



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE FILOSOFIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FILOSOFIA

JOÃO PAULO BASTOS DA SILVA

**A PRÁTICA DE ENSINO DE FILOSOFIA NO SERTÃO DO ARARIPE: uma
aproximação entre tendências do ensino de filosofia e formação docente à luz
de Alejandro Cerletti**

Recife
2020

JOÃO PAULO BASTOS DA SILVA

A PRÁTICA DE ENSINO DE FILOSOFIA NO SERTÃO DO ARARIPE: uma aproximação entre tendências do ensino de filosofia e formação docente à luz de Alejandro Cerletti

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Filosofia da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), como pré-requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Filosofia.

Área de concentração: Ensino de Filosofia

Orientador: Profº. Dr. Sérgio Ricardo Vieira Ramos

Recife

2020

Catálogo na fonte
Bibliotecária Valdicéa Alves Silva, CRB4-1260

S586p Silva, João Paulo Bastos da.

A prática de ensino de Filosofia no Sertão do Araripe: uma aproximação entre tendências do ensino de Filosofia e formação docente à luz de Alejandro Cerletti / João Paulo Bastos da Silva. – 2020.

104 f.: il.; 30 cm.

Orientador: Prof. Dr. Sérgio Ricardo Vieira Ramos.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Pernambuco, CFCH.
Programa de Mestrado Profissional em Filosofia, Recife, 2020.

Inclui referências e apêndices.

1. Filosofia. 2. Filosofia – Estudo e ensino. 3. Filosofia (Ensino médio).
4. Professores de Filosofia – Formação. 5. Cerletti, Alejandro A. I. Ramos, Sérgio Ricardo Vieira (Orientador). II. Título.

100 CDD (22. ed.)

UFPE (BCFCH2020-063)

JOÃO PAULO BASTOS DA SILVA

A PRÁTICA DE ENSINO DE FILOSOFIA NO SERTÃO DO ARARIPE: uma aproximação entre tendências do ensino de filosofia e formação docente à luz de Alejandro Cerletti

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Filosofia da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), como pré-requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Filosofia.

Aprovada em: 14/02/2020

BANCA EXAMINADORA

Prof^o. Dr. Sérgio Ricardo Vieira Ramos (Orientador)
Universidade Federal de Pernambuco

Prof^o. Dr. Sérgio Paulino Abranches (Examinador Interno)
Universidade Federal de Pernambuco

Prof^o. Dra. Célia Maria Rodrigues da Costa Pereira (Examinadora Interna)
Universidade Federal de Pernambuco

Dedico este trabalho a minha esposa Evinha Guimarães e ao meu filho Lorenzo Miguel, dádiva inexprimível em minha vida.

AGRADECIMENTOS

Agradeço à Deus autor e princípio de toda existência pela dádiva e pelo dom da vida. Agradeço de modo especial ao meu orientador Prof^o. Dr. Sérgio Ricardo Vieira Ramos, pelos diálogos, contribuições, orientações e disponibilidade na confecção deste trabalho. Obrigado pela paciência, pelo carinho e acima de tudo por me direcionar e guiar-me no aprendizado do ensino filosófico.

Agradeço ao amigo Prof^o. Dr. Junot Cornélio Matos, Coordenador do PROF-FILO, pelo carinho, simplicidade e acolhimento recíproco.

Agradeço aos examinadores que participaram de minha banca, a Prof^a. Dra. Célia Maria Rodrigues da Costa Pereira, pelas sugestões, colaborações e observações para às configurações deste trabalho, obrigado pela vossa amizade, carinho e incentivo durante esta jornada acadêmica. Agradeço também ao Prof^o. Dr. Suzano de Aquino Guimarães, por ter contribuído com suas observações e sugestões nesta pesquisa.

Agradeço a todos os meus amigos, pela força, torcida, carinho e incentivo durante toda esta caminhada, especialmente aos amigos Claudivan Lopes e Zildinho Nascimento, pela amizade e reciprocidade. Agradeço ainda, a Eliane Soares prefeita de minha cidade Santa Cruz, Sertão do Araripe, pela vossa significativa colaboração. Agradeço aos amigos e companheiros de jornada de minha turma do PROF-FILO, pelo companheirismo, carinho e amizade, em especial a Fernando, Rosemiro e Renildo, minha recíproca gratidão, pela vossa amizade e generosidade.

Agradeço de coração aos professores entrevistados, por terem me recebidos durante as entrevistas e que se dispuseram a participar da mesma. Agradeço também, ao professor Jean, pela simplicidade e acolhimento na EREM Fernando Bezerra da cidade de Ouricuri, na qual pude realizar e desenvolver na prática as aulas e meu projeto de intervenção.

Agradeço a minha família, especialmente a minha mãe Angélica Bastos pelas orações e incentivo de sempre, e aos meus irmãos (Aparecido, Emanuel, Henrique e Priscila), pelo carinho e fraternidade.

Agradeço de modo todo especial, a minha esposa Evinha Guimarães, pelo carinho, companheirismo e incentivo para que eu chegasse ao final de mais uma jornada acadêmica e ao meu filho Lorenzo Miguel, fonte de minha inspiração, obrigado por vocês existirem e fazerem parte de minha existência.

Não pretendo convencer ninguém a amar a Filosofia: é necessário, é talvez até desejável, que o filósofo seja uma planta rara. Nada me é mais repugnante que a propaganda valorativa e a louvação pedagógica da Filosofia... Filosofia tem muito pouco a ver com virtude. Seja-me permitido dizer que o homem de ciência é algo radicalmente do filósofo. O que desejo é que o conceito autêntico de Filosofia não se perca totalmente. (NIETZSCHE, 2011, p. 27).

RESUMO

O objetivo desta pesquisa é a prática do ensino de Filosofia no Sertão do Araripe, trata-se de uma aproximação entre tendências do ensino de Filosofia e formação docente à luz da reflexão de Alejandro Cerletti. O objetivo foi analisar comparativamente a prática pedagógica de professores de Filosofia com e sem habilitação que leciona a disciplina de Filosofia nas escolas de referência em ensino médio no Sertão do Araripe. Nesta pesquisa, traçamos a trajetória do ensino de Filosofia no Brasil do século XX, seus encontros e desencontros, marcaram assim, a caracterização do ensino filosófico desde o período republicano até sua retirada durante o regime militar através da Lei nº. 5.692/71. Neste contexto, conturbado em meio ao regime militar que culminou na banalização e exclusão do ensino de Filosofia, surgiu então, no final da década de setenta, vários movimentos de professores de Filosofia, que lutaram em defesa do retorno e da sua presença enquanto disciplina aos currículos escolares do então chamado segundo grau, estes movimentos foram de suma importância, pois graças as suas lutas e resistências, a Filosofia retornou como disciplina obrigatória do ensino médio, por sanção da Lei nº. 11.684/2008. Analisamos as tendências de Kant e Hegel, que marcaram a trajetória do ensino de Filosofia em nosso país, bem como, suas problemáticas em torno das seguintes questões: “aprender a filosofar” ou “ensinar filosofia”, estas contraposições serviram de base para enriquecer o debate e a reflexão acerca da ensinabilidade da disciplina filosófica no contexto do ensino médio. Por último, apresentamos alguns filósofos destas tendências que tratam da formação do professor de Filosofia no ensino médio, com destaque a Alejandro Cerletti.

Palavras-chave: Ensino médio; Ensino de Filosofia; Filosofia; Filosofar; Professor de Filosofia.

ABSTRACT

The objective of this research is the practice of philosophy teaching in the Sertão do Araripe, it is an approximation between trends of philosophy teaching and teacher training in the light of the reflection of Alejandro Cerletti. The objective was to comparatively analyze the pedagogical practice of philosophy teachers with and without qualification that teaches the philosophy discipline in the high schools of reference in the Sertão do Araripe. In this research, we trace the trajectory of philosophy teaching in twentieth century Brazil, its encounters and mismatches, thus marked the characterization of philosophical teaching from the republican period unit its withdrawal during the military regime through Law no. 5,692/71. In this context, troubled in the midst of the military regime that culminated in the banalization and exclusion of philosophy teaching, there arose at the end of the seventies several movements of philosophy teachers, who fought for the return and their presence as a discipline to school curricula of the so-called high school, these movements were of paramount importance, because thanks to their struggles and resistances, philosophy returned as a compulsory subject of high school, sanctioned by Law no. 11,684/2008. We analyzed the tendencies of Kant and Hegel, which marked the trajectory of philosophy teaching in our country, as well as their problems around the following questions: “learning to philosophize” or “teaching philosophy”. Debate and reflection on the teachability of philosophical discipline in the context of high school. Finally, we present some philosophers of these tendencies that deal with the formation of the philosophy teacher in high school, with emphasis on Alejandro Cerletti.

Keywords: High School; Philosophy teaching; Philosophy; Philosopher; Philosophy teacher.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	11
2	TENDÊNCIAS NO ENSINO DE FILOSOFIA NO SÉCULO XX.....	15
2.1	O ENSINO DE FILOSOFIA ANTES DO REGIME MILITAR.....	15
2.2	A RETIRADA DA DISCIPLINA DE FILOSOFIA A PARTIR DA LEI Nº 4.024/61.....	18
2.3	O MOVIMENTO EM DEFESA DO ENSINO DE FILOSOFIA NOS ANOS 80 E 90 E O SEU RETORNO ATRAVÉS DA LEI 11.683/08.....	21
2.4	ENSINAR A HISTÓRIA DA FILOSOFIA OU ENSINAR A FILOSOFAR: um olhar sobre as tendências de Kant e Hegel.....	24
2.4.1	Tendência Kantiana – Aprender a filosofar.....	26
2.4.2	Tendência Hegeliana – Ensinar Filosofia	29
2.5	A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO	38
3	O PENSAMENTO DE CERLETTI SOBRE A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE FILOSOFIA.....	43
3.1	EM QUE CONSISTE ENSINAR FILOSOFIA?	43
3.2	REPETIÇÃO E CRIAÇÃO NA FILOSOFIA E EM SEU ENSINO	46
3.3	FORMAÇÃO DOCENTE EM FILOSOFIA OU FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE FILOSOFIA SEGUNDO CERLETTI	50
3.4	EM DIREÇÃO A UMA DIDÁTICA DO ENSINO DE FILOSOFIA.....	53
4	A PRÁTICA DO ENSINO DE FILOSOFIA NO SERTÃO DO ARARIPE	59
4.1	AS ESCOLAS DE REFERÊNCIAS EM ENSINO MÉDIO E O ENSINO DE FILOSOFIA NA GRE SERTÃO DO ARARIPE.....	59
4.2	QUEM É O PROFESSOR DE FILOSOFIA NO SERTÃO DO ARARIPE?.....	62
4.3	PARÂMETROS CURRICULARES DE FILOSOFIA NO ESTADO DE PERNAMBUCO.....	65
5	RELATO DE INTERVENÇÃO DAS EXPERIÊNCIAS DAS AULAS DE FILOSOFIA NUMA TURMA DO 1º ANO “A” DA EREM FERNANDO BEZERRA.....	68

5.1	A SEQUÊNCIA DIDÁTICA DAS AULAS.....	69
5.2	RELATO DA INTERVENÇÃO EM SALA DE AULA.....	70
5.3	UMA AUTOAVALIAÇÃO DAS AULAS.....	77
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	82
	REFERÊNCIAS.....	85
	APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	90
	APÊNDICE B – DADOS DE IDENTIFICAÇÃO DOS PROFESSORES DE FILOSOFIA.....	91
	APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO DIRECIONADO AOS PROFESSORES DE FILOSOFIA.....	92

1 INTRODUÇÃO

A presente pesquisa de dissertação é fruto de uma intensa experiência de trabalho que, envolve o esforço e a dedicação no cotidiano da sala de aula. O ensino de Filosofia na atualidade se torna um constante desafio no contexto do ensino médio, especialmente no Sertão do Araripe, onde se consolidou o desenvolvimento de nossa pesquisa em torno da prática do ensino de Filosofia em oito escolas de nossa região. Uma aproximação entre tendências do ensino de Filosofia e formação docente à luz da reflexão de Alejandro Cerletti, permitiu-nos identificar as práticas que estes professores que não são formados na área de Filosofia utilizam em suas aulas filosóficas nas Escolas de Referências em Ensino Médio da GRE Sertão do Araripe.

Ao longo do século XX e na atualidade do século XXI, teóricos que tratam das tendências do ensino de Filosofia, promoveram e intensificaram relevantes temáticas, entre elas, a importância e a permanência da disciplina de Filosofia no currículo escolar de nível médio, bem como, a formação docente do professor de Filosofia para a transmissão da ensinabilidade da disciplina filosófica no contexto do ensino médio. Estas abordagens, são frutos de intensas experiências, reflexões e debates, que de modo significativo contribuíram para o aperfeiçoamento de novas estratégias e metodologias para a prática do ensino de Filosofia, não apenas como uma matéria a mais, mais como um ensino filosófico reflexivo e significativo para a formação dos jovens.

Entre estes teóricos destacamos aqui as reflexões do filósofo argentino Alejandro Cerletti que é um destes teóricos das tendências do ensino de Filosofia na atualidade. Suas reflexões filosóficas, aborda a questão do ensino de Filosofia e o contexto didático em que está inserido a formação docente do professor de Filosofia. A escolha de Cerletti para o desenvolvimento de nossa pesquisa, consiste em refletir sobre o que se entende por “ensinar Filosofia”, e como poderia transmitir este ensino cuja a caracterização já é um problema. Para levar adiante a tarefa de ensinar Filosofia, é preciso antes de tudo, adotar uma série de decisões filosóficas, para em seguida, elaborar os recursos mais convenientes para tornar essa tarefa possível e significativa. Essa proposta pretende outorgar aos professores e às professoras de Filosofia um protagonismo central, uma vez que os interpela, não como eventuais executores de receitas genéricas, mas como filósofos ou filósofas que recriam a própria didática em função das condições em que devem ensinar.

Para o desenvolvimento do primeiro e segundo capítulo, utilizamos como metodologia a pesquisa bibliográfica acerca das tendências que tratam do ensino de Filosofia e as reflexões dos respectivos teóricos com ênfase em Alejandro Cerletti. Na abordagem do terceiro capítulo, utilizamos como metodologia os recursos de um questionário direcionados aos dez professores das oito escolas da GRE Sertão do Araripe. No questionário utilizamos o roteiro dos quatro passos didáticos proposto por Sílvio Gallo: sensibilização, problematização, investigação e conceituação. Estes relatos dos professores colhidos no questionário, diz respeito às suas respectivas práticas e condutas no cotidiano de sala de aula do ensino de Filosofia nas Escolas de Referências em Ensino Médio do Sertão do Araripe.

No primeiro capítulo, apresentaremos uma pequena trajetória do ensino de Filosofia no Brasil do século XX, desde o período republicano até o regime militar, neste período é importante caracterizamos que surgiram várias reformas e que a Filosofia enquanto disciplina vivia em um período conturbado, entrava e saía por diversas vezes do currículo, não tinha uma presença definitiva, encontros e desencontros, marcaram a trajetória da disciplina de Filosofia em nosso país. Com o regime militar de 1964 a Filosofia deixa de ser obrigatória nos currículos escolares do ensino secundário e, em 1971 através da Lei 5.692/71 a Filosofia é retirada e banida de vez do então ensino secundário, sendo substituída por duas disciplinas: “OSPB e EMC”. No final dos anos setenta, surgiu movimentos de crítica de sua retirada e defesa de seu retorno.

Estes movimentos como a própria SEAF, tiveram êxito parcial quando, em meados dos anos de 1980, foi aprovada a inclusão da disciplina filosófica como opcional, na parte diversificada do segundo grau. Nos anos noventa a luta destes movimentos se intensificou em prol da obrigatoriedade do ensino de Filosofia no ensino médio. Neste contexto, o deputado federal padre Roque Zimmermann apresentou um projeto de lei que alterava o texto da LDB definindo a Filosofia e Sociologia como disciplinas obrigatórias no ensino médio, sendo vetado pelo então Presidente da época Fernando Henrique Cardoso. Com o final do governo de Fernando Henrique, as articulações e os debates foram retomados e um novo projeto de lei tramitou pelo Congresso Nacional e, após aprovado nas duas casas, foi sancionado em 2008 pelo Presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva, a Lei 11.683/08 tornava a Filosofia e Sociologia como disciplina obrigatória do currículo do ensino médio.

Dando continuidade, veremos as duas principais tendências que influenciaram e marcaram a trajetória do ensino de Filosofia no Brasil, bem como, as suas problemáticas em torno das questões: “aprender a filosofar” (tendência kantiana) ou “ensinar filosofia” (tendência hegeliana). Estas contraposições entre Kant e Hegel, serviram de bases para enriquecer o debate e a reflexão acerca da ensinabilidade da disciplina filosófica no contexto do ensino médio. No final do capítulo, tratamos sobre a formação do professor de Filosofia no ensino médio, com ênfase na tendência de Silvio Gallo que enfatiza o papel do professor filósofo e sua formação nos cursos de Licenciatura em Filosofia.

No segundo capítulo, abordaremos o pensamento de Alejandro Cerletti sobre a formação do professor de Filosofia. Como Cerletti, compreende e vê o ensino de Filosofia e, em que consiste ensinar Filosofia, quem o ensina, o que ensinar, quais as ferramentas necessárias para ser um bom docente em Filosofia. Estas são as questões abordadas por Cerletti sobre a formação do professor de Filosofia que iremos abordar nesta pesquisa. Para ele, o ensino de Filosofia está interligado com o contexto didático da atividade docente que centra na reflexão sobre o que se entende por “ensinar Filosofia” e em que consiste a ensinabilidade do ensino filosófico. Neste sentido, veremos que nosso autor, nos direcionará a uma didática do ensino filosófico que, consiste em uma construção na relação em que o professor estabelece entre o filosofar e o seu ensino.

Para Cerletti, o ensino de Filosofia implica numa atualização cotidiana de múltiplos elementos que envolvem de maneira singular seus protagonistas (professores e alunos), neste sentido, na compreensão de Cerletti, o ensino de Filosofia é, basicamente uma construção subjetiva, apoiada em uma série de elementos denominados por ele, de objetivos e conjunturais. Sendo assim, Cerletti irá definir que um bom professor ou uma boa professora de Filosofia será aquele que possa levar adiante, de forma ativa e criativa, essa construção. Pois como veremos no transcorrer do capítulo, ensinar Filosofia implica assumir um compromisso e uma responsabilidade muito grande, em que o bom docente em Filosofia será alguém que situa à altura dessa responsabilidade e problematiza, sempre, que é o que ele ou ela realiza enquanto ensinante de Filosofia.

Cerletti então, definirá que a docência em Filosofia convocará os professores e as professoras para serem pensadores e pensadoras, mais do que como transmissores acríticos de um saber que supostamente dominam, ou como técnicos

que aplicam estratégias didáticas idealizadas por especialistas para serem empregadas por qualquer um, em qualquer circunstância na sala de aula. Portanto, a didática filosófica do ensino de Filosofia, convoca os professores a serem pensadores e não meros especialistas de coisas prontas, uma vez que os interpelam, não como eventuais executores de receitas genéricas, mas como filósofos ou filósofas, ou seja, aqueles que recriam a própria didática em funções das condições em que se devem ensinar. E quem deve estabelecer quais são os problemas concretos em torno do ensinar Filosofia, são os que se enfrentam no dia a dia com a situação de ensinar, já que só eles estão em condições de ponderar com justeza todos os elementos intervenientes em cada situação pontual.

No terceiro e quarto capítulo, analisaremos a prática do professor de Filosofia no Sertão do Araripe e os resultados de nossa pesquisa campo que aconteceu nas oito Escolas de Referências em Ensino Médio da rede estadual de ensino de Pernambuco, nas cidades de Bodocó, Santa Cruz, Santa Filomena e Ouricuri. O público-alvo desta pesquisa, como veremos, foram dez professores que lecionam a disciplina de Filosofia nestas referidas escolas dos municípios citados pertencentes a jurisdição da GRE Sertão do Araripe. Todos os professores entrevistados através do questionário elaborado para os mesmos, lecionam a disciplina filosófica, mas, não possuem formação específica em Filosofia, são formados em áreas afins das ciências humanas ou egressos de outras áreas. Mesmo sem serem formados na área filosófica, alguns destes professores procuram formação por conta própria para se atualizarem e inovarem suas práticas de ensino, se aproximando assim de alguns teóricos das tendências do ensino de Filosofia, enquanto que para outros ensinam a disciplina somente para complementação da carga-horária, conduzindo na maioria das vezes, a disciplina de qualquer jeito sem terem embasamentos teóricos e práticos do que seja o ensino de Filosofia no ensino médio.

No quinto e último capítulo, destacaremos a importância do projeto de intervenção que realizamos no primeiro semestre deste ano de 2019, na Escola de Referência em Ensino Médio Fernando Bezerra. O relato de intervenção de experiências das aulas de filosofia elaboradas para a turma de 1º ano “A” sobre “o sentido do filosofar em sala de aula”, consistiu em despertar nos alunos o interesse pelo pensamento filosófico, estimulando os mesmos a exercitarem seu senso crítico no processo do filosofar através de seus pensamentos em relação aos demais.

2 TENDÊNCIAS NO ENSINO DE FILOSOFIA NO SÉCULO XX

Neste capítulo apresentaremos um breve panorama sobre a trajetória do ensino da disciplina de Filosofia no contexto do ensino secundário no século XX no Brasil, como também, o seu período de declínio antes e durante o regime militar que culminou com a exclusão e retirada da mesma no currículo escolar. Ao logo deste percurso que caracteriza e antecede o contexto do ensino de Filosofia em nosso país, percebemos que o ensino filosófico, teve seus altos e baixos, sua presença foi marcada por progressos e retrocessos; encontros e desencontros marcaram, a trajetória do ensino de Filosofia no currículo escolar brasileiro.

Por isso, se faz oportuno compreendermos este contexto, analisando as tendências do ensino de Filosofia que marcaram esta época, bem como, os movimentos que surgiram em defesa do ensino filosófico. Apontaremos ainda, alguns dos principais paradigmas que nortearam as diferentes abordagens sobre o ensino de Filosofia, principalmente os movimentos em defesa do retorno da Filosofia aos currículos escolares do segundo grau, é importante destacar, que este ensino não tinha uma presença garantida no currículo escolar do ensino secundário, resultando em um contexto problemático no sentido em que a Filosofia enquanto disciplina entrava e saía do currículo por diversas vezes.

Neste sentido, um olhar em torno das tendências do ensino de Filosofia, se faz oportuno. Aqui destacaremos apenas as duas principais tendências: Kant: o ato do filosofar, e Hegel: aprender Filosofia. A posição e contraposição destas tendências, serviram de base para as discussões em torno do debate e reflexão sobre o ensino de Filosofia no século XX no Brasil.

Nossa reflexão parte do pressuposto em torno de uma análise e compreensão do que seja o ensino de Filosofia, sua trajetória e a formação do professor, não tanto como ensino ou formação de “algo”, mas estabelecer uma conexão entre a Filosofia e o filosofar, seguindo as tendências atuais, como construção de um olhar problematizador.

2.1 O ENSINO DE FILOSOFIA ANTES DO REGIME MILITAR

Os primeiros anos do Estado Republicano não contribuíram com o ensino de Filosofia, justamente porque, a reforma proposta na época por Benjamin Constant,

tinha deixado a Filosofia ausente das escolas perdendo sua presença para o conteúdo de Sociologia.

Após onze anos da reforma educacional promovida por Benjamin Constant, houve mudanças significativas e positivas para o ensino de Filosofia, tendo em vista sua substituição pela reforma de Eitácio Pessoa. Com Eitácio Pessoa, enquanto ministro, houve, entre suas medidas educacionais, o decreto nº 3.914 de 26 de janeiro de 1901. Com ele introduziu-se o ensino de Lógica no 6º ano do ginásio nacional e a retirada do ensino de Sociologia.

O retorno da disciplina de Filosofia às escolas, através da reforma de Eitácio Pessoa, foi tímido, porque se reduzia ao estudo da Lógica, mas avançou na comparação com a reforma de Benjamin Constant pela valorização de um conteúdo específico da Filosofia. Assim, o conteúdo da disciplina de Lógica nas escolas desta época, nos permite dizer que a reforma promovida por Eitácio Pessoa manteve a sua sobrevivência nas escolas brasileiras no começo do século XX.

O avanço trazido pela reforma de Eitácio Pessoa não durou muito, porque com a nomeação do novo ministro da Instrução Pública, Rivadávia da Cunha Corrêa (1910-1914), ocorreu com a retirada da disciplina de Lógica no ginásio nacional.

No ano de 1915, entra em vigor a reforma de Carlos Maximiliano, através do decreto nº 11.530 em 18 de março de 1915, e com ela a disciplina de Filosofia tornou-se facultativa, porque no artigo 166 do decreto ao descrever as disciplinas que deveriam constituir o currículo básico do curso ginásial na forma facultativa, tinha-se: Psicologia, Lógica e História da Filosofia. Curiosamente, o decreto nº 11.530 no artigo 166 facultava o ensino de Filosofia no curso ginásial, mas no seu artigo 81 exigia provas orais para o exame do vestibular sobre os conhecimentos dos elementos da Psicologia e História da Filosofia, ou seja, apesar de disciplina facultativa o mesmo decreto impunha ao candidato ao vestibular demonstrar conhecimentos básicos de História da Filosofia.

Percorrendo a trajetória entre presença e ausência da disciplina de Filosofia nos anos iniciais da primeira república, chegamos à reforma de Rocha Vaz, que foi o responsável pela introdução obrigatória da Filosofia nos 5º e 6º anos escolares.

Nessa seção não houve a preocupação com uma análise minuciosa de cada reforma efetuada na primeira república, porque simplesmente se procurou descrever uma trajetória marcada pela saída ou entrada da Filosofia nas escolas. Vale apenas, aqui lembrar, que a escola tinha papel estratégico na mentalidade dos republicanos.

Com isso, os episódios de ausência da Filosofia tinham um significado na política estatal da época. Num período caracterizado pela adoção das ideias positivistas que predominavam neste período, retirar ou deixar a Filosofia no currículo escolar, caracterizava divergências em relação aos republicanos sobre qual seria o lugar de destaque da ciência na sociedade. Pois para cada ministro que regia a instrução pública nesta época havia uma concepção de ciência e conseqüentemente o ensino de Filosofia não tinha seu respectivo espaço, uma vez que na concepção dos republicanos a mesma não poderia dialogar com a ciência.

A trajetória do ensino de Filosofia no Brasil foi marcada por progressos e retrocessos; ora tal saber era inserido ou anexado como disciplina, ora retirado de sua grade curricular.

Discorrendo sobre a questão da presença e ausência da Filosofia no currículo da educação básica, Favaretto (2013) destaca que somente por volta das décadas de 1920 e 1930, “a Filosofia começa a integrar os currículos escolares, de forma bastante tímida, sem constituir de fato uma disciplina, figurando apenas como conhecimento complementar, ora como Lógica, História da Filosofia, ou Moral”.

Na década de 1940, uma missão francesa constituída de professores de renome daquele país do velho continente chegou ao Brasil para criar e desenvolver o ensino de Filosofia na recém-criada Universidade de São Paulo, fundada em 1934, para atender às demandas de formação intelectual da burguesia paulistana que prevalecia nesta época. A ênfase era um ensino humanístico e reflexivo, até porque a referência de educação que prevalecia no Brasil nesta época, era o modelo europeu. Sendo assim, o acesso à universidade se restringia apenas às elites sociais.

Foi durante o Estado Novo (1937-1945)¹, de Getúlio Vargas, que se criou o Ministério da Educação e Saúde Pública e se estabeleceram algumas diretrizes para o sistema educacional. Abrangendo parcelas mais amplas da população. As mudanças ocorreram no bojo de um movimento para renovar a educação no Brasil, o

¹ Segundo as considerações feitas por Palma Filho (2005, p. 10): “com o golpe de estado de 10 de novembro de 1937, Getúlio Vargas, com apoio militar, implanta o que denominou de Estado Novo, na prática uma ditadura. O pretexto, como não poderia deixar de ser, mais uma vez, foi o perigo comunista. Pura invencionice. Os comunistas estavam presos e os soltos encontravam-se na mais dura clandestinidade, sem nenhuma possibilidade de ação concreta. O Congresso Nacional foi fechado. O ditador passou a governar através de Decretos-leis. Estabeleceu-se a mais dura censura nos meios de comunicação e foi criado o Departamento de Imprensa (DIP) que passou a interferir em todas as manifestações culturais.

qual defendia a educação pública e gratuita, laica e obrigatória, uma Escola Nova². O Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova produzido pelos intelectuais participantes desse movimento podem ser considerado um dos primeiros documentos de expressão ideológica na educação brasileira.³

Para entender às demandas das camadas mais populares, associou-se o então ensino primário, equivalente ao ensino básico de 1ª a 4ª séries, ao ensino comercial, que tinha como ênfase o aprendizado técnico. As elites sociais tinham acesso ao ensino secundário e superior. O ensino secundário oferecia cultura geral e humanística, com duas opções de cursos, o clássico e o científico.

No final da década de 1950, observa-se a gestação de uma mudança significativa na educação no Brasil, especialmente no ensino secundário. O desenvolvimento tomou conta do país, com a abertura do mercado para empresas multinacionais, a instalação de indústria automobilísticas, de cigarros, farmacêuticas e de mecânica. Isso provocou crescente desnacionalização da economia e coincidiu com o período de forte crescimento do pós-guerra. Grande parte dos investimentos feitos na educação durante esse período foram direcionados à formação técnica, oferecendo-se qualificação de mão de obra às empresas que então se instalavam no Brasil.

Conforme veremos a seguir, a Lei nº. 4.024/61, trouxe grandes consequências para a Filosofia, a mesma foi a responsável por introduziu a descentralização do ensino permitindo às escolas optarem entre vários currículos e a Filosofia foi sugerida apenas como caráter optativo.

2.2A RETIRADA DA DISCIPLINA DE FILOSOFIA A PARTIR DA LEI Nº 4.024/61

² O movimento da Escola Nova no Brasil teve grande influência do pragmatismo de John Dewey, Anísio Teixeira, Fernando de Azevedo e Lourenço Filho se apropriaram do ideário deweyano para configurar o conceito de democracia e de educação que servisse de base aos projetos políticos e pedagógicos. Segundo Ribeiro (2004, p. 172): “O movimento da Escola Nova teve seu início, no Brasil, durante a década de 1920. Ele teve como uma de suas metas: eliminar o ensino tradicional que mantinha fins puramente individualistas, pois buscava princípios da ação, solidariedade e cooperação social. Para isto, propunha a introdução de novas técnicas e ideias pedagógicas. No campo político-educacional, ele teve seu auge durante a reforma educacional de 1928, no distrito Federal, promovida por Fernando de Azevedo, encontrando em outras reformas do início da década de vinte as suas precursoras”.

³ Segundo Romanelli (1991), em 1932, foi publicado o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova: A reconstrução educacional no Brasil. Escrito por Fernando de Azevedo e assinado por vários intelectuais da época, como Carneiro Leão, Hermes Lima e o grande amigo de Azevedo, que não podia faltar, Anísio Teixeira. Neste documento, foram propostas e definidas várias soluções que, a partir de então, foram sendo aplicadas à educação brasileira.

Na década de 1960 e 1970, a sociedade brasileira viveu um momento de efervescência no processo de industrialização do país. Enquanto, de um lado, elaborava a ideologia política do nacional-desenvolvimentismo, de outro, formulava a doutrina da interdependência, da desnacionalização da economia, buscando consolidar o poder de uma burguesia nacional. Essas duas tendências incompatíveis entravam em conflito com o modelo econômico vigente,

[...] a sociedade se polarizou entre aqueles que, à esquerda, buscavam ajustar o modelo econômico à ideologia política e os que, à direita, procuravam adequar a ideologia no modelo econômico. No primeiro caso, tratava-se de nacionalizar a economia; no segundo, o que estava em causa era a desnacionalização da ideologia (SAVIANI, 2008, p. 292).

Foi neste contexto, que a disciplina de Filosofia foi se tornando cada vez mais rara no currículo das escolas de ensino secundário. Em 1961, a Lei 4.024/61 introduziu a descentralização do ensino e trouxe nefastas consequências para a Filosofia na educação secundária, permitindo às escolas optarem entre os vários currículos; assim, a Filosofia deixa de ser obrigatória e assume caráter optativo nos currículos, perdendo caráter de obrigatoriedade que possuía na reforma Capanema:

O ensino médio [...] foi subdividido em dois ciclos: o ginásial, de quatro anos, e o colegial, de três anos, ambos compreendendo o ensino secundário e o ensino técnico. O ensino secundário tinha quatro opções de currículo no colegial, sendo que até cinco disciplinas obrigatórias [português, matemática, geografia, história e ciências] eram indicadas pelo Conselho Federal de Educação [...] cabendo aos Conselhos Estaduais, quando criados, indicar as disciplinas complementares e as optativas dos estabelecimentos. [...] a Filosofia sugerida [...] como disciplina complementar do currículo, perdendo, assim, o seu caráter de obrigatoriedade, como propunha a reforma Capanema, para os cursos clássicos e científicos (CARTOLANDO, 1985, p. 64).

Com o golpe civil-militar na madrugada de 1º de abril de 1964 contra o governo João Goulart, os militares se instalaram no poder, instituindo o regime militar como forma de governo, alegando assegurar a ordem socioeconômica que se encontrava ameaçada por agentes comunistas, inaugurando duas décadas de perseguição, morte, tortura, injustiça, supressão de direitos constitucionais, censura e repressão, o que justificou o interesse de excluir a Filosofia das escolas, levando a efeito com a Lei 5.692/71, que reformou o ensino básico.

Nessa situação, a escola pública brasileira foi vinculada aos interesses e necessidades do mercado, cujos efeitos continuam afetando a sociedade até os dias

atuais. Os currículos escolares foram reorganizados aos objetivos tecnicistas, sobretudo do ensino secundário, que “teria como objetivo a preparação dos profissionais necessários ao desenvolvimento econômico e social do país” (SAVIANI, 2008, p. 295).

A Filosofia, disciplina voltada para a discussão de ideias, passou a ter menos importância e cogitada a ser retirada do currículo porque não servia aos objetivos das reformas que se pretendiam instituir no Brasil.⁴ Assim, criaram-se outras disciplinas no ensino secundário para justificar a ausência da Filosofia.⁵ Desta forma, o núcleo comum obrigatório, definido pelo Conselho Federal de Educação, não contemplou a Filosofia; e na parte diversificada, estruturada pelos Estados e regiões, a Filosofia não foi integrada como ponto de vista legal. Caracterizando assim, a sua ausência definida.

Para melhor compreendermos como e por que a disciplina de Filosofia foi retirada dos currículos do ensino secundário, é imprescindível recuar um pouco na história recente do país, no período que antecede o golpe militar de 1964; e para que esta discussão ganhe maior inteligibilidade, se faz necessário ouvir suas diversas vozes e tornar presente a correlação de forças do período estudado. É importante, considerando aquele contexto, conhecermos alguns princípios das reformas educacionais dentro do projeto de desenvolvimento adotado pelos militares, identificando algumas razões e consequências da sua retirada dos currículos escolares.

Decorrente de medidas autoritárias, a reforma educacional de 1971 definiu o papel do ensino secundário para atender às necessidades de formação de mão-de-obra. Os currículos foram organizados como disciplinas obrigatórias que constituíram o chamado núcleo comum, com Educação Moral e Cívica, Educação Física, Educação Artística e Programas de Saúde, estabelecido pelo Conselho Federal de Educação; a

⁴ Conforme as considerações de Cartolano (1985, p. 72): “O ensino de Filosofia não atendendo a essas solicitações tecnoburocráticas e político-ideológicas, já não servia aos objetivos das reformas que se pretendiam instituir na estrutura do ensino brasileiro. A sua extinção como disciplina, já optativa no currículo, em 1968, foi pensadamente preparada através de uma série de leis e decretos, pareceres e resoluções do Conselho Federal de Educação e do Conselho Estadual de São Paulo, que, neste caso, centralizavam as decisões da área educacional”.

⁵ “Com o Decreto de Lei 869/69, regulamentado pelo Decreto 68.065/71, a Filosofia foi substituída pelas disciplinas de Educação Moral e Cívica (EMC) e Organização Social e Política Brasileira (OSPB), objetivando inculcar valores da moral católica, culto à pátria, às tradições, obediência às leis, dedicação à família, fidelidade ao trabalho”. (GELAMO, 2010, p. 338). Cabe aqui ressaltar, que Educação Moral e Cívica, constitui-se como disciplina obrigatória, enquanto que a Filosofia era apenas optativa no currículo.

parte diversificada deveria atender às peculiaridades regionais e as disciplinas passaram a ser relacionadas pelos Conselhos Estaduais de Educação ou algumas situações escolhidas pelos estabelecimentos de ensino.

2.3 O MOVIMENTO EM DEFESA DO ENSINO DE FILOSOFIA NOS ANOS 80 E 90 E O SEU RETORNO ATRAVÉS DA LEI 11.683/08

Após a promulgação da Lei 5.692/71, que implicou na retirada da Filosofia do currículo do ensino secundário, surgiram vários movimentos de protesto contra essa situação, reivindicando a reintrodução da Filosofia no currículo. O ano de 1975 é tido como o marco inicial desses movimentos, quando, a partir de um encontro realizado no Rio de Janeiro com a presença de filósofos de vários Estados, onde foi fundado o Centro de Atividades Filosóficas, transformado mais tarde na Sociedade de Estudos e Atividades Filosóficas – SEAF, que conferiu um caráter mais articulado a esses movimentos.

A SEAF⁶ nasceu devido a necessidade de se criar um espaço alternativo para as discussões de ideias, compartilhar estudos, reflexões etc., inviabilizadas nos Cursos e Departamentos de Filosofia das Universidades, por causa da “vigilância” imposta pelo regime militar.

Com representação em quase todos os estados brasileiros, sendo a sua sede nacional no Rio de Janeiro e contando com a participação de professores e estudantes de Filosofia de quase todas as universidades do país, a SEAF passaria a organizar muitos encontros, atividades, debates e publicações em parceria com outras entidades nacionais, tratando de questões referentes aos problemas da Filosofia e sobre a relação entre o Regime Militar e a sociedade civil. Carminati (1997, p. 75) afirma que:

Nesse processo, a SEAF foi se inteirando, também, dos problemas decorrentes do afastamento da Filosofia do Segundo Grau, passando a desenvolver atividades reivindicando a volta da Filosofia ao currículo desse nível de ensino. Logo a SEAF, se notabilizou como uma das mais importantes referências nacionais do movimento pelo retorno da Filosofia ao Ensino Secundário, após sua “exclusão” do currículo no período ditatorial.

⁶ Cartolano diz que: “foi com esta finalidade a SEAF foi fundada no dia 10 de julho de 1976, na cidade do Rio de Janeiro, por Olinto Antônio Pegoraro (UFRJ), Leda Miranda Hühne (USU-RJ), Maria Célia Simon (USU-RJ), Valério Rodhen (UFGRS), José Anchieta Corrêa (UFMG), José Henrique Santos (UFMG), José Sotero Caio (UFRJ), Hilton Ferreira Japiassú (UFRJ e PUC-RJ), Antônio Rezende (USU-RJ) e Walter José Evangelista (UFMG)”. (CARTOLANO, 1985, p. 80).

Questão semelhante a posta anteriormente, porém vinda de outra circunstância, aconteceu na França no ano de 1974, e se consolidou em 1975 com a criação do Grupo de Pesquisa sobre o Ensino de Filosofia – GREPH, movimento criado e instituído em assembleia geral sob a direção do filósofo francês Jacques Derrida, estas articulações foram promovidas por um grupo de ativistas que, se opunha às propostas e reformulações do governo francês de enfraquecer a presença da Filosofia nos currículos do ensino secundário e universitário francês. Para Gallo (2012, p. 51): “tamanho foi a força dessa tradição que, frente as propostas de reformulação do ensino francês, vemos logo a articulação de professores de Filosofia e mesmo da sociedade civil, a reivindicar sua permanência”. Estas articulações contribuíram de forma bastante significativa, pois ajudou Derrida a convocar os Estados Gerais da Filosofia, para participarem de um grande encontro, ocorrido em 1979, de educadores de toda a França, cujo o objetivo era lutar contra a precariedade do ensino e da pesquisa desta disciplina.⁷

Depois de muitos embates, reivindicações e protestos contra a política educacional dos governos militares, as posturas oficiais começaram a se torna mais flexíveis com relação a presença da Filosofia no Segundo Grau, culminando na reintrodução da disciplina em 1980, no Rio de Janeiro, onde a Filosofia volta a ser incluída nas escolas.⁸

No começo da década de oitenta no século XX, o regime militar iniciava um processo de enfraquecimento. A sociedade civil, os movimentos estudantis e sindicais começavam a se revoltar contra o regime o que resultou na redemocratização do país. Exilados políticos retornavam ao país. Neste mesmo período começa-se a reconhecer o fracasso da reforma da LDB Lei nº. 5.692/71, que acabou sendo alterada pela Lei nº. 7.044/82, a nova alteração da lei definia a liberação das escolas da obrigatoriedade da profissionalização, permitindo que estas pudessem se dedicar à formação geral dos indivíduos sociais. Com isso, despontaram novas luzes para o ensino de Filosofia.

⁷ Estes fatos ilustram o interesse de Derrida em escrever uma série de textos importantes sobre o ensino de Filosofia na França, afirmando o “direito à filosofia” e sua real importância nas sociedades democráticas, seus textos tiveram bastante repercussão tanto na França do século XX, como em outros países.

⁸ Segundo as considerações de Dalton José Alves (2000, p. 46): “Este acontecimento, no entanto, apenas indiretamente pode ser atribuído ao movimento pelo retorno da Filosofia, uma vez que nenhum dos envolvidos diretamente nesta luta foram chamados para participar do processo pelo poder oficial, ao contrário. Resultou disso que a forma como a Filosofia foi reintroduzida nas Escolas não correspondeu, em muitos aspectos, aquilo que pretendiam as várias entidades representativas do movimento em especial a SEAF”.

A disciplina foi aos poucos foi retornando aos currículos das escolas de maneira optativa. É o começo de um grande passo! Renovava-se a esperança de professores, alunos e os movimentos e entidades pela inclusão do ensino da disciplina de Filosofia dentro da LDB.

Ainda no ano de 1982, começavam a se intensificar as lutas pelo retorno da Filosofia aos quadros curriculares. Até que no Parecer nº 342/82 o Conselho Federal de Educação permitiu o retorno da Filosofia como disciplina optativa para as escolas, tanto que em 1983, o Departamento de Filosofia da USP, escreve uma carta ao ministro Paulo de Tarso Santos solicitando a volta da disciplina de Filosofia aos currículos do Segundo Grau.

A Lei nº. 9.394, de 20 dezembro de 1996, que estabeleceu as diretrizes e as bases da educação nacional, embora não tenha proibido o ensino de Filosofia e Sociologia, não as tornou obrigatórias como disciplinas no currículo do ensino médio. Numa tentativa de implementar a sua obrigatoriedade no ensino médio, o Deputado Federal Padre Roque Zimmermann (PT/PR) propôs o Projeto de Lei nº. 3.178/97 que visava modificar a terceira e atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a LDB nº. 9.394/96. O respectivo projeto tramitou no Congresso Nacional desde 1997 e foi aprovado pela Comissão de Constituição e Justiça, no dia 22 de setembro de 1999. No Senado, embora não tivesse o mesmo consenso da Câmara, o projeto foi igualmente aprovado, porém, por recomendação do Ministro da Educação Paulo Renato de Souza, em 08 de outubro de 2001, o mesmo foi vetado pelo Presidente da República, Fernando Henrique Cardoso, que alegou “não haver professores suficientes para lecionar a disciplina no currículo escolar”.⁹

Alguns anos mais tarde, com os esforços históricos de professores e lideranças políticas tiveram seu momento de realização após a promulgação pelo Presidente Luiz Inácio Lula da Silva, através da Lei nº. 11.683 de 02 de junho de 2008, a Filosofia e Sociologia tornam disciplinas obrigatórias no ensino médio. Tal medida estabeleceu uma nova redação para a Lei de Diretrizes e Base da Educação, no seu artigo 36, § 1, inciso III, revogando-os e estabelecendo o inciso IV que estabelece a diretriz de que serão incluídas a Filosofia e Sociologia como disciplinas obrigatórias em todas as séries do Ensino Médio.

⁹ De acordo com Alves (2002, p. 141): “as informações oficiais do Ministério da Educação, destacam que existia naquele ano no Brasil, 95 cursos de Filosofia reconhecidos, entre bacharéis e licenciaturas, e todos estavam formados”.

2.4 ENSINAR A HISTÓRIA DA FILOSOFIA OU ENSINAR A FILOSOFAR: UM OLHAR SOBRE AS TENDÊNCIAS DE KANT E HEGEL

Apresentaremos aqui as tendências de Kant e Hegel, que enriqueceram o debate e as discussões em torno do ensino da Filosofia no século XX no Brasil. Por um lado, temos a tendência kantiana que enfatiza o ato do filosofar, enquanto que a tendência hegeliana, prioriza o ensino de Filosofia através da própria História da Filosofia. É muito comum circular na fala de alguns filósofos e educadores contemporâneos ligados às tendências do ensino de Filosofia, a ideia de que para Kant é impossível ensinar Filosofia, apenas a filosofar,¹⁰ enquanto que para Hegel o que se privilegia é o ensino da Filosofia por meio da tradição histórica do pensamento filosófico.¹¹

É uma das questões que mais se discutem, principalmente nos dias atuais e que, de uma certa forma, incomodou e ainda incomoda muitos filósofos e educadores da atualidade. Dentre estas dúvidas encontramos duas questões pertinentes: como deve ser o seu ensino? Ensinar a história da Filosofia ou ensinar a Filosofar? Esta é uma dúvida que paira no ar, desde o nascimento da Filosofia. Neste aspecto Horn

¹⁰ Ronai Pires da Rocha a respeito da posição kantiana afirma que: “a frase de Kant que só é possível aprender a filosofar é um ataque ao ensino de sistemas prontos, o conhecimento histórico, mas é também uma defesa da formação rigorosa do pensador, por meio dos instrumentos fundamentais do pensamento. Algumas vezes a frase é lida de forma a dar a entender a impossibilidade do ensino de Filosofia. Chegar-se a sugerir que não existem coisas como didática da Filosofia e assemelhados; a Filosofia seria, em algum sentido, por si mesma, ensino. Tudo isso é muito confuso (ROCHA, 2008, p. 68). Ainda sobre a afirmação de Kant, Lídia Maria Rodrigo em seus argumentos, observa que: “para compreender a tese kantiana em sua complexidade, bem como indaga o que ela sinalizava para o ensino de Filosofia, torna-se indispensável examinar o contexto argumentativo em que é formulada na Arquitetônica da Crítica da Razão Pura” (RODRIGO, 2004, p. 92).

¹¹ Cabe aqui, mencionar as considerações de Humberto Guido sobre a formulação de Hegel em torno da História da Filosofia: “É muito provável que Hegel encontrou inspiração na arquitetônica da razão pura de Kant para formular o seu conceito de História da Filosofia. Por mais que Hegel critique Kant pelo formalismo do seu sistema de crítica da razão, é inegável a influência da definição da atividade filosófica como exercício da razão. Hegel entende por Filosofia a experiência histórica, isto é, no mundo. A história é a experiência do pensamento e o mundo é o palco dessa experiência, o lugar no qual a consciência humana se desdobra e se explica, para que neste exercício se reconheça como ser real, que ao refletir sobre si mesmo atinge o autoconhecimento para si. Resulta desta definição de Filosofia o paradoxo da história da Filosofia: como pode aquilo que é, sempre, ter a sua história? Para resolver o paradoxo, Hegel dedicou-se à história da Filosofia” (GUIDO, 2008, p. 125).

(2009) apresenta estas duas teses opostas: Kant¹² e Hegel.¹³ Cada um defende sua tese alicerçada em pressupostos filosóficos, que se construiu em suas experiências, levando em consideração a sua época. Porém acreditamos que se trata de um falso dilema de oposição de ambos¹⁴, pois filosofar é Filosofia e Filosofia é filosofar.

No entanto, é na contraposição do pensamento de Kant e Hegel que estas teses passaram a ter um delineamento mais definido e, por conseguinte, tornaram-se campos de argumentação opostos e de disputa acadêmica acirrada, conforme aponta as considerações feitas por Horn:

Kant defende a tese de que se deve ensinar a filosofar e Hegel defende a tese oposta de que se deve ensinar os conteúdos da história da Filosofia. Estas posições estão alicerçadas em pressupostos filosóficos que ambos construíram a partir de suas práticas como pensadores e professores de Filosofia. Kant tomou como princípio que não se deve aprender pensamentos, conteúdos, mas aprender a pensar. Há neste entendimento uma influência clara e evidente de Rousseau e do pensamento pedagógico de sua época. (2003, p. 02).

Diante destas considerações abordadas em torno das contraposições entre a tendência kantiana e a hegeliana, destacamos aqui, a importância e o lugar destes filósofos na historiografia do ensino de Filosofia no século XX, duas concepções que viveram em épocas completamente diferentes e que de uma certa forma,

¹² Segundo Konder (2006, p. 64) “Immanuel Kant (1724-1804) nasceu, viveu, trabalhou, envelheceu e morreu no oriente da Prússia [...] Estudava muito, publicou numerosos trabalhos, desde 1747, abordando problemas de campos bem diversos. Kant oferece um alto relevo de como educar as crianças e adolescentes, diz ele que o homem é a única criatura que precisa ser educada, e que o homem não pode se tornar um verdadeiro homem senão pela educação e orienta ao jovem para alegria e o bom humor.

¹³ Ainda em consonância com Konder (2006, p. 67-68), Georg Wilhelm Friedrich Hegel nasceu em 1770, em Stuttgart. Quando falava de espírito ou razão do mundo, ele estava se referindo à soma de todas as manifestações humanas. Hegel, dizia que a verdade era basicamente subjetiva e contestava a possibilidade de haver uma verdade acima ou além da razão humana. Confiava que ao refletir sobre o conceito de “ser” não podia deixar de lado a reflexão da noção oposta, ou seja, o “não ser” e que a articulação entre esses dois conceitos era resolvida pela ideia de transformar-se

¹⁴ Sobre a superação deste falso dilema entre ensinar Filosofia e ensinar a filosofar, o professor Guilherme Obiols ao analisar as colocações proposta por Kant e Hegel esclarece o seguinte: “(...) se colocamos Kant um passo à direita e aceitamos que no aprender a filosofar está incluída implicitamente a aprendizagem da Filosofia e, se colocamos Hegel um passo à esquerda e admitimos que a Filosofia que se deve aprender significa necessariamente aprender a filosofar, superamos uma falsa contradição e podemos afirmar que a aprendizagem filosófica é como uma moeda que tem uma face a Filosofia e na outra o filosofar. Talvez a ênfase em uma ou outra face possa depender da circunstância histórica que nos toque viver. Se, em um certo momento, reagimos contra o academicismo que em nome da Filosofia, da rigorosidade do conteúdo e dos textos “sagrados” inibe a expressão do pensamento próprio, provavelmente possamos nos aferrar a defender, com justiça nas circunstâncias assinaladas, a proposta de aprender a filosofar. Se, ao contrário, em outro marco, por predomínio de uma pedagogia formalista ou da simples demagogia, nos sentimos fartos de que em nome do aprender a filosofar este se esvazie de conteúdo filosófico, é provável que nossa reação adquira um sentido contrário ao anterior. (OBIOLS, 2002, p. 81-82).

enriqueceram e influenciaram o debate sobre a temática do ensino filosófico e o seu lugar enquanto disciplina. É importante destacamos aqui, as considerações feitas por Gelamo (2009), sobre a importância destas duas tendências para a ensinabilidade da disciplina filosófica.

Kant e Hegel viveram em uma época em que o pensamento sobre a formação (*Bildung*) estava em um de seus momentos de maior destaque. O momento histórico que circunscribe o Iluminismo (*Aufklärung*) propiciava a expansão da educação e do seu debate, pois tinha implícito em seu movimento o desejo de divulgação dos saberes e de formação de todas as pessoas. Nosso interesse por esses dois filósofos decorre da importância que ambos deram às questões da Filosofia no processo formativo, em especial ao ensino filosófico. Para além de uma abordagem meramente pedagógica, eles pensaram o ensino como um problema filosófico, procurando, de certo modo, compreender suas funções como professores de Filosofia. (2009, p. 49).

Nestas próximas seções, enfatizaremos a tese kantiana sobre o ato do filosofar, e na sequência, o pensamento de Hegel acerca do ensinar Filosofia através da história.

2.4.1 Tendência Kantiana – aprender a filosofar

Durante muito tempo, entre os anos de 1756 a 1797, Kant se dedicou à atividade de professor de Filosofia e, por isso mesmo, não deixou de refletir sobre essa função específica. Não sendo um mero espectador das transformações e das discussões sobre a educação que ocorreram na sua época, ele contribuiu intensamente com as próprias ideias para o debate sobre esse mesmo tema.¹⁵ Para Kant, a Filosofia é um saber que está sempre incompleto, pois está sempre em movimento, sempre aberto, sempre sendo feito e se revendo e por isso não pode ser capturado e ensinado.

O sentido da pedagogia de Kant está atrelado a alguns princípios da sua Filosofia. É possível destacar, para nossos propósitos, pelo menos três aspectos, que irão determinar a sua visão de ensino, inclusive, da Filosofia. São eles: a) o ideal de perfectibilidade do gênero humano; b) o preceito da *Aufklärung* do pensar por si

¹⁵ Na opinião de Philonenko, Kant: “foi um pedagogo durante toda a sua carreira” (PHILONENKO, 1980, p. 10). Recebeu forte influência das ideias pedagógicas do Emílio de Rousseau e de Pestalozzi, que serviram de base para Kant desenvolver seus escritos sobre a educação.

mesmo e o exercício crítico da razão, e c) a necessidade da coação como instrumento para a realização dos fins racionais do caráter normativo da conduta humana.

É na *Arquitetônica da razão pura* que encontramos o famoso dito kantiano, pela qual, Kant chega à conclusão que:

Entre todas as ciências racionais (a priori) só é possível aprender a matemática, mas nunca a filosofia (a não ser historicamente): quanto ao que respeita à razão, apenas se pode aprender a filosofar. (KANT, 1989, p.660).

Neste sentido, o ato do filosofar, por sua vez, seria composto de passos conscientes da análise e crítica dos sistemas filosóficos, exercitando o talento da razão, investigando seus princípios em tentativas filosóficas já existentes. O autor estaria afirmando a autonomia da razão pura, na interpretação corrente de suas colocações. Mais adiante lemos em Kant, o seguinte:

“Só é possível aprender a filosofar, ou seja, exercitar o talento da razão, fazendo-a seguir seus princípios universais em certas tentativas filosóficas já existentes, mas sempre reservando à razão o direito de investigar aqueles princípios até mesmo em suas fontes, confirmando-os ou rejeitando-os” (idem).

É aí, longe de todo o contexto da obra de Kant, é que se apoiam aqueles que fogem dos textos filosóficos no ensino de Filosofia, dando-se por satisfeitos em promover o que chamam de desenvolvimento de habilidades do conhecimento. Ora, pensamos que não podemos dizer que para Kant é possível separar o filosofar da Filosofia já que o proposto exercício da razão deve ser feito sobre os sistemas filosóficos. Aqui se faz oportuno, destacarmos a análise de Guillermo Obiols sobre a passagem citada:

(...) aprender a filosofar só pode ser feito estabelecendo um diálogo crítico com a Filosofia. Do que resulta que se aprende a filosofar aprendendo Filosofia de um modo crítico, quer dizer, que o desenvolvimento dos talentos filosóficos de cada um se realiza pondo-os à prova na atividade de compreender e criticar com a maior seriedade a Filosofia do passado ou do presente (...) Kant não é um formalista que preconiza que se deve aprender um método no vazio ou uma forma sem conteúdo; tampouco se segue que Kant tivesse avaliado a ideia de que é necessário lançar-se a filosofar sem mais, nem muito menos a ideia de que os estudantes deveriam ser impulsionados a “pensar por si mesmos”, sem necessidade de se esforçar na compreensão crítica da Filosofia, de seus conceitos, de seus problemas, de suas teorias etc. (OBIOLS, 2002, p. 77).

Acerca da dicotomia da tese kantiana entre Filosofia e filosofar, Lídia Maria Rodrigo destaca que:

“As interpretações equivocadas explicam-se, em primeiro lugar pelo isolamento e simplificação da tese kantiana, reduzida à fórmula sintética: ‘não se pode aprender Filosofia, mas apenas a filosofar’. Tal simplificação, ao omitir a distinção entre conhecimento racional da Filosofia e conhecimento histórico da Filosofia, dá a entender algo muito diverso daquilo que está efetivamente contido na formulação do autor, uma vez que exclui qualquer possibilidade de aprendizagem filosófica. Fica sugerido que não se pode aprender Filosofia de forma alguma, quando o texto estabelece claramente que não se pode aprender Filosofia do ponto de vista objetivo-racional, mas que se pode aprendê-la do ponto de vista histórico-subjetivo” (RODRIGO, 2004, p. 94-95).

Com base nessa interpretação, atribui-se a Kant a separação entre aprender Filosofia e filosofar, o que avalizaria a tese defendida por algumas posturas pedagógicas, muitas delas tributárias de posições como a de Mathew Lipman, de que, no ensino de Filosofia, o estudo da História da Filosofia pode ser substituído, com vantagens, pelo desenvolvimento das habilidades cognitivas necessárias ao pensar coerente. Neste caso, concordamos com a professora Lídia Maria Rodrigo que, em sua obra: *Filosofia em sala de aula*, destaca a importância da leitura da *Arquitetônica da Crítica da razão pura*:

“Uma leitura atenta e cuidadosa do texto da *Arquitetônica* evidencia que em nenhum momento o autor dissocia o ato de filosofar do conhecimento da tradição filosófica. Até mesmo o pensador que Kant considera original – aquele que possui a faculdade da invenção do conhecimento com base em princípios hauridos na própria razão – deve começar por exercitar o talento de sua razão na análise crítica das doutrinas filosóficas já elaboradas. Não foi esse, aliás, o procedimento adotado pelo próprio Kant, ao formular seu pensamento a partir de um diálogo crítico com o racionalismo dogmático e com o empirismo inglês?” (RODRIGO, 2009, p. 48).

Portanto, segundo as considerações de Lídia Maria Rodrigo (2009), não se pode simplesmente imputar a Kant a paternidade pela oposição entre filosofar e aprender Filosofia, embora essa ideia tenha se banalizado nos últimos tempos. A dicotomia presente no texto kantiano parece ser de outra ordem: ele dissocia a aprendizagem filosófica, concebida como um comportamento meramente aquisitivo, passivo, produto da faculdade de imitação, e a prática da Filosofia enquanto exercício ativo da própria razão, graças a faculdade de intervenção. Se esta interpretação estiver correta, produz-se um deslocamento no aspecto central da questão, que deixa de situar-se no dilema de estudar-se ou não o produto da reflexão elaborada pelos filósofos, para incidir sobre os diferentes modos de se relacionar com esta tradição.

O combate à tese dicotômica em voga torna muito mais necessário do que na época de Kant enfatizar a indissociabilidade entre reflexão filosófica e estudo da

História da Filosofia. Trata-se de defender uma linha de trabalho no ensino médio alicerçada na ideia de que só se pode aprender a filosofar aprendendo Filosofia, para não ter de pagar o preço da descaracterização do saber filosófico, identificado com qualquer forma de pensamento logicamente concatenado ou qualquer modalidade de reflexão crítica.

Portanto, podemos concluir que Kant inclui na sua Arquitetônica da razão pura, o problema do ensino de Filosofia, mas antes dele tratar desta questão, é importante salientar que outros fizeram, no entanto em outro contexto, anterior à modernidade, isto é, no tempo em que a escola não era uma realidade social e o ensino era um assunto privado, uma atividade doméstica. Quando Kant se refere ao ensino de Filosofia, onde, não se aprende Filosofia, mas somente a filosofar, ele aborda o problema na perspectiva da educação escolar do seu tempo, de modo que suas ponderações têm valor metodológico e sugerem ações para a prática filosófica que colocam em questão a validade do ensino doutrinário que obstrui o exercício da razão.

2.4.2 Tendência Hegeliana – ensinar filosofia

A educação sempre mereceu atenção por parte dos filósofos. Com Hegel não poderia ser diferente, ele não ficou indiferente à educação em sua época, viveu e acompanhou de perto as transformações educacional de sua época. Apesar de não ter escrito nenhuma obra que tratasse essencialmente da questão educacional ou do próprio ensino de Filosofia, Hegel sempre se interessou pela educação, foi professor de Filosofia durante toda a sua vida e, dessa forma, esteve sempre envolvido diretamente com o ensino de Filosofia. A respeito disso, Rodrigo Gelamo destaca que:

Hegel sempre esteve envolvido profissionalmente com o ensino da Filosofia. Podemos dizer que esse vínculo se inicia logo após receber o título de *magister philosophiae* (1790), mas é apenas em 1793 que inicia a profissão de professor, após abandonar sua formação de pastor protestante. Inicialmente, Hegel foi preceptor privado (professor particular) entre 1793 e 1800 nas cidades de Berna (1793 a 1796) e Frankfurt (1797 a 1800), e depois, de 1801 a 1806, exerceu a função de professor de Filosofia da Universidade de Jena, cargo do qual pediu demissão após a guerra entre a Prússia e o exército de Napoleão. Os anos de 1807 e 1808 foram os únicos em que Hegel ficou afastado das atividades docentes, ao aceitar a proposta de seu amigo Niethammer para ser redator do jornal *Bamberger Zeitung*. Depois desse período, assumiu a função de diretor e professor de Ciências filosóficas preparatórias no Ginásio de

Nuremberg.¹⁶ Em 1813, tornou-se responsável por toda a atividade docente da cidade ao tomar posse do cargo do conselheiro escolar. Nesse mesmo ano, deixou essas funções para se dedicar ao ensino universitário, assumindo uma cátedra na Universidade de Heidelberg e, posteriormente, em 1818, substituiu Fichte na Universidade de Berlim, onde permaneceu como professor de Filosofia até sua morte, em 1831. (GELAMO, 2009, p. 64).

Durante o período em que exerceu a função de diretor em Nuremberg, Hegel escreveu documentos cujos temas eram a educação, a formação e o ensino da Filosofia¹⁷. Seu pensamento sobre a educação pode ser encontrado de forma mais precisa nos seguintes textos: *Discurso ao reitor Schenk* (1809); *Discurso de encerramento dos anos letivos*, de 1809, 1810, 1811, 1813, 1815. Nesses discursos, Hegel dedicou-se à questão do ensino e da formação daqueles que ingressavam no Ginásio, às políticas educacionais e à organização do ensino.

Acerca da trajetória de Hegel, sobre a educação de seu tempo, sua atividade docente, bem como, sua relação com o ensino de Filosofia, Novelli enaltece que:

Hegel afirmava que a filosofia é filha de seu tempo, apontando, assim, a importância da história. Nesse sentido Hegel situa-se dentro do debate sobre a educação de sua época, pois, além de encontrar-se nesse contexto, toda a sua vida ficou marcada pela atividade docente. Hegel foi preceptor, professor, diretor de ginásio, conselheiro escolar, professor e reitor universitário e consultor do governo para assuntos educacionais. Hegel viveu de perto as reformas educacionais na Alemanha tanto no período do ginásio como na universidade. (2001, p. 69).

Para Rodrigo Gelamo, Hegel demonstra seu grande interesse, em relação ao ensino de Filosofia, no Ginásio e na própria Universidade.

“As ideias sobre o ensino de Filosofia podem ser encontradas mais especificamente no informe a Niethammer, de 1812 (*Acerca da exposição da Filosofia nos Ginásios*), e no informe ao Ministério do Culto do Reino da Prússia, de 1822 (*Acerca do ensino da Filosofia nos Ginásios*). Nesses relatos, Hegel desenvolve suas ideias sobre a organização do ensino de Filosofia nos Ginásios. Em um terceiro relatório enviado a Raumer, professor e conselheiro do governo prussiano (*Acerca da Exposição da Filosofia nas Universidades*), em 1816, Hegel apresenta seu pensamento sobre o lugar da Filosofia, sobre

¹⁶ Na Alemanha do período em que Hegel foi professor e diretor, o Ginásio correspondia aos quatro últimos anos que os alunos estudavam antes de entrar para a Universidade.

¹⁷ De acordo com Novelli (2001, p. 76): “Os cursos dados por Hegel, nesse período, resultaram em sua “Propedêutica Filosófica” que são compilações feitas pelos alunos. Essas anotações revelam um esforço considerável da parte de Hegel em tentar adequar ideias da “Fenomenologia do Espírito”, da “Ciência da Lógica” e “Filosofia do Direito”. A “Propedêutica Filosófica” indica que Hegel procurou adequar a sua filosofia aos seus jovens alunos. Por outro lado, o mesmo texto mostra que ele não descuidava do conteúdo e do que seus alunos precisariam saber. Ele discorria na 5ª série do 1º ciclo sobre as bases do Direito, da Moral e da Religião; nas 6ª e 7ª séries lecionava Lógica e Psicologia e na 8ª série revisava os temas anteriores, aprofundando-os e relacionando-os”.

os conteúdos a serem ensinados em cada uma das etapas da formação e sobre a maneira como a Filosofia deveria ser ensinada no Ginásio e na Universidade” (GELAMO, 2009, p. 65).

Quando comparamos as ideias apresentadas por Hegel nos dois informes¹⁸ sobre a Filosofia no Ginásio, notamos que, no primeiro informe, expõe mais detalhadamente como as *ciências filosóficas preparatórias* precisariam se apresentar neste momento, evidenciando os *conteúdos* que deveriam ser desenvolvidos em cada um dos quatro anos relativos a esse período de formação e a *metodologia* que deveria ser utilizada para ensiná-los. Já no segundo informe, ele é um pouco mais reticente quanto ao lugar da Filosofia no Ginásio. Diferente daquele, neste ele demonstra a importância de outros conhecimentos que poderiam contribuir para a formação do homem.

Apesar de não evidenciá-las nesses escritos, Hegel tinha sérias dúvidas sobre a permanência do ensino de Filosofia no Ginásio. Isso é discutido por ele tanto no informe de 1922 como na carta escrita a Niethammer em 23 de outubro de 1812, por ocasião do envio do informe sobre o ensino da Filosofia no Ginásio. Nessa carta, faz a seguinte afirmação:

“falta ainda [no relatório de 1812] uma observação final que eu, entretanto não acrescentei, dado que acerca deste ponto ainda estou em conflito comigo mesmo – a saber, que talvez todo o ensino da Filosofia nos ginásios poderia parecer supérfluo, que o estudo dos antigos é mais adequado para a juventude ginásial e que segundo sua substância constitui a verdadeira introdução à Filosofia.” (HEGEL, 1991, p. 181).

Outro motivo que o levou a não apresentar esses pontos de tensão no relatório foi a posição que ocupava em relação ao ensino da Filosofia: como professor, não poderia posicionar-se contra sua especialidade e, em especial, contra seu próprio

¹⁸ Segundo Gelamo (2009), é importante notar, contudo, que as situações nas quais Hegel escreveu tais informes eram diferentes. O primeiro foi escrito como uma resposta ao *Conselheiro escolar superior do Reino da Baviera*, Immanuel Niethammer, no momento em que Hegel ocupava o cargo de diretor e professor de Filosofia no Ginásio. Nessa situação, ele estava convivendo com problemas bem específicos relacionados à função do ensino da Filosofia nessa etapa de formação, aos conteúdos e à metodologia para ensiná-los. Dessa forma procurando indicar as condições necessárias para a efetivação desse ensino, apresenta algumas soluções para as questões que envolviam tal momento. No momento em que escreveu o segundo informe, Hegel já era professor na Universidade e, por isso, os problemas com as quais se deparava eram outros. Estes, diferentemente daqueles, eram relativos à falta de preparo no conhecimento da *língua materna e da cultura dos alunos* que iniciavam o curso universitário. Isso fez que reavaliasse sua posição com relação ao ensino da Filosofia no Ginásio, dando ênfase à necessidade de uma formação mais geral, por meio do estudo dos clássicos e das línguas grega e latina.

posto de trabalho. Apenas disso, como *filósofo-pedagogo*,¹⁹ sentia-se incitado a pensar sobre o assunto.

De acordo com Novelli, é interessante mencionar a sugestão de Hegel de que o ensino de Filosofia para os ginasianos, de acordo com sua experiência em Nuremberg, considere inicialmente as questões mais imediatas ou próximas do cotidiano, por terem sua existência confirmada e estabelecida na vida diária.

Contudo, Hegel aponta que o ensino de Filosofia não deve render ao interesse único pelo imediato, pois mesmo este já está envolto por questões que exigem um certo distanciamento para serem respondidas. Por isso, a Filosofia, para Hegel ganha vez e voz quando se trata de reunir o que se separou. Hegel ilustra muito bem em sua *"Fenomenologia do Espírito"*, que apesar de o sensível ser o ponto de partida, ele não é adequadamente compreendido em si mesmo. É no momento seguinte, no caso o momento da percepção, que o sensível se revela inclusive para si mesmo, e pode ser mais e melhor compreendido. (NOVELLI, 2005, p. 135-136).

Além disso, comumente se compreende a filosofia como algo que está ao acesso de todas as pessoas indiscriminadamente, o que, por conseguinte, não exigiria grande esforços para conhecê-la, pois bastaria fazer uso da razão para emitir um juízo caracterizado pela atividade filosófica. "Só para filosofar é que não se exigem nem o estudo, nem a aprendizagem nem o esforço" (HEGEL, 1988, p. 73).

Nesta perspectiva, cabe mencionar aqui, as considerações destacadas por Novelli:

"Ao contrário, para Hegel, a Filosofia exige empenho reflexivo e analítico, o que não se obtém preso à avalanche dos interesses materiais. Desta forma, a Filosofia não deveria sofrer uma popularização, mas o povo deveria ser elevado ao nível da Filosofia. Hegel não é favorável às concessões e facilitações, mas ao mesmo tempo não desconhece o contexto dentro do qual a Filosofia é praticada. Nem todos tem os requisitos necessários para o exercício filosófico, porém é possível tê-los na medida em que se submeterem à empreitada que se deve assumir para adquirir o exigido. A Filosofia, como tal, possui um conteúdo específico na medida em que se interessa por certos temas e de um modo todo particular, do qual o indivíduo, interessado no exercício do filosofar, deve se apropriar. A apropriação do conteúdo de filosofia implica a concomitante e necessária apropriação da também perspectiva filosófica. Hegel insiste

¹⁹ De acordo com Novelli: "a questão do ensino da Filosofia em Hegel não somente revela suas ideias sobre o processo pelo qual uma dada área do conhecimento deve ser transmitida, mas também sua concepção sobre a educação na qual a figura do professor ocupa a posição central. Para Hegel, o aprendizado é sempre uma atividade mediada, pois não se dá de forma natural ou espontânea. A mediação realiza-se no embate entre o que predomina e insiste em permanecer como está e o que daí brota, ou melhor, como sua negação sob o aspecto de superação, como um vir-a-ser. Com isto evidencia-se que a tarefa do professor não se caracteriza pela calma da adequação, mas sim pela agitação do que desestabiliza para se estabelecer." (2005, p. 130-131).

nesse aspecto ao sustentar a primazia do conteúdo em relação àquele que o apreende” (NOVELLI, 2005, p. 136).

Portanto, para Hegel, a Filosofia é apropriar-se de um conteúdo que é acessível pelo desenvolvimento de atitudes condizentes com o almejado. Contrariamente a Kant, segundo o qual não se aprende Filosofia, mas tão somente a filosofar, Hegel sustenta não haver diferença entre aprender Filosofia e aprender a filosofar, pois somente é possível aprender a filosofar aprendendo Filosofia. A apreensão da História da Filosofia exige o exercício do filosofar visto que o que constitui o conhecimento, o valorizar condutas, o normatizar politicamente tais condutas, ou seja, eleger o bem, o justo e o belo.

Desta forma, para Hegel, não se aprende Filosofia como se aprende uma outra ciência. A Filosofia demanda a radicalidade, o rigor e a totalidade. Especialmente em Hegel a Filosofia é entendida como uma atenta observação do que assume forma na história. É a partir de sua inserção na história que a Filosofia se manifesta e se sustenta. A própria reação ao que se estabelece, isto é, o reconhecimento e a crítica ao real, já indicam que, para Hegel, não se trata de se render ao que predomina com o definitivo e o único possível:

Pensar é o ir-para-dentro-de-si do espírito e, assim, transformar em objeto o que ele é enquanto intuí; é o recolher-se em si e, deste modo, separar-se de si (...). Eis o que constitui o trabalho infinito do espírito: retirar-se da sua existência imediata, da vida natural feliz, para a noite e a solidão da autoconsciência e, a partir da sua força e poder, reconstruir pensando a realidade efetiva e a intuição dele separadas. A partir da natureza da coisa, esclarece-se que justamente a vida natural imediata constitui o contrário do que seria a filosofia, um reino da inteligência, uma transparência da natureza para o pensamento. Semelhante discernimento não se constitui assim tão facilmente para o espírito. A filosofia não é um sonambulismo, é antes a consciência mais desperta, e o seu despertar sucessivo é justamente a elevação de si mesmo para lá dos estados da unidade imediata com a natureza – uma elevação e um trabalho que, enquanto diferença incessante de si em relação a si, para suscitar de novo a unidade mediante a atividade do pensamento, incidem no decurso de uma época e, claro está, de um longo tempo. (HEGEL, 1991, p. 52-53).

Hegel divide o informe *Acerca da exposição da Filosofia nos ginásios* em dois aspectos:²⁰ as matérias do ensino (temas e conteúdos) e o método. Fundamentado

²⁰ Novelli (2005, p. 138), sintetiza que, Hegel reconhece as especificidades do ginásio e, por isto, tem por objetivo preparar os indivíduos para a recepção de certos conteúdos e também para o interesse voltados para os mesmos, uma vez que para Hegel seria mais fácil fazer-se incompreensível de uma forma sublime que seja compreensível de uma forma coerente. A instrução da juventude e a preparação da matéria na visão hegeliana constitui a última pedra de toque da clareza.

na Normativa, que regimentava o ensino daquele período, o ensino da Filosofia nos quatro anos do ginásio era disposto em três etapas: *inferior (Unterklasse)*, *média (Mittelklasse)* e *superior (Oberklasse)*. Para a primeira, era estabelecido o conhecimento da religião, do direito e dos deveres; para a média, que durava dois anos, a *cosmologia (Teologia natural em conexão com as Críticas kantianas)* e a psicologia; para a etapa final a enciclopédia filosófica.

O objetivo do ensino da Filosofia aos jovens seria despertar neles o pensamento especulativo que gradualmente conduziria ao estudo sistemático da Filosofia. O sentido comum atribuído à especulação considera esta como um caminhar a esmo, sem direção e sem jamais atingir a positividade. Em Hegel, a especulação é compreendida como a síntese das determinações da reflexão e da intuição intelectual. O que Hegel pretende é a superação da dicotomia teoria-prática, análise e empiria, e isto é o que opera a especulação que reconhece tanto uma quanto a outra, e que ainda indica uma relação absoluta entre ambas.

Hegel pensa os conteúdos do ensino da Filosofia de tal forma que todos eles se inter-relacionem intimamente, com a função de elevar o conhecimento do estudante para que este tenha condições de compreender a nova etapa do ensino, que é sempre mais complexa. Conforme sintetiza Gelamo:

Com isso, ele procura ensinar aos alunos uma Filosofia *plena de conteúdos filosóficos* que não se separam do *filosofar mesmo*. Aprendendo os conteúdos da Filosofia, os alunos aprendem o exercício de pensamento, e, aprendendo o exercício de pensamento, aprendem os conteúdos da Filosofia. Apesar de Hegel apresentar, no informe de 1812, os conteúdos da Filosofia especialmente para a formação ginasial, podemos dizer que esses são os mesmos que precisam ser ensinados em que qualquer etapa de formação, pois são essenciais para aprender a Filosofia, tendo por objetivo que o pensamento comum se eleve ao *pensamento filosófico*. (2009, p. 72).

Hegel vincula o filosofar ao seu conteúdo a fim de chamar-nos a atenção para um método de ensino da Filosofia presente em seu tempo, o qual desvincula esses dois elementos que, para ele, não poderiam ser separados. Essa metodologia afirmava que, para se ensinar a Filosofia, dever-se-ia ensinar a usar bem a razão. Afirmava, ainda, que os conteúdos não eram tão importantes, pois o filosofar não é relativo ao conteúdo, mas à forma de se pensá-lo. Para Hegel, esse procedimento eliminava a possibilidade de qualquer pensamento filosófico, pois valorizava apenas a formalidade do uso da razão, centrava-se no questionar ilimitado e desenvolvia uma

circularidade de entre o questionamento e a solução. Enfim, produzia-se uma a-sistematicidade do pensamento e um vazio de conteúdos no filosofar.

Como vimos, para Hegel, aprender a filosofar é aprender os conteúdos da Filosofia, seus meandros e suas técnicas. Aprender a filosofar tem de ser um processo mediado pela intervenção do saber acumulado pela Filosofia. Entretanto, não se faz Filosofia apenas estudando a sua história, ou seja, sem que se faça, um exercício filosófico. Assim, não se pode separar um aspecto do outro, mesmo porque eles são inseparáveis. Podemos dizer que, para ele, o estudo da Filosofia por meio do conteúdo e do método filosófico prepararia o aluno para o bem filosofar, ou seja, o filosofar só se realizaria por aqueles que se apropriassem do saber filosófico e dele fizessem uso. Portanto, conteúdo filosófico e atitude filosófica seriam sintetizados no filosofar.

Neste ponto surge uma figura central: o professor de Filosofia, que é, para Hegel, o guardião da sabedoria.

O tesouro da cultura, dos conhecimentos e das verdades, no qual trabalham as épocas passadas, foi confiado ao professorando, para conservá-lo e transmiti-lo à posteridade. O professor tem de se considerar como o guarda e o sacerdote dessa luz sagrada, para que ela não se apague e a humanidade não recaia na noite da antiga barbárie. Essa transmissão tem de suceder por um lado, por meio de um esforço fiel, mas simultaneamente, a letra só será verdadeiramente frutuosa pela interpretação e espírito do próprio professor. (HEGEL, 1994, p. 23).

Cabe ao professor ser o anunciador e o transmissor dos saberes produzidos anteriormente pela humanidade e pela Filosofia. Nesse sentido, existe uma impossibilidade de que o indivíduo aprenda sozinho a Filosofia. O filósofo-professor é, então, essencial para conduzir o aluno nessa passagem porque já superou a dicotomia entre o conteúdo e o método, entre a teoria e a prática, sendo capaz, portanto, de fazer as mediações imprescindíveis para o aprendizado dos iniciantes. Hegel (1991, p. 140) compreende que: “o modo de proceder para familiarizar-se com uma Filosofia plena de conteúdo não é outro senão a *aprendizagem*. A Filosofia deve ser *ensinada e aprendida* na mesma medida em que o é qualquer outra ciência”. O professor tem o papel fundamental nesse processo, pois ele é mediador da aprendizagem. Porem,

o estudo da Filosofia é um trabalho próprio, já é uma aprendizagem – aprendizagem de uma ciência configurada existente. Esta constitui um tesouro que consta de um conteúdo adquirido, disposto, formado; este bem herdado existente deve ser adquirido pelo indivíduo, quer dizer, deve ser *aprendido*. O

professor o possui; ele o pensa previamente, os alunos o pensam depois. (HEGEL, 1991, p. 141).

A figura do mestre é central para exercer a mediação entre o saber já instituído e aquele que está sendo construído pelo aluno. Assim, ensinar e aprender sempre são atividades mediadas pelo professor, porque não poderiam se dar de forma espontânea ou natural. O homem não teria a predisposição natural ou seria capaz de um autodidatismo. O mestre está além de alguém que apenas explica ou encurta caminhos para seus alunos, ele precisa ser um paradigma do filosofar por já ter uma vivência nessa atividade. Novelli (2005, p. 134) bem sintetizou o pensamento de Hegel a esse respeito:

Aprender é aprender com alguém, por intermédio de alguém, isto é, por um processo necessariamente mediado. Sem intervenção não se pode esperar que a educação se realize. A consciência em Hegel não é ensimesmamento nem uma auto-suficiência.

Desse modo, podemos entender que a impossibilidade do autodidatismo estaria no isolamento da consciência, o que afastaria o estudante de suas relações socioculturais e isso o impediria de ter uma profunda consciência do seu próprio devir no devir da humanidade. Olhar para seu passado faria o indivíduo compreendesse a si mesmo no âmago da temporalidade. Por isso, ele tem a necessidade de aprender com alguém e com a própria história da humanidade, ou seja, com toda a história que o precedeu, para compreender, desde seu interior, o seu próprio tempo.

Nesse sentido, de acordo com as considerações apontadas por Rodrigo Gelamo:

Parece marcar-se no pensamento de Hegel certa oposição ante o pensamento de Kant, especialmente quando o assunto é o ensino da Filosofia. Diferentemente de Kant, Hegel não reconhece no homem uma predisposição ao aprendizado. Esse processo não ocorre espontaneamente, pois, para que seja possível desenvolver a abertura à aprendizagem, é fundamental a passagem do indivíduo pelo processo formativo. Dessa forma, qualquer autodidatismo está fora de questão. Hegel parece propor uma complementação ao entendimento de Kant acerca da função da Filosofia e do modo como é ensinada. Sua proposta reside na tese de que não basta *ensinar a pensar*, ensinar os *métodos e os conteúdos da Filosofia* é essencial para o processo de formação do homem. (2009, p. 80).

A atividade filosófica de Hegel é marcada pelo intenso e constante envolvimento com o ensino da Filosofia. Praticamente toda a sua vida acadêmica

sempre esteve ligada ao ensino. De certa forma pode-se dizer que Hegel atualiza ou realiza sua Filosofia através do ensino. O esforço empreendido por Hegel denota o reconhecimento da história e do contexto no qual sua Filosofia se situa. Em outras palavras, segundo o próprio Hegel, a Filosofia ao se manifestar somente após o acontecer da história recebe da mesma história as indicações sobre como se manifestar. O “como” se traduz nas formas de sensibilização do ouvinte ou do leitor. Não se trata de fazer concessões, mas de reconhecer o que tem ocorrido e como tem assumido suas formas específicas.²¹

A aprendizagem da Filosofia ou do filosofar através de sua história também indica que, para Hegel, ninguém aprende sozinho, mas sempre através da mediação de um outro. O professor, os colegas, os textos são mediações pelas quais a aprendizagem se realiza. A mediação é o momento pelo qual o real se efetiva ou obtém *status* do ser como existente. Entre os textos e os colegas destaca-se a mediação do professor, pois este pode atuar como uma mediação imediata, isto é, que já assumiu para si a História da Filosofia. Mais do que um facilitador o professor se põe como um paradigma para os alunos, uma vez que ele mesmo não chega à História da Filosofia senão através da experiência pessoal com ela. O professor também não é um reproduzidor, pois sua mediação não determinará como a História da Filosofia deverá ser compreendida, visto que o processo do filosofar produz o filósofo e este, como tal, poderá continuar indagando. Além disso, a mediação situa sempre a perspectiva do todo ou da superação da singularidade pela relação com algo mais.

O ensino da Filosofia, para Hegel, pode e deve estender-se a todas as pessoas, mas isso não se faz sem exigências e de qualquer modo. Não há acesso à Filosofia senão através da história, que não é outra coisa senão a manifestação do pensamento humano, conforme a própria compreensão hegeliana de Filosofia, ou seja, apreensão da história do pensamento.

²¹ De acordo com Novelli (2005), a Filosofia torna-se pertinente ao assumir a história humana com as questões que são determinadas para os homens. A Filosofia, por estar inserida na história humana, deve aí se fazer presente, mas Hegel entende que não a qualquer preço porque a Filosofia somente pode contribuir se respeitar o que lhe é específico e particular. O específico e particular da Filosofia está em sua análise radical, rigorosa e de conjunto real. O acesso à atitude filosófica não tem outro caminho senão através do contato com o pensar e fazer filosóficos nos textos dos próprios filósofos. Conhecer o que se fez até então na Filosofia significa conhecer o que foi pensado, e procurar compreender tal pensar implica o desenvolvimento do pensar filosófico. Dessa forma Hegel atribui papel determinante ao conteúdo do ensino da Filosofia, pois esta não se dissocia do que tem produzido. Portanto, não se aprende Filosofia senão filosofando e isso advém necessariamente da apreensão da História da Filosofia.

2.5 A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO

O tema da formação do professor de Filosofia nos cursos de licenciatura ganhou atualidade e relevância quando, em 2006, o Conselho nacional de Educação aprovou a Resolução que seria publicada no ano seguinte, n. 04/07, indicando a Filosofia e Sociologia como disciplinas obrigatórias nos currículos do ensino médio. Depois, em 2008, a lei n. 11.684/08 alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, definindo, de fato, a obrigatoriedade dessas duas disciplinas em todo o país. torna-se urgente, portanto, pensar a formação do professor de Filosofia, a fim de garantir que a implantação da disciplina nos currículos seja feita de forma séria e competente, por profissionais bem formados.

A respeito desta reflexão sobre as questões que envolvem os cursos de formação para os professores de Filosofia, Gallo enaltece que:

um dos principais problemas com os quais nos deparamos nessa formação é que o modelo dos cursos de licenciatura no Brasil é ainda, em grande medida dicotomizado. Investe-se na formação específica (em determinada área do saber) em um departamento ou instituto e na formação do professor em um departamento ou faculdade de educação. Em outras palavras, a formação do bacharel e do professor são tratadas de forma separada. Mesmo com a desejada superação do modelo 3+1 (três anos de bacharelado e um ano de licenciatura), com os esforços realizados a partir da construção das diretrizes curriculares para cursos de licenciatura, com a definição da necessidade de 400 horas de práticas pedagógicas e mais 400 horas de estágio, a dicotomização da formação persiste em nossos cursos superiores. (2012, p. 123).

Acerca desta problemática em torno da formação do professor de Filosofia, é oportuno destacamos aqui, as seguintes considerações apontadas por Gallo:

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 conhecimento específico 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 um 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”. Contudo, certamente o professor de Filosofia não pode prescindir dos conhecimentos específicos da área da educação. Ele precisa dominá-los e articulá-los com os conhecimentos filosóficos, de forma transversal. (2012, p. 123-124).

Vamos agora enfrentar a questão da formação dos professores de Filosofia. Em primeiro lugar, estabeleçamos o ponto de partida desta reflexão: são os cursos regulares de Licenciatura em Filosofia, os quais atendem às especificações das Diretrizes Curriculares Nacionais, que estabelecem os parâmetros para a oferta de cursos de bacharelado e de licenciatura. As Diretrizes Curriculares do Curso de Filosofia, elaboradas a partir da LDB publicada pelo MEC em 20 de dezembro de 1996, propõem o seguinte:

Os cursos deverão formar bacharéis e/ou licenciados em Filosofia. O bacharelado deve caracterizar-se pela pesquisa, em geral direcionada aos programas de pós-graduação em Filosofia, bem como ao magistério superior. A licenciatura estaria orientada, sobretudo, para o ensino da Filosofia no nível médio. Ambas as graduações devem oferecer substancialmente a mesma formação básica, em termos de conteúdo e de qualidade, com uma sólida formação de história da Filosofia, que capacite para a compreensão e a transmissão dos principais temas, problemas e sistemas filosóficos, assim como para a análise e reflexão crítica da realidade social em que se inseri. Bacharelado e Licenciatura diferenciam-se antes pelas suas finalidades, sendo que o licenciado se espera uma vocação pedagógica que o habilite para enfrentar com sucesso os desafios e as dificuldades inerentes à tarefa de despertar os jovens para a reflexão filosófica, bem como transmitir aos alunos do ensino médio o legado da tradição e o gosto pelo pensamento inovador, crítico e independente. O bacharel deverá estar credenciado para a pesquisa acadêmica e eventualmente para a reflexão transdisciplinar.

A diferença que a LDB estabelece entre bacharéis e licenciados, não existe nos termos da prática da formação do professor de Filosofia, pois o bacharel não deixa de ser um docente. A distinção que a LDB estabelece entre o bacharel e o licenciado, joga por terra todo o esforço de buscar articular teoria e prática. O mesmo ocorre com a definição de “ser professor” que é distinta de “ser pesquisador” (bacharel), uma vez que cada um deles é formado num curso distinto.

Portanto reagindo a tal visão dicotomizado e excludente, desarticuladora de teoria e prática, de pensamento e ação, o debate contemporâneo sobre o ensino de Filosofia tem sido no caráter intrinsecamente educativo da Filosofia. De tal forma que não podemos fazer Filosofia, pesquisar Filosofia, sem que essa atividade também seja, de alguma forma, uma atividade educativa, de si mesmo ou dos outros.

Matos, refletindo sobre a vocação pedagógica que se espera do professor de Filosofia, aponta-nos a um direcionamento:

A “vocação pedagógica” que se espera do professor de Filosofia destina-se a “despertar os jovens para a reflexão filosófica”, a “transmitir o legado da tradição e o gosto pelo pensamento inovador, crítico e independente”. Quer dizer, cabe a esse docente incorporar o modelo tradicional e conservador do

mestre que tem o saber e, por isso, o poder de transmiti-lo. Melhor seria, a nosso ver, inspirarmo-nos na maiêutica socrática e concebermos que o professor deve partir de sua própria ignorância. Dessa “diretriz”, seria desejável que estimulasse uma postura pedagógica dialética, facilitadora da produção do conhecimento, capaz de estabelecer laços de efetiva e profunda experiência de crescimento integral dos professores e de seus estudantes. O que é fundamental para ser professor e o que o graduado da licenciatura precisa “aprender” na universidade? Entendemos como necessário superar a atual estrutura das licenciaturas para cursos profissionais no espaço pluri e interdisciplinar das universidades. (MATOS, 2013, p. 94).

Neste sentido, concordamos com a reflexão feita por Gallo, quando enfatiza que o professor de Filosofia é o intercessor, mediador e ao mesmo tempo catalizador para o exercício do pensamento:

O professor de Filosofia, então, é aquele que faz a mediação de uma primeira relação com a Filosofia, que instaura um novo começo, para então sair de cena e deixar que os alunos sigam suas próprias trilhas. Sem Sócrates, Platão não teria feito o movimento de um novo começo, produzindo, ele mesmo, Filosofia. O professor de Filosofia é aquela personagem que, a um só tempo, sabe e ignora; com isso, não explica, mas medeia a relação dos alunos com os conceitos, saindo de cena em seguida para tal relação seja desenvolvida por cada um e por todos. (GALLO, 2012, p. 129).

Destacamos aqui, as reflexões que Walter Kohan, faz em sua obra: Filosofia: o paradoxo de aprender e ensinar, sobre o olhar que o professor de Filosofia precisa ter em torno da figura de Sócrates:

Estamos diante de uma razão importante pela qual um professor de Filosofia não pode deixar de olhar para Sócrates: porque ele afirma que fazer Filosofia não está dissociado de ensiná-la e, de forma envolvente, mas não circular, ensinar Filosofia exige também fazê-la, praticá-la, vivê-la. Assim, de maneira indireta, Sócrates ajuda a dissociar distinções perdidas, como entre filósofo e professor de Filosofia, licenciado e bacharel, pesquisador e docente, enfim, todas aquelas que pretendem separar a produção filosófica de sua transmissão.

A questão é então que: viver a Filosofia exige fazer com que outros sejam partícipes dela. Trata-se de um aspecto principal do problema que estamos analisando. Sócrates é também acusado de corromper os jovens. Se ele tivesse ficado tranquilo filosofando consigo mesmo, não teria gerado semelhante inquietude na *pólis*. O ponto é que não existe essa possibilidade para Sócrates. Segundo a sua compreensão, filosofar exige haver-se com os outros. Por isso, o choque é inevitável, porque seu modo de vida afeta significativamente o modo como outros vivem. De maneira que Sócrates deve responder sobre o impacto de sua vida dos jovens. Deve fazer-se cargo dos desdobramentos educacionais de sua arte. Quase como um professor de Filosofia de nosso tempo. (KOHAN, 2009, p. 31-32).

É preciso sermos coerentes com o movimento que temos feito para pensar o ensino de Filosofia com as devidas ferramentas da própria Filosofia, cumpre-nos,

então, explorarmos filosoficamente qual seria o perfil ou papel do professor de Filosofia? Que personagem será esse? Sabemos que, mitologicamente, a figura de Sócrates é evocada como a figura paradigmática do professor (em qualquer área do saber, especialmente em Filosofia) ou seremos nós, professores de Filosofia, os Sócrates de nossos tempos? Ou estaremos mais próximos dos sofistas, tão criticados pelo mesmo Sócrates? Como a formação da licenciatura nos prepara para uma coisa ou outra, ou mesmo para ambas ou para nenhuma?

Gallo (2012), enaltece em suas reflexões, o modelo e a postura adotada pelo professor de Filosofia recém-formado:

O modelo de formação do professor de Filosofia que temos implantado tem levado, em larga medida, a que ele seja um “reprodutor do mesmo”. Com isso quero dizer que a tendência do professor de Filosofia recém-formado, ao ver-se numa sala de aula diante de um grupo de alunos, sozinho na tarefa de agir como professor, é reproduzir as experiências que ele mesmo, na condição de estudante, vivenciou em sala de aula.

Em geral, o professor de Filosofia busca modelos para banalizar sua ação. Modelos positivos, que ele tende a imitar, dos bons professores que teve e que lhe proporcionaram um aprendizado significativo. Mas também modelos negativos, que ele tende a não imitar, de professores que ele não julgou bons, cuja experiência não contribuiu significativamente com o aprendizado. E nesse movimento de rechaço do ruim e imitação do bom, o professor de Filosofia constrói sua prática, sua imagem de professor de Filosofia, seu próprio personagem.

Assim, no reino da sabedoria, ficamos condenados a reproduzir, a repetir os conceitos já pensados, conforme afirma Gallo “papagaios de pirata”, sem conseguirmos fazer o movimento de criação, o movimento do pensamento. E se não fazemos o movimento do pensamento, tampouco fazemos o movimento do ensino.

Precisamos ser mestres ignorantes, a nos emanciparmos e a propiciar a emancipação de nossos alunos; assim formaremos novos mestres ignorantes, que por sua vez serão também vetores de novos começos. Mestres ignorantes, precisamos ter a coragem de nos abrir à superação e ao esquecimento, para além de todo e qualquer jogo narcísico. Só a esse preço podemos jogar o jogo da emancipação, o único jogo que torna a Filosofia possível. O único jogo que pode, de novo, fazer a Filosofia possível entre nós.

Analisamos ao longo deste capítulo a trajetória do ensino de Filosofia no Brasil no século XX, bem como, sua presença e ausência no currículo do ensino secundário e sua consolidação de retorno no ensino médio. Vimos também, a influência das

tendências que nortearam o ensino de Filosofia no contexto da educação brasileira, enfatizamos nesta pesquisa, apenas as duas principais tendências: a kantiana e a hegeliana, ambas serviram de bases para enriquecer o debate e promover as reflexões e discussões em torno do ensino de Filosofia no Brasil. De um lado a proposta de Kant, que não é possível aprender filosofia, mas somente o filosofar, em contraposição temos a tendência de Hegel que enfatizava e priorizava o ensino de Filosofia através da história.

Enfim, no que se refere o percurso de nosso trabalho adaptado até aqui, procuramos estabelecer um mapeamento possível sobre os possíveis problemas relativos aos encontros e desencontros do ensino de Filosofia e sua presença incerta no currículo e no contexto do ensino médio.

Chegando a este ponto do percurso proposto no início deste trabalho, é preciso levar adiante a perspectiva aqui apontada, ensaiando, ao menos, uma incursão historicamente mais situada neste cenário da reflexão sobre a importância do ensino de Filosofia na escola de ensino médio, bem como, o incentivo a formação filosófica dos professores de Filosofia que lecionam a disciplina de Filosofia em sala de aula.

3 O PENSAMENTO DE CERLETTI SOBRE A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE FILOSOFIA

Abordaremos neste capítulo as reflexões de Alejandro Cerletti²² sobre a formação do professor de Filosofia. Veremos no transcorrer deste trabalho que a questão do ensino de Filosofia proposta por Cerletti, está interligada com o contexto didático da atividade docente que se centra na reflexão sobre o que se entende por “ensinar Filosofia” e em que consiste a ensinabilidade do ensino filosófico.

Cerletti sintetiza que é preciso levar adiante a tarefa de ensinar Filosofia, e que para isso, se faz necessário adotar uma série de decisões filosóficas em torno da elaboração dos recursos mais convenientes para tornar essa tarefa possível e significativa.

Sobre em que consiste ensinar Filosofia e qual deve ser o perfil do professor filósofo, Cerletti enfatiza que existe uma relação entre o que se ensina e o que se aprende, pois ensinar Filosofia significa dar ao pensamento uma oportunidade, e isso supõe o risco do imprevisto. Ser um bom professor de Filosofia, implica conforme nosso autor, está à altura dessa aposta.

Portanto como veremos, esta proposta outorga aos professores e professoras de Filosofia do ensino médio um protagonismo central que os interpela, não como eventuais executores de receitas genéricas oferecidas por especialistas, mas como filósofos que recriam sua própria didática em função do contexto significativo do ensino, bem como, as suas condições em que se devem ensinar.

3.1 EM QUE CONSISTE ENSINAR FILOSOFIA?

De acordo com Cerletti, a pergunta “que é ensinar Filosofia?” poderia admitir uma resposta imediata, que se inscreve em um dos lugares comuns que costumam guiar qualquer ensino. Ensinar Filosofia seria a atividade em que alguém transmite ao

²² Alejandro Cerletti é doutor em Filosofia, pesquisador e professor da Universidade de Buenos Aires (UBA) e da Universidade Nacional General Sarmiento (UNGS), nas quais tem ao seu encargo os cursos de Didática Especial em Filosofia. É diretor dos projetos de pesquisa “Programa para a melhoria do ensino de filosofia” (UBA) e “Condições e possibilidades do ensino de Filosofia no caso da Grande Buenos Aires” (UNGS). Publicou livros, capítulos de livros e artigos em revista argentinas e de outros países sobre temas ligados ao ensino de Filosofia e sobre Filosofia e política da educação.

outro determinado conteúdo, neste caso, “de Filosofia” ou “filosófico”. Neste sentido Cerletti, aponta alguns problemas:

De saída, a pergunta não está respondida já que a questão foi deslocada, por um outro lado, para o ato de “transmitir” (seria preciso explicar que significaria isso no caso da Filosofia) e, por outro, para o conteúdo, a Filosofia. E como sabemos, encontrar uma resposta unívoca para “o que é Filosofia?” não somente não é possível, mas cada uma das eventuais respostas poderia dar lugar a concepções diferentes da Filosofia e do filosofar,²³ o que influirá, por sua vez, sobre o sentido do ensinar ou transmitir Filosofia. Dito de maneira sintética, constataríamos que, se pretendemos apoiar-nos na transmissão, nos vemos obrigado a delimitar o objetivo “transmitido” (a Filosofia) como algo identificável e, de certa forma, manipulável; e, se pretendemos definir o que é Filosofia, deveremos redefinir o que significa ensiná-la, já que cada caracterização julgaria a possibilidade de sua transmissão. Se a isso somamos que nos interessa pensar o ensino da Filosofia em um contexto educacional formal, ou seja, naquele em que os conteúdos estão prescritos ou regulados pelo Estado, o panorama se complexifica ainda mais. (2009, p. 11-12).

Conforme observamos em Cerletti, esta questão não se tornaria mais simples no caso de enfocarmos a interrogação “que é aprender Filosofia”, visto que, qualquer que seja a resposta dada, tal como o foi no caso anterior, ela estará mediatizada pela concepção que se tenha da Filosofia ou de seus traços característicos. Neste sentido, podemos propor que a aprender Filosofia é conhecer a sua história,²⁴ adquirir uma série de habilidades argumentativas ou cognitivas, desenvolver uma atitude diante da realidade ou construir um olhar sobre o mundo.

Essas opções podem ser incrementadas, combinadas ou modificadas da maneira que se achar conveniente, mas isso será feito desde uma concepção de Filosofia, quer se a explicita ou não. Neste trabalho, vai interessar-nos referir a possibilidade de um aprendizado filosófico a circunstâncias reconhecíveis como de “ensino”, além do que, certamente, admitimos que se pode aprender Filosofia sem que alguém formalmente a ensine. (Id., 2009, p. 12).

Pode-se constatar na História da Filosofia que os denominados grandes filósofos desenvolveram de maneira acurada a atividade da perguntação em torno de aspectos fundamentais da realidade e da existência humana e buscaram respostas

²³ De acordo com Perine (2007, p. 17): “a pergunta pela origem do filosofar é quase tão antiga quanto a própria Filosofia. Com efeito, tão logo começou a manifestar-se nas colônias gregas, por volta do século VI a.C., uma atitude diferente diante da realidade, o fato chamou a atenção dos contemporâneos daqueles homens um tanto estranhos, inicialmente conhecidos como “físicos”, porque se dedicavam sobretudo a observar a natureza (em grego *physis*), e chamados de “filósofos” depois de Pitágoras, por serem reconhecidos como “amigos da sabedoria”.

²⁴ Nesta perspectiva, Cerletti se aproxima da Filosofia hegeliana, no sentido de que para Hegel, a Filosofia é a própria história, portanto ensinar Filosofia, consiste na apreensão dos conteúdos da própria história da Filosofia.

para suas perguntas. Alguns destes aspectos são consagrados, por exemplo, nos currículos dos cursos de Filosofia ao serem contemplados em disciplinas como Ontologia, Antropologia Filosófica, Teoria do Conhecimento, Ética, Estética, Filosofia Política e outras disciplinas. Os grandes filósofos são assim denominados porque realizaram estas duas atividades, a da perguntação e da busca de respostas, reinventando-as ao logo da história.

Sendo assim, é definido o que é a Filosofia e o filosofar, o ensinar Filosofia²⁵ pode ser definido como sendo o processo de buscar realizar nas salas de aula esta Filosofia e este filosofar. Cerletti diz que se podem realizar cursos de Filosofia sobre a Filosofia ou cursos que se situam na Filosofia. Ele aponta para a segunda opção como a que responde ao que defende como a melhor resposta à questão posta no início desta seção: “que é ensinar Filosofia?”. Nesta direção diz:

Ao assumir essa caracterização genérica, se se trata de um curso que se situa na Filosofia – isto é, aquele que poderíamos chamar conhecimento “filosófico” –, o que parece como fundante não é tanto o recorte ocasional de um conhecimento a ser transmitido, mas a atividade de aspirar a “alcançar o saber”. Desde Sócrates, essa vontade filosófica se expressou através do constante perguntar e perguntar-se. Tal atividade é, justamente, o filosofar, com o que a tarefa ensinar – e aprender – Filosofia não poderia estar nunca desligada do fazer Filosofia. (CERLETTI, 2009, p. 18-19).

Daí sua proposta de que o ensino de Filosofia deva ser uma prática do filosofar que consiste na perguntação, tal definida acima, e na constante busca de respostas a esta perguntação. Perguntação e busca de respostas que devem ser uma constante renovação ou recriação do filosofar. O entendimento de Filosofia e do filosofar não pode estar desvinculado do ensinar Filosofia. O ensino de Filosofia é e deve ser propriamente o fazer Filosofia.

Em última instância, todo ensino filosófico consiste essencialmente em uma forma de *intervenção filosófica*, seja sobre textos filosóficos, sobre problemáticas filosóficas tradicionais, seja até mesmo sobre temáticas não habituais da Filosofia, enfocadas desde uma perspectiva filosófica. (Idem, p. 19).

²⁵ Cerletti afirma que: “em qualquer situação do ensino de Filosofia, o que emerge sempre, quer se queira ou não tornar evidente, é o contato que com ela mantém quem assume a função de ensinar. Um curso de Filosofia poderá situar-se na Filosofia ou desenvolver-se sobre a Filosofia. Se nos remetemos, como é habitual fazê-lo, à etimologia da palavra filo-sofia, o que ela indica é fundamentalmente uma relação. De maneira específica, a palavra faz referência a uma relação com o saber e, em particular, a um vínculo de amor como aspiração ou desejo de saber, mais que ao domínio de um saber determinado.” (Idem, p. 18).

Enfim, o percurso que iniciamos, em torno da pergunta “que é ensinar Filosofia?”, nos direcionou a afirmar em consonância com Cerletti, que não é possível responder a essa interrogação sem situarmos uma perspectiva acerca da concepção de Filosofia. Uma vez, que as eventuais respostas em torno desta pergunta “que é Filosofia?” nos direciona a um novo recomeço, aquele em que o filosofar é o motor de tal ensino, e que, enquanto atividade própria da Filosofia, esse ensino conforme enfatiza Cerletti, enlaça o *fazer Filosofia* com o sentido de sua transmissão e ensinabilidade do filosofar.

3.2 REPETIÇÃO E CRIAÇÃO NA FILOSOFIA E EM SEU ENSINO

Antes de adentrarmos nesta questão, cabe aqui, destacarmos que Alejandro Cerletti, teve como referências filosóficas, a produção teórica do filósofo franco-marroquino Alain Badiou.²⁶ A repetição e criação proposta por Badiou, influenciou o pensamento filosófico de Cerletti, resultando assim na construção de uma ontologia voltada para pensar o ensino de Filosofia em meio a repetição e criação. Neste sentido, Cerletti se pergunta como a História da Filosofia está ligada à Filosofia que circula na sala de aula, uma vez que em toda Filosofia sempre haverá algo de repetição e criação.

Em um artigo denominado “*Filosofia como repetição e criação*”, Badiou propõe uma tese em que ele descreve a Filosofia como uma forma de “repetição” e “criação”, onde essencialmente distingue duas tendências sobre a natureza da Filosofia. A primeira delas, interpreta como um conhecimento reflexivo sobre a verdade e valores nas áreas teóricas e prática, respectivamente. A forma que leva ao desenvolvimento dessa tendência é a explicação escolar, entendida como o método de transmissão desses conhecimentos reflexivos. A segunda posição concebe a Filosofia como uma ação: uma transformação subjetiva, uma conversão radical. Neste caso, a Filosofia é definida pela singularidade do ato do filosofar, onde Badiou associava com a carga

²⁶ Alain Badiou, nasceu no Marrocos, em 1937, atualmente vive em Paris. É considerado um dos maiores filósofos da atualidade. Junto com Deleuze, Foucault e Lyotard, fundou o Departamento de Filosofia da Universidade de Paris 8, onde lecionou de 1969 a 1999. Em seguida, foi nomeado professor emérito da *École Normale Supérieure de Paris*. Foi aluno de Althusser e de Lacan, seu pensamento foi fortemente marcado pelo marxismo e pela psicanálise. Militante político incansável, participou do movimento de maio de 1968. Nunca abriu mão de suas convicções políticas. Além de ter publicado mais de 40 livros de Filosofia, traduzido em diversas línguas, é ainda autor de peças de teatro, ensaios e panfletos.

exercida contra Sócrates de “corromper a juventude”, cuja característica distintiva iria incentivar o exercício de crítica e da revolta sobre a imitação e obediência. Esta segunda tendência, interpreta a Filosofia como uma atitude e não como um conhecimento, não é ensinada pela explicação escolar, mas é experimentada pelos outros, a maneira como Sócrates falava com os jovens nas ruas de Atenas.

No terceiro capítulo da obra: *O ensino de filosofia como problema filosófico*, Cerletti lança uma pergunta que chama a atenção do leitor a reflexão: “Como se vincula a história da Filosofia com a Filosofia que circula em uma aula” (2009, p. 31). Esta pergunta tem como suposto que uma boa aula de Filosofia é aquela na qual circula o filosofar, a produção de Filosofia e não a pura repetição, seja das perguntas já postas pelos filósofos, seja de suas respostas. Tem-se como assentado no âmbito das discussões sobre o ensino de Filosofia que não se pode nem desconhecer e nem deixar de levar em conta a vasta produção na área da Filosofia. Há um solo filosófico já produzido e é, neste solo que as novas criações filosóficas emergem. Pois diz Cerletti (2009, p. 32):

Afirmamos que não é possível criar a partir do nada, e que o que fazem os filósofos é bem mais re-criar os seus temas e reconstruir os seus problemas. Refazem, desde cedo o seu presente, as perguntas que alguma vez outros se fizeram, conferindo-lhes seu selo particular. Nesse refazer, o filósofo estende-se em direção ao passado. Mas, ao mesmo tempo, projeta-se em direção ao futuro, porque desdobra um olhar próprio que inventa novos questionamentos. Isso ocorre até mesmo quando um filósofo se propõe a “romper” de maneira radical com o anterior ou decretar o fim de uma expressão da Filosofia (ou até mesmo o fim da própria Filosofia). Por sua vez, aqueles que ensinam Filosofia vivificam os velhos problemas e os reconstruem de modo tal que formem parte do presente de uma aula. As circunstâncias de “dar aula” interpelam os professores na apropriação pessoal que fizeram, e fazem, dos filósofos que estudaram, já que os coloca diante do desafio de uma atualização constante de sua Filosofia. O professor-filósofo e seus alunos-filósofos-potenciais conformam um espaço comum de recriação no qual as perguntas se convertem em problemas que olham em duas direções: para a singularidade de cada um no perguntar-se (e a busca pessoal de respostas) e para a universalidade do perguntar filosófico (e as respostas que os filósofos se deram ao longo do tempo). Em um curso filosófico, essas direções confluem e se alimentam mutuamente.

Ou seja, há repetição de algum modo e há, também criação por parte dos envolvidos no esforço filosófico que se busca fazer acontecer numa sala de aula hoje. Somente assim haveria a recuperação da contribuição da produção filosófico-cultural já feita e o avanço nesta produção.

Se o ensino para ser filosófico precisa favorecer que seja criada uma atitude filosófica que envolve buscar respostas para problemas elaborados a partir do

contexto do aluno, é contraditório afirmar que esse ensino poderá ou deverá estar centrado nos textos filosóficos. Se os textos filosóficos não são o centro do ensino de Filosofia, tampouco significa que ele seja dispensável. Pois, a busca é a de saber servir-se das contribuições acumuladas culturalmente, recriando-as em função de novas necessidades que se apresentam no presente no qual os novos filósofos se encontram. Isso significa, diz Cerletti:

Seria factível identificar, então, dois aspectos ou dimensões que se entrelaçam no ensinar/aprender Filosofia: uma dimensão que, com alguma cautela, chamaríamos “objetiva” (a informação histórica, as fontes filosóficas, os textos de comentaristas, etc.) e outra “subjetiva” (a novidade do que filosofa: sua apropriação das fontes, sua re-criação dos problemas, sua leitura do passado, etc.). O fato de que ambos os aspectos estejam entrelaçados significa que o filosofar é uma construção complexa em que cada filósofo, ou aprendiz de filósofo, incide singularmente naquilo que há da Filosofia. Podemos dizer que, em sentido estrito, é disto que trata o pensar: intervir de maneira original nos saberes estabelecidos de um campo. Quem filosofa pensará os problemas de seu mundo em, desde ou contra a Filosofia. (2009, p. 33).

De acordo com o que viemos sustentando, fica claro que ensinar Filosofia não significa somente trasladar os saberes tradicionais da Filosofia pela mediação de um professor a um aluno. O filosofar – ou seja, a Filosofia em ato – vai além desse plano da simples repetição. Um ensino de Filosofia é filosófico na medida em que aqueles saberes são revisados no contexto de uma aula. Isto é, quando se filosofa a partir deles ou com eles e não somente se os repete (histórica ou filologicamente).

Em consonância com o que afirma Badiou, podemos caracterizar a Filosofia toda – e não somente o seu ensino – como forma de “repetição criativa”. Em outras palavras, a Filosofia estaria identificada sempre pelo jogo permanente daquilo que afirma e o que põe em dúvida; por essa tensão entre a afirmação, a oposição e a criação. Isso faz com que, à diferença da ciência, cujos avanços teóricos vão silenciando seu passado, a Filosofia se desdobre, tornando parte de si esse constante *morrer e nascer*, conforme bem sintetizou Badiou (2007, p. 126):

Talvez a repetição do tema do fim da metafísica e a correlativa repetição do tema de um novo começo do pensamento é o signo de uma imobilidade fundamental da Filosofia como tal. Talvez a Filosofia tenha que colocar sua continuidade, sua natureza repetitiva, sob a forma do par dramático a morte e o nascimento.

Já que o ensino filosófico, por sua vez, será repetição e criação, estamos então diante do problema conceitual de como ensinar essa “repetição criativa”. Segundo Cerletti (2009, p. 34),

“essa questão é relevante porque vincula todos os aspectos do que viemos colocando até aqui e, de maneira mais específica, ressalta a pertinência de, enquanto filósofos docentes, sermos coerentes em relação àquilo que ensinamos e o modo de fazê-lo.”

Certamente, uma alternativa usual seria explicar a concepção de Badiou sobre a Filosofia como repetição criativa. A esse respeito, Cerletti enaltece que:

O professor transmitiria um conhecimento filosófico (o de Badiou) e eventualmente poderia exemplificá-lo com alguns casos pontuais tomados da História da Filosofia, nos quais fossem postas de manifesto as dimensões repetitiva e criativa dessas produções filosóficas. Em seguida, avaliar-se-ia a eventual aprendizagem dos alunos solicitando-lhes que, de alguma maneira, reiterassem o que lhes foi explicado. Desta forma, muito provavelmente, ficaríamos aprisionados na mera reiteração do pensar alheio, com poucas possibilidades de algum tipo de apropriação subjetiva. Mas também, e de maneira conseqüente com o que viemos sustentando mais acima, poderíamos assumir que a Filosofia como repetição criativa é o suposto filosófico e, portanto, a condição de nosso ensino. Se pretendemos ensinar Filosofia filosoficamente, nas situações de ensino deveríamos pôr em ato – e não somente explicar – essa concepção de Filosofia. (2009, p. 35).

Nesse sentido, recorreremos novamente a Badiou, quando afirmar que na Filosofia há um gesto que se repete, uma espécie de chave que acompanha toda a atividade filosófica, que marca uma descontinuidade e uma recomposição. O fragmento que se segue vincula essa característica, de maneira pontual, com o presente dos jovens:

A Filosofia é o ato de reorganizar todas as experiências teóricas e práticas, propondo uma nova grande divisão normativa que inverte uma ordem intelectual estabelecida e promove novos valores para além dos comuns. A forma de tudo isto é, mais ou menos, dirigir-se livremente a todos. Mas primeiro e principalmente aos jovens, pois um filósofo sabe perfeitamente bem que os jovens têm que tomar decisões sobre suas vidas e que eles estão geralmente mais dispostos a aceitar os riscos de uma revolta lógica. (BADIOU, 2007, p. 129).

Portanto, os filósofos criam e recriam temas e problemas. Refazem as perguntas elaboradas em outras ocasiões e adicionam suas particularidades nelas. Assim, o filósofo retorna ao passado, mais vai ao encontro do futuro. Essa volta ao passado é importante para auxiliar na melhor maneira de colocar os problemas

presentes na atualidade, bem como na busca de suas respostas. O filosofar contém a repetição e a criação, e esta tese o auxilia na proposta de que as aulas filosóficas sigam este caminho. O ensino de Filosofia somente será filosófico se os problemas tradicionais forem retomados na sala de aula com as novas feições que eles adquirem em cada época histórica.

3.3 FORMAÇÃO DOCENTE EM FILOSOFIA OU FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE FILOSOFIA SEGUNDO CERLETTI

Adentramos agora em umas das questões que são de suma importância na Filosofia de Cerletti, onde o mesmo irá sintetizar as seguintes formulações: “Formação docente em Filosofia” ou “Formação de professores de Filosofia”. Diz Cerletti:

Se nos dispusermos a analisar com algum vagar o que está sintetizado sob a expressão “Formação docente em Filosofia” ou “Formação de professores de Filosofia”, encontraremos não poucas dificuldades, e de diferentes níveis. Para além das querelas ideológicas ou pedagógicas que poderiam ter lugar em torno do termo “formar” – que neste trabalho não vamos abordar em detalhe –, a atividade de “ensinar a ensinar Filosofia” assume, em sua implementação, um conjunto de supostos e prescrições que conviria revisar. É evidente que essa revisão haverá de nos confrontar, de imediato, com o problema medular do magistério filosófico: a tarefa de “ensinar Filosofia”, que já por si só, como sustentamos, abre-nos um panorama de enorme complexidade e que deve de alguma maneira ter sido contemplado para encarar a atividade correlacionada de “ensinar a ensinar Filosofia”. (2009, p. 55).

Conforme aponta Cerletti, o professor não se forma somente após ter adquirido alguns conhecimentos filosóficos e pedagógicos em sua licenciatura. Ele começa sua formação, a partir do momento em que era aluno, recebendo as mais variadas influências de seus professores.

Um professor de Filosofia não se “forma” tão somente ao adquirir alguns conteúdos filosóficos e outros pedagógicos, para então em seguida justapô-los. Em realidade, vai aprendendo a ser professor desde o momento em que se começa ser aluno. Em grande medida, se é como docente o aluno que se foi. Ao longo dos anos de estudante, vão sendo internalizados esquemas teóricos, pautas de ação, valores educativos, etc., que atuam como elementos reguladores e condicionantes da prática futura. De tal modo que um professor dispõe – quase que “espontaneamente” – de uma multiplicidade de teorias, em geral desconexas, instáveis, desarticuladas, algumas até contraditórias entre si, que foram sendo incorporadas, fundamentalmente, em sua experiência inicial como aluno, em seguida como estudante de licenciatura e depois, finalmente, como professor regente. (Idem, p. 55-56).

Neste sentido, acaba-se por ensinar como “se foi ensinado”. De acordo com Cerletti, a prática docente concreta conta, então, com um panorama variado de condicionamentos e influências, quase sempre implícitos ou inconscientes, ou seja, um horizonte de verdadeiras “configurações de pensamento e ação que, construídas historicamente, se mantêm com o passar do tempo, enquanto estão institucionalizadas, incorporadas às práticas e à consciência dos sujeitos”.

Portanto para Cerletti, a função docente é uma representação complexa que segundo nosso autor, está atravessada por duas questões: “as tarefas acadêmicas” e “as tarefas dominantes”:

As tarefas acadêmicas que formam “o repertório de esquemas práticos do professor” não são adotadas ou inventadas de forma descontextualizadas. São selecionadas de acordo com exigências que garantem a continuidade e a funcionalidade institucional. As tarefas dominantes, os programas a desenvolver e as condições do trabalho docente estabelecem uma relação que costuma achar um equilíbrio estável na prática, que os professores, “por economia profissional”, não podem “inventar” nem questionar a cada momento. Esses esquemas práticos – aos quais o professor recorre diariamente, quase sempre de maneira apressada premido pela urgência do tempo – constituem uma espécie de “imagem” do que pode ser a prática. Essas urgências costumam também impedir uma reflexão cuidadosa sobre as condições da própria atividade, acentuando muitas vezes a sensação de desassossego ou de impotência ante a tarefa cotidiana. (2009, p. 56-57).

Na análise em tono de toda atividade docente, Cerletti (2009, p. 58) pontua que: “é preciso levar em conta a bagagem de teorias implícitas, crenças pedagógicas, hábitos institucionais, etc., que conformam os saberes e as práticas que servem para manter uma coerência pessoal, em grande medida acrítica”. Neste caso, conforme as reflexões do nosso autor, se faz oportuno uma pesquisa cuidadosa no campo do ensino de Filosofia, uma vez que deveria considerar os esquemas práticos pessoais, já que a sua justa ponderação facilitará os caminhos para pensar a prática docente filosófica, em situações concretas.

Sobre o trajeto e o percurso de aprendizagem em que percorrem os estudantes de Filosofia na licenciatura, Cerletti enfatiza:

Os estudantes de licenciatura de Filosofia percorrem um importante trajeto como aprendizes de conteúdos específicos *de Filosofia*. Ou seja, eles conhecem e vivem, na própria experiência, o que todos os seus professores de Filosofia consideram que a Filosofia e também o que supuseram que seja ensiná-la, e aprendê-la. Através dessa experiência como alunos, eles foram conformados, em geral de maneira bastante acrítica, uma ideia do que significaria ser um “bom” ou um “mau” professor. No processo de sua

aprendizagem, eles foram constituindo-se como estudantes, mas também, como docentes, já que, de maneira consciente ou inconsciente, ao lado de alguns conteúdos de Filosofia, “aprenderam” diversas formas de ensiná-la. O fato de que as concepções de Filosofia e de ensino que foram incorporadas sejam matizadas ou pouco variadas fará com que a experiência de formação tenha maior ou menor riqueza. (CERLETTI, 2009, p. 58-59).

Cada concepção de Filosofia supõe um recorte de temas e uma proposta de acesso à Filosofia (da transmissão ou ensino) porque vincula o que e o como ensinar de uma maneira particular. A esse respeito, Cerletti salienta:

A formação que se teve impõe, mal ou bem, um que de leituras filosóficas canônicas e um como ensinar. Mas destacamos que se trata de “leituras”, ou seja, de seleções e interpretações que foram feitas pelos professores que se teve. Como gosta de dizer Jorge Larrosa, cada um de nossos professores transmitiu uma forma de ler seus livros e uma forma de fazer pública essa leitura e, portanto, essa interpretação. Isso é o que nos “formou” em grande medida como filósofos ou filosofas e como professores ou professoras de Filosofia. O que nos interessa marcar é que grande parte dessa aprendizagem que nos constitui como filósofos docentes nunca é tematizada, e suas influências, que são enormes, formam parte de uma espécie de naturalização de nosso passado acadêmico. (idem, p. 59).

Sendo assim, a formação de um professor de Filosofia não é a consequência de assistir a algumas disciplinas pedagógicas²⁷ ou didáticas que se juntariam em algum momento com outras mais especificamente filosóficas, mas corresponde a toda a formação em seu conjunto. Pois no ato de ensinar algum tema filosófico ensina-se também, ainda que não se o evidencie, a ensiná-lo.

Um futuro professor ou professora se “forma”, então, no decurso de toda sua formação, especialmente nas matérias “não pedagógicas”. Quem chega aos cursos específicos de ensino da didática da Filosofia conta em seu repertório com certa bagagem filosófica e com outra, em geral acriticamente didática. A constatação desse estado de coisas é talvez o ponto de partida que teria que ser assumido na formação de professores. Com efeito, não se pode “ensinar” a ser uma boa professora ou um

²⁷ De acordo com Cerletti (2009, p. 60), “a formação de um professor de Filosofia não é consequência de assistir a algumas disciplinas pedagógicas ou didáticas que se juntariam em algum momento com outras mais especificamente filosóficas, mas corresponde a toda formação em seu conjunto. Pese a que pareça uma obviedade, não é demais enfatizar que os docentes “formam” aos futuros professores e professoras, e não apenas aqueles das disciplinas “pedagógicas” (além do fato que muitos professores especialistas consideram que apenas ensinam a sua especialidade filosófica). No ato de ensinar algum tema filosófico ensinar-se também, ainda que não se o evidencie, a ensiná-lo. O que ocorre é que este último não costuma ser um propósito explícito de muitos professores, porque assumem que só “formam” em “conteúdos filosóficos” –, ou porque estão constituídos, e por sua vez constituem, no senso comum pedagógico, ou em ambas as coisas”.

bom professor “em geral”, independente do que cada um e das experiências, filosóficas e de aprendizagens filosóficas que teve.²⁸

Portanto a formação docente em Filosofia deveria segundo a proposta defendida por Cerletti, “formar” basicamente, alguém que esteja em condições de resolver o problema de ensinar Filosofia, em situações diversas. Não alguém que tenha meramente “ferramentas” para ensinar, mas alguém que seja capaz de avaliar os supostos que acompanham as distintas ferramentas (filosóficas e pedagógicas, mas também sociais, de gênero, culturais, etc.) e por que foram assim desenhadas, com o objetivo, com que sentido. Isso permitirá que os futuros professores e professoras estejam em melhores condições para escolher os seus métodos e recursos para ensinar, em consonância com seu compromisso com a Filosofia e com a educação.

3.4 EM DIREÇÃO A UMA DIDÁTICA DO ENSINO DE FILOSOFIA

Ao apontar uma didática em direção do ensino de Filosofia, Cerletti enfatiza que cabe ao professor de Filosofia, construir métodos que o auxiliem na execução de sua tarefa tendo em vista as exigências próprias de cada temática filosófica, de cada turma de alunos e de outras circunstâncias. Mas acima de tudo, nunca deverá deixar de lembrar e levar em conta os supostos pedagógicos e filosóficos que traz ou deveria trazer consigo oriundos de sua formação, seja ela a inicial, seja a contínua, especialmente a desenvolvida nas experiências das quais participa ou participou.

A didática filosófica é uma construção (uma base conceitual teórica e prática) que deveria ter a vitalidade de atualizar-se todos os dias. Em cada atividade proposta, põe-se em jogo a relação que cada professor tem com o filosofar e seu ensino. Não seria admissível nem um ensinar nem um filosofar diante dos quais os próprios professores fossem mediadores passivos ou do qual se sentissem alheios. Devido a isso, aqueles que ensinam Filosofia nunca poderiam ser simples técnicos que apenas aplicam receitas ideadas por especialistas. (CERLETTI, 2009, p. 77-78).

Essa atualização diária, ou ao menos, constante, tendo-se em vista a diversidade de temas e de turmas e de condições de ensino, conforme já mencionado, nem sempre ocorre e isto é de se lamentar. Pois conforme diz Cerletti:

²⁸ Sobre este ponto, Cerletti faz uma ilustração ao lema de Píndaro, “venha a ser o que tu és”, para assim, recriá-lo no terreno filosófico-docente: *venha ser o professor ou a professora de filosofia que já és.*

Quem ensina Filosofia deve ter se perguntado, com a radicalidade que implica uma pergunta filosófica autêntica, por que e para que vai ensinar Filosofia a esse grupo ao qual vai dirigir-se. Por certo, esses interrogantes supõem, por sua vez, ter assumido algumas decisões com respeito ao que é Filosofia. Em consequência, avaliar-se-á e se determinará como fazê-lo, nas condições particulares em que se daria esse ensino. Como sustentamos com insistência, o como estará vinculado intimamente a concepção que se tenha de Filosofia e de filosofar, e ganhará seu pleno sentido no contexto real do ensino. (CERLETTI, p. 2009, p. 78).

Ou seja, uma didática de ensino de Filosofia não é definida externamente nem ao professor que a realizará, nem aos alunos que dela participarão, nem às condições objetivas de cada sala de aula e muito menos independentemente das respostas do professor às perguntas indicadas na citação acima. Dentre elas as perguntas sobre o que é Filosofia e sobre o porquê e o para que pensa ensinar Filosofia e a filosofar.

Construir o problema filosófico “ensinar Filosofia” requer aceitar que se trata de uma questão de conceito e não apenas, ou simplesmente, de estratégias de ensino, didática ou de metodologia. Levar ao conceito ou “ensinar Filosofia” exige, por sua vez, reconhecer que as estratégias didáticas teriam um valor relativo diante das posições filosóficas que terão de ser assumidas, e poderão variar ante as diferentes decisões tomadas perante o problema “ensinar Filosofia”. Por certo, uma mesma proposta didática pode não ser “boa” ou “má” em si, mas seu valor estará dado pela integração que tiver dentro do quadro conceitual que o professor construiu e que ele desenvolve na aula junto aos seus alunos. Isso, como já afirmamos, supõe decisões, em primeiro lugar filosóficas, e a seguir, didáticas. Portanto, a “maneira” de ensinar dependerá, mais do que da aplicação de técnicas gerais ou supostamente neutras, da relação de cada professor com a Filosofia, e do lugar que na aula se concede ao filosofar.

Ao mesmo tempo Cerletti indica aspectos que, devem sempre estar presentes nas preocupações de qualquer professor. Eles seriam algo como pré-requisitos para as respostas ou para encaminhamento de respostas às perguntas já postas.

O primeiro aspecto a ser levado em conta é que “ensinar é colocar alguém na antessala de desafios que, em última instância, são pessoais” (CERLETTI, 2009, p. 80) e, no caso do ensino de Filosofia, o primeiro destes desafios é o de se colocar a pensar por si mesmo. É um desafio inerente ao filosofar. Cabe ao professor estimular os alunos para o querer filosofar e a antessala talvez seja a sensibilização ou a motivação a ser levada a cabo de alguma maneira. Na maneira habitual de se ensinar, não há o convite e menos ainda o incentivo a se pensar por si mesmo: “... o que

habitualmente se chama ensinar costuma não ser nada mais que informar sobre o produto do pensamento de outros” (CERLETTI, p. 81). A partir desta primeira consideração há já uma indicação de procedimentos a serem buscados e praticados em uma aula de Filosofia. Há a indicação, mas caberá ao professor convencido desta ideia, definir os seus procedimentos didáticos pertinentes.

Outro aspecto que é pertinente e importante destacar aqui é este: toda sala de aula “é um âmbito em que é possível formular perguntas filosóficas com a radicalidade que elas implicam, e não um lugar em que o professor somente oferece respostas a perguntas que seus alunos não formularam” (idem, p, 81). Este aspecto é continuidade do anterior e o amplia. Daqui pode decorrer a busca por procedimentos que sejam provocativos de perguntas filosóficas por parte dos alunos. Não há a indicação, aqui, de qualquer procedimento, mas sim a indicação de um aspecto que carrega exigências para a busca, pelo professor, do procedimento que julgar mais acertado para a sua turma e para a temática que pretende desenvolver com ela. O autor não deixa de sugerir ao menos um procedimento: a utilização de textos filosóficos como desencadeadores da perguntação dos alunos. Nas palavras de Cerletti, “os textos filosóficos serão uma ferramenta central para o filosofar, mas não um fim em si mesmo. Compreender um texto é um passo no caminho da Filosofia, e não o último” (idem, p. 81).

Tomando estes dois aspectos, “colocar alguém na antessala dos desafios” e levar alguém a formular perguntas filosóficas, que indicam exigências próprias do filosofar com alunos em salas de aulas, têm-se caminhos abertos para as decisões em relação aos encaminhamentos didáticos a serem definidos pelo professor.

Já não será possível pensar em uma didática da Filosofia como uma técnica de aplicação, de maneira independente das decisões filosóficas que o professor adote, dado que o “que” ensinar aparecerá sempre entrelaçado com o “como” fazê-lo e vice e versa. Se a meta de nossa metodologia é o filosofar, o “conteúdo” a ensinar deverá reunir a atividade filosófica e o tema filosófico. Assim cada situação de aula constitui um desafio filosófico inédito, porque se efetivamente se filosofa, dá-se lugar ao pensamento do outro, o que supõe, como dissemos, a irrupção de sua novidade. (CERLETTI, 2009, p. 82).

Isso reforça a tese do autor de que não é possível e nem adequado ter-se uma didática ou prescrições didáticas a serem seguidas pelo professor de Filosofia que realmente queira que sua aula seja um exercício do filosofar que ele busca desencadear, juntamente com seus alunos. Isso, segundo nosso autor:

Não haveria então uma maneira paradigmática – repetível por qualquer um de maneira exitosa –, de ensinar tal o qual tema da Filosofia, já que o ensino filosófico se constrói no diálogo filosófico do dia a dia. Obviamente, há recomendações gerais que sempre são úteis para o ensino de qualquer disciplina. Por exemplo: distinguir momentos didáticos (início, desenvolvimento e conclusão de uma aula, de uma unidade ou de um ciclo), definir estratégias levando em conta o nível e as inquietudes dos alunos, escolher recursos variados, dispor de múltiplos critérios de avaliação que não apontem à mera repetição, mas à elaboração pessoal e coletiva, etc. (CERLETTI, 2009, p. 82).

Como é dito, são recomendações do campo da didática geral, assim como a recomendação de haver sempre planejamento das ações de qualquer professor em qualquer disciplina. Mas, como “planejar ou programar aulas em que o fundamental é a irrupção do pensamento do outro”?, esta é a pergunta que Cerletti faz, acrescentando a outras questões que encerram essas dificuldades específicas desse ensino filosófico que ele propõe. Sua resposta será, a da quase impossibilidade de respostas para elas. Resta a possibilidade de cada professor armado com sua formação filosófica e também pedagógica e com suas análises de cada situação de aula podem ser o arquiteto dos encaminhamentos pertinentes. Mas, segundo as considerações de nosso autor, existe um esquema mínimo de indicação que poderia ser útil e:

“deveria constar de, pelo menos, dois momentos: um de problematização, e outro de tentativa de resolução. Ou seja, distinguir didaticamente, a construção (ou reconstrução) de um problema filosófico e a forma como se tenta resolvê-lo”. (CERLETTI, 2009, p. 83).

Neste caso, se encontra algum tipo de resposta ao problema elaborado, estaremos diante de uma nova possibilidade de problematização, agora em um nível de maior complexidade. Essa estrutura elementar não é uma novidade para a Filosofia, já que é um de seus modos habituais de proceder. Mas, no que diz respeito ao seu ensino, nem sempre se costuma ser consequente com ela (lamentavelmente, o esquema fechado exposição (explicação) – verificação (repetição) do “aprendizado” está mais entendido do que poderíamos suspeitar).

De acordo com Cerletti, trata-se, portanto de um esquema mínimo, habitual no filosofar, mas não habitual nos processos de ensino que continuam presos ao esquema fechado da exposição e verificação da aprendizagem. Neste esquema não há a problematização por parte dos estudantes. O esquema problematização – busca de solução:

Por se tratar de um esquema mínimo, não supõe nem conteúdos nem posições filosóficas do professor, e, por sua vez, dá lugar ao pensamento dos estudantes na medida em que a problematização seja uma construção coletiva. Não haveria sentido que um problema filosófico fosse meramente “exposto” pelo professor, visto que, para que suas eventuais respostas adquiram significação para os alunos, estes deverão ter tornado próprio o problema (e não que, no melhor dos casos, se trate de uma inquietude somente para o professor). Do contrário, não se tratará senão das respostas estranhas a perguntas não formuladas e, como sabemos, isso não leva para além da repetição do mesmo. (CERLETTI, 2009, p. 84).

É um esquema que gera um processo que continua se desdobrando quantas vezes forem necessárias, pois um problema pode fazer surgir muitos outros problemas. É um esquema aberto e não direciona o professor ou os alunos a conteúdos e estratégias específicas, como também não define a forma de avaliar o acontecimento do curso. O professor atualizará esse esquema sempre que for necessário e de acordo com o contexto em que as aulas se darão, pois conforme acrescenta Cerletti:

O (bom) professor de Filosofia saberá significar a distância que há entre o que ele (supostamente) ensina e o que seus alunos (supostamente) apreendem. Não é tão importante que um professor transmita um conhecimento determinado, como que ponha em ato um pensamento (seu ou de um filósofo) e dê lugar ao pensamento do outro (seus alunos). Esse salto que há entre o pensamento de uns e de outros faz com que nenhuma repetição seja, em um sentido estrito, possível. Uma das chaves do ensino é como cada “aprendiz” de filósofo dá esse salto ou completa esse espaço vazio; como cada um torna pessoal essa distância e dela se apropria. Isso é diferente da reprodução de um saber determinado ou a constatação de uma habilidade argumentativa, que é o único que um professor poderia, em um sentido estrito, verificar. Porque a verificação é o maior ou menor conformidade. E essa espécie de “controle de qualidade” quase nunca tem muito a ver com a Filosofia, ao menos no sentido que nós a entendemos. (2009, p. 85).

Cerletti ao levar esta proposta adiante, conclui que a didática do ensino filosófico, consiste na abertura de contemplação ao pensamento do outro:

Uma vez mais: *ensinar Filosofia é dar um lugar ao pensamento do outro*. Não tem sentido transmitir “dados” filosóficos (isto é, informação extraída da história) como se fossem peças de uma loja de antiguidades com a qual os jovens não teriam qualquer relação. Não há sentido em tentar transmiti-los sem vivificá-los no perguntar dos alunos. A lógica do antiquário filosófico, que atesoura joias para oferecê-las a alguns poucos privilegiados, emudece o filosofar e mutila sua dimensão pública. (CERLETTI, 2009, p. 87).

Para finalizarmos, recordaremos que o ensino de Filosofia na concepção de Cerletti, não é uma questão privada, é uma construção através do diálogo. Ensinar

nesta perspectiva cerlettiana, significa retirar a filosofia do mundo privado e excluído de uns poucos para colocá-la aos olhos de todos, através de uma construção coletiva de um espaço público. É certo que em última análise, cada um vai escolhendo se filosofa ou não, mas devemos saber que cada um de nós podemos fazê-la, que a Filosofia não é um mistério insondável que apenas alguns atesouram e acumulam como um tesouro. E nisso, conforme define Cerletti: “o professor de Filosofia tem um papel e uma tarefa fundamental em estimular à vontade pelo saber” (2009, p. 87).

O ensino de Filosofia sempre será um convite para pensarmos. Somos convidados por esta reflexão a compartilhar uma atividade que envolve de nossa parte um grande esforço, que na verdade tem uma enorme perspectiva de enfrentar e está aberto ao novo. E quando a novidade é possível, quando ela aparece que antes não havia, até certo ponto, transformamos e vemos o mundo com outros olhos, e nisso, Merleau-Ponty, tinha absoluta razão quando afirmava no prefácio de sua célebre obra *Fenomenologia da Percepção*: “a verdadeira filosofia é reaprender a ver o mundo” (2006, p. 19).

4 A PRÁTICA DO ENSINO DE FILOSOFIA NO SERTÃO DO ARARIPE

Apresentaremos neste capítulo, os resultados da pesquisa de campo²⁹ que foi realizada com 10 professores de Filosofia das Escolas de Referências em Ensino Médio da rede estadual de ensino de Pernambuco, estas escolas são pertencentes à jurisdição da GRE Sertão do Araripe. A pesquisa aconteceu nas cidades de Bodocó, Santa Cruz, Santa Filomena e Ouricuri. Utilizamos para coleta de dados um questionário para obtermos os dados que compõem a referida pesquisa.

Analisaremos também os Parâmetros Curriculares do ensino de Filosofia proposto pela Secretaria de Educação de Pernambuco, na qual os professores seguem está proposta curricular do Estado e trabalham os conteúdos em sala de aula.

4.1 AS ESCOLAS DE REFERÊNCIAS EM ENSINO MÉDIO E O ENSINO DE FILOSOFIA NA GRE SERTÃO DO ARARIPE

Figura 1: Mapa de Localização das escolas da GRE Sertão do Araripe (16).



Fonte: <http://www.educacao.pe.gov.br/portal/upload/galeria/1829/mapa-gres.png>

A GRE Sertão do Araripe fica localizada na cidade de Araripina – PE, sua jurisdição educacional abrange as escolas das cidades de (Araripina, Bodocó, Exú, Ipubi, Moreilândia, Santa Cruz, Santa Filomena e Ouricuri). Nossa pesquisa, ocorreu

²⁹ A referida pesquisa foi realizada com dez professores que lecionam a disciplina de Filosofia no ensino médio no Sertão do Araripe. Utilizamos para a coleta de dados um questionário direcionado aos professores de Filosofia que participaram desta pesquisa.

em quatro destes municípios (Bodocó, Ouricuri, Santa Cruz e Santa Filomena) e contou com a participação de 10 professores que não são formados em Filosofia, mas ministram às aulas da disciplina filosófica nestas escolas ao qual antecederam a referida pesquisa. Algumas destas unidades escolares funcionam como: ensino regular, integral e semi-integral, conforme veremos no quadro a seguir.

Quadro 01 – Unidades Escolares Estaduais – GRE Sertão do Araripe

Nº	Escola	Cidade	Jornada
1	EREM Artur Barros Cavalcanti	Bodocó	Semi-Integral
2	Escola Estadual João Carlos Lócio de Almeida		Regular
3	EREM Elvira Granja de Souza	Santa Cruz	Semi-Integral
4	EREM Raimundo de Castro Ferreira	Santa Filomena	Semi-Integral
5	EREM Fernando Bezerra	Ouricuri	Integral
6	EREM São Sebastião		Semi-Integral
7	Escola Estadual Professor Telesforo Siqueira		Regular
8	Escola Estadual Dom Idílio José Soares		Regular

Fonte: Dados cedidos a nossa pesquisa pela GRE Sertão do Araripe, 2019.

O objetivo em que consistiu esta pesquisa foi verificarmos através do questionário, quem são os professores que ensinam a disciplina de Filosofia, o que eles ensinam e como ensinam a disciplina filosófica no ensino médio no Sertão do Araripe. Identificamos nas entrevistas obtidas através do questionário que, estes docentes não possuem a formação específica de Licenciatura em Filosofia, mas mesmo não sendo formados na área, lecionam a disciplina filosófica em torno da sala de aula do contexto do ensino médio nas escolas campos de pesquisa da GRE Sertão do Araripe.

O primeiro contato com estes professores que participaram da pesquisa, foi de suma importância, pois identificamos que os mesmos, não possuem a formação filosófica para lecionar a disciplina no contexto do ensino médio, neste sentido, se faz importante ressaltar que todos estes professores possuem formação em outras áreas e/ou áreas afins relacionadas com às Ciências Humanas.

No questionário direcionados a estes docentes, pudemos constatar que existe uma grande dificuldade relacionada ao ensino-aprendizagem de Filosofia em sala de aula, tanto para os docentes, como também, para os discentes, principalmente nas questões que envolvem a falta da formação específica em Filosofia, causando assim, um grande impacto na aprendizagem do ensino filosófico. O ensino de Filosofia não é tão valorizado em nossa região, principalmente pela falta de formação e

desvalorização dos profissionais habilitados na área de Filosofia. Segundo os relatos dos professores, a GRE Sertão do Araripe, nunca realizou e/ou ofereceu uma formação de Filosofia na área de Ciências Humanas. Mesmo estes professores não sendo habilitados em Filosofia, eles são orientados durante todo o ano letivo a seguirem os Parâmetros proposto pela Secretaria de Educação Básica de Pernambuco.³⁰ Alguns destes professores como veremos, não costumam seguir a proposta curricular do Estado, preferem buscarem inovações para suas aulas, por não terem incentivo e formação filosófica por parte da GRE, alguns destes profissionais buscam formação por conta própria, para assim, poderem aperfeiçoar os seus conhecimentos para a complementação das aulas, através de obras filosóficas e artigos na internet. A ausência de obras filosóficas nas bibliotecas das escolas deixa o ensino a desejar, tanto para o aluno como para o professor, levando em consideração que o ensino de Filosofia além da reflexão, requer prática de leitura, como ferramenta indispensável para o aprendizado significativo em sala de aula. Outros professores se amarram na velha proposta curricular do Estado, fazendo de suas aulas meras rotinas e repetição de conteúdos.

Destas oito escolas que escolhemos para o desenvolvimento desta pesquisa, identificamos que nenhum docente é formado em Filosofia, mais em quatro destas escolas analisadas, apenas cinco dos dez professores que participaram da pesquisa, procuram sempre reinventarem seu espaço dentro da sala aula e suas inovações se aproximam das tendências do ensino de Filosofia, principalmente quando levamos em consideração que eles não têm formação específica, e mesmo assim, conseguem ministrar uma boa aula de Filosofia, sem serem filósofos de formação. Ao analisarmos estas práticas de experiências na sala de aula destes docentes, concordamos aqui, com Alejandro Cerletti (2009, p. 19), quando nos diz que:

o professor será, em alguma medida filósofo, já que mostrará e se mostrará em uma atividade em que expressa o filosofar. Isso não quer dizer que ele deva ensinar uma Filosofia própria, mas que desde uma posição filosófica – a sua ou a que adote – filosofará junto com seus alunos. Em última instância, todo ensino filosófico consiste essencialmente em uma forma de *intervenção filosófica*, seja sobre os textos filosóficos, sobre problemáticas filosóficas tradicionais, seja até mesmo sobre temáticas não habituais da Filosofia, enfocadas desde uma perspectiva filosófica.

³⁰ Parâmetros Curriculares para o ensino de Filosofia e Sociologia do ensino médio.

Ensinar Filosofia nas escolas de ensino médio é um desafio, é preciso fazer do ensino uma prática inovadora na construção de um espaço público, onde o professor estimula no aluno esta vontade do desejo do saber, que não é apenas um mistério insondável que poucos atesouram, mais que acima de tudo o professor tem o papel fundamental de construir com o aluno um pensamento coletivo, fazendo com que o aluno saia do mundo privado e adentre na coletividade do diálogo, da reflexão e do pensamento autônomo.

Por isso se faz necessário que o professor de Filosofia do ensino médio não fique preso somente as propostas curriculares que tange o ensino filosófico, como veremos a seguir, mais que seja alguém versátil, que dar ao pensamento uma oportunidade, superando sempre no dizer de Cerletti o risco do imprevisto, pois ser um bom professor de Filosofia implica estar à altura desta aposta.

4.2 QUEM É O PROFESSOR DE FILOSOFIA NO SERTÃO DO ARARIPE?

Adentraremos agora sobre a pratica do professor de Filosofia no Sertão do Araripe. Foram selecionados dez professores que lecionam a disciplina filosófica no contexto do ensino médio nas escolas regular, integral e semi-integral da GRE Sertão do Araripe para participarem da pesquisa deste trabalho. Estes docentes atuam como professores de Filosofia, conforme mencionamos anteriormente, os mesmos não são formados na área, mais lecionam a disciplina. Encontramos neste contexto alguns destes professores que mesmo não tendo uma formação filosófica, procuram se atualizarem do conhecimento filosófico, buscando por conta própria alguma formação filosófica para trabalharem no cotidiano de suas aulas, outros como diagnosticamos através do questionário que veremos a frente, ensinam, apenas por ensinar, ou seja, conduz a disciplina de qualquer jeito, utilizando-se na maioria das vezes os métodos “Chicó”³¹ e “Gabriela”³².

Sobre estas distinções entre professores filósofos ou não, remeto aqui as considerações de Cerletti (2008, p. 20) quando diz:

³¹ Na obra *O Auto da Compadecida*, o dramaturgo paraibano Ariano Suassuna, ilustrou as histórias que Chicó contava para João Grilo que o indagava no final de cada história com a seguinte pergunta: “*como foi isso?*”, e Chicó respondia: “*Não sei, só sei que foi assim!*”.

³² Neste sentido remetemos a personagem “Gabriela” do romance *Gabriela, Cravo e Canela*, do escritor baiano Jorge Amado, que em uma dada passagem dessa obra clássica, a personagem ficou conhecida na música “*Modinha para Gabriela*” de Gal Costa pela seguinte expressão: “eu nasci assim, eu cresci assim, e sou mesmo assim, vou ser sempre assim, Gabriela, sempre, Gabriela.”

A distinção assinalada entre lugares de produção e reprodução da Filosofia, conseqüentemente, segmenta aqueles a ela vinculados. Teríamos, por um lado, o universo dos filósofos e investigadores profissionais em questões filosóficas e, por outro, o dos leigos filosóficos ou “aprendizes” de filósofos, os estudantes de Filosofia. Os professores ocupariam o lugar da mediação entre os dois mundos e sua função seria tentar aproximar ou transformar os segundos nos primeiros. Que o professor, por sua vez, deva ser um filósofo constitui uma característica profissional que para muitos é imprescindível – nós assim cremos –, enquanto que, para outros, é um assunto pelo menos discutível.

Nas escolas da GRE Sertão do Araripe, principalmente nas que realizamos este trabalho, detectamos que o ensino filosófico não tem nenhuma importância, não há, nenhum professor formado em Filosofia lecionando a disciplina em sala de aula, estes profissionais que estão na ativa, são professores egressos de outras áreas.

Esta ausência de um profissional habilitado é real e comum, principalmente, quando o assunto é concurso público, se fizermos uma análise, de quantas vagas os últimos certames aqui do Estado de Pernambuco, ou até mesmo, no Sertão do Araripe foram ofertadas para a disciplina de Filosofia, chegaremos a conclusão que infelizmente no último concurso público a Secretária de Educação de Pernambuco, não ofertou nenhuma vaga de Filosofia, demonstrando assim um grande desinteresse e desvalorização tanto do profissional como da própria disciplina de Filosofia.

Eis o motivo, para tamanha desvalorização, em nosso contexto atual enquanto Sertão do Araripe, não temos profissionais habilitados lecionando aulas de Filosofia nas escolas estaduais, não se faz Filosofia sem o filósofo, como também, temos a consciência de que não podemos culpar os atuais profissionais que estão exercendo o papel de filósofos amadores em sala de aula, uma vez que boa parte deles dão conta do recado, criam e recriam o espaço filosófico em sala de aula, enquanto a maioria não sabe qual é o real sentido e o papel do professor filósofo em sala de aula, deixando o ensino a desejar, tornando um ensino repetitivo, conteudista e sem reflexão.

Quanto à essa questão relativa à existência de professores filósofos e não filósofos, cabe mencionar a reflexão de Walter Kohan sobre o ofício de aprender a ser mestre:

Estamos diante de uma razão importante pela qual um professor de Filosofia não pode deixar de olhar para Sócrates: porque ele afirma que fazer Filosofia não está dissociado de ensiná-la e, de forma envolvente, mas não circular, ensinar Filosofia exige também fazê-la, praticá-la, vivê-la. Assim, de maneira indireta, Sócrates ajuda a dissociar distinções pérfidas, como entre filósofo e

professor de Filosofia, licenciado e bacharel, pesquisador e docente, enfim, todas aquelas que pretendem separar a produção de sua transmissão. (KOHAN, 2009, p. 31).

Talvez aqui o útil se distancie do agradável, no sentido de que o agradável não possa se torna útil, por este motivo, assim como também aconteceu com Sócrates, que não foi bem visto na sociedade de sua época, encontramos nas atuais escolas do Sertão do Araripe, professores de outras áreas ministrando as referidas aulas de Filosofia, enquanto que os profissionais formados na área filosófica (minoria) não estão ocupando os seus devidos espaços de professores de Filosofia em sala de aula, nem muito menos são bem vistos por parte daqueles que estão à frente de um sistema que não valoriza a reflexão e o pensamento, o que importa é somente os meros dados e maquiagem dos números centrados na disciplina de português e matemática.

Daí o motivo para tamanha desvalorização da disciplina e do profissional de Filosofia, simplesmente porque na atual conjuntura política da educação pernambucana o filósofo não tem espaço no contexto escolar, principalmente no Sertão do Araripe, ele perde seu espaço para outros profissionais que ocupam estes espaços. Praticamente não existe seleção para professores de Filosofia em nossa região, tudo é feito na base do ajeitadinho político, no Estado de Pernambuco as vagas de professor de Filosofia andam a passos de tartarugas e são muito invisíveis, e por incrível que pareça a tendência é o seu desaparecimento do currículo escolar.

Quem ensina Filosofia no Sertão do Araripe, em especial nas escolas estaduais de ensino médio, seja ela regular, integral e semi-integral, não são os filósofos de formação, são egressos de áreas afins que assumem o papel de filósofos amadores, uns ensinam apenas para complementar a carga horária,³³ outros utilizam os métodos “Chicó” e “Gabriela” para enrolar as aulas, e uma minoria destes profissionais entrevistados, mesmo não tendo a formação filosófica, conseguem apresentar uma boa proposta metodológica do ensino filosófico, ensinam porque gostam, não fazem da disciplina uma mera escolarização, ao se identificarem com a disciplina de

³³ Segundo Alain Badiou (1994): “Temos de ter o cuidado para que nossas pesquisas e aulas de Filosofia não se limitem a um exercício de erudição que muitas vezes degenera num monólogo estéril ou num amontoado de belas citações, que na verdade matam o filosofar. Muitas vezes, em nossas pesquisas e nas salas de aula, matamos o desejo de filosofar e algumas de suas condições de possibilidade como a revolta, a lógica, a universidade e a aposta no acaso, no risco, no imponderável.”

Filosofia, buscam e criam sua própria didática através de mecanismos que aponta para a reflexão e autonomia do pensamento de seus alunos.³⁴

4.3 PARÂMETROS CURRICULARES DE FILOSOFIA DO ESTADO PERNAMBUCO – ENSINO MÉDIO

A elaboração dos Parâmetros³⁵ para os professores da rede estadual de Pernambuco, foi elaborado em parcerias com o Caed.³⁶ Tendo como objetivo contribuir para a qualidade da Educação de Pernambuco, proporcionando a todos os pernambucanos uma formação de qualidade, pautada na Educação em Direitos Humanos, que garanta a sistematização dos conhecimentos desenvolvidos na sociedade e o desenvolvimento integral do ser humano.

Os Parâmetros curriculares do Estado de Pernambuco, define que o filosofar é contar história com o método (refletir), é pensar o mundo cotidiano, é dialogar com tempos e espaços. O reconhecimento do outro e do eu, a denominação de sensações e a sistematização do que poderia parecer apenas divagações e uma viagem sem sentido fazem da Filosofia um ambiente rico de possibilidades para a compreensão da sociedade de todos os tempos e para a interdisciplinaridade, em meio à qual ela sempre esteve.

Gestada por milênios e jamais acabará, a Filosofia carrega, em seu desenvolvimento, um paralelo com o processo pedagógico, que sofre constantes influências do contexto as necessidades para a sobrevivência e o melhor aproveitamento. Trata-se da Paideia grega, a pedagogia dos primeiros grandes sábios ocidentais, que tinham no pensar filosófico um caminho para o aprendizado do mundo.

Valorizando este processo do filosofar, que implica nas relações entre o outro, a sociedade e o eu, o que foi aprendido na escola deve ser levado para o horizonte

³⁴ Aqui faço referência a Cerletti (2009, p. 53) quando define que: “A aula escolar é um enorme campo de pressupostos que se não forem explorados, condenarão a Filosofia, efetivamente, à trivialidade, à pedantaria ou a uma muito ostensiva “inutilidade” prática. É essencial que haja um lugar e um momento para que, jovens e adultos, possamos pensar o mundo que vivemos e decidir como nos situarmos nele. Em definitiva, não é outra coisa que reviver a cada dia a atitude de quem filosofa, que não dá nada por suposto e não se conforma com o que os demais pensem por ele ou por ela”.

³⁵ Segundo Ana Selva – Secretária Executiva de Desenvolvimento da Educação de Pernambuco: “A publicação dos Parâmetros Curriculares, integrando as redes municipais e a estadual, também deve ser entendida como aspecto fundamental no processo de democratização do conhecimento, garantindo sintonia com as diretrizes nacionais, articulação entre as etapas e níveis de ensino, e, por conseguinte, possibilitando melhores condições de integração entre espaços escolares.”

³⁶ Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora.

do diálogo. A Filosofia só faz sentido quando ela sai do papel e chega à sociedade. Por isso, se faz necessário compreendermos, alguns pontos que devem ser ressaltados o tempo todo, com maior ou menor intensidade, para que o ensino de Filosofia não se perca em um dos dois extremos a que tende: a densidade reflexiva e metodológica ou o bate-papo inconsequente. O meio-termo, o diálogo reflexivo e metodológico, conforme é apresentado nos Parâmetros, deve ser amparado pelas seguintes estratégias:

- leitura de textos filosóficos, em diálogo constante com elementos ilustrativos contemporâneos, como matérias jornalísticas, filme (ficção, documentário) programas de TV, jogos de videogame, música, teatro, entre outros;
- utilização de conceitos e termos filosóficos devidamente explicados e traduzidos para o cotidiano do estudante, cuidando para que ele realmente entenda e valorize seu uso de forma consciente;
- incentivo ao diálogo focado no tema, mesmo que aberto a divagações e de modo que o professor funcione mais como um mediador e participante, do que como interlocutor exercite a escuta, a reflexão crítica e organize os saberes;
- produção de pensamento crítico sobre os temas abordados (em diferentes meios, como texto impresso, vídeo, rádio, redes sociais...), mantendo os conceitos em destaques e o diálogo com o contexto social do estudante, passando sempre pela reflexão sobre a importância do que foi discutido;
- desenvolvimento da capacidade argumentativa, através da realização de atividades de debates, seminários, colóquios, rodas de conversa e diálogos, entre outras. (PARÂMETROS, 2013, p. 21-22).

Com isso, são satisfeitos os eixos cognitivos comuns a todas as áreas de conhecimento do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), a constar: dominar linguagens, compreender fenômenos, enfrentar situações-problema, construir argumentação e elaborar propostas. De maneira interdisciplinar, usando linguagens e temas comuns aos educandos, dentro e fora do espaço formal de ensino e aprendizagem, podem ser dispostas atividades relacionadas aos elementos a serem trabalhados, de modo a constituir interfaces das disciplinas curriculares.

O ensino de Filosofia mantém uma relação interdisciplinar com as demais disciplinas curriculares, de modo especial, com a área das Ciências Humanas. Nesse sentido, há necessidade de ressaltar a contribuição específica do conhecimento filosófico, caracterizado como busca por uma compreensão mais profunda do real, como crítica a conceitos dados, como uma permanente discussão lógica dos fundamentos que estão subjacentes aos conceitos e suas ideologias. O ensino da Filosofia deve pautar-se por uma permanente experiência do pensar com radicalidade,

profundidade, rigor e visão de totalidade, com vistas à construção de uma racionalidade crítico-emancipatória.

Destacaremos aqui, outros aspectos apresentados pelos Parâmetros (2013, p. 23), com vistas ao ensino das Ciências Humanas, especialmente no ensino de Filosofia, são:

- a formatação do currículo atual frequentemente segue um modelo de sociedade industrial, dando-se grande atenção à formação fragmentada, tecnocêntrica, em contextos de massa. As exigências do ambiente dito “pós-industrial” indicam a necessidade de uma formação orgânica, dialógica, holística, para a compreensão da complexidade e um agir interventivo, autônomo e criativo no mundo.
- O número de profissionais licenciados, disponíveis nas escolas para o ensino de Filosofia, é ainda insuficiente, fato danoso ao processo formativo proposto para a educação básica e fator que compromete profundamente todo esse processo, o que suscita a necessidade permanente da oferta de cursos de atualização para professores sem formação na área de Filosofia.

Se analisarmos este último ponto, perceberemos claramente, certo distanciamento e uma contradição nos Parâmetros Curriculares do Estado de Pernambuco, se levarmos em conta as políticas educacionais adotadas pelo governo do Estado nos últimos anos, observaremos que a disciplina de Filosofia perdeu seu espaço, pois como veremos a seguir, quem ocupa estes espaço são docentes que não são formados na área de Filosofia, dando a entender que, a disciplina filosófica no contexto da educação básica no ensino médio especificamente no Sertão do Araripe, e porque não dizer no Estado de Pernambuco é apenas para complementação da carga-horária, sem contar que a mesma possui um enorme déficit na grande curricular, uma vez que sendo uma aula semanal por turma, já pressupõe uma certa desvalorização da disciplina filosófica.

5 RELATO DE INTERVENÇÃO DA EXPERIÊNCIA DAS AULAS DE FILOSOFIA NUMA TURMA DO 1º ANO “A” DA EREM FERNANDO BEZERRA

A sala de aula é um espaço onde vivenciamos o imprevisto dos encontros e acontecimentos, seja por parte dos alunos ou pelo próprio professor. Sempre estamos a par de novas ideias, novos fatos e situações que nos antecedem no cotidiano deste espaço e tempo que caracterizamos como ambiente escolar. Neste sentido, damos asas às nossas imaginações, refletimos sobre a vida, pensamos sobre a nossa condição no mundo, e nos interrogamos sobre a nossa própria existência.

O presente relato de experiência é fruto de um trabalho realizado em sala de aula neste primeiro semestre do ano de 2019, na Escola de Referência em Ensino Médio Fernando Bezerra, que fica localizada na cidade de Ouricuri – PE. A referida escola é estadual e funciona em tempo integral, pertencente à Secretaria de Educação de Pernambuco, sob a jurisdição da GRE Sertão do Araripe. Escolhemos a turma de 1º ano “A” para realizamos a nossa intervenção, levando em consideração que estes alunos nunca tiveram contato com o ensino de Filosofia no ensino fundamental II, estão tendo a oportunidade de aprofundarem os seus conhecimentos acerca da disciplina filosófica pela primeira vez no ensino médio.

O objetivo desta intervenção consistiu em repensar as aulas de Filosofia para os alunos das turmas iniciantes do ensino médio, através de temáticas que estejam relacionadas com o filosofar, estimulando o aluno para investigação do pensamento filosófico. É preciso que nas aulas de Filosofia, o aluno esteja envolvido nas discussões das temáticas abordadas tanto no contexto que envolve a sala de aula, como também esteja relacionado com o seu cotidiano. É preciso sair dos conteúdos privados que impedem o aluno de desenvolver e exercitar o seu pensamento, é preciso que nas aulas filosóficas, as experiências e os pensamentos dos sujeitos sejam contemplados como uma produção de sentido para o acontecimento do filosofar em sala de aula.

No transcorrer deste capítulo, apresentaremos os passos didáticos que foram fundamentais para a realização destas aulas. A participação dos alunos, foi de fundamental importância, pois percebemos que cada aluno se sentiu valorizado, e ao interagirem nas aulas expressaram suas diversas manifestações acerca da compreensão do pensamento filosófico, demonstrando interesse pela Filosofia, para

assim, poderem exercitar o seu senso crítico e desenvolver sua autonomia através de si mesmos, dos outros e do mundo que os cerca.

A nossa intervenção, foi realizada no início do ano letivo conforme o calendário da escola que segue o proposto pela Secretaria de Educação de Pernambuco. As aulas aconteceram em 10 encontros, sendo realizadas uma aula de 45 minutos por semana, entre os meses de fevereiro e abril de 2019: fevereiro (07/02), (14/02), (21/02), (28/02); Março (07/03), (14/03), (21/03), (28/03); abril (04/04), (11/04). A temática que abordamos ao longo destas aulas foi: “O sentido do filosofar em sala de aula”, à luz da reflexão de quatro filósofos contemporâneos: Comte-Sponville, Alejandro Cerletti, Alain Badiou e Jacques Derrida. O critério que utilizamos para a seleção destes filósofos, consiste na temática do filosofar, uma vez que estes filósofos apresentam em suas obras filosóficas questões relevantes ao tema do filosofar, e ambos estão ligados as tendências do ensino de Filosofia no século XX e XXI.

O nosso relato de experiência está estruturado em três momentos: no primeiro, apresentamos os passos didáticos e metodológicos que resultou no desenvolvimento da nossa pesquisa e na realização das aulas, no segundo, teremos a intervenção e os relatos das experiências, bem como, as atividades e os trabalhos que foram realizados pelos alunos durante as aulas, no terceiro, uma avaliação sobre as aulas, destacando as contribuições e as participações dos alunos e do professor 01 que é o responsável pela turma, e que não mediu esforços, que gentilmente tinha cedido as suas aulas para realização desta intervenção.

5.1 A SEQUÊNCIA DIDÁTICA DAS AULAS

O filósofo francês André Comte-Sponville³⁷ em sua obra intitulada “*Apresentação da Filosofia*”, define que o processo do filosofar acontece através de um pensamento próprio, e para que isso aconteça, se faz necessário fazê-lo de um modo válido, que neste sentido consiste em apoiar-se no pensamento dos outros, principalmente dos grandes filósofos do passado. O intuito da preparação destas aulas de Filosofia para uma turma de primeiro ano do ensino médio, foi justamente

³⁷ Utilizamos o pensamento de André Comte-Sponville que, em sua obra *Apresentação da Filosofia*, apresenta a temática do filosofar, fazendo assim, uma distinção da tendência kantiana que defendia que não aprendemos filosofia e sim filosofar, Comte-Sponville, caracteriza o processo do filosofar como um pensamento próprio e de modo válido, ou seja, é preciso apoiar-se no pensamento dos outros que também produzem o filosofar e principalmente dos grandes filósofos do passado.

apresentar a real importância do sentido do filosofar em sala de aula, processo este que acontece como uma produção de sentido, envolvendo assim, as diversas formas de pensamentos tanto do professor como dos próprios alunos em sala de aula.

Utilizamos em nossas aulas, os quatro passos metodológicos proposto por Gallo que são: Sensibilização, Problematização, Investigação e Conceituação. Estes passos foram de suma importância e fundamentais para a concretização destas aulas, que concretizaram o nosso ponto de chegada na familiaridade da experiência do filosofar como sendo, uma produção de sentido de experiência entre os alunos e o professor.

A Filosofia é uma atividade, que é exercida através do pensamento dos outros, envolvendo assim, sujeitos que fazem o filosofar acontecer como uma produção de sentido. E isso, ficou bastante claro e oportuno, foi uma experiência gratificante e riquíssima, pois os alunos além de desenvolverem seus pensamentos, se aventuraram no filosofar através de suas opiniões a respeito dos problemas que foram propostos por cada filósofo trabalhados em sala de aula.

Acreditamos que o nosso objetivo maior foi despertar nos alunos a autonomia do pensamento, pois o filosofar faz do filósofo alguém que pratica e vive a Filosofia, o viver a Filosofia implica uma produção de sentido, que neste caso, se utiliza da razão para pensar o mundo e sua própria vida, a fim de aproximar-se da sabedoria e/ou da felicidade. O professor de Filosofia tem um papel imprescindível na aventura e transmissão da aprendizagem significativa do filosofar para com os seus alunos que, em alguma medida são filósofos, produzem e vivem o pensamento.

A produção de sentido do filosofar em sala de aula é um caminho que deve ser vivenciado e percorrido entre o professor e o aluno no cotidiano escolar, afinal, o pensamento é uma reflexão e construção de sentidos, ele não é exclusivo ou privado a alguém, mas é compartilhado e tem que ser aprendido, já que ninguém nasce filósofo e já que a Filosofia é, antes de mais nada um trabalho.

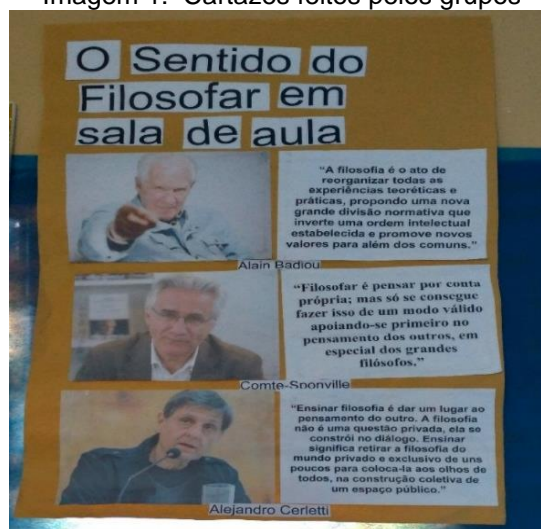
5.2 RELATO DA INTERVENÇÃO EM SALA DE AULA

A primeira aula teve início com a acolhida do professor 01³⁸ que, me apresentou a turma do 1º ano “A” da Escola de Referência em Ensino Médio Fernando Bezerra. Após a acolhida, iniciamos a aula à luz do primeiro passo que é a sensibilização, pedimos aos alunos que dividissem a sala em quatro grupos, percebemos a familiaridade de interação de cada aluno em se aproximar de seus respectivos grupos, após a separação dos grupos, denominamos os quatro filósofos que foram trabalhados em sala de aula: Grupo 01 – André Comte-Sponville, Grupo 02 – Alejandro Cerletti, Grupo 03 – Alain Badiou e Grupo 04 - Jacques Derrida.

Após a divisão dos grupos, começamos explanando a temática que iríamos trabalhar durante as aulas, sobre “o sentido do filosofar em sala de aula”. Logo após a explanação do tema proposto, solicitamos que cada grupo escolhesse um representante, para vim a frente, e em seguida, cada representante do grupo recebeu imagens dos filósofos e seus respectivos pensamentos. Voltando aos seus grupos foi solicitado que cada grupo discutisse com seus pares e explicassem para os demais grupos o que representariam e defendiam cada filósofo.

Após as discussões dos alunos em grupos, solicitamos que os mesmos pusessem as imagens em cima do papel madeira e as colassem de maneira ilustrativa em forma de cartaz para expomos junto ao painel interativo panorâmico que o professor 01 criou no início do ano letivo para despertar nos alunos o interesse pela História da Filosofia.

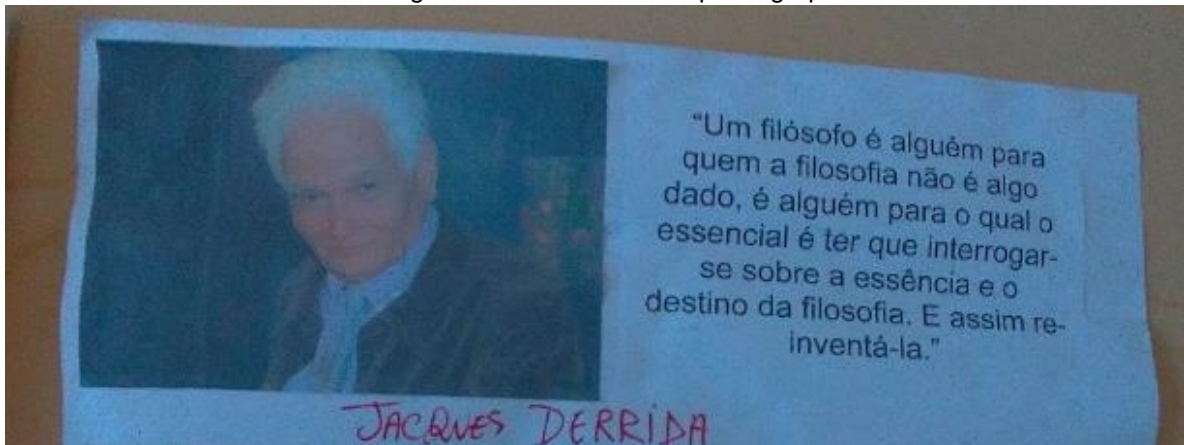
Imagem 1: Cartazes feitos pelos grupos



Fonte: O autor, 2019.

³⁸ Professor 01, é o responsável pela turma, possui graduação em Geografia e leciona a disciplina de Filosofia na referida escola a mais de 10 anos de ensino. Para garantirmos o anonimato, o denominamos como professor 01.

Imagem 2 – Cartazes feitos pelos grupos



Fonte: O autor, 2019.

Introduzimos para os alunos o pensamento filosófico de Comte-Sponville, Alejandro Cerletti, Alain Badiou e Jacques Derrida. O mais interessante nesta parte, onde começamos a problematizar o pensamento destes filósofos, foi que os alunos relataram que não conheciam estes filósofos contemporâneos, estavam habituados com os Pré-socráticos, Sócrates, Platão e Aristóteles, que o professor 01, tinha introduzido nas aulas de Filosofia no início do ano letivo.

Ao apresentarmos a problematização sobre a perspectiva de cada filósofo acerca do filosofar, no intuito de questionar e de provocar a reflexão nos alunos, surgiu então algumas perguntas pertinentes ao assunto.

1ª pergunta: Mas o que é um filósofo?

Os grupos se reuniram e começaram a discutir sobre a mesma, enquanto que outros ficavam bastante apreensivos, tímidos e calados. Em seguida, após as discussões cada representante dos respectivos grupos, foi convidado a vim a frente para começarem a responder à pergunta. O aluno A, respondeu que “um filósofo é alguém que faz e pratica a Filosofia”. A aluna B, disse que “o filósofo é um pensador”. Já aluna C, respondeu que um filósofo “é um amante da sabedoria”. E a aluna D, concordou com o aluno A, argumentando que no entender dela, “o filósofo não só pratica a Filosofia, mais antes de tudo vive a Filosofia, o filósofo é alguém que tem ferramentas para a construção do conhecimento”, ela compara a Filosofia como sendo um trabalho. Tanto o aluno A, como a aluna D, se aproximam da perspectiva filosófica de Comte-Sponville que nos ajuda a responder está indagação:

“O que é um filósofo? É alguém que pratica a Filosofia, em outras palavras, que se serve da razão para tentar pensar o mundo e sua própria vida, a fim de

se aproximar da sabedoria ou da felicidade. E isso, se aprende na escola? Tem de ser aprendido, já que ninguém nasce filósofo e já que a Filosofia é, antes de mais nada, um trabalho. Tanto melhor, se ela começa na escola. O importante é começar, e não parar mais. Nunca é cedo demais, nem tarde demais para filosofar, dizia Epicuro [...]. Digamos que só é tarde demais quando já não é possível pensar de modo algum. Pode acontecer. Mais um motivo para filosofar sem mais tardar. (COMTE-SPONVILLE, 2003, p. 251-252).

Continuando a discussão, partimos então para a 2ª pergunta: Se o filósofo é alguém que pratica a Filosofia, então o que é a Filosofia?

O aluno A, respondeu que “a Filosofia é a ciência do conhecimento”. A aluna B, disse que a Filosofia “é uma reflexão sobre a nossa própria existência”. A aluna C, definiu que a Filosofia “é uma interrogação sobre a vida”. A aluna D, explicou que a Filosofia “é um caminho que nos conduz a sabedoria”. Ao longo da trajetória da História da Filosofia, desde a definição do termo com Pitágoras no século IV a.C., cada filósofo apresentou seus conceitos e suas definições sobre o termo Filosofia, neste sentido recorreremos novamente a Comte-Sponville que nos apresenta uma definição sobre a Filosofia:

A Filosofia não é uma ciência, nem mesmo um conhecimento; não é um saber a mais: é uma reflexão sobre os saberes disponíveis. É por isso que não se pode aprender a Filosofia, dizia Kant só se pode aprender a filosofar. Como? Filosofando por conta própria: interrogando-se sobre o pensamento dos outros, sobre o mundo, sobre a sociedade, sobre o que a experiência nos ensina, sobre o que ela nos deixa ignorar... Encontrar no caminho as obras deste ou daquele filósofo profissional, é o que se deve desejar. Com isso pensaremos melhor, mais intensamente, mais profundamente (2002, p. 12).

Dando continuidade à temática da aula, elaboramos a 3ª pergunta baseada na reflexão de Alejandro Cerletti que em sua obra: O ensino de Filosofia como problema filosófico, lança-nos uma pergunta: “se realmente é possível ensinar Filosofia sem uma intervenção filosófica sobre conteúdos e as formas de transmissão dos “saberes filosóficos”; ou sem responder, univocamente, que é Filosofia?” (2009, p. 7).

Pedimos aos alunos que discutissem em grupo a pergunta lançada por Cerletti, após as discussões, começamos um pequeno debate com a turma. O aluno A, relatou que desconhecia Cerletti, mas que a pergunta é muito pertinente, pois “ensinar Filosofia requer pensamentos, e que neste caso, precisamos conhecer os conteúdos específicos da Filosofia para assim, temos uma compreensão sobre os saberes filosóficos”. A aluna C, se identificou com as ideias de Cerletti, pois para ela “os saberes filosóficos acontecem através do pensamento, quando estamos pensando,

estamos filosofando”. Para a aluna B, “é possível sim ensinar Filosofia sem uma intervenção filosófica, afinal, existe pensamentos e concepções diferentes da ideia de Filosofia e do filosofar”. Já a aluna D, comunga da ideia da aluna B, mais acrescenta que por haver diferentes pensamentos e concepções da Filosofia, sempre existirá um novo pensar, pois o próprio ato do filosofar requer sempre novos pensamentos, que neste caso precisamos retomar o que já foi pensado anteriormente por algum filósofo.

As respostas dos alunos, estão em consonância com o pensamento Cerletti, que ao enfatizar a pergunta, nos direciona a uma resposta:

E como sabemos, encontrar uma resposta unívoca para “que é filosofia?” não somente não é possível, mas cada uma das eventuais respostas poderia dar lugar a concepções da filosofia e do filosofar, o que influirá, por sua vez, sobre o sentido do ensinar ou transmitir filosofia. (2009, p. 11).

As discussões sobre as ideias defendidas por Cerletti, foram bastante produtivas, tanto os alunos como o professor 01 gostaram da maneira como ele expõe e apresenta a Filosofia e o filosofar. O próprio professor 01, relatou que não conhecia Cerletti, mais que se identificou bastante com as suas ideias, o professor 01 ficou bastante surpreso, pois mesmo ele não sendo filósofo, sintetizou que sua prática de ensino se aproxima e está em consonância com as ideias propostas por Cerletti.

Em seguida, após discutirmos as ideias de Cerletti na aula, adentramos no pensamento de Alain Badiou, que sua Filosofia consiste em uma repetição criativa, e esta repetição é uma condição de possibilidades da criação, ou seja, do aparecimento de algo diferente. Para Badiou em toda Filosofia sempre há algo de repetição e criação.

Apresentamos para os alunos as quatro condições do desejo do filosofar com base em Badiou:

1) a revolta, que significa a recusa a ficar instalado e satisfeito; 2) a lógica, que implica o desejo de uma razão coerente; 3) o desejo da universidade, que denota a recusa do que é particular e fechado; 4) à aposta, isso porque a universidade não é dada de modo a priori, mas é resultado de uma ruptura com a situação, ou seja, é fruto do engajamento, e por isso, uma aposta que é o gosto pelo encontro e pelo acaso, o engajamento e o risco. O mundo contemporâneo é um mundo que não quer e não gosta da Filosofia, porque é avesso à revolta, à lógica, à universidade e à aposta. (1994, p. 48).

Antes de iniciamos as discussões com os alunos sobre as quatro condições proposta por Badiou, é interessante destacar aqui, que a aluna D, demonstra uma

grande proximidade com a Filosofia de Badiou que consiste na “repetição criativa”, mesmo sem ela ter tido contato com a Filosofia de Badiou, ela demonstra uma afinidade e aproximação com o filósofo, principalmente na discursão proposta anteriormente sobre o pensamento de Alejandro Cerletti, ela destaca que “fazer Filosofia é retomar o que já foi pensado anteriormente por algum filósofo”, se aproximando assim, da repetição criativa proposta por Badiou.

O aluno A, começou a discussão em torno das ideias de Badiou, fazendo uma alusão ao filósofo quando diz que o mundo contemporâneo não gosta da Filosofia,

“se formos aplicar em nossa realidade, chegaremos à conclusão de que a Filosofia é muito importante, para a formação de nossa juventude, pois a Filosofia desperta no aluno, o desejo de pensar e refletir sobre o mundo e nossa realidade. Por isso, que a Filosofia se torna uma ameaça e um incômodo para o sistema político, isso não somente ocorreu no período ditatorial, como também acontece nos dias de hoje, quando querem retirar a Filosofia do currículo e das escolas de ensino médio”. (Relato do aluno A).

A aluna C, se identificou com a primeira condição apresentada por Badiou, que é a revolta, para ela, “o filósofo nunca está satisfeito, ele sempre se questiona sobre sua própria realidade”. Já para aluna B, “a filosofia de Badiou é muito importante, pois suas reflexões são fundamentais e atuais, e as quatro condições que ele apresenta, nos ajuda a trilhar o caminho em busca do desejo e sentido do filosofar”. Para a aluna D, as condições do desejo do filosofar que Badiou nos propõe, “são essenciais e fundamentais para nossa vida, uma vez que a Filosofia é a base do nosso conhecimento”. Argumentou ainda, que se identificou muito com a segunda condição que é a lógica, que implica sempre no filósofo o desejo e o alcance de uma razão coerente.

Dando continuidade à aula, chegamos ao pensamento de Jacques Derrida, filósofo francês que em 1975 na França, foi um dos fundadores do GREPH - *Grupo de Pesquisas sobre o Ensino de Filosofia*, este grupo tinha como objetivo reivindicar e lutar pela permanência da Filosofia no currículo do ensino secundário francês. Solicitamos novamente que os grupos analisassem o pensamento de Derrida que defendia abertamente que “a Filosofia é um direito” (*Du droit à la philosophie*). Para Derrida, um filósofo “é alguém para quem a Filosofia não é algo dado, é alguém para o qual o essencial é ter que interrogar-se sobre a essência e o destino da Filosofia. E assim, reinventá-la” (1997, p. 16).

Ao iniciarmos às discussões em torno da reflexão de Derrida, a aluna D, frisou a importância do direito à Filosofia:

“todos nós temos o direito de estudar e aprender a Filosofia, uma vez que ao aprendermos nos tornamos cidadãos esclarecidos, pois vivemos um momento incerto em que querem retirar este direito da disciplina de Filosofia nas escolas públicas, simplesmente, porque estão querendo tornar as pessoas alienadas, a Filosofia por sua vez, nos liberta da alienação, pois permite nos interrogarmos sobre a nossa vida, realidade e a nossa própria existência”. (Relato da aluna A).

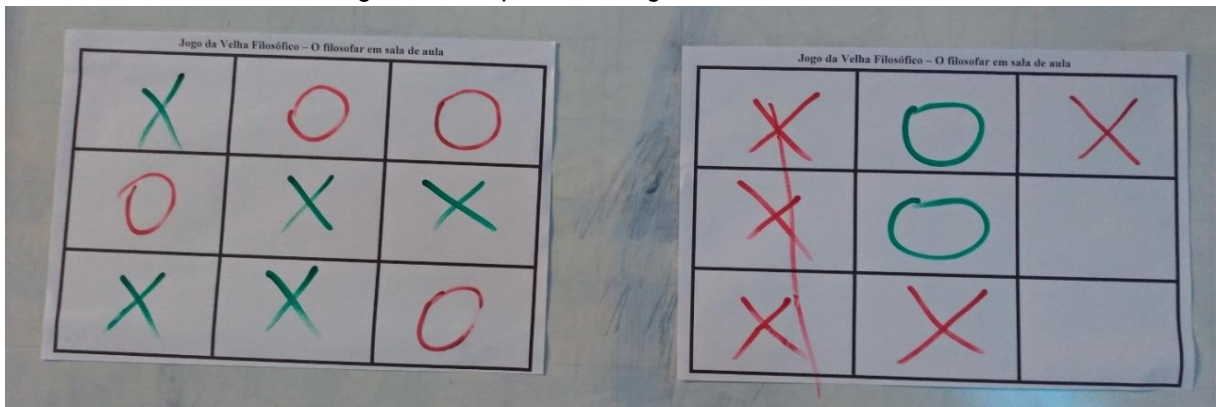
Para a aluna B, “a Filosofia é muito essencial para nossa vida, pois ela é o ato de pensar o filosofar, este ato por sua vez, nos permite refletir, para não cairmos nas armadilhas do mundo, principalmente da mídia que ao ocupar nossas mentes, nos distancia do mundo real, tornando seres robóticos, nos privando do pensamento e alienando a nossa juventude”. Já a aluna C, enfatizou que “todo e qualquer direito, deve ser assegurado, e que na Filosofia não seria diferente, pois se as pessoas valorizassem a Filosofia e se apossassem deste direito, teríamos pessoas menos alienadas”. O aluno A, ao se identificar com as ideias de Derrida, salientou que a Filosofia “é algo que nos é dado através do pensamento, este direito se faz fundamental para nossa existência, pois a cada dia temos a oportunidade de reinventarmos e criarmos o nosso espaço e tempo”.

Finalizamos a nossa última aula com o jogo da velha, ao qual denominamos juntamente com os alunos, como Jogo da Velha “filosófico”, o objetivo principal do jogo, foi exercitar nos alunos o aprendizado e o senso crítico dos mesmos, em relação à vivência destas aulas e o aprendizado que eles enquanto alunos aprenderam destes quatro filósofos que trabalhamos durante estas aulas. Só que desta vez, ao invés de continuarmos os mesmos grupos, propomos uma maneira diferente, pedimos aos alunos que dividissem a sala em dois grupos, o grupo das mulheres no lado esquerdo e o dos homens no lado direito.

O jogo foi bastante dinâmico e extrovertido, todos participaram inclusive os que eram tímidos e ficavam calados durante as aulas. As perguntas e respostas do jogo estavam relacionados à temática que foi abordada durante as aulas e os filósofos que trabalhamos em sala de aula. As perguntas eram aleatórias, fizemos o sorteio para ver quem começavam a responder, e as mulheres foram sorteadas, dando assim, início ao jogo da velha. Cada grupo fazia pergunta um para o outro, se os representantes de cada grupo sorteados, não soubesse a resposta, iam até o seu grupo

que os ajudariam a responder a pergunta, se caso o grupo não respondesse, o grupo que fez a pergunta marcava no jogo da velha um X ou O, que estava posto sobre o quadro branco, conforme veremos na imagem 3. O jogo da velha filosófico foi bastante didático e participativo, houve bastante interação e participação por parte dos alunos de ambos os grupos, o sentido real do jogo, não foi gerar uma competição para saber quem era o melhor, mais sim, exercitar o pensamento dos alunos, contemplando as suas habilidades, e seus conhecimentos, em relação a temática e os filósofos que trabalhamos durante as aulas. Na primeira rodada do jogo foi empate, já na segunda as mulheres vencerão os homens por 1 x 0.

Imagem 3 – Esquema do Jogo da Velha Filosófico



Fonte: O autor, 2019.

5.3 UMA AUTOAVALIAÇÃO DAS AULAS

Trabalhamos em sala de aula o que estava previsto em nossa metodologia, que era apresentar aos alunos, os quatro filósofos contemporâneos e suas reflexões sobre o ato do filosofar e da Filosofia como uma intervenção de produção de sentido e de investigação em sala de aula. Dividimos a sala em quatro grupos, e assim começando as discussões nas perspectivas dos filósofos Comte-Sponville, Alejandro Cerletti, Alain Badiou e Jacques Derrida. O objetivo principal destas dez aulas interventivas, foi fazer o aluno refletir sobre o pensamento filosófico, e desenvolver o seu senso crítico à luz do filosofar, não só através de seu próprio pensamento, mais também, com os pensamentos dos demais.

Utilizamos como ponto de partida metodológica os quatro passos didáticos: Sensibilização, Problematização, Investigação e Conceituação. Estes passos foram de suma importância para o desenvolvimento destas aulas, como também, na

interação e participação dos alunos, para a conceituação e construção de um aprendizado significativo sobre o conceito do filosofar em sala de aula. É preciso ensinar Filosofia de uma maneira significativa, através de um convite ativo à experiência filosófica do pensamento conceitual, conforme Gallo (2012, p. 117): “ensinar não como ato de controle, mas como um convite a um aprendizado, a um “fazer com”, à inauguração de um novo começo que nós professores, não temos como saber qual será, é um ato de desprendimento e de militância”.

Os conceitos dos filósofos apresentados nas aulas, despertaram nos alunos curiosidades e indagações, principalmente nas questões relacionadas à investigação filosófica sobre o filosofar, os alunos explicitaram no relatório final da avaliação que foi solicitado para cada um, que muitas destas questões, abordadas pelos filósofos estavam relacionadas com o seu próprio cotidiano e suas próprias realidades. De 36 alunos (as) que compõem o 1º ano “A” da EREM Fernando Bezerra, percebemos o vasto universo de conhecimento filosófico que cada um carrega em si, como bagagem para a construção dos seus próprios saberes. Alguns deles tímidos, outros calados, ou ainda, aqueles que gostam de conversar na hora da explicação do professor, mas mesmo assim, percebemos que são participativos nos trabalhos em grupos, onde os mesmos, demonstraram engajamento e afinidade com os seus pares.

Destaco aqui, as participações ativas de quatro alunos: A, B, C e D³⁹, ambos representantes dos grupos que, tiveram no transcorrer deste trabalho uma participação ativa. A aluna D, foi sem dúvidas, a que mais participou durante as aulas intervenções. Ela é uma jovem de 15 anos, que nunca tinha se quer, tido contato com a Filosofia, está tendo pela primeira vez no ensino médio. Ela gosta muito da área de humanas, principalmente de Filosofia, se identifica com o pensamento de Sócrates e Nietzsche. Quando a questioneei, sobre o porquê, ela se identifica com o pensamento de Sócrates e Nietzsche, já que raramente é difícil encontrar jovens que gostam de Filosofia. A resposta dela foi muito pertinente e objetiva, ela argumentou o seguinte:

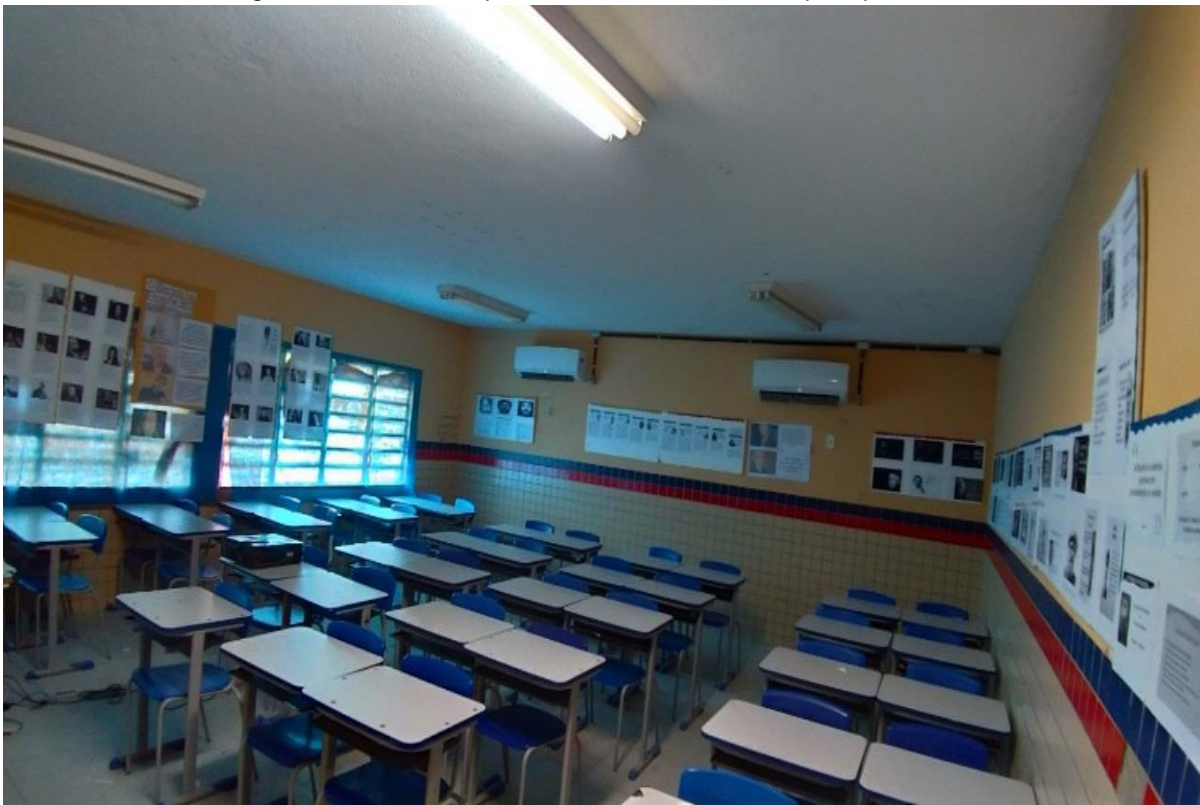
“nunca tinha estudado Filosofia, meu contato com a Filosofia, começou neste ano de 2019, no primeiro dia em que adentrei no recinto da sala de aula, me deparei com um panorama do percurso da História da Filosofia, que o professor 01, tinha produzido e explicado para nossa turma, que o objetivo era despertar em cada um de nós, o interesse e a curiosidade pela Filosofia. Foi aí então, que neste percurso, tive contato com duas frases de dois filósofos, que me chamou atenção. A primeira de Sócrates: “Só sei que nada sei”, e a segunda

³⁹ Para preservarmos as identidades dos alunos não utilizaremos os seus nomes próprios, mas, denominamos: aluno A, B, C e D.

de Nietzsche: “eu não sei o que quero ser, mas sei muito bem o que não quero me tornar”. Foi a partir deste momento, de curiosidade e espanto que comecei a pesquisar no Google, sobre Filosofia, os filósofos e principalmente a biografia de Sócrates e Nietzsche”. (Relato da aluna D).

Avaliamos as aulas como positivas, principalmente na interação e participação dos alunos em relação aos conteúdos abordados. Destacamos também, a participação efetiva do professor 01, que foi para mim, muito gratificante e proveitoso, principalmente, por ele não possui uma formação filosófica, é formado em Geografia, mais mesmo assim, consegue ministrar uma boa aula de Filosofia, tem uma metodologia dinâmica, criativa e interativa, criou na sala de aula, um panorama com o percurso da História da Filosofia, despertando no aluno a curiosidade e admiração ao conhecimento filosófico, que de certa forma, acabou influenciando seus alunos a terem participação ativa e significativa durante as suas aulas.

Imagem 4 – Panorama produzido em sala de aula pelo professor 01



Fonte: O autor, 2019.

Quando perguntei ao professor 01, em que consiste ensinar Filosofia sem ser filósofo, principalmente quando a turma é iniciante no ensino médio, e estes alunos nunca tiveram contato com a disciplina filosófica? Ele ressaltou que:

“ensinar Filosofia é um desafio, e ao mesmo tempo uma paixão e aventura, não sou filósofo de formação, mais acredito que todos podemos ser filósofos. Tenho algumas dificuldades em relação a alguns conteúdos, mais sempre procuro superá-los, pesquisando e me aprofundando sobre algumas teorias filosóficas, bem como, o pensamento dos filósofos que deram sua contribuição ao longo da História da Filosofia. Aprendi com Cerletti, pela qual eu não conhecia, vim conhecer nestas aulas intervenções por meio de seu intermédio, de que “ensinar Filosofia é dar lugar ao pensamento do outro”, foi justamente neste sentido, que tive a ideia e por isso, idealizei o panorama no início do ano letivo com o percurso da História da Filosofia, para assim poder incentivar os meus alunos a não só aprender Filosofia, mas terem o gosto e desejo pelo filosofar. A Filosofia não deve ser uma questão privada, é preciso retirá-la deste mundo privado de uns pouco, e colocá-la ao acesso de todos inclusive de quem não é filósofo. Como professor de Filosofia tenho esta missão em minhas mãos, afinal, todos nós temos a capacidade de exercitar e aprender o filosofar”. (Relato professor 01).

A experiência do filosofar em sala de aula, permitiu-me conhecer o universo de pensamento que os alunos e o professor 01 possuem entre si, suas experiências, as diversas manifestações acerca de posicionamentos, questionamentos e até mesmo de interrogações sobre as diversas formas de ver e questionar o mundo e sua própria realidade. São experiências riquíssimas, que na maioria das vezes passam despercebidas nos entornos da sala de aula. É preciso fazer sim, uma Filosofia sem fronteiras que contemple as experiências e a produção de sentido que antecede o pensamento de cada aluno e cada professor no experimentar do filosofar em sala de aula.

No percurso desta pesquisa, vimos os relatos dos alunos e do professor 01, suas respectivas participações em relação a experiência do filosofar em sala de aula, percebemos que neste universo, surge encontros e desencontros, alguns alunos são mais participativos, outros tímidos e até mesmo encontramos os que desviam nossa atenção, mesmo assim, são frutos de uma única experiência, aquela que antecede o seu próprio pensamento.

São produtores de seus próprios conhecimentos, filósofos não de formação filosófica, mais que estão seguindo uma direção em busca deste real sentido, que é o desejo de alcançar o filosofar. Cada aluno, se torna um filósofo, pois o ato do fazer filosófico, implica no acontecimento da construção de um pensamento coletivo, que contempla o todo e não o privado.

Nesta intervenção, podemos repensar a nossa prática docente enquanto professor de Filosofia no ensino médio, afinal, não somos os únicos detentores do saber filosófico, o professor filósofo não é aquele que somente ensina conteúdos, mais aquele que faz de seu conteúdo uma investigação filosófica, na qual ele mesmo se

torna um aprendiz, e juntamente com os seus alunos, percorre e trilha o caminho do filosofar. Portanto, é possível, sim fazer Filosofia de uma maneira diferente. Como? Filosofando com nós mesmos, em especial, à luz dos grandes filósofos que construíram ao longo do tempo uma produção de sentido filosófico, e que a História da Filosofia nos legou este saber tão admirável que causa *espanto* e *admiração*. Por isso, precisamos retirar a Filosofia do mundo privado de uns poucos, e colocá-la ao acesso de todos.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Chegamos ao final de mais uma etapa acadêmica com muita luta, esforço e dedicação, conseguimos atingir o nosso objetivo em direção a experiência do filosofar como reflexão para entendermos o sentido de “ensinar Filosofia” nas escolas de ensino médio do Sertão do Araripe. O ensino de Filosofia nos possibilita uma oportunidade e abertura ao encontro do universo reflexivo com o pensamento do outro.

Conforme vimos no transcorrer desta pesquisa, a Filosofia enquanto disciplina sempre teve seus encontros e desencontros, que marcaram assim, sua ausência e presença, mesmo estando presente ou ausente do currículo escolar de maneira direta ou indireta, a disciplina filosófica teve sua consolidação através da Lei 11.684/08, que a tornou disciplina obrigatória no ensino médio. Devido algumas das reformas que ocorrera desde o período republicano, passando pelo regime militar e chegando até a redemocratização do nosso país, percebemos que ao longo desta trajetória, a Filosofia ressurgiu das cinzas, graças aos diversos movimentos de professores que estiveram em defesa da permanência e retorno da disciplina de Filosofia aos currículos escolares de nível médio.

As tendências do ensino de Filosofia que abordamos nesta pesquisa serviram de base para enriquecer as discussões e reflexões em torno do ensino de Filosofia no Brasil, como vimos, de um lado, a tendência de Kant que enfatizava o ato do filosofar e de outro, a tendência de Hegel que tratava da ensinabilidade do ensino histórico-filosófico. Ao longo do século XX e início do atual século XXI, várias foram às expressões de manifestações, resistências e discussões em torno destas problemáticas, teóricos que tratam do ensino de Filosofia na educação média brasileira e adeptos destas tendências, procuraram sempre superar esta dicotomia entre a posição kantiana e a contraposição hegeliana.

Assim, às tendências do ensino de Filosofia são importantes e tem o papel fundamental na caracterização do ensino filosófico no ensino médio, principalmente neste contexto da atualidade, onde tais tendências, ao evidenciarem a reflexão a partir do “ensinar Filosofia” ou “ensinar filosofar”, procuram refletir sobre estas posições, não que Kant ou Hegel estejam absolutamente certos ou errados, ou, que vamos a partir de agora tomar partido por uma destas tendências, portanto temos que ter a convicção e a abertura para compreendermos o contexto em que estes filósofos, conforme

afirmam alguns teóricos, aplicaram estas problemáticas, uma vez que Kant e Hegel foram professores de Filosofia, deram suas contribuições para a ensinabilidade da mesma em sua época, e continuam influenciando o pensamentos dos atuais teóricos das atuais tendências que tratam do ensino de Filosofia. Se faz oportuno, assim como, Kant e Hegel, também darmos as nossas contribuições para o acontecer e fazer do ensino filosófico, uma aventura do pensamento, uma Filosofia sem fronteira que contempla o pensamento, filosofando com nós mesmos, contemplando o pensamento do outro, uma vez que o ensinar Filosofia já é em suma o próprio ato e motor do filosofar.

Neste sentido, Alejandro Cerletti estabelece que a Filosofia e o filosofar se encontram unidos, estão, no mesmo movimento, tanto na prática filosófica, como na transmissão do ensino de Filosofia. Conforme vimos em Cerletti, o ensinar Filosofia conforma uma mesma tarefa de desdobramento filosófico, em que professores e alunos compõem um espaço comum de pensamento. A didática do ensino de Filosofia consiste então, que o ensinar Filosofia é um convite em que os convidados professores e alunos estabelecem juntos um vínculo em nome da Filosofia e do filosofar. Ensinar Filosofia significa dar ao pensamento uma oportunidade, e isso como afirma o próprio Cerletti, supõe o risco do imprevisto. Sendo assim, ser um bom ou uma boa professora de Filosofia implica estar à altura desta aposta.

No sertão do Araripe, o ensino de Filosofia é um desafio, conforme observamos nesta pesquisa, quem ensina este ensino, não é filósofo por natureza, mas professores formados em outras áreas. Este dilema permitiu-nos identificar que existe professores que mesmo não tendo a formação específica conseguem ministrar uma boa aula de Filosofia, considerando que os mesmos buscam formação e se atualizam para inovarem suas práticas docentes enquanto que para outros conduzem o ensino de qualquer jeito e qualquer maneira, sem uma identidade filosófica na condução do ensino de Filosofia em sala de aula nas Escolas de Referência em Ensino Médio da GRE Sertão do Araripe.

Recordamos que para Cerletti, a Filosofia não é uma questão privada, ela se constrói através do diálogo. Ensinar significa retirar a Filosofia do mundo privado e excluído de uns poucos para expô-la aos olhos de todos, na construção de um debate coletivo em direção a um espaço público. Neste sentido, termos uma abertura em relação ao saber filosófico, uma vez que ele nos direciona de maneira significativa para a contemplação do pensamento do outro, e isso, conformes as orientações

propostas por Cerletti, conseguimos fazer e realizar com os professores de Filosofia da GRE Sertão do Araripe. Mesmo estes professores não sendo da área filosófica de formação, promovemos este espaço público através de suas práticas e experiências de ensino em sala de aula. Como diz Cerletti, cada um escolherá se filosofa ou não, mas deve saber que pode fazê-lo, e nisso o professor de Filosofia tem uma missão e uma tarefa importante: estimular a vontade, pois ensinar Filosofia é convidar a refletir e a pensar. Isso pressupõe que devemos convidar a compartilhar uma atividade que supõe esforço e nos direciona e nos aponta caminho para a perspectiva de chegar a enfrentar-se com o novo, ou seja, fazer da Filosofia um instrumento para a transformação do mundo e da nossa realidade.

Concluimos nossa pesquisa, destacando a importância deste Mestrado Profissional em Filosofia – PROF-FILO, em minha caminhada enquanto docente licenciado em Filosofia para a ensinabilidade da disciplina no Sertão do Araripe. Este mestrado, permitiu-me revê as minhas práticas de ensino, me conduzindo a novos horizontes de um novo sentido entre o ensino de Filosofia e o filosofar. Estas experiências são bastantes significantes, pois nos ensina novos começos, novas práticas, novos olhares de aberturas aos saberes disponíveis, o professor filósofo é aquele que faz a mediação entre o ensinar Filosofia e o ensinar a filosofar, ambos não devem ter distinção, já que a Filosofia é o filosofar acontecendo na prática e na ação, por isso, precisamos ser filósofos não apenas de formação, mas filósofos que recriam nossa própria prática didática em função das condições em que se devem ensinar a disciplina de Filosofia no ensino médio.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Dalton José. **A Filosofia no Ensino Médio: ambiguidades e contradições na LDB**. Campinas: Autores Associados, 2002.
- ALVES, Dalton José. **O espaço da filosofia no currículo do ensino médio a partir da nova LDB (Lei nº 9.394/96): análise e reflexões**. 2000. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2009.
- BADIOU, Alain. **Para uma nova teoria do sujeito: conferências brasileiras**: Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1994.
- BADIOU, Alain. Conferencia sobre El ser el acontecimiento y el Manifiesto por la filosofía. **Acontecimiento**, n. 15, 1998.
- BADIOU, Alain. La filosofía como repetición creativa. **Acontecimiento**, v. 17, n. 33-34, p. 123-131, 2007.
- CARMINATI, Celso João. O estatuto da filosofia no ensino secundário no Brasil durante a ditadura militar. **Philosophica**, n. 36, Lisboa, p. 159-180, 2010.
- CARTOLANO, Maria Teresa Penteado. **Filosofia no ensino de segundo grau**. São Paulo: Cortez, 1985.
- CERLETTI, Alejandro; KOHAN, Walter Omar. **A filosofia no ensino médio**. Brasília: Edições da UnB, 1999.
- CERLETTI, Alejandro. Ensinar filosofia: da pergunta filosófica à proposta metodológica. *In*: KOHAN, Walter Omar; CERLETTI, Alejandro. **A Filosofia: caminhos para seu ensino**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.
- CERLETTI, Alejandro. Enseñanza filosófica: notas para la construcción de um campo problemático. **Educ. e Filos.**, Uberlândia, v. 22, n. 44, p. 43-54, jul./dez. 2008.
- CERLETTI, Alejandro. **Repetición, novedad y sujeto en la educación**. Un enfoque filosófico y político. Buenos Aires, Del Estante, 2008.
- CERLETTI, Alejandro. **O ensino de filosofia como problema filosófico**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.
- CERLETTI, Alejandro. Didáctica aleatória de la filosofía, dialéctica del aprendizaje filosófico. *In*: CERLETTI, Alejandro; COULÓ, Ana Claudia (Orgs.). **Didácticas de la filosofía: entre enseñar y aprender a filosofar**. Buenos Aires: Noveduc, 2015a.
- CERLETTI, Alejandro. **Didáctica filosófica, didáctica aleatória de la filosofía**. **Educação – Santa Mari**, v. 40, n. 1, p. 27-36, jan. /abr. 2015b.

COMTE-SPONVILLE, André. **Apresentação da Filosofia**. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

COMTE-SPONVILLE, André. **Dicionário Filosófico**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

DAVINI, María Cristina. **La formación docente em cuestión: política y pedagogia**. Buenos Aires: Paidós, 1995.

DERRIDA, Jacques. **Le droit à la philosophie du point de vue cosmopolitique**. Unesco: Verdier, 1997.

GALLO, Sílvio. **Metodologia do ensino de Filosofia: uma didática para o ensino médio**. Campinas: Papirus, 2012.

GALLO, Sílvio. Governamentalidade democrática e ensino de Filosofia no Brasil contemporâneo. **Cadernos de Pesquisa**, v.42, n.145, p.48-65, jan./abr.2012.

GELAMO, Rodrigo Pelloso. O ensino da Filosofia e o papel do professor-filósofo em Hegel. **Trans/Form/Ação**, São Paulo, 31(2): p. 153-166, 2008.

GELAMO, Rodrigo Pelloso. **O ensino de filosofia no limiar da contemporaneidade: o que faz o filósofo quando seu ofício é ser professor de filosofia**. Unesp: Marília, 2009.

GELAMO, Rodrigo Pelloso. O ensino de filosofia no Brasil: um breve olhar sobre algumas das principais tendências no debate entre os anos de 1934 a 2008. **Educação e Filosofia**. Uberlândia, v. 24, n. 48, p. 331-350, jul/dez. 2010.

GOTO, Roberto; SILVEIRA, Renê José Trentin. **Filosofia no ensino médio: Temas, problemas e propostas**. São Paulo: Loyola, 2007.

GUIDO, Humberto. A filosofia no vestibular: expansão do ensino e impasses metodológicos. In: KOHAN, Walter Omar; CERLETTI, Alejandro. **Filosofia: caminhos para o ensino**. Lamparina: 2008.

GRISOTTO, Américo; GALLO, Sílvio. A filosofia como disciplina escolar. **R. NESEF Fil. Ens.**, Curitiba, v.2, n.2, p.5-19, Fev./Mar./Abr./Mai. 2013.

HEGEL, Friedrich. **Enciclopédia das Ciências Filosóficas em Epítome**. Trad. Artur Mourão. Lisboa: Edições 70, 1988.

HEGEL, Friedrich. **Escritos pedagógicos**. México: Fondo de Cultura Económica, 1991.

HEGEL, Friedrich. **Discurso sobre a educação**. Lisboa: Edições Colibri, 1994.

HORN, Geraldo Balduino. **Do Ensino da Filosofia à Filosofia do ensino: Contraposições entre Kant e Hegel**. GT: Filosofia da Educação. n. 17. **Anais da Anped**, 2003.

HORN, Geraldo Balduino. **Ensinar filosofia:** Pressupostos teóricos e metodológicos. Injuí: Editora Unijuí, 2009.

KANT, Immanuel. **Crítica da razão pura.** Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1989.

KOHAN, Walter Omar. **Filosofia:** o paradoxo de aprender e ensinar. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

KONDER, Leandro. **Filosofia e Educação:** De Sócrates a Habermas. Rio de Janeiro: Forma & Ação, 2006.

MATOS, Junot Cornélio. **A formação pedagógica dos professores de filosofia:** Um debate, muitas vozes. São Paulo: Loyola, 2013.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **Fenomenologia da Percepção.** São Paulo: Martins Fontes, 2006.

NIETZSCHE, Friedrich. **Vontade de Potência. Petrópolis:** Editora Vozes, 2011.

NOVELLI, Pedro Geraldo Aparecido. **O conceito de Educação em Hegel.** Interface. Comunic, Saúde, Educ, v.5, n.9, p. 65-88, ago. 2001.

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

NOVELLI, Pedro Geraldo Aparecido. **A universalidade da educação em Hegel.** Revista Dialectus. Ano 1. n. 1. Jul.-Dez., 2012, p. 179-191.

OBIOLS, Guillermo. **Uma introdução ao Ensino da Filosofia.** Ijuí: Editora Unijuí, 2002.

PALMA FILHO, João Cardoso. A educação brasileira no período de 1930 a 1960: a era Vargas. *In:* PALMA FILHO, João Cardoso. (Org). **Pedagogia Cidadã.** Cadernos de Formação. História da Educação. 3. ed. São Paulo: PROGRAD/UNESP – Santa Clara Editora, 2005.

Parâmetros para a Educação Básica do Estado de Pernambuco. **Parâmetros Curriculares Filosofia e Sociologia.** Secretária de Educação de Pernambuco, 2013.

PEGORARO, Olinto. Identidade da SEAF. **Debates Filosóficos.** n. 2 SEAF/SBPC, Rio de Janeiro, 1981.

PERINE, Marcelo. **Ensaio de iniciação ao filosofar.** São Paulo: Edições Loyola, 2007.

PEREIRA, Geraldo Adriano Emery. O lugar lacunar da Filosofia no Ensino médio. **Educação em Revista,** Marília, v. 12, n. 1, p. 51-64, Jan.-Jun., 2011.

PINHO, Romana Isabel Brázio Valente. O ensino da filosofia no Brasil: Considerações históricas e político-legislativas. **Educação e Filosofia**. Uberlândia, v. 28, n. 56, p. 757-771, jul./dez. 2014.

PHILONENKO, A. Kant et le problème de l'éducation. *In*: KANT, I. **Réflexions sur l'éducation**. Trad. A. Philonenko, Paris: Vrin, 1980.

RANCIÈRE, J. **El maestro ignorante**. Buenos Aires: Libros del Zorzal, 2008.

RIBEIRO, Elisabete Aparecida. Democracia pragmatismo e Escola Nova no Brasil. **Revista de Iniciação Científica da FFC**, v. 4, n. 2, 2004.

RAMOS, Cesar Augusto. **O lugar e o sentido da Educação na Eticidade de Hegel**. 1980. Dissertação (Mestrado em Filosofia da Educação) – Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 1980.

ROCHA, Ronai Pires da. **Ensino de filosofia e currículo**. Petrópolis: Vozes, 2008.

RODRIGO, Lídia Maria. Aprender filosofia ou aprender a filosofar: a propósito da tese Kantiana. *In*: GALLO, Silvio; DANELON, Márcio; CORNELLI, Gabrielle. (Org.). **Ensino de Filosofia: teoria e prática**. Ijuí: Editora UNIJUI, 2004.

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

RODRIGUES, Zita Ana Lago. O ensino da Filosofia no Brasil no contexto das políticas educacionais contemporâneas em suas determinações legais e paradigmática. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 46, p. 69-82, out./dez. 2012.

ROMANELLI, Otaiza de Oliveira. **História da educação no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 1991.

SANTOS, Rodrigo Barboza dos. **Filosofia do Ensino de Filosofia: propostas metodológicas para o ensino de Filosofia**. Porto alegre: Editora Fi, 2017. Pdf. Disponível em: https://3c290742-53df-4d6f-b12f-6b135a606bc7.filesusr.com/ugd/48d206_7021aac48a564e1e9f790dbb2deb7839.pdf. Acesso em: 29 set. 2018.

SARDÁ, Daniela Nienkötter. A filosofia no ensino médio brasileiro e francês: uma comparação intercultural de livros didáticos e de textos oficiais de educação. **Linha D'Água (Online)**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 19-43, set.-dez. 2018.

SAVIANI, Demerval. O legado educacional do regime militar. **Caderno Cedes**, Campinas, v. 28, n. 76, p. 291-312, set/dez. 2008. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em 18 de mai 2018.

SILVA, Jean Michel de Lima Silva. A filosofia no Ensino Médio: Da especificidade conceitual a proposta de uma “oficina de conceitos”. **Polymatheia** – Revista de Filosofia, Fortaleza, v. 8, n. 12, 2015, p. 64-84.

SILVEIRA, Renê José Trentin. **O Ensino de filosofia no segundo grau:** em busca de um sentido. Mestrado em Educação. Campinas: FE-UNICAMP, 1991.

SILVEIRA, Renê José Trentin. Um sentido para o ensino de filosofia no nível médio. *In:* GALLO, S.; KOHAN, W. O. (Orgs). **Filosofia no ensino médio.** 3. Ed. Petrópolis: Vozes, 2000.

SOLIS, Dirce Eleonora Nigro. A Filosofia em nível médio e na universidade: ensino e pesquisa. **Ensaio Filosóficos**, Volume XIII. p. 98-116, ago. 2016.

APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
 UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
 CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
 DEPARTAMENTO DE FILOSOFIA
 Mestrado Profissional em Filosofia
 Núcleo UFPE



UNIVERSIDADE
 FEDERAL
 DE PERNAMBUCO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, _____,
 CPF: _____ RG: _____ / _____,
 declaro que concordo que o conteúdo das entrevistas concedidas ao Mestrando João Paulo Bastos da Silva seja utilizado na pesquisa intitulada: **A prática de ensino de filosofia no Sertão do Araripe: uma aproximação entre tendências do ensino de filosofia e formação docente à luz da reflexão de Alejandro Cerletti**. Sinto-me esclarecido (a) para participar voluntariamente da pesquisa, sabendo também que me é garantido o anonimato. Participo, portanto, com meu consentimento livre e esclarecido e por isso assino o presente Termo.

 Assinatura

_____, ____/____/_____
 Local e data

APÊNDICE B – DADOS DE IDENTIFICAÇÃO DOS PROFESSORES

Quadro 01 – Dados de identificação dos professores

PROFESSOR	FORMAÇÃO	ATUAÇÃO
Professor 1	Licenciatura em Geografia – Universidade Estadual do Cariri – URCA.	Ministra aulas de Filosofia nas turmas de 1º, 2º, e 3º anos, na EREM Fernando Bezerra.
Professor 2	Licenciatura em Matemática – Universidade do Estado da Bahia – UNEB.	Ministra aulas de Filosofia nas turmas de 2º e 3º anos, na EREM Elvira Granja de Souza.
Professor 3	Licenciatura em História – Faculdade de Formação de Professores de Araripina – FAFOPA	Ministra aulas de Filosofia nas turmas de 1º anos, na EREM Elvira Granja de Souza.
Professor 4	Licenciatura em História – Autarquia Educativa do Araripe – AEDA	Ministra aulas de Filosofia nas turmas de 1º, 2º e 3º anos, na Escola Estadual Professor Telesforo Siqueira.
Professor 5	Licenciatura em Pedagogia – Universidade de Pernambuco – UPE.	Ministra aulas de Filosofia nas turmas de 1º, 2º e 3º anos, na EREM São Sebastião.
Professor 6	Licenciatura em Pedagogia – Universidade de Pernambuco – UPE.	Ministra aulas de Filosofia nas turmas de 1º, 2º e 3º anos, na EREM São Sebastião.
Professor 7	Licenciatura em História – Universidade de Pernambuco – UPE	Ministra aulas de Filosofia nas turmas de 1º, 2º e 3º anos, na EREM Raimundo de Castro Ferreira.
Professor 8	Licenciatura em História – Universidade Regional do Cariri – URCA	Ministra aulas de Filosofia nas turmas de 1º, 2º e 3º anos, na EREM Artur Barros Cavalcanti
Professor 9	Licenciatura em Pedagogia – Universidade Católica de Pernambuco – UNICAP	Ministra aulas de Filosofia nas turmas de 1º, 2º e 3º anos, na Escola Estadual Dom Idílio José Soares
Professor 10	Licenciatura em Pedagogia – Universidade de Pernambuco – UPE.	Ministra aulas de Filosofia nas turmas de 1º, 2º e 3º anos, na Escola Estadual João Carlos Lócio de Almeida.

Fonte: Dados coletados através do questionário direcionado aos professores de Filosofia, 2019.

APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO DIRECIONADO AOS PROFESSORES DE FILOSOFIA

Quadro 02 – Questionário direcionado aos professores de Filosofia

(Continua)

1) Você tem conhecimento sobre a Lei 11.648/08 que tornou o ensino da disciplina de Filosofia, como obrigatória na rede pública do ensino médio? Quais as contribuições que ela tem trazido para a formação dos nossos jovens estudantes?	
Professor 1	Tenho conhecimento da referida lei, a mesma foi de fundamental importância pois garantiu o retorno da Filosofia a grade curricular que tinha sido banida no Golpe de 1964. Ela tem relevância importância pois, permite a construção de alunos críticos na construção de uma sociedade mais justa.
Professor 2	Sim. Em consonância desta lei temos que de fato a Filosofia passou a figurar no currículo das escolas, como parte obrigatória do ensino, propiciando um novo momento para a Filosofia, sendo de grande importância desde então, na formação de um jovem emancipado.
Professor 3	Sim. A Filosofia proporciona uma reflexão sobre as realidades passadas e compara com as atitudes e ações dos personagens atuais, possibilitando ao aluno entender e compreender as transformações sociais ao longo do tempo.
Professor 4	Não.
Professor 5	Sim. Trouxe contribuições pertinentes a formação humana integral, ou seja, permite aos jovens desenvolverem a capacidade crítica do pensar filosófico no sentido de argumentar, questionar, indagar sobre o seu ser, o outro e o mundo que está a sua volta.
Professor 6	Sim. São inúmeras as contribuições que o ensino da Filosofia tem trazido para a vida educacional dos jovens estudantes: visão crítico-reflexiva do mundo, despertar para um novo olhar para a vida e para as coisas, uma atitude atenta a realidade a sua volta, considerando, que não há respostas finitas para as questões do cotidiano, ou seja, o ensino da Filosofia é indispensável para tornar o estudante um cidadão e responsável.
Professor 7	Sim. Para os jovens estudantes que tem interesses em estudar e adquirir uma boa formação, a Filosofia está sendo fundamental pois contribui para a formação intelectual e integral dos nossos alunos.
Professor 8	Sim. Acredito que o ensino de Filosofia no ensino médio é de fundamental importância, pois é uma disciplina que auxilia o jovem a desenvolver o seu modo de pensar, criticar e argumentar. Como disciplina, provavelmente auxilia os jovens a refletir sobre seu papel no mundo e em sua própria vida.
Professor 9	Sim. As contribuições de pessoas mais críticas.

Quadro 02 – Questionário direcionado aos professores de Filosofia (Continuação)	
Professor 10	Sim. Contribui sobre os conhecimentos filosóficos desde a antiguidade até os dias atuais, mostrando diferenças formas de pensar do “ser”. Também contribui na formação de seres conscientes e autônomos que possam viverem em harmonia.
2) Sobre a instituição em que você se graduou, teve alguma preparação para ensinar Filosofia?	
Professor 1	Não para a prática, o conhecimento foi conteudista.
Professor 2	Houve poucos componentes em minha graduação que versavam sobre Filosofia, porém através das disciplinas de Metodologia Científica que adquiri habilidade.
Professor 3	Nenhuma formação específica, apenas abordagem e fundamentos de Filosofia.
Professor 4	Sim, tive uma disciplina que abordava o tema.
Professor 5	Com certeza, a Filosofia prepara para o exercício do ensinar como uma arte moldar o outro, fazer o outro refletir sobre o que se aprende e ensina, reconhecendo que o conhecimento nunca está pronto e acabado.
Professor 6	Sim, um pouco. Mas faltou acrescentar uma formação mais consistente e sólida versando então o valor primordial do conhecimento filosófico.
Professor 7	Sim, porém eram poucas aulas.
Professor 8	Sim, porém enfatizava-se mais a parte teórica.
Professor 9	Não.
Professor 10	Muito pouca. Pois as horas aulas eram bastantes reduzidas.
3) Você ensina a disciplina de Filosofia, porque gosta, teve alguma formação, ou apenas para complementação de sua carga horária? Justifique?	
Professor 1	Pelas três razões. Entretanto quero ressaltar que tenho um grande interesse pela Filosofia, pois, a mesma permite ampliar a visão de mundo e o conhecimento do meu interior.
Professor 2	Por quê gosto. Sempre que possível pesquiso e me atualizo, leio livros, tenho certa identificação com a Filosofia e a arte de pensar.
Professor 3	Para complementar a minha carga horária, haja vista que a escola dispõe da carga-horária suficiente de história.
Professor 4	Tive minha formação e gosto de ensinar a disciplina.
Professor 5	Fui selecionada pelo programa de Escolas Integrais e semi-integrais da Secretária do Estado de Pernambuco para lecionar com as disciplinas pedagógicas entres elas o ensino de Filosofia. Sou fascinada pela disciplina de Filosofia, busco conhecer e absorver toda a sabedoria que essa disciplina proporciona.

Quadro 02 – Questionário direcionado aos professores de Filosofia (Continuação)	
Professor 6	Sim. Além de gostar, tive a oportunidade de participar de formações que contribuíram significativamente para minha formação educacional e filosófica me proporcionando competências e habilidades importantes para minha prática pedagógica enquanto professor de Filosofia ou outras áreas do conhecimento.
Professor 7	Por quê gosto. A formação eu tive, busquei por conta própria, pois na minha graduação não foi suficiente.
Professor 8	Gosto, tenho alguma formação e acredito que é essencial o ensino de Filosofia no ensino médio porque é uma disciplina que, ao colocar em evidência a busca do conhecimento, provoca uma reflexão de si mesmo e dos problemas que a própria Filosofia apresenta. Provavelmente, isso conduzirá o aluno a desenvolver seu senso crítico e sua autonomia.
Professor 9	Eu gosto, mais não tive formação.
Professor 10	No início eu fiquei desorientado pois, se sentia confuso diante de vários conteúdos que muitas vezes diziam uma tese, e outros desfaziam, aquilo de forma diferente. Exemplos: os grandes filósofos que defendiam suas teses sobre o surgimento do homem (ser humano) uns diziam uma coisa e o outro defendia o contrário, e isso me deixava confuso.
4) Quais os livros didáticos de Filosofia que você utiliza em sala de aula? Justifique sua escolha?	
Professor 1	Filosofando – A linguagem é mais apta a compreensão do aluno do ensino médio.
Professor 2	Iniciação a Filosofia/Fundamentos de Filosofia – A escolha se deu fortuitamente por identificação com a forma a qual a Filosofia é abordada.
Professor 3	Fundamento de Filosofia/ Iniciação a Filosofia – utilizo a cerca de dois anos.
Professor 4	Filosofando.
Professor 5	Iniciação à Filosofia/Filosofando – são livros que traz um currículo recheados de conceitos, princípios e teorias básicas de uma disciplina.
Professor 6	Iniciação à Filosofia/Filosofando – as autoras buscam de forma autêntica respaldar e sistematizar a importância do conhecimento filosófico para o contexto educacional, social, político e cultural.
Professor 7	Filosofando/Iniciação à Filosofia – livros que tem a linguagem apropriada ao aluno.
Professor 8	Iniciação à Filosofia – a abordagem feita por ela é clara, de fácil entendimento. Utiliza-se de uma linguagem que considero inteligente.
Professor 9	Filosofando.
Professor 10	Reflexões: Filosofia e Cotidiano – a escolha foi feita através da linguagem filosófica repensada.

5) Quais os recursos metodológicos você utiliza para preparar, ministrar e executar as aulas de Filosofia? Justifique, por que utiliza esses recursos?	
Professor 1	Livros/Filmes/Documentários/Jornais/Revistas/Internet. Uma variedade de recursos para superar a falta de gosto pela leitura que é um dos grandes obstáculos do ensino de Filosofia.
Professor 2	Em geral a partir de um determinado tempo organizo material como: textos, vídeos baixados da internet, livro didáticos, entre outros, para montar discussões do tema proposto. Nas aulas dou prioridade ao diálogo sobre o tema as indagações e questionamentos pertinentes. Como em geral falta tempo didático – pois nos 2º e 3º anos são apenas 50 minutos de aulas semanais por turma. É que escolho montar esse esquema com textos e vídeos curtos.
Professor 3	Preparo as aulas a parti do planejamento, utilizando como recurso os livros disponíveis, a internet e recursos tecnológicos como Datashow, mais valorizo o debate e a discussão em sala de aula.
Professor 4	Mídia e livro didático.
Professor 5	Leitura e interpretação de textos filosóficos no livro didático e slides; Estudo de vídeos, filmes com foco nos conteúdos bimestrais da disciplina. Debate, seminários, palestras. Todos os recursos metodológicos são acessíveis no espaço escolar e facilita o ensino-aprendizagem dos estudantes.
Professor 6	Além dos livros didáticos, utilizo slides, vídeos, internet e pesquisa diversas. O livro didático é um recurso que contém amplo leque de informações e atividades variadas, os demais recursos acrescentam informações e que trazem um conteúdo mais dinâmico, o que motiva o estudante a gostar de aprender melhor a Filosofia.
Professor 7	Jogos, vídeos, músicas e poesias. Utilizo esses recursos para facilitar a compreensão dos alunos ao assunto abordado.
Professor 8	Procuro utilizar sempre uma metodologia que provoque no aluno o desejo de aprender mais, de buscar novas perspectivas para sua vida, para que ele aprenda a refletir sobre si mesmo, sem, no entanto, deixar de lado o conhecimento sobre os filósofos e seus pensamentos. Utilizo-me de vídeos, filmes e documentários).
Professor 9	Internet, livros, revistas, mídias. Por que tenho como selecionar e preparar aulas mais atrativas.
Professor 10	Leitura e interpretação de textos filosóficos, artigos, livros didáticos e pesquisas, pois através dos mesmos há uma troca de conhecimentos entre o professor/aluno e que interagem de forma positiva mostrando o seu conhecimento sobre o assunto de forma produtiva.
6) Como você seleciona os conteúdos programáticos de Filosofia para trabalhar em sala de aula ao longo do ano letivo?	
Professor 1	O conteúdo é o planejado pela secretaria de educação. Não há muito como fugir da proposta do estado.

Quadro 02 – Questionário direcionado aos professores de Filosofia (Continuação)	
Professor 2	Em se tratar de escolha de conteúdo, temos o livro de volume único (Fundamentos da Filosofia) que é dividido no início do ano para as turmas de 1º, 2º e 3º anos. Sendo então pré-estabelecido o que é trabalhado durante o ano letivo.
Professor 3	Por grau de complexidade e sequencial, utilizando para isso os Parâmetros Curriculares Nacionais e os de Pernambuco. (Parâmetros na sala de aula).
Professor 4	De acordo com os Parâmetros Curriculares de Pernambuco.
Professor 5	Embasada no Currículo de Pernambuco, relacionado aos eixos e conteúdos filosóficos da disciplina. Comparo e pesquiso os conteúdos nos livros didáticos e vejo quais os conteúdos pragmáticos estão integrados a base nacional comum e são pertinentes para o ensino de Filosofia.
Professor 6	A partir do planejamento, estabeleço uma relação entre o que está previsto para ser trabalhado e o contexto da realidade em que estamos vivendo. Na seleção desses conteúdos procuro priorizar o essencial e com foco no ensino da disciplina.
Professor 7	Sim. Seleciono baseado nos Parâmetros Curriculares do Estado de Pernambuco.
Professor 8	Procuro atender às orientações teórico-metodológico do Estado de Pernambuco. Porém, não me prendo totalmente a essas orientações para auxiliar na dinâmica do aprendizado de forma diversa e mais livre.
Professor 9	É selecionado pelo Estado.
Professor 10	Através da Secretaria de Educação de Pernambuco.
7) Você conhece, utiliza e/ou segue os Parâmetros de Filosofia proposto pela Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco?	
Professor 1	Somos obrigados a seguir os Parâmetros, entretanto temos a liberdade de como abordar tais conteúdos.
Professor 2	Sim. Utiliza-se os Parâmetros Curriculares para o ensino de Filosofia para nortear o planejamento e execução das aulas.
Professor 3	Sim, alinhando-o a realidade da demanda escolar.
Professor 4	Sim.
Professor 5	Sim! Os Parâmetros Curriculares Nacionais e de Pernambuco, o currículo de Pernambuco, Parâmetros de sala de aula em Filosofia.
Professor 6	Sim. Mas busco outras fontes que sirvam de suporte pedagógico ou embasamento para melhorar a qualidade do ensino da Filosofia em sala de aula.

Quadro 02 – Questionário direcionado aos professores de Filosofia (Continuação)	
Professor 7	Conheço e utilizo.
Professor 8	Sim. Mas costumo equilibrar com outras formas de abordagem no intuito de provocar nos alunos a compreensão daquilo que é diverso e merece respeito.
Professor 9	Sim.
Professor 10	Sim.
8) Quais os métodos de avaliação você utiliza em suas aulas? E como deve ser uma avaliação de Filosofia? Justifique?	
Professor 1	Avaliação tradicional, com provas e testes objetivos; questionário orais, debates e seminários. Quanto mais diversificada melhor.
Professor 2	Textos escritos, seminários e avaliação global com questão abertas e objetivas. É necessário fazer o aluno pensar e expressar o pensamento, seja de forma oral ou escrita.
Professor 3	Avalio a partir das discussões debates e produções e seminários. Também avalio com uma avaliação global, que é a melhor forma de avaliar e construir o conhecimento.
Professor 4	De acordo com o que a instituição pede, a avaliação do bimestre. Avaliação de Filosofia deveria ser aberta, em cima do tema pedido para o aluno dá seu ponto de vista.
Professor 5	Debates em questões abertas, exercícios escritos, literatura e interpretação de textos filosóficos, apresentação de seminários entre outros. Mas acredito que a verdadeira avaliação filosófica são as mudanças de atitudes desenvolvidas pelos estudantes no tocante aos valores morais e éticos.
Professor 6	Utilizo atividades orais e escritas participação em debates, trabalhos em grupos e avaliações bimestrais. São processos avaliativos que facilitam melhor o processo de ensino-aprendizagem.
Professor 7	Provas, testes, produção de textos e atividades escritas. Uma avaliação de Filosofia deve ser para testar os conhecimentos assimilados pelos alunos.
Professor 8	Utilizo avaliações escritas, orais, individuais e em grupo. Levo para a sala de aula diversos textos para serem analisados e proponho sempre um olhar tanto subjetivo quanto objetivo sobre os assuntos.
Professor 9	Prova e atividades. No meu ponto de vista não deveria ter prova e sim aproveitar tudo que o aluno aprendeu na sala.
Professor 10	Trabalhos apresentados em sala de aula, após pesquisas, leituras e interpretação oral e escrita, avaliação bimestral. Avaliação de Filosofia através de perguntas abertas, onde o aluno reflita sobre o que vai responder, mostrando assim, o seu conhecimento sobre a matéria.
9) Você identifica, por parte dos seus alunos, algum grau de dificuldade ou aprendizagem em relação a linguagem filosófica do ensino médio em sala de aula?	

Quadro 02 – Questionário direcionado aos professores de Filosofia (Continuação)	
Professor 1	Muitas dificuldades provenientes acima de tudo pela falta de hábito e o gosto pela leitura que acaba comprometendo o desenvolvimento de competências cognitivas.
Professor 2	A maior dificuldade se deve a princípio pela resistência do aluno em identificar a necessidade de refletir sua existência, conseqüentemente os mesmos não se habituaram a expressar-se publicamente.
Professor 3	Sim, ainda há uma rejeição muito grande em relação a disciplina que requer leituras e interpretação.
Professor 4	Não, pois em minhas aulas gosto de trazer para o nosso dia a dia o que é dado em sala de aula.
Professor 5	Muitas dificuldades são identificadas entre elas podem ser citadas: dificuldades em ler e interpretar textos filosóficos; debater e argumentar uma ideia, emitir opiniões consistentes, distinguir fato de opinião, entre outras.
Professor 6	Obviamente sim. Há uma grande dificuldade por parte dos alunos em aprender Filosofia devido o rigor do conhecimento filosófico o que requer um ensino mais atento por parte do professor.
Professor 7	Sim. Alguns deles são analfabetos funcionais.
Professor 8	Não. Geralmente meus alunos gostam das aulas e muitas vezes solicitam que sejam em maior quantidade e mais aulas.
Professor 9	Sim, pois nosso alunado não gosta de ler.
Professor 10	Sim, pois muitos deles não conseguem assimilar os contextos.
10) Durante as aulas de Filosofia, você sente seus alunos motivados a estudar a disciplina? Se sim, por que? Se não, por que?	
Professor 1	Alguns sim, outros não. Aqueles que gostam de lê apresentam maior interesse, descobre que a Filosofia é um universo fascinante.
Professor 2	A maioria dos meus alunos demonstram aceitação e produzem nas aulas, porém quando se passa algo para aprofundamento de estudos extraclasse não há a mesma motivação. Assim, sendo, é possível afirmar que boa parte deles tem preguiça.
Professor 3	Poucos alunos demonstram algum interesse pelas aulas de Filosofia e se sentem motivados a entendê-la. Apenas aqueles que gostam de ler e debater.
Professor 4	Sim, pois eles gostam da disciplina e da forma que é passado os conteúdos.
Professor 5	Alguns são motivados pela curiosidade de encantamento da Filosofia, que na própria palavra aborda a amor e a sabedoria. Pois infelizmente alguns estudantes acham os conteúdos complexos, dando menor importância.

Quadro 02 – Questionário direcionado aos professores de Filosofia (Continuação)	
Professor 6	Às vezes, em algumas aulas, percebo grande motivação para estudar o conteúdo, em outros momentos os estudantes não tem muitas ou pouca disposição para adquirir o conhecimento filosófico.
Professor 7	Alguns quer, mas a maioria não. Eles acreditam que a Filosofia não tem valor algum.
Professor 8	Sim. Porque eles demonstram interesse, fazendo perguntas incisivas sobre os assuntos abordados em sala de aula.
Professor 9	Não, acham desnecessário.
Professor 10	Não, pois não demonstram muito interesse sobre a matéria.
11) Quais dificuldades você enfrenta como professor de Filosofia no ensino médio? O que você já fez ou tentou fazer para superar essas dificuldades?	
Professor 1	Em primeiro lugar, sou filósofo amador. Gosto muito, porém, acho que sou falho na didática pedagógica. Em segundo lugar esta falta de interesse em lê. Na Filosofia quem não lê é cego, surdo e mudo. Para superar procuro usar multimídia.
Professor 2	Falta de tempo (quando as aulas começam a se tornar produtiva o sinal toca). Falta de formação continuada. Já tentamos sugerir o aumento do tempo das aulas, por turmas e que haja formação continuada, porém sem sucesso.
Professor 3	A falta de formação do professor e a desmotivação dos estudantes nas aulas. Busco melhoras nas minhas aulas tornando-as mais dinâmicas para que os alunos se integrem mais.
Professor 4	Minha maior dificuldade é o número de aula por semana, que são poucas e muitos conteúdos para abranger.
Professor 5	Entretanto a dificuldade de fazer o aluno pensar, refletir sobre os conteúdos trabalhados. Já busquei sair da rotina de sala de aula, promovendo eventos externos em outros espaços da escola como: apresentação teatral, palestras com temas filosóficos, café com Filosofia e júri simulado. Obs: O tempo destinado ao ensino de Filosofia é muito pouco para aprofundar os temas.
Professor 6	Equacionar o tempo e melhorar o ensino da Filosofia ampliando a abordagem sobre os conteúdos, facilitando sua compreensão e trabalhando todos os conteúdos previstos no planejamento.
Professor 7	A falta de interesse dos alunos. O número reduzido de aulas. Tempo para superar estas dificuldades, fazer as aulas mais lúdicas e mais dinâmicas possível.
Professor 9	As dificuldades e a falta de interesse dos alunos, eu tento tornar as aulas atrativas e participativas.

Quadro 02 – Questionário direcionado aos professores de Filosofia (Continuação)	
Professor 10	Primeiramente falta de formação e apoio pedagógico, e a falta de tempo na carga horária, para aproveitar melhor os conteúdos. O que eu faço sempre é conjugar as aulas de Filosofia e Sociologia e trabalhar as duas semanalmente.
12) Conhece algum teórico e tendências do ensino de Filosofia no contexto do ensino médio? Se sim, quais?	
Professor 1	Marilena Chauí/ Maria Lúcia Arruda/ Maria Helena Pires Martins.
Professor 2	Viviane Mosé/Marilena Chauí.
Professor 3	Marilena Chauí.
Professor 4	Não.
Professor 5	Marilena Chauí. A tendência é a reflexão do pensamento na busca na verdade e a compreensão do sentido de nossas ideias.
Professor 6	Sim. Alguns deles importantes para o nosso contexto como Silvio Galo, Marilena Chauí, Maria Lúcia Aranha. Com relação as tendências, não tenho conhecimento sobre o assunto.
Professor 7	Sim. Karl Marx, Paulo Freire, Nietzsche e Sartre.
Professor 8	Sim. Marilena Chauí, Gilberto Cotrim.
Professor 9	Marilena Chauí.
Professor 10	Não.
13) Você se identifica com algum teórico das tendências do ensino de Filosofia? Se sim, quais?	
Professor 1	Gosto muito de Marilena Chauí, entretanto seu nível é muito elevado para o ensino médio.
Professor 2	Viviane Mosé. Ela trata a história da humanidade cunhada com a evolução do pensamento filosófico – escola contemporânea.
Professor 3	Até os dias atuais com Marilena Chauí.
Professor 4	Não.
Professor 5	Com Sócrates que leva o indivíduo a se espantar com suas crenças, fazendo-o refletir sobre opiniões e ideias cristalizadas.
Professor 6	Sim. Vejo que o meu nível e modelo de abordagem de conhecimento filosófico se identificam com a teórica Marilena Chauí.
Professor 7	Sim. Gramsci e Paulo Freire.
Professor 8	Sim. Marilena Chauí.
Professor 9	Marilena Chauí e com a linguagem.
Professor 10	Não.
14) A Secretaria de Educação de Pernambuco em parceria com a GRE Sertão do Araripe e/ou sua escola, oferecem ou incentivam a qualificação a formação filosófica?	
Professor 1	Nunca, corro atrás por interesse pessoal.
Professor 2	Não. Não tenho conhecimento a respeito.
Professor 3	Não.
Professor 4	Ainda não tive, mais espero ter.
Professor 5	Difícilmente ocorre formação continuada para a área de Filosofia, sinto que não é dada a devida valorização que o professor de Filosofia merece.
Professor 6	Infelizmente não. Não vejo um incentivo relevante e especificamente voltado para formação filosófica.

Quadro 02 – Questionário direcionado aos professores de Filosofia (Continuação)	
Professor 7	Não. Nunca houve se quer um curso de formação a prioridade sempre é português e matemática.
Professor 8	Não.
Professor 9	Nunca houve formação de Filosofia.
Professor 10	Nunca e pelo visto não haverá.
15) Você considera que a carga horária de Filosofia no ensino médio de apenas uma aula semanal é suficiente para o aprendizado de seus alunos?	
Professor 1	De forma alguma. No mínimo duas aulas semanais para termos uma geração de seres pensantes.
Professor 2	Não. Pensar é uma arte que requer tempo, pensar coletivamente temas universais, muito mais tempo.
Professor 3	Não. Impossível em uma aula semanal, deveria haver mais aulas, para assim, estimularmos os alunos a pensar e praticar os conhecimentos filosóficos.
Professor 4	Não. Acho muito pouco o número de aula por semana. Deveria aumentar a carga horária.
Professor 5	É insuficiente para aprofundar os temas filosóficos, prejudicando o ensino e aprendizagem dos estudantes.
Professor 6	Não. Realmente é muito pouco, e isso mostra a dificuldade para melhoramos o ensino de Filosofia para nossos alunos.
Professor 7	Não. Tinha que ser pelo menos duas aulas por semana.
Professor 8	Não. Filosofia é essencial para a formação autônoma do cidadão.
Professor 9	Não.
Professor 10	Não. Não dá para praticamente nada.
16) Relate a sua experiência sobre o ensino de Filosofia em sala de aula, apresentando as contribuições e a importância do ensino filosófico para a formação autônoma e emancipada dos nossos jovens no Sertão do Araripe.	
Professor 1	Após cinco anos de aprendizagem e ensino de Filosofia no ensino médio, percebo que ainda para muitos essa é uma prática de um conhecimento desconhecido, entretanto, à medida que vão descobrindo esse universo, começando assim, um processo de transformação. Sem dúvidas alguma, posso afirmar que a Filosofia nos leva a fazer uma melhor leitura do mundo, tanto interior como exterior. A Filosofia liberta.

Quadro 02 – Questionário direcionado aos professores de Filosofia (Continuação)	
Professor 2	<p>A educação brasileira é marcada por desafios que todas as dimensões, desde o currículo, seus componentes, sua didática, até a recepção por seu público-alvo o estudante.</p> <p>Com a Filosofia não é diferente, há um abismo entre as políticas educacionais e o reconhecimento de sua importância na formação cidadã dos alunos do ensino médio brasileiro.</p> <p>Há algumas décadas até os dias atuais, vários estudiosos lutam para que a Filosofia esteja no currículo brasileiro, e uma vez estando como disciplina obrigatória, seja tratada como conhecimento importante para a formação plena dos estudantes, haja vista que não há dúvidas entre os professores e filósofos que o indivíduo precisa pensar sua existência – o objeto primeiro da Filosofia.</p> <p>Ao atuar hoje como, professor de Matemática e Filosofia, possuindo apenas formação em Matemática, percebo uma necessidade gigantesca de buscar subsídios para trabalhar na área, identifico que é bastante importante levar o estudante a pensar e refletir sobre si, a humanidade e o mundo, sobre sua participação na sociedade, entendendo portanto, que é a partir da compreensão dos processos evolutivos históricos da humanidade, que se pode pensar em qualquer ação objetivando construir uma sociedade mais digna e humana.</p> <p>Não ensinar Filosofia nas escolas de ensino médio, valorizando os professores com formação para tal, significa negar ao estudante uma parcela dos saberes importantíssimas para a construção intelectual crítica/reflexiva destes, uma vez que não se é possível agir conscientemente, numa sociedade que manipula e os manipulados não reconhecem que assim estão.</p> <p>Afinal, a Filosofia é uma disciplina que no Sertão pernambucano cumpre um olhar primário para o ser, sua história e o meio social que o estudante vive, permitindo através de uma reflexão mais aguda, compreender sua existência e atuar sobre ela.</p>
Professor 3	<p>Vejo o ensino de Filosofia como uma prática livre e prazerosa, através das aulas ministradas com responsabilidade, podemos experimentar momentos de aprendizado e conhecimento sobre os nossos alunos, seus pensamentos, suas influências, suas ideias, etc.</p>

Quadro 02 – Questionário direcionado aos professores de Filosofia (Continuação)	
	<p>Com as aulas de Filosofia, nos tornamos livres na oportunidade de instigar os alunos a serem protagonistas de seus próprios pensamentos e de sua própria realidade.</p> <p>Essa é a importância da disciplina filosófica, pois a mesma, consiste em colaborar para a formação autônoma de cidadãos autônomos, esclarecidos e emancipados, e assim, serão capazes de construir e tornarem um país mais justo</p>
Professor 4	<p>O ensino de Filosofia agrega valores aos nossos jovens, pois eles ao ingressar no ensino médio, tem mais uma disciplina e com isso irão ampliar o leque de seus conhecimentos.</p> <p>O estudo filosófico ajuda a formar um senso crítico nos jovens, ajudando a se transformar e a ter um conhecimento mais amplo.</p>
Professor 5	<p>Tenho um imenso orgulho de ensinar Filosofia e contribuir com a absorção de conhecimentos filosóficos que levam o meu aluno a refletir sobre o ser, o outro e o mundo.</p> <p>Ensinar Filosofia é destacar que não existe um conhecimento pronto e acabado, que é preciso questionar e refletir sobre a busca da verdade, compreender os sentidos de nossas ideias, dos nossos sentimentos e emoções. É uma experiência rica em significados.</p>
Professor 6	<p>Até o momento tem sido uma experiência muito boa, me proporcionando melhor rendimento à minha prática pedagógica. Tenho percebido uma contribuição significativa para a formação autônoma e emancipada de alguns jovens (não todos), tornando pessoas mais conscientes e com visão crítica diferenciada sobre a realidade em que vivem e a dinâmica da vida em sociedade.</p>
Professor 7	<p>São 10 anos de docência em Filosofia, muitas lutas na sala de aula, um ensino fascinante que nos possibilita novos horizontes de conhecimentos e experiências. O ensino de Filosofia é muito importante para nossos jovens, principalmente os jovens do Sertão do Araripe, pois a Filosofia é um saber autônomo e reflexivo e isso os jovens precisam se corromper no pensamento filosófico e se apossar da emancipação do conhecimento.</p>
Professor 8	<p>Há mais de dez anos leciono Filosofia na mesma escola a jovens do ensino médio. Penso que a Filosofia é uma das disciplinas mais importantes a serem ensinadas. Acredito que essa formação deveria iniciar no ensino fundamental.</p>

Quadro 02 – Questionário direcionado aos professores de Filosofia (Conclusão)	
	A importância do ensino de Filosofia é fundamental para o desenvolvimento de uma sociedade verdadeiramente comprometida com a prática da educação, da justiça e da cidadania efetiva. Ao se constituir como uma disciplina que auxilia o jovem a pensar, a refletir e a desenvolver seu senso crítico, a Filosofia encontra respaldo para orientar o ser humano na compreensão de si mesmo e do mundo em que ele vive.
Professor 9	Comecei a lecionar Filosofia há três anos, as dificuldades são enormes pois os jovens, não gostam muito de ler e se posicionar. E com o passar do tempo os meus alunos estão gostando de estudar Filosofia, isso para mim é muito gratificante, fazendo com que eles tenham uma reflexão sobre a vida e o mundo ao qual estão inseridos.
Professor 10	Na minha experiência como professor na área filosófica, entendo que o conhecimento filosófico é muito importante na formação do indivíduo, pois ela nos ajuda a pensar de forma diferente e vê e viver no mundo. Atualmente observamos que os jovens andam muito desligados das coisas importantes que existem no nosso planeta, e se todos ou, a maioria dos estudantes jovens, adultos pudessem se dedicar um pouco mais a área filosófica, entenderiam que havia muitas coisas excelentes para aproveitar. Precisamos seguir sempre os conceitos filosóficos, pois é através deles que cada cidadão, tem sua formação diferenciada, sendo assim, respeitando, as atitudes e vontades de cada indivíduo. Construindo assim, uma formação crítica e autônoma de ver o mundo.

Fonte: Dados coletados através do questionário direcionado aos professores de Filosofia, 2019.