúdos, as metodologias e as formas de avaliação serão organizados de tal forma que ao final do Ensino Médio o educando seja capaz de demonstrar: o domínio dos conhecimentos de filosofia e de sociologia necessários ao exercício da cidadania”. Se uma estimativa técnica e legal como a apontada não possa justificar o pleno exercício e manutenção dessa disciplina no Ensino Médio, pensamos que nenhuma outra poderá. A filosofia por si só é capaz de articular conhecimentos filosóficos e diferentes conteúdos e modos discursivos em diferentes áreas, nas ciências humanas, naturais, nas artes e em outras produções culturais.

A preocupação com a formulação de uma metodologia ou didática específica para o Ensino de Filosofia no Ensino Médio brasileiro é relativamente recente. De acordo com Rodrigo (2009), apenas a partir da década de 1970 essa questão ganhou alguma relevância e ainda assim não tem merecido a mesma atenção dedicada por profissionais de outros países, principalmente os europeus.

As causas para a afirmativa supracitada são muitas, para Brandão (1986), o bom ou o mau desempenho estudantil não depende exclusivamente daquilo que o aluno recebe da escola e o grau de aproveitamento da aprendizagem escolar é amplamente determinado pela primeira educação, aquela que o indivíduo recebe em

casa ou em seu grupo social. Nesse âmbito, manifestam-se as desigualdades socioeconômicas que se traduzem em desníveis culturais. Enquanto a educação que os alunos das classes sociais menos favorecidas recebem em casa está muito distante da “cultura escolar”, aqueles que provêm das camadas sociais média e alta encontram na escola uma continuidade do que trazem de casa, sem falar no apoio e nos recursos de que dispõem em seu ambiente familiar e social para complementar a aprendizagem escolar.

Nesse sentido, parece claro que quanto melhor o nível sociocultural do aluno, menos seu desempenho depende da escola. Já para aqueles de condição social menos favorecida, a escola faz grande diferença, sendo esta, muitas vezes, seu único canal de acesso às formas mais elaboradas da cultura. Isso explica, em parte, porque a didática do Ensino de Filosofia foi uma questão de menor importância até os anos 1970, quando a escola de nível médio era mais elitista. A questão da didática torna-se particularmente relevante para a docência da filosofia no Ensino Médio, bem como na graduação em licenciatura, uma vez que, a prática de ensino e o exercício docente é o objetivo dos cursos superiores de licenciatura em filosofia. São situações muito diferenciadas do ponto de vista da motivação, da autonomia para o estudo pessoal, do embasamento teórico e cultural do aluno; razões pelas quais, na escola secundária, o sucesso do processo de ensino-aprendizagem da filosofia depende, em ampla medida, de mediações bem específicas.

Contudo, uma didática da filosofia pode não ter o seu centro num conjunto de técnicas operacionais. A determinação das mediações didáticas subordina-se a uma concepção do seja a filosofia e o seu ensino, como também aos fundamentos ético-políticos e epistemológicos que embasam o Ensino de Filosofia, tornando-se, por assim dizer, uma filosofia do Ensino de Filosofia. Em termos objetivos, uma didática da filosofia deve ser, antes de tudo, filosófica (RODRIGO, 2009).

No intuito de respondermos a nossa hipótese, qual seja, se a questão do Ensino de Filosofia é um problema relacionado aos métodos tradicionais de ensino ou se, dada a especificidade do Ensino de Filosofia no Ensino Médio, a causa que o afeta se deve à ausência de uma didática teórica e práticas específicas quanto ao Ensino de Filosofia no Ensino Médio brasileiro, elaboramos nosso capítulo conclusivo de acordo a dois momentos: no primeiro, faremos a contraposição dos

aspectos da metodologia tradicional de ensino com as novas perspectivas didáticas, tanto teóricas quanto práticas, apresentando-as logo em seguida.

Nesse sentido, o critério para focalizar os problemas metodológicos foi pensado a partir da concepção de que a metodologia utilizada no Ensino Médio ainda se constitui dentro dos aspectos tradicionais de ensino, o que é conformado com a não existência de uma didática específica, tanto teórica quanto prática, para o Ensino de Filosofia no Ensino Médio. E, por fim, em um segundo momento, mostraremos como as novas perspectivas metodológicas podem ser evidenciadas na prática escolar a partir de um Projeto de Intervenção realizado conjuntamente os alunos do Ensino Médio das escolas Escola Estadual Antônio Canela e Escola Estadual Dilma Quadros na cidade de Montes Claros – MG. Descrever e apresentar tais perspectivas, assim como fazer notar a sua aplicabilidade prática, se constitui no foco e no objetivo principal desse capítulo e de suas duas unidades.

2.2 Perspectivas didáticas teóricas e práticas em contraposição às metodologias tradicionais que afetam o Ensino de Filosofia no Ensino Médio

A perturbadora questão que afeta os tradicionalistas quanto ao Ensino de Filosofia pode ser formulada da seguinte forma: há método (ou métodos) adequado (s) para se ensinar filosofia no Ensino Médio? Nesse sentido, as palavras de Deleuze (2006, p. 237) são pontuais, pois: “Nunca se sabe de antemão como alguém vai aprender (...)”. Dentro dessa mesma concepção deleuziana, Aspis (2009) nos diz que:

Para Deleuze, o aprendizado é resultante de um encontro de signos. Por exemplo, no caso de alguém que aprende a nadar: de nada adiantam as explicações de alguém que sabe nadar, se o próprio aprendiz não colocar seu corpo em contato com a água e permitir que os signos do corpo se encontrem com os signos da água, que eles se fundam e constituam novos signos. Em sua visão, o aprendizado só se faz com o enfrentamento de problemas, sejam eles práticos (o aprendizado da natação) ou especulativos (o aprendizado dos conceitos, da filosofia) (ASPIS, 2009, p. 68).

No sentido exposto no fragmento acima, torna-se claro que precisamos ressignificar ou diluir a relação ensino e aprendizagem tradicionalmente

estabelecida, pois, de acordo a perspectiva de Deleuze (2016) e Aspís (2009) devemos mudar a nossa tradicional orientação metodológica e admitir que não há métodos para aprender. Entretanto, existiriam métodos para ensinar? E em nosso caso específico, métodos para ensinar filosofia?

Ora, sabemos que o filosofar só se faz com método. Que a construção do pensamento filosófico não é aleatória e ao acaso, mas implica um regramento do pensamento. No entanto, não há um único método para o pensamento ou para o ato de pensar, pois cada filósofo inventou o seu próprio método. Assim, em meio a tantas tentativas de construção de um único método de ensino, o que assistimos foi a proliferação de métodos, múltiplos métodos, várias perspectivas metodológicas de Ensino de Filosofia e também do ato de filosofar.

Nosso segundo questionamento pode ser proposto da seguinte maneira: Como ensinar filosofia aos alunos do Ensino Médio ou quais as orientações didáticas adotar? As respostas tradicionalistas a esta pergunta nos mostram que o sistema de orientação didática seguirá a mesma linha de raciocínio anterior, deixando para trás o enfrentamento dos problemas filosóficos, centrando atenção em torno de articular o currículo de filosofia por temas ou pela História da Filosofia, não havendo, portanto, nenhuma inovação didática. Uma ideia plausível, para contornar tal problema é apontada por Aspís (2009):

trabalhar a filosofia como criação conceitual. O professor deverá selecionar alguns problemas filosóficos, de preferência que tenham uma significação existencial para os alunos, pois filosofamos quando sentimos os problemas na pele. Em torno desses problemas, será possível se trabalhar com temas filosóficos, com a história da filosofia, com diferentes filósofos e seus textos e conceitos, mas tudo isso deverá ser tomado como instrumental que permita a compreensão daqueles problemas e, mais que isso, matéria básica para a criação de conceitos que possam solucioná-los (ASPIS, 2009, p. 42).

Foi no sentido exposto no excerto supracitado que dissemos que o que justifica a presença da filosofia como disciplina no Ensino Médio é a oportunidade que ela oferece aos alunos de, além de desenvolverem um pensamento crítico, adquirirem autonomia em seu modo de pensar e pensar conceitualmente através da criação de novos conceitos.

Interessante seria adotar como pressuposto didático prático a ideia de que a filosofia é uma atividade dinâmica voltada para a vida, para pensar os

problemas que nos rodeiam diariamente e nos incomodam diretamente, para fazer com que possamos viver melhor. Trata-se que mediante aos acontecimentos, e através da experiência filosófica, os nossos alunos passem a recriar os conceitos, buscando assim, diversas possibilidades de pensar sobre a vida e o mundo que os cercam. Uma vez que o objetivo geral é que os alunos desenvolvam seu pensamento filosófico autônomo, crítico e criativo, que eles sejam autores de suas próprias ideias. Mas como fazer isso? Em uma única resposta: criando novos mecanismos didáticos, tanto teóricos quanto práticos, para o enfrentamento dos problemas, tais como as novas perspectivas metodológicas que se seguem, de acordo com Aspís (2009, p. 131-142):

1) Elaboração de novas táticas de ensino: a criação de “oficina filosófica” pode tornar a aula de filosofia muito mais interessante e instigadora. De acordo com esta proposta inovadora cada aluno tentará, manejando as diferentes ferramentas filosóficas, recriar ou criar novos conceitos para lidar com os problemas escolhidos ou apresentados;

2) Diferentes e diversas possibilidades de pensar: nessa proposta didática o professor deve atuar diretamente como interrogador quando os alunos apresentarem as suas respostas, cabendo ao professor perguntar aos alunos o “porquê” de pensarem como pensam. É importante que os professores evitem impor seu modo de pensar aos alunos, sendo importante que os alunos se deparem com diversas e diferentes possibilidades de pensar;

3) Desenvolvendo a sensibilização e problematização: deixar os alunos bem a vontade para expressarem suas ideias ou opiniões, mesmo que ainda estejam presos ao senso comum e preconceitos. Ao professor caberá questionar o óbvio, fazer perguntas para desestabilizar as opiniões formadas, as verdades pré-construídas, deixá-los com dúvidas para que possam procurar outras possibilidades de pensar o que e como estão pensando;

4) Orientação do diálogo investigativo: esta proposta didática exigirá a intervenção orientadora do professor, que também terá o papel de ser o perguntador, pois a investigação ocorrerá a partir de suas perguntas que servirão para construir problemas;

5) Anotações das aulas em um caderno: é necessário que o professor habitue os seus alunos a anotarem as aulas e que façam isso de forma autônoma, fazendo com que estes exercitem a capacidade de síntese, saber retirar as ideias

principais do que está sendo exposto pelo professor e de traduzir a sua compreensão com as próprias palavras;

6) Propor que os alunos façam a síntese da aula: o exercício de síntese é importante porque é impossível sintetizar sem que haja compreensão;

7) Leitura dos textos clássicos de filosofia: nessa proposta os alunos devem ler o texto com atenção e grifar as partes principais ou que acharem as mais interessantes, procurando decifrar a ideia principal e dos argumentos apresentados pelo autor;

8) Quadro conceitual: a estratégia didática do quadro conceitual tem por objetivo fazer com os alunos se apropriem do problema de forma abrangente, já trabalhado em algum filósofo já estudado. O quadro deve ser construído a partir dos conceitos já estudados, os quais devem ser apresentados aos alunos em forma de uma lista, para que estes possam montar um quadro dos conceitos e suas relações apenas usando os nomes dos conceitos e flechas para indicarem as relações, as possibilidades de organização desses quadros serão muitas e nenhum aluno ou grupo de aluno organizará um quadro igual ao outro.

Fica evidente que podemos listar as perspectivas metodológicas (e também didáticas) de ensino até a exaustão. Porém, o que queremos deixar claro é que nessa perspectiva de um Ensino de Filosofia como exercício ou convite ao pensamento conceitual, o professor aparece como um elemento que potencializa a criação, a invenção de conceitos por parte de seus alunos, diferente da concepção tradicionalista, na qual o ensino está centrado na figura do Professor Explicador¹⁰, não cabendo aos alunos propor, criar, contra-argumentar ou criticar. Fato que também acontece no Ensino de Filosofia no Ensino Superior.

¹⁰ A ideia de Professor Explicador é trazida para discussão por Sílvia Gallo diante dos seus estudos acerca do pensamento de Jacques Rancière, na qual esse modelo de professor é atacado também por nós, já que não cumpre um papel de professor emancipador. Segue Gallo: “Segundo Rancière, podemos identificar três tipos de mestres: o ‘explicador’, o ‘ignorante’ e o ‘livro aberto’. O primeiro, e o pior de todos, é um embrutecedor, pois, para ele o ensino não é uma forma de emancipação, mas de assujeitamento. Aquele que aprende, vítima do consenso fabricado, é aquele que se resigna, aquele que renuncia a si mesmo para aceitar o ensinamento do mestre” (GALLO, 2016, p. 49).

2.3 Aplicando as perspectivas metodológicas de Ensino de Filosofia na prática escolar no Ensino Médio

Para mostrar que o processo do ato de filosofar pode transformar a filosofia e o seu ensino em algo vivo e pulsante aos olhos dos alunos, desenvolvemos em nossa prática de Ensino de Filosofia, orientados pelas perspectivas metodológicas, tanto didáticas quanto práticas, um Projeto de Intervenção intitulado: “Filosofia com Canela: uma filosofia para a vida”. O nome, sugestivo para aqueles que gostam da especiaria, remete a duas ideias inter-relacionadas: a primeira de que a “filosofia é ao mesmo tempo condimento e que também pode ser condimentada”, motivo também que levaram as “grandes descobertas”, como no caso do Brasil, e porque não, “descoberta do pensamento”; realçando assim, o seu sabor ou dando sabor às coisas e principalmente o pensamento e a vida. A segunda, deriva do próprio nome da escola na qual o Projeto foi iniciado e desenvolvido, a Escola Estadual Antônio Canela, localizada no Bairro São Geraldo na cidade de Montes Claros-MG. Por motivo de transferência de local de trabalho, o projeto continuou sendo desenvolvido na Escola Estadual Professora Dilma Quadros, localizada no bairro Planalto na cidade de Montes Claros – MG. Passando a ser intitulado de “Filosofia no Planalto: uma filosofia para a vida”, o nome faz referência a localização da escola e também uma alusão por mais filosofia no nosso Planalto Central brasileiro.

O objetivo principal do projeto foi o de observar na prática do Ensino de Filosofia o funcionamento das novas perspectivas metodológicas, com o intuito de fazer abrir os textos filosóficos, lançar luz sobre aquilo que os textos escondem e lançar luz sobre os problemas. Dentro desse quadro, também foram nossos objetivos específicos:

- a) Estabelecer uma relação da filosofia com o ato de filosofar;
- b) Promover encontros, visitas e interação entre os estudantes com outros grupos e escolas;
- c) Relacionar a filosofia e o ato de filosofar com temáticas cotidianas;
- d) Possibilitar que a escola seja uma *Ágora*, um local de debate, discurso e ponto de articulação dos saberes;
- e) Mostrar aos nossos alunos a articulação entre os conceitos e a capacidade de criá-los ou recriá-los a partir dos problemas apresentados.

Justificamos nosso projeto pelo fato de atualmente vivermos imersos num contexto diversificado de trocas interpessoais, dado a circulação facilitada na interação entre os indivíduos com acesso à internet e demais decorrências da globalização. Isto possibilita que a construção de novas atitudes e valores seja compartilhada de modo rápido e, muitas vezes, sem reflexão pelos alunos, portanto, abandonando o exercício filosófico, pois acabam acreditando ser desnecessário pensar, criar. Uma vez que, para eles no campo da educação e na construção do conhecimento está tudo pronto e acabado. Na Escola Estadual Antônio Canela, onde o projeto se iniciou, nós tivemos resultados extraordinários, com total apoio da direção da escola o nosso Projeto de Intervenção se solidificou com grandes resultados por parte dos nossos alunos. Eles se envolveram, inclusive em momentos fora do horário de aula, naquilo que chamamos nas escolas de contra turno.

Com o Ensino de Filosofia que nós propomos que visa a emancipação, autonomia e produção dos nossos alunos, eles se sentiram motivados, respeitados e porque não dizer valorizados e assim, se mostraram capazes de oferecer uma exposição e também um minicurso¹¹ de filosofia no Projeto Biotemas que é realizado pela Universidade Estadual de Montes Claros – UNIMONTES. Esse fato foi inédito na escola e também na vida dos nossos alunos. É importante ressaltar que todos os nossos alunos receberam certificados de apresentação/participação, o que foi motivo de orgulho para a nossa escola. Na oportunidade os nossos alunos manifestaram a capacidade de criar, pensar e repensar sobre diversos temas do cotidiano, bem como provocar o debate e a reflexão filosófica com os alunos da própria escola que estudavam e também com os alunos de uma outra escola, nesse caso, da Escola Estadual Professor Hamilton Lopes. Esse evento, esse importante acontecimento, gerou o interesse de outros alunos pelas aulas de filosofia, provocando inclusive, uma mudança no comportamento de vários alunos no que diz respeito à disciplina/indisciplina dentro da escola.

Nesse sentido, a importância da filosofia como disciplina própria para o ato de pensar e o ensino da reflexão se faz de grande urgência frente aos mais complexos e diversos temas que vão das abordagens sobre educação, política,

¹¹ O Minicurso e também a Exposição de filosofia ofertados pelos nossos alunos foi intitulado de “Reconstruindo o Contemporâneo: Os Gregos e a Eudaimonia”. Esses frutos colhidos por nós ocorreram durante o V CONGRESSO BIOTEMAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA realizado pela Universidade Estadual de Montes Claros – UNIMONTES, no período de 28 de Agosto a 06 de Setembro de 2017.

cultura aos problemas sobre sexualidade, cidadania, sociedade e consumo, violência, drogas, quanto a temas ligados a inclusão social e o respeito pelas diferenças ou diversidades. Assim, tais problemas que atingem a nossa sociedade, principalmente aos jovens, pode ser fruto das novas interações estabelecidas e, nesse contexto, refletir sobre tais temas e problemas são de suma importância, pois a partir disto podemos conhecer como os nossos alunos estão construindo respostas filosóficas satisfatórias no entendimento dessas questões. Uma experiência fantástica que podemos relatar aqui foi “abandonar o papel” de professor que dita as regras sobre o que o aluno deve aprender ou estudar no campo filosófico. Às vezes, nós professores decidimos o que os alunos vão estudar e ponto final, para não dizer que ditamos. Não damos a eles a oportunidade de escolherem os temas, questões ou assuntos que querem debater, pensar sobre a luz da filosofia de forma livre.

Na Escola Estadual Professora Dilma Quadros propomos aos alunos que eles escolhessem de forma totalmente livre e democrática, sem influência alguma da figura do professor ou da escola, temas para serem pensados em um determinado momento em sala de aula, que passamos a chamar de “nosso” Café Filosófico. Os temas foram os mais variados e “polêmicos” possíveis, considerando o atual cenário das escolas brasileiras, onde todo trabalho desenvolvido pelo professor é considerado como um *trabalho de doutrinação e alienação*. “Legalização da Maconha”, “Uso de Drogas Lícitas e Ilícitas”, “A Felicidade”, “Doenças Psicológicas”, “Política e Sociedade”, “Música”, “Teoria do Conhecimento”, “O Amor”, “A Liberdade”, “Religião e Sociedade”, “A Política” foram alguns dos temas do Café Filosófico. A democracia na escolha se mostrou uma didática e também um método de proporcionar aos nossos alunos autonomia na maneira de pensarem filosoficamente questões de seus interesses e que também permeiam o universo que eles estão inseridos, portanto, assuntos de seus interesses, sem a imposição do professor. Dessa forma, esse tipo de intervenção também se mostrou totalmente eficaz no que diz respeito ao Ensino de Filosofia, pois, se trata daquilo que os alunos querem, e não daquilo que são obrigados pelo Professor Explicador.¹²

¹² O termo Professor Explicador já foi elucidado ao longo do texto. Chamamos atenção aqui para o risco que os professores devem correr para tornar possível o Ensino de Filosofia, neste caso oferecemos total liberdade aos alunos, para que seja estudado temas de seus interesses, independente do tema escolhido, sabemos do risco que encontramos no cenário atual no Brasil. O professor Sílvio Gallo traz a seguinte reflexão sobre o assunto que acabamos de levantar. Diz ele:

Como projeto de intervenção, o dividimos em três fases com suas etapas complementares descritas nos quadros a seguir conjuntamente com o cronograma de atividades:

1ª Fase
Etapa 1: Apresentação do Projeto de Intervenção Filosófica à comunidade escolar
Estratégia: Abordagem sobre a importância da filosofia para a reflexão filosófica e para a vida
Recursos: Palestra proferida pelo prof. Dr. Valdirlen do Nascimento Loyolla/ Unimontes: “A filosofia como forma de vida”
Data de realização: Primeiro bimestre de 2017
Local: Auditório da Escola Estadual Antônio Canela
Etapa 2: Divulgando a produção: construindo mecanismos de comunicação do Projeto
Estratégia: Elaboração de grupo/laboratório para o Projeto de Intervenção Filosófica
Recursos: Utilização da página no <i>facebook</i> que permitirá a divulgação dos encontros bem como <i>chats</i> e fóruns de discussões sobre os temas propostos
Data de realização: Primeiro semestre de 2017
Local: Dependências da própria Escola Estadual Antônio Canela
Etapa 3: Filosofia e Educação
Estratégia: Abordagem e discussão crítica sobre o tema “Juventude e Educação”
Recursos: Exibição de filmes, documentários, palestras, conferências, passeios, apresentações artísticas, etc.

“Em suma, ensinar filosofia é um exercício de apelo à diversidade, ao perspectivismo que anunciava Nietzsche; é um exercício de acesso a questões fundamentais para a existência humana; é um exercício de abertura ao risco, de busca da criatividade, de um pensamento sempre fresco; é um exercício da pergunta e da desconfiança da resposta fácil. Quem não estiver disposto a tais exercícios, dificilmente encontrará prazer e êxito na aventura que é ensinar filosofia, e também aprender filosofia” (GALLO, 2016, p. 45).

Data de realização: Primeiro semestre de 2017
Local: Dependências/Auditório da Escola Estadual Antônio Canela
2ª Fase
Etapa 1: A Filosofia através dos textos clássicos
Estratégia: Leitura aberta de fragmentos de textos filosóficos que versam sobre ética e política dos grandes filósofos
Recursos: Utilização da coletânea de textos filosóficos
Data de realização: Primeiro semestre de 2017
Local: Dependências da própria Escola Antônio Canela
Etapa 2: A Arte e sua importância para a Vida: uma análise da Arte através da Filosofia Estética
Estratégia: Investigar os mais diferentes tipos de arte: a música, a pintura, a literatura e a escultura
Recursos: Apresentação e análise de material audiovisual sobre música, pintura e literatura
Data de realização: Segundo semestre de 2017
Local: Dependências da Escola estadual Antônio Canela
Etapa 3:
<ul style="list-style-type: none"> - Filosofia de Vida e Filosofia para a Vida - A Política e seus desdobramentos para a vida: uma análise da política através da História da Filosofia
Estratégias:
<ul style="list-style-type: none"> - Traçar diferenças entre a filosofia como modo de vida e seus ensinamentos para a vida - Investigar as diversas abordagens acerca da política: Platão, Aristóteles, Hobbes, Maquiavel, Rousseau, Foucault, entre outros

Recursos: Apresentação e análise de material audiovisual como filmes, músicas, pinturas e literatura	
Data de realização: Segundo semestre de 2017	
Local: Auditório da Escola Antônio Canela	
Etapa 4: A produção filosófica dos alunos a partir das Intervenções	
Estratégia: Manter a apropriação e divulgação do saber filosófico por parte dos alunos	
Recursos: Exposição livre do material filosófico produzido pelos educandos	
Data de realização: Segundo semestre de 2017	
Local: Dependências da Escola Estadual Antônio Canela	
Cronograma de atividades	
Apresentação do Projeto à comunidade escolar Antônio Canela	Segundo Semestre de 2017
Palestra ministrada pelo Prof. Dr. Valdirlen do Nascimento Loyolla	Segundo Semestre de 2017
Reunião com os estudantes que comporão a equipe de apoio	Segundo Semestre de 2017
Reunião com os pais e responsáveis pelos estudantes	Segundo Semestre de 2017
Divulgando a produção: construindo mecanismos de comunicação do projeto	Segundo Semestre de 2017
Filosofia e Educação	Segundo Semestre de 2017
A Filosofia através dos textos clássicos	Primeiro

	Semestre de 2017
A arte e sua importância para a vida: uma análise da arte através da Filosofia (Estética)	Segundo Semestre de 2017
Filosofia de Vida e Filosofia para a Vida	Segundo Semestre de 2017
A produção filosófica dos alunos a partir das Intervenções. Apresentação no <i>V Congresso BIOTEMAS na Educação Básica</i>	Segundo Semestre de 2017

Os resultados foram os mais significativos possíveis, tendo por base e fio condutor as novas perspectivas metodológicas, pois os temas foram amplamente problematizados não somente pelos professores participantes, mas fundamentalmente pelos alunos. A busca por elementos que os permitissem a solução dos problemas a partir dos conceitos propostos, fazendo-os revisitar a História da Filosofia, foi instigante. A recriação de conceitos, como por exemplo, a reavaliação do conceito de gênero frente às implicações do que se denomina diversidade de gênero, elevou a discussão para níveis elevados de entendimento, o mesmo valendo sobre a noção de raça e as diferenças étnicas. O conceito de pureza de raça foi amplamente reavaliado pelos alunos e participantes, recriando, reinterpretando e propondo novos conceitos. Obtivemos um satisfatório resultado na prática de ensino da reflexão filosófica diante daquilo que nos é apresentado e imposto de forma perversa como padrão ideal de vida e de felicidade através da mídia e da sociedade de consumo. Também tivemos diversas abordagens acerca da política e sua importância e necessidade para a sustentação de uma sociedade.

A compreensão da política enquanto uma atividade de exercício cidadã, através dos clássicos da História da Filosofia, fez com que os alunos fossem capazes de contextualizar o ato político e as suas implicações na sociedade e no mundo em que vivemos, bem como exercer um pensamento mais crítico sobre o papel da política e de seus operadores. Entender que vivemos de fato naquilo que é produzido pela ação política, seja no campo da educação, da cultura, da violência e tudo que pulsa em uma sociedade. Por fim, o que observamos foi o aumento do

grau de sensibilização, uma vez que os estudantes se defrontaram com o acontecimento, sentiram “na pele” o problema e a experiência filosófica de rever conceitos, recriar conceitos e criar conceitos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao término desta dissertação encontramos-nos em condições de tecer algumas considerações finais quanto ao Ensino de Filosofia no Ensino Médio da Educação brasileira. Uma das conclusões possíveis a que chegamos é que no Brasil se desenvolveu muito pouco o campo de estudos e pesquisas em torno de uma didática da filosofia ou mesmo uma filosofia do Ensino de Filosofia, levando em consideração a História do Brasil e os seus períodos, desde a colonização ao processo de redemocratização. Tal consideração aponta para o fato de que em nosso país temos pouca pesquisa, o que implica em uma mínima tradição nesse campo de estudo, ficando a questão do Ensino de Filosofia a cargo de disciplinas como Metodologia do Ensino de Filosofia ou Prática de Ensino. Assim como afirma Silvio Gallo (2014):

A formação do professor de filosofia, quando se dá, acontece por esforço e mérito de professores universitários de disciplinas como “metodologia do ensino de filosofia” e/ou prática de ensino em filosofia/estágio supervisionado”, isolados nas instituições em que atuam. Ou então acabam ficando a cargo do próprio licenciado, que, quando se vê em sala de aula, age intuitivamente, tendendo a buscar como modelos a serem imitados e modelos a serem recusados seus próprios professores, sua própria experiência de ensino universitário. O problema é que o ensino de filosofia na educação média tem suas especificidades e não pode ser simplesmente a transposição do ensino universitário simplificado e/ou diminuído (GALLO, 2014, p. 10-11).

Dadas às condições históricas de redemocratização do Brasil dos últimos anos, as políticas públicas e as novas Leis de Diretrizes e Bases da Educação, o Ensino Médio brasileiro tornou-se essencialmente público e voltado para as massas, estabelecendo a ideia acerca da importância do Ensino de Filosofia para além de bases elitistas. Nesse sentido, a importância do Ensino de Filosofia se dá como possibilidade necessária dentro do processo de consolidação da democracia brasileira, buscando uma formação integral da cidadania. No entanto, como analisado em nosso percurso teórico, sabemos que esta não é uma tarefa fácil ou tranquila de se realizar.

Contudo, nos indagamos: por que certas alternativas ou estratégias metodológicas conhecidas pelos mais diversos professores de filosofia parecem

incapazes de realizar um trabalho eficiente junto às aulas de filosofia no Ensino Médio, uma vez que elas podem ser adotadas como um meio de atingir aquilo que está previsto pela LDB e pelo PCN? Pensamos que a resposta para tal questionamento, sobre as dificuldades para o exercício docente de filosofia na Educação Básica brasileira, sobretudo no Ensino Médio, prende-se aos seguintes fatores:

- a) Ausência de uma didática teórica eficaz quanto ao ensino da disciplina;
- b) O problema metodológico de como ensinar filosofia em escolas públicas, e até/também privadas;
- c) A questão de o que ensinar ou como preparar as diferentes abordagens, tais como a abordagem da História da Filosofia, a sistemática dos conceitos e a sua problematização voltada para a vida cotidiana, o desenvolvimento da análise crítica do aluno quanto à sua capacidade de argumentação e a organização dos conteúdos programáticos em filosofia; e, a mais problemática das questões: como desenvolver a motivação dos alunos em filosofia;
- d) Além desses fatores supracitados, deve-se repensar os aspectos formais da aprendizagem filosófica tendo por base os procedimentos de ensino: a elaboração da aula expositiva, o trabalho com textos filosóficos e textos didáticos e também o papel da avaliação em filosofia; e, por fim,
- e) A elaboração de uma didática prática da filosofia como conjunto de atividades de ensino articuladas em torno de certos objetivos específicos sobre temas filosóficos, tais como ética, moral, política, “drogas” e sociedade, ética e política, pensamento, linguagem, conhecimento científico, sociedade de consumo, felicidade, ideologia, doutrinação etc, procurando sensibilizar o aluno quanto à importância da filosofia para a sua formação e para o mundo em que está inserido, bem como da vida.

Como métodos ou tentativas demonstramos no corpo da dissertação ações, práticas e caminhos de superação dessas dificuldades apresentadas ao longo da nossa dissertação referentes ao Ensino de Filosofia na Educação Básica, sobretudo no Ensino Médio, pois vale lembrar que em nosso Estado de Minas Gerais não há aulas de filosofia no Ensino Fundamental, infelizmente. A ausência destas aulas no Ensino Fundamental também afeta e muito o trabalho do professor de filosofia no Ensino Médio, pois as vezes nos deparamos com alunos que

desconhecem completamente questões consideradas como básicas na educação, fato que portanto, prejudica ainda mais o Ensino de Filosofia.

Dessa forma, o Ensino de Filosofia deve ser pensado como uma atividade criativa, como uma luta contra a mera opinião. Nesse passo, propor o diálogo do conhecimento filosófico com outras formas de saberes, também se constitui como um dos mecanismos de apropriação do conhecimento, tendo por fio condutor ou intermédio a transversalidade pensada por Sílvio Gallo (2016) através do pensamento de Deleuze, a qual busca a relação entre as diferentes formas de conhecimentos ou áreas, não fechando a filosofia em torno de si mesma. Como nos ensina o próprio Sílvio Gallo (2016):

Na perspectiva da transversalidade, a filosofia no ensino médio deve atravessar as demais áreas de conhecimento e também ser atravessada por elas, a fim de possibilitar uma perspectiva da complexidade dos saberes e de alimentar de forma crítica o processo de produção de conceitos (GALLO, 2016, p. 160).

Em nossa análise, também concluímos que o conceito de *transversalidade* pensado e desenvolvido por Sílvio Gallo, conceito extremamente inovador, nada tem a ver com os denominados *temas transversais* produzidos pela política educacional e desenvolvida pelo Ministério Público da Educação na década de 1990. Tais temas transversais nada mais são do que formas de se colocar em prática a interdisciplinaridade, que de modo algum rompe com o problema do currículo disciplinar, que reforça a hierarquia entre os saberes. Nesse sentido, a transversalidade romperia com a hierarquização, possibilitando o surgimento de novas práticas de ensino e de aprendizagem, especialmente em filosofia.

Dada à especificidade do Ensino de Filosofia na Educação Básica, sobretudo no Ensino Médio brasileiro, a visão paralisante da filosofia como intelectualismo a ela associado, já que é muito comum encontrarmos no campo da educação, também dentro das escolas, as afirmações, repito, afirmações de que a filosofia atua apenas no mundo das ideias, não colaborando em nada para o exercício prático, e que se trata de uma disciplina exclusivamente teórica o que é algo muito complexo, muito difícil de aprender, que só grandes intelectuais, pessoas de mente brilhante conseguem praticar o exercício filosófico, o que nós entendemos como negação da capacidade humana, que é o próprio pensamento. Por outro lado temos o Ensino de Filosofia como reprodução de manuais e metodologias pré-

fabricadas, o papel inoperante e escasso do livro didático, também os prazeres e valores ofertados pela atual sociedade de consumo denominados *tempos hipermodernos*, conceito pensado por Gilles Lipovetsky (2004), tudo isso, imputa ao professor de filosofia uma característica de mero “transmissor de conteúdos”, cuja prática é também vista como inoperante e ineficaz frente à formação dos nossos jovens. Visão esta que pode ser superada tendo por perspectiva o papel do professor como *intermediador* entre o texto filosófico e o aluno, entre o conceito e o aprendiz de filosofia, como ressalta Sílvio Gallo (2016):

esses desafios, quero ressaltar uma última vez que, para além de um enciclopedismo pedante e paralisante, ademais de não criativo, e para além de tomar a filosofia como mero instrumento de uma profissionalização para o “mercado”, esse ícone de nosso tempo, retomemos a pedagogia do conceito afirmando, uma vez mais: o ensino de filosofia será filosófico, ou não o será de forma alguma (GALLO, 2016, p. 162).

Por fim, o propósito de apresentarmos estas pistas didáticas, para uma possível didática da filosofia ou uma possível filosofia do Ensino de Filosofia, foi o de contribuir para o debate sobre o Ensino de Filosofia na Educação Básica brasileira. Não retornarmos mais ao mesmo, sermos coerentes com este movimento de pensar o Ensino de Filosofia com as ferramentas da própria filosofia cumpre-nos desbravar filosoficamente também a figura do professor como um personagem capaz de não explorar a recriação de conceitos com seus alunos, mas também de criá-los. Se realmente desejamos que os jovens estudantes brasileiros possam aprender filosofia de modo significativo para a sua formação e para a sua vida, explorando o máximo a nossa capacidade de ser humano, que é a capacidade de pensar.

BIBLIOGRAFIA

- ALVES, Dalton José. **A filosofia no Ensino Médio** – ambiguidades e contradições na LDB. Campinas: Autores Associados, 2002.
- ARANTES, Paulo *et al* (Orgs.). **A filosofia e seu ensino**. Petrópolis: Vozes, 1995.
- ASPIS, Renata Lima; GALLO, Silvio. **Ensinar Filosofia: um livro para professores**. São Paulo: Atta Mídia e Educação, 2009.
- BRANDÃO, Zaia. Qualidade de ensino: característica adstrita às escolas particulares. In: CUNHA, Luiz Antonio (Org.). **Escola pública, escola particular e democratização do ensino**. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1986.
- CARTOLANO, Maria Teresa Penteado. **Filosofia no ensino de 2º grau**. São Paulo/Campinas: Cortez/Autores Associados, 1985.
- COLARES-MENDES, Maria Aparecida. **Docência no Ensino Superior: uma construção permanente**. Montes Claros: Editora Unimontes, 2004.
- COMTE-ESPONVILLE, André. **A filosofia**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.
- COSTA, Rogério. Sociedade de controle. **São Paulo em Perspectiva**, v. 18, n. 1, p. 161-167, 2004.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **O que é a Filosofia?** Tradução de Bento Prado Jr. e Alberto Alonso Muñoz. Rio de Janeiro: Ed. 34, 2016.
- FÁVERO, Altair Alberto *et al*. O ensino da filosofia no Brasil: um mapa das condições atuais. **Cad. Cedes**, Campinas, vol. 24, n. 64, p. 257-284, set./dez. 2004.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia** – saberes necessários à prática educativa. 34ª Ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006.
- _____. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.
- GALINA, Simone Freitas da Silva. A disciplina de filosofia e o Ensino Médio. In: GALLO, Silvio; KOHAN, Walter (Org.). **Filosofia no Ensino Médio**. Petrópolis: Vozes, 2000.
- GALLO, Silvio. **Filosofia** – Experiência de pensamento. São Paulo: Editora Scipione, 2017.
- _____. **Metodologia do Ensino de Filosofia: uma didática para o ensino médio**. Campinas, SP: Papirus, 2016a.
- _____. **Deleuze e a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.

_____. “Para enfrentar os desafios de ensinar filosofia na educação média brasileira”. In: RODRIGO, Lídia Maria, **Filosofia na sala de aula**. Campinas: Autores Associados, 2014, Prefácio, p. 09-13.

GALLO, Sílvio; CORNELLI, Gabriele; DANELON, Márcio (Org.). **Filosofia do ensino de filosofia**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

_____. **Ensino de Filosofia: teoria e prática**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2004.

GALLO, Sílvio; KOHAN, Walter Omar (Org.). **Filosofia no Ensino Médio**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

GUIDO, Humberto; GALLO, Sílvio; KOHAN, Walter. Princípios e possibilidades para uma metodologia filosófica para o ensino de filosofia: história, temas e problemas. In: CARVALLHO, Marcelo; CORNELLI, Gabriele (Orgs.). **Ensinar Filosofia**. Brasília: Central Texto, 2013.

HORN, Geraldo. A presença da filosofia no currículo do Ensino Médio brasileiro: uma perspectiva histórica. In: GALLO, Sílvio; KOHAN, Walter (Org.). **Filosofia no Ensino Médio**. Petrópolis: Vozes, 2000.

JAEGER, Werner. **Paidéia: a formação do homem grego**. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

KOHAN, Walter Omar; LEAL, Bernardina; TEIXEIRA, Álvaro (Org.). **Filosofia na escola pública**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

KOHAN, Walter Omar. **Filosofia – O paradoxo de aprender e ensinar**. Tradução de Ingrid Müller Xavier. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009. – (Coleção Ensino de Filosofia).

_____(Org.). **Ensino de Filosofia: perspectivas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

_____(Org.). **Políticas do ensino de filosofia**. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

_____(Org.). **Filosofia: caminhos para seu ensino**. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

LAROSSA, Jorge. **Nietzsche & a Educação**. Tradução de Alfredo Veiga-Neto. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

LIPOVETSKY, Gilles. **Os tempos hipermodernos**. São Paulo: Barcarolla, 2004.

LUCKESI, Cipriano; PASSOS, Elizete. **Introdução à Filosofia: aprendendo a pensar**. 5ª ed. São Paulo: Cortez, 2004.

MARÇAL, Jairo (org.) **Antologia de Textos Filosóficos**. Curitiba: SEED – PR, 2009.

NIETZSCHE, Friedrich. **A Genealogia da Moral**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

RANCIÈRE, Jacques. **O mestre ignorante**: Cinco lições sobre a emancipação intelectual. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.

RODRIGO, Lidia Maria. **Filosofia em sala de aula**: teoria e prática para o ensino médio. Campinas: Autores Associados, 2009.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia**: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política. 33.^a ed. revisada. Campinas: Autores Associados, 2000.

SEVERINO, Antônio Joaquim. A Filosofia na Formação Universitária. **Revista Páginas de Filosofia**, v. 2, n.1, p. 31-45, jan/jun 2010.

SPONVILLE, André Comte. **A Filosofia**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002. NOTA: Marisa Viana Pereira.