

Doi: 10.5212/PublicatioHum.v.17i2.177187

## A FILOSOFIA COMO MATÉRIA DE ENSINO: HISTÓRIA E QUESTÕES METODOLÓGICAS

### PHILOSOPHY AS A TEACHING SUBJECT: ITS HISTORY AND METHODOLOGICAL ISSUES

Dalton José Alves<sup>1</sup>

*Recebido para publicação em 07/07/2009*

*Aceito para publicação em 30/07/2009*

#### RESUMO

A Filosofia como matéria de ensino, sua história e questões metodológicas, refere-se a uma abordagem que visa tratar de modo panorâmico sobre como se realizou e tem se realizado o ensino de filosofia nas escolas de nível básico no Brasil e em outros países. O texto se baseia em dados históricos sobre a introdução da disciplina Filosofia no currículo e sobre os diferentes métodos de ensino aplicados, quais os modelos em conflito, como se organiza a avaliação, etc. Por fim, tratamos dos desafios atuais que a realidade do ensino em sala de aula apresenta aos professores de Filosofia, os quais necessitam de uma resposta urgente, tanto do ponto de vista didático-metodológico, quanto da formação dos professores.

**Palavras-Chave:** História, filosofia – estudo e ensino. Educação – Ensino Médio. Política educacional – currículo.

#### ABSTRACT

“Philosophy as a teaching subject: its history and methodological issues” refers to an approach which aims at giving a panoramic view of how the teaching of Philosophy has been held in basic education schools in Brazil and other countries. The text is based on historical data on the introduction of Philosophy as a teaching subject in the school curriculum and the different teaching methods applied. It talks about models which are in conflict with one another, how assessment is organized, etc. Lastly, the text approaches the current challenges that the reality of classroom teaching poses to Philosophy teachers, who urge response both from a didactic methodological point of view and a teacher education perspective.

**Keywords:** History, philosophy- studying and teaching. Education- Secondary school. Educational Policy- Curriculum.

<sup>1</sup> Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO). Bacharel em Filosofia (PUC-CAMPINAS); licenciado em Filosofia (UERJ); mestre e doutor em Educação, na área de Filosofia e História da Educação, pela Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (FE-UNICAMP). E-mail: dalton2006@gmail.com

Afirmar, como se afirma que, na nossa época devemos cuidar principalmente da formação de homens *práticos*, é bitolar o destino das novas gerações; é julgar que, na base de uma concepção da própria *prática*, não cabe lugar à teoria, à reflexão. É, por outras palavras, deliberadamente, atrofiar capacidades, que todas são igualmente *úteis* (já que se fala tanto em utilidade) à cultura de um país.

(Cruz Costa)

## 1. Introdução

Historicamente, tem-se presenciado no Brasil e em outros países muitos conflitos acerca do papel filosófico e pedagógico da Filosofia como matéria de ensino nos diferentes níveis da educação escolar. Percebemos nesse processo aproximações e distanciamentos entre as várias experiências vivenciadas. O objetivo deste texto é apresentar uma visão panorâmica dessas questões e refletir sobre o que há em comum entre essas várias experiências, tirando delas orientações e exemplos de como é possível pensar e estruturar a própria prática e a teoria da educação filosófica que se realiza cotidianamente nas muitas salas de aula em nível nacional.

## 2. O ensino de Filosofia na França

Vejamos o caso da França, que, segundo Galichet (2000), foi um dos primeiros países do mundo a introduzir o ensino de Filosofia no nível básico e não somente no Ensino Superior. A forma de organização da educação francesa influenciou, e até hoje influencia, a organização de vários sistemas educacionais pelo mundo, dentre eles, em alguma medida, o Brasil. Durante aproximadamente cem anos, de 1880 até 1980, a Filosofia manteve-se estável no método de ensino e como disciplina das séries finais do Ensino Secundário francês. Depois desse período, foram realizadas mudanças quanto ao seu método de ensino.

No que tange ao modelo tradicional, eram enfatizadas três *finalidades* principais para o ensino de Filosofia: 1) Ela deve ser uma *síntese*, isto é, uma totalização dos saberes disciplinares (científicos e literários) dispersos. Assim, a Filosofia é concebida como o *coroamento dos estudos* e o seu papel “é estabelecer vínculo, possibilitando uma coerência entre todos os ensinamentos oferecidos ao aluno desde o início de sua escolaridade”. (Ibidem, p. 50); 2) Ela é a *aprendizagem de um questionamento*, de problematização e de crítica do senso comum. Fundamenta-se na “dúvida metódica” (Descartes) como ponto de partida para o

desenvolvimento de uma “crítica filosófica” da realidade e se sustenta em Sócrates para a construção de um “diálogo filosófico” com os estudantes. (Ibidem); 3) É, também, *uma educação de e para a liberdade* em busca de um equilíbrio pessoal para além das variações e incertezas dos adolescentes. Visa à autonomia do julgamento e à prática. As referências nesse caso são Kant, Condorcet e a Revolução Francesa. O ensino de Filosofia é um ensino para a cidadania, o que implica na consciência dos direitos e deveres e sua fundamentação alicerçada numa teoria da moral, independentemente de toda referência religiosa ou ideológica. (Ibidem).

Quanto aos *métodos*, concedia-se liberdade ao professor tanto na seleção dos conteúdos como nos procedimentos. Em geral, os *programas* destacavam os campos disciplinares clássicos (psicologia, lógica, moral, metafísica) e, mesmo agora, os diferentes programas procuram partir de noções como: justiça, liberdade, trabalho, linguagem, etc. Ademais, apesar de não ser obrigatória nenhuma referência filosófica específica, *Descartes e Kant permanecem quase imprescindíveis*.

Para o trabalho em sala de aula, ou seja, o ensino propriamente dito, o “método socrático” é considerado o método ideal, mais adequado para a iniciação filosófica de jovens e adolescentes. Por outro lado, trata-se de um método de difícil aplicação devido às condições atuais de trabalho, salas de aula superlotadas e às qualidades que isso exige do professor. Em linhas gerais, recomenda-se ao professor “associar tanto quanto possível os seus alunos ao movimento do seu pensamento”. (GALICHET, 2000, p.51). Faz-se uso de *manual*, porém este é limitado ao estudo dos textos. A *avaliação* é dissertativa. A *dissertação* é a forma principal, quase única, “especificidade bem francesa”:

Ela se define como uma reprodução em miniatura da lição magistral, com uma introdução, o exame crítico e argumentado das diversas teses sobre o assunto proposto e uma conclusão que define a posição mais acertada em última instância. (Ibidem);

Esse modelo funcionou bem até alguns fatores começarem a provocar sua problematização e reformulação a partir do final da década de 1960, em especial a partir do movimento de maio de 1968, vindo depois a se aprofundar nas décadas seguintes, sobretudo após a década de 1980. Nesse período, iniciou-se um processo de mudanças nas escolas francesas e também no ensino de Filosofia, decorrentes do ingresso nas escolas de uma população “oriunda de classes sociais cada vez mais modestas”. Com isso, o ensino filosófico tradicional, que muito convinha aos alunos provenientes dos meios mais favorecidos, “os quais tinham crescido num banho cultural que os fazia aptos para compreender o curso magistral e para submetê-los às regras da dissertação, foi objeto de contestação crescente”. (Ibidem).

A partir da década de 1990, ocorre a emergência de um *currículo didatista*, de uma nova geração de professores – apoiada em autores da psicologia da aprendizagem de corrente construtivista, em especial, Piaget e Vygostsky – que faz a defesa do ensino de Filosofia para todos. Podemos dizer que antes predominava um *paradigma histórico*, ou seja, estudar a história das ideias, situando-as em seus contextos; um *paradigma doutrinário*, o ensino de uma Filosofia oficial; um *paradigma positivista*, apoiado nas Ciências Humanas, aquisição das regras da lógica formal, história das ciências; ou um *paradigma praxiológico*, que visa fazer os alunos refletirem principalmente sobre questões éticas. Agora, no entanto, o modelo francês caracteriza-se por ser *problematizante*, isto é, visa “resgatar os problemas a partir de noções, desenvolver em cada aluno um questionamento antes de dar-lhes respostas”. (GALICHET, 2000, p.54).

A pedagogia antes desenvolvida é criticada por ser julgada *condutista* demais e pouco adaptada às especificidades do ensino filosófico. Em contraposição, apresenta-se como sugestão uma nova organização do ensino de Filosofia, melhor dizendo, do ensinar a filosofar, centrado em três “objetivos seminais” que compreendem o filosofar como “ato de pensamento”, quais sejam: a) *Conceituação* – elaboração e definição de conceitos precisos a partir de noções vagas; b) *Problematização* – colocar em questão o senso comum; c) *Argumentação* – exposição das razões de duvidar e fundamentar. Em síntese, o modelo da corrente “didatista” relaciona a “aprendizagem das competências”, a “conceitualização” e o “envolvimento pessoal do aluno”.

Galichet (2000) extrai dessas reflexões alguns pontos em comum sobre os quais todo ensino filosófico é constituído. Identifica quatro lógicas do ensino filosófico apontadas por ele como caminhos essenciais de todo trabalho filosófico: a *primeira* seria uma “lógica da instrução”, que define a Filosofia como acesso à racionalidade (caminho expositivo – curso magistral, explicação de textos; e caminho dialógico – método socrático interrogativo); a *segunda* refere-se a uma “lógica da aprendizagem”, a qual acentua a liberdade e a aquisição dos meios de seu exercício autônomo, tendo em vista o desenvolvimento de capacidades formais, tais como problematizar, conceitualizar, argumentar, mais do que simplesmente a aquisição de conhecimentos e saberes; a *terceira* trata-se de uma “lógica da explicação”, que relaciona o ensino filosófico às demais áreas de conhecimento permitindo ao aluno analisar, explicar e criticar os elementos que envolvem campos disciplinares múltiplos, “decifrando-os” e interpretando-os analiticamente; e a *quarta*, enfim, seria uma “lógica de confrontação”, na qual se consideraria o ensino do filosofar como o reencontro do outro, baseado no respeito às diferenças e no reconhecimento do outro como pessoa. Cada professor organiza livremente essas *quatro lógicas* a seu critério; o importante é que nenhuma delas fique completamente ausente. “É a articulação entre elas que dá ao ensino da Filosofia seu valor educativo e que justifica a presença do ensino do filosofar em todos os níveis de ensino.” (Ibidem, p. 58).

### 3. O ensino de Filosofia na Itália

A Filosofia como matéria de ensino na escola italiana centra-se nos textos dos filósofos e na história da Filosofia, pois se entende que “os textos dos filósofos são o laboratório da Filosofia”. (RUFFALDI, 2003). Com uma metodologia marcadamente historicista, a disciplina é denominada na educação de nível básico “história da Filosofia” e não “Filosofia”, como normalmente ocorre nos demais países. Isso porque os programas ainda preservam em sua essência as orientações que foram estabelecidas na reforma realizada por Giovanni Gentile, em 1923, que tem em Hegel sua principal referência filosófica.

Gentile afirmava, por exemplo, a *inutilidade da didática* sob o lema de que “quem sabe, sabe tam-

bém ensinar”, por conta disto, aproximadamente até a década de 1990 não era requerida uma específica preparação didática, pedagógica e nem psicológica para o magistério na escola de nível básico na Itália. (Ibidem,). Somente nos últimos anos passou a ser exigida uma formação didática na área para o magistério no Ensino Médio, a qual é realizada em cursos de especialização “*post lauream* de didática da disciplina”, ou seja, “após o Diploma (Láurea) em Filosofia, os candidatos à docência no Ensino Médio frequentam mais dois anos de especialização para isso”. (Nota do Tradutor. RUFFALDI, 2003, p. 135).

Quanto à metodologia de ensino, previa-se a explicação dos autores e das principais correntes, seguindo uma linha cronológica de Tales aos dias atuais, seguida de provas orais para a avaliação da compreensão e do estudo. Isso porque, no processo de avaliação, não eram utilizados exercícios ou redações por escrito, sendo a história da Filosofia considerada uma disciplina oral (Ibidem).

Os programas atualmente em vigor preveem, segundo Ruffaldi (Ibidem): a) o ensino da história da Filosofia; b) a seguinte escalação cronológica: 1º ano – Filosofia antiga e medieval; 2º ano – Filosofia moderna; 3º ano – o Oitocentos e o Novecentos. Apesar desse ainda ser o modelo dominante na prática educativa italiana, “novos programas” têm sido apresentados a título de inovação desde a década de 1990, propondo a inclusão de novos conteúdos e métodos de ensino.

As tendências em voga na Itália pautam-se por uma nova didática da Filosofia, propondo novos modelos: a) *Percursos* – trata-se da seleção de temas e argumentos construídos por meio da reconstrução das teses mais significativas da história da Filosofia, fazendo comparação e relações entre elas. “Este método confronta uma análise vertical (histórica) e uma análise horizontal (comparativa) para compreender melhor o desenvolvimento e as razões que estão na base das diferentes posições.” (RUFFALDI, 2003, p. 137); b) *Temas ou problemas* – a partir dos quais, com o acompanhamento do professor e a leitura das obras, os estudantes compreendem as posições mais significativas com relação a um determinado problema: a felicidade, o amor, a justiça, o direito, a concepção do estado etc.; c) *Módulos* – trata-se de unidades de ensino relativas a um tema circunscrito, em um período determinado, em geral 20-30 horas,

que visam articular os programas de Filosofia em unidades autossuficientes, de modo que possam ser trabalhadas também em escolas nas quais a Filosofia não figura como componente curricular, inserindo tais módulos em alguns períodos do ano. Para tanto, eles foram pensados de modo que em cada uma de suas unidades são individuadas as finalidades, os objetivos, os conteúdos, os métodos e os instrumentos de avaliação.

Em geral, procura-se relacionar a referência histórica, que ainda conserva muita importância, com a apresentação por temas e argumentos. Procura-se também relacionar os problemas filosóficos clássicos à cultura atual e à experiência dos alunos. Nesse sentido, o estudo histórico passa a ser concebido como um momento, um meio e não um fim em si mesmo, pois, o importante é “aprender a enfrentar da maneira correta os problemas e para fazer Filosofia em primeira pessoa”. (Ibidem, p. 139).

Todavia, é em relação ao *método de ensino* que percebemos uma maior pressão por inovação, exigindo-se a substituição da exposição frontal da matéria e as provas orais por outros instrumentos. Nessa perspectiva, as inovações propostas partem da importância do trabalho com as obras dos filósofos, as quais são trabalhadas a partir de exercícios, aliados ao desenvolvimento de várias atividades. Apresenta-se também uma nova organização do próprio ensino de Filosofia, de modo que “os estudantes não aprendam simplesmente conteúdos, mas habilidades, aprendendo a filosofar”. (Ibidem). Nesse processo, é enfatizada a necessidade do conhecimento dos conceitos filosóficos e a capacidade de usá-los, reconstruindo suas relações e aplicando-os na elaboração da argumentação.

As propostas por uma nova organização do ensino de Filosofia na Itália fundamentam-se em três pontos centrais: 1) A centralidade dos textos e obras dos filósofos; 2) A compreensão histórica do pensamento e da obra dos filósofos; 3) Os conceitos, mapas conceituais e argumentações.

Segundo Ruffaldi (2003, p. 140), “a leitura das obras permite aprender estratégias argumentativas e modalidades de pensamento, permitindo ao estudante amadurecer uma série de competências conceituais que vão além do simples conhecimento de conteúdos”. A título de exemplo, o autor apresenta diferentes tipologias de atividades com os textos: a) exercícios de

análise de textos; b) exercícios de síntese; c) exercícios de comparação entre textos; d) exercícios de reflexão; e) exercícios de criatividade. Noutras palavras, o *aprender conteúdos filosóficos* através dos textos dos filósofos está em função do *aprender a fazer Filosofia, ou a filosofar*.

Quanto à abordagem histórica, esta compreende dois momentos: um em que a Filosofia é concebida como a expressão da visão de mundo própria de uma época, o “espírito do tempo” (Hegel), e outro em que a Filosofia permite colher a lógica comum do saber de uma época, o que “dá ao estudante uma visão unitária das diferentes expressões (artísticas, científicas, literárias) do mesmo saber”. (Ibidem, p. 143). A Filosofia pode contribuir, assim, para a compreensão da relação entre os diferentes âmbitos disciplinares do currículo.

Sobre o trabalho com os conceitos e mapas conceituais, parte-se do princípio de que “a Filosofia é uma disciplina que *ensina a pensar*, e os meios para pensar da maneira correta são os conceitos”. (Ibidem, p. 144). O estudante é estimulado a fazer uma reelaboração conceitual própria, pessoal, por meio do estudo e da compreensão dos conceitos filosóficos clássicos, de como foram criados e para quê, tendo em vista aprender como usá-los “na compreensão de si mesmos, da própria experiência e da sociedade contemporânea”, (Ibidem). Enfim, segundo o autor, o aluno deve ser estimulado a “aprender a aprender”, ou seja, ao invés de dominar conteúdos específicos o aluno deve aprender a conhecer os *processos* pelos quais tais conteúdos são ou podem ser produzidos.

Os novos modelos de organização do trabalho em sala de aula que estão substituindo, lentamente, o modelo tradicional na escola italiana, têm duas características em comum: *a sala de aula como laboratório* e *a sala de aula como comunidade de pesquisa*. Na primeira, o professor apresenta o tema e coloca à disposição dos alunos um material, mais ou menos estruturado, sobre o qual trabalhar, por exemplo: obras, trechos significativos de obras, ensaios críticos, material produzido pelos próprios estudantes (fichas, relatórios, resenhas de leituras, etc.). A ideia central, nesse caso, é a de “aprender a fazer Filosofia (aprender a filosofar) através de experiências filosóficas”. (Ibidem, p.147). Na segunda, o método consiste em um “com-filosofar”, ou seja, fazer Filosofia com os outros, no diálogo com os filósofos através das suas obras e com os demais colegas e com o professor como mé-

todo de pesquisa e enriquecimento recíproco. Assim, evidenciam-se os aspectos da dimensão da pesquisa e do diálogo, em sentido socrático. (RUFFALDI, 2003, p. 149).

Em síntese, os novos modelos de ensino de Filosofia na Itália têm como núcleo central o aprender a fazer Filosofia através de experiências filosóficas.

Saindo do continente europeu e enfocando agora as experiências latino-americanas da Filosofia como matéria de ensino, percebemos que os modelos aplicados constituem, em essência, variações entre a concepção francesa e a concepção italiana quanto aos conteúdos currículos e métodos aplicados, com certas aproximações e/ou distanciamentos. A título de exemplo, apresentamos em seguida três casos: o ensino de Filosofia na Argentina, no Uruguai e, por fim, no Brasil.

#### 4. O ensino de Filosofia na Argentina

A história dos estudos de Filosofia na Argentina remonta ao período colonial, onde esta compõe a base dos chamados *Ensinos Superiores*, destinados à formação dos quadros dirigentes da sociedade colonial, sob a influência da Igreja Católica e de sua orientação tradicional no campo da Educação, que se fundamentava em Tomás de Aquino e em Aristóteles, característica esta comum aos países latino-americanos. Segundo Obiols (2003, p. 115), a partir de 1810, isso tende a sofrer algumas alterações devido à influência de ideias trazidas da Europa, impregnadas da Filosofia da Ilustração, principalmente de origem francesa: Rousseau, Voltaire, Montesquieu, etc. Nessa fase, ocorre um predomínio do romantismo e do historicismo. A geração de 1880 é fortemente positivista. No século XX, as ideias filosóficas na Argentina continuam sob forte influência europeia e adquirem uma conotação prática e política voltada para a realidade nacional e latino-americana.

Como matéria de ensino no nível secundário, a Filosofia na escola Argentina passa por duas crises, segundo Obiols (Ibidem): a primeira se refere à sua situação em uma sociedade tecnocientífica, enquanto a segunda é a da escola em si, instituição que padece de uma prolongada crise (não só na Argentina).

A outrora rainha das ciências vem sendo impugnada desde meados do século passado pelo pensamento

científico que questionou sua utilidade e a acusou de constituir um pseudo-saber. A escola secundária, por sua vez, deixou de ser escola de minorias e se tornou uma escola multitudinária, com funções superpostas, burocratizada e ignorante das transformações sociais que ocorriam em seu redor. A combinação dessas duas crises tem como resultado uma situação de acentuada deterioração no ensino filosófico na escola secundária. (OBIOLS, 2003, p. 123).

Do ponto de vista dos *objetivos*, dos *conteúdos* e da *metodologia* a disciplina Filosofia foi marcada por um início centrado na *concepção tradicional*, a qual se baseava no domínio de certos conteúdos e conceitos filosóficos clássicos e, na atualidade, pauta-se pela busca de *caminhos renovadores*, baseada no “ensinar a pensar” por meio do estudo de temas filosóficos. No entanto, não obstante algumas conquistas, tais inovações têm levado, não raro, a aula de Filosofia a transformar-se “em uma *conversa de botequim*, em que cada um dá sua opinião a partir de seu leal saber e entender”. (Ibidem, p. 124).

Em outras palavras, enquanto que o *método tradicional* caracteriza-se pela assimilação e compreensão de conteúdos conceituais baseadas na exposição do professor e a tomada de notas pelo aluno, enquanto a *avaliação* é realizada por meio de provas escritas para medir a compreensão dos conceitos, o *novo modelo* preconiza o “ensinar a pensar” através do diálogo espontâneo de alguma situação problemática.

Todavia, hoje entendemos que é preciso considerar essas duas faces como fundamentais no ensino de Filosofia: a *informativa* e a *formativa*. A *informativa* considera que o aluno deve conseguir compreender conceitos, problemas e teorias, desenvolvimentos históricos que sejam significativos; a *formativa* visa desenvolver capacidades, habilidades compreendidas como “pensamento crítico”. Trata-se de um único e mesmo processo no qual tais elementos devem estar presentes de forma conjugada.

## 5. O ensino de Filosofia no Uruguai

Em um primeiro momento, a educação filosófica nas escolas do Uruguai se destaca em relação à presença desta disciplina no currículo do nível secundário dos demais países latino-americanos pelo fato de a Filosofia ser oferecida nos três anos do Ensino Secundário, com três horas por semana, nas escolas públicas e privadas, desde 1936.

Os *conteúdos* eram baseados em sumários de manuais, em geral franceses. Os *programas* incluíam um 1º ano de tipo geral e introdutório, um 2º ano centrado em psicologia e um 3º ano centrado em teoria do conhecimento, metafísica e ética.

Outra especificidade da história do ensino de Filosofia no Uruguai foi o fato de ela não ter sido retirada do currículo durante a ditadura militar (1973 até 1985), conforme ocorrido nos demais países do continente. Por outro lado, sofreu sérios problemas em sua carga horária e uma profunda desarticulação da coerência dos programas, os quais passaram a centrar-se numa perspectiva autoritária, baseada na transmissão de conhecimentos mais do que no desenvolvimento de capacidades de pensamento autônomo, crítico e criativo. Em termos gerais, aos poucos houve um abandono, por parte dos professores, “das temáticas mais especificamente filosóficas e ético-políticas, com crescimento desmedido da lógica, da epistemologia (em linhas neopositivistas) e da psicologia”. (LANGON, 2000, p. 67).

Somente a partir de 1985, no contexto da abertura democrática, houve uma recuperação de metodologias mais filosóficas, embora ainda fossem demasiadamente centradas na transmissão de conteúdos. Apenas em 1993 conquistou-se uma reformulação mais profunda dos programas, com apoio do Banco Mundial, que seria aplicada somente a partir de 1995 (1º e 2º anos) e em 1996 (3º ano).

Nessa reformulação, o *currículo* foi organizado em torno de *problemas*, em contraposição às organizações temáticas, sistemáticas e históricas. O programa oficial apresenta indicações básicas aos professores sobre como organizar seus planos de aulas. Por exemplo, em cada aula deve haver reflexão, crítica, argumentação, elaboração criativa. O fio condutor da metodologia é o fomento do trabalho autônomo, crítico, dialógico e criativo do aluno. Indica-se como obrigatório para os três anos: a) leitura filosófica de textos não filosóficos; b) leitura direta de textos filosóficos; c) realização de debates em sala de aula. Quanto à avaliação, trata-se de uma avaliação do curso, considerando-se todo o processo. Os conteúdos são abertos a iniciativas, desde que articuladas aos objetivos. Predomina no 1º ano a questão de compreender o que é Filosofia, aprender a problematizar e raciocinar; no 2º ano, colocam-se problemas centrais sob uma base sólida, tendo como referência modelos

epistemológicos e psicológicos atuais, centrados no estudo da lógica, da epistemologia e da psicologia para que se conheça e se saiba aplicar a reflexão em relação a problemas concretos e de maneira eficaz; no 3º ano, adota-se alguns dos grandes temas da Filosofia relacionados à vida cotidiana – nessa fase, estimula-se a aplicação das habilidades e conhecimentos desenvolvidos desde o primeiro ano na reflexão de determinadas temáticas e problemas atuais, organizados pelo professor em diálogo com os alunos.

De forma geral, destaca Langon (2000, p. 75):

Nas pautas e indicações metodológicas ressaltam-se: 1) a importância de que o curso seja particularmente *ativo*, desenvolvido em torno de projetos, e que os estudantes devam produzir um resultado concreto (ensaio, monografia, etc.); 2) a liberdade de cátedra; 3) o equilíbrio no tratamento dos problemas e autores, evitando-se a insistência em autores de uma mesma tendência.

## 6. O ensino de Filosofia no Brasil

Historicamente, no Brasil, a Filosofia como matéria escolar sempre foi objeto de polêmicas, seja no que tange à sua presença ou ausência no currículo ou no que se refere à pedagogia da Filosofia e às questões didático-metodológicas de como se deve ocorrer a educação filosófica no Ensino Médio. A questão da presença da Filosofia no currículo escolar foi marcada no Brasil por idas e vindas que dificultaram a criação de uma identidade sobre o papel dela nesse nível de ensino, o qual ainda hoje não está devidamente esclarecido, conforme mostra Alves (2002).

No **Período Colonial**, a Filosofia teve sua “presença garantida” na Educação e, apesar de não figurar no ensino elementar, teve um papel significativo na formação das classes dirigentes, figurando como área obrigatória nos “Estudos Superiores” que, juntamente com a teologia, constituíam a formação de “nível superior” da Colônia;

Porém, ao iniciar-se o **Período Republicano**, essa situação muda radicalmente, e a relevância e pertinência da Filosofia como conteúdo de ensino passa a ser doravante contestada. O quadro que se formou a partir daí é descrito por Alves (Ibidem) como tendo as seguintes características:

**Do início da República até golpe militar de 1964**, a Filosofia teve uma “presença indefinida” no

currículo, pois, com a proclamação da República, ocorre uma inevitável reestruturação do poder em novas bases e, como a Filosofia estava identificada com a ideologia do antigo regime, com a Igreja e com a Monarquia, logo se tornou objeto de crítica, tendo o seu papel duramente contestado na formação dos novos quadros dirigentes, que, nesse caso, estavam impregnados do ideário liberal e positivista, ao passo que a Filosofia ensinada até então se orientava segundo o paradigma Aristotélico-Tomista, base da educação jesuítica que marcou profundamente a educação no Período Colonial brasileiro. Nesse sentido, a inclusão da Filosofia no currículo era permitida ou contestada dependendo da concepção de Educação em que se baseava o legislador a cada momento e do papel da Filosofia nela, daí seu caráter indefinido.

No **Período Ditatorial**, de 1964-1985, trata-se de uma “ausência definida” da Filosofia. Se até então a retirada da Filosofia do currículo se justificava por seu caráter conservador ao identificá-la com a ideologia do antigo regime, na ditadura militar pós-1964 a retirada da Filosofia é pensada e preparada devido à sua identificação com ideias contrárias ao regime, de cunho subversivo, revolucionário e crítico, ou seja, devido ao seu caráter progressista. É claro que podemos contestar se a Filosofia ensinada nas escolas, naquela época, de fato representava grandes perigos ao regime e que as razões fundamentais se devem ao caráter de inutilidade atribuído à ela enquanto disciplina escolar em uma estrutura de ensino voltada para a capacitação de mão de obra para o mercado de trabalho, para as indústrias multinacionais dos diversos setores da economia que se instalaram no país. Porém, a questão é que foram criados mecanismos que impediram a inclusão da disciplina Filosofia nas escolas públicas nesse período, tais como a inclusão de outras disciplinas obrigatórias no currículo com a aparência de tratar dos mesmos conteúdos da Filosofia, a saber, as disciplinas de Educação Moral e Cívica (E.M.C.), Organização Social e Política do Brasil (O.S.P.B.). Consequentemente, os diretores das escolas acabavam alegando que não poderiam incluir a Filosofia como disciplina para não sobrecarregarem o currículo com disciplinas equivalentes. Por conseguinte, a Filosofia passou a ser uma disciplina cada vez mais rara nas escolas.

Durante o **Período da Redemocratização**, a Filosofia volta a ser introduzida no currículo, mas tem sua “presença controlada”, em especial com a

promulgação da Lei nº 7.044/82, que volta a prever a Filosofia como disciplina optativa no currículo. No entanto, como não era obrigatória, nem todas as escolas a incluíram, de modo que isso permitia também, em contrapartida, que não se perdesse o *controle* da volta da Filosofia como matéria de estudo neste nível de ensino, atendendo àquilo que pretendia o Estado de Segurança Nacional (E.S.N.): coordenar uma transição lenta e gradual para a democracia, de acordo com os interesses vigentes.

Por fim, **chega-se ao Período Pós-1996**, quando é promulgada a Lei nº 9.394/06, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBen), a partir da qual entende-se que a Filosofia passa a ter uma “presença inócua” no currículo devido às contradições e ambiguidades presentes na letra da lei. Isso porque a LDB/96, em seu art. 36, § 1º, Inciso III, indica apenas que o estudante deve demonstrar ao final do Ensino Médio “domínios dos conhecimentos de Filosofia e de Sociologia para o exercício da cidadania”, porém, ao não deixar claro como esse aluno deverá ter acesso a tais conhecimentos, se através de uma disciplina específica, por temas transversais ou por projetos, etc., as escolas e Secretarias de Estado de Educação passaram a interpretar a lei conforme sua visão particular ou por conveniência, fato que levou muitas escolas e estados a retirarem a disciplina de Filosofia da grade obrigatória, onde esta já existia, caso de São Paulo, ou simplesmente a não incluí-la no currículo.

Todavia, atualmente, essa questão da legislação foi equacionada após ser aprovada pelo Congresso Nacional e sancionada pelo presidente da República em exercício, José Alencar, a **Lei nº 11.683, de 2 de junho de 2008**, que altera o art. 36 da Lei nº 9.394/96, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, **para incluir a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias nos currículos do Ensino Médio**. Atendendo-se, assim, a uma reivindicação histórica dos educadores que atuam na área ou em áreas afins.

Falando um pouco desta lei, ela procura superar a ambiguidade da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional supracitada em relação à forma como é prevista a inclusão dos conhecimentos de Filosofia e de Sociologia na educação média brasileira, no sentido de firmar uma compreensão e posição claras a esse respeito em favor da obrigatoriedade dessa área do conhecimento no currículo na forma de disciplina.

Isso porque argumenta-se que, se a Filosofia e a sociologia são mediações necessárias no processo educativo do educando, é preciso que esse fato esteja explícito no currículo. O tratamento interdisciplinar e contextualizado na área, tal como era compreendido e proposto nas Diretrizes Curriculares Nacionais pelo MEC, é insuficiente para tanto, pois não é de qualquer forma que se tem um acesso satisfatório, substancial, aos conhecimentos de Filosofia e de Sociologia; seu aprendizado demanda um método próprio de ensino, que o senso comum não dá conta de abarcar. Portanto, se é considerado necessário que os educandos demonstrem “domínio dos conhecimentos de Filosofia e de sociologia ao final da educação básica”, conforme afirma a LDB, então, o mínimo que se espera é que se ofereça a oportunidade de eles terem um acesso adequado a esses conhecimentos. Caso contrário, essas disciplinas aparecerão na educação secundária mais a título de um adorno, adereço, não constituindo parte essencial deste nível de ensino.

Notamos que nas condições atuais em que se realiza o processo educativo, escolar, no Brasil, é absolutamente necessária a introdução da Filosofia e da Sociologia no currículo do Ensino Médio na forma de disciplina, como meio de assegurar a sua especificidade e o cumprimento dos objetivos propostos, para que realmente elas possam contribuir nesse processo e auxiliar os alunos a desenvolverem as habilidades e competências básicas requeridas para a área. O termo “disciplina” não deve ser entendido aqui como uma negação da interdisciplinaridade, algo estanque e sem relação com as outras áreas que compõem o currículo, mas sim como a garantia de um *espaço específico de aula, com carga horária própria e profissionais habilitados na área*; nada impede, contudo, que se trabalhe nesse espaço de forma interdisciplinar e contextualizada.

Esta necessidade de a Filosofia e a Sociologia serem introduzidas no currículo explicitamente na forma de disciplina, fundamenta-se, dentre outras coisas, no histórico da sua presença nesse nível de ensino, pois todas as vezes que a Filosofia teve seu espaço reduzido no currículo se deram exatamente nos momentos em que a legislação federal tornou a disciplina optativa, ou quando se pronunciou de forma ambígua e contraditória a respeito dessa questão. (CARTOLANO, 1985; SILVEIRA, 1991; SOUZA, 1992; CARMINATI, 1997; ALVES, 2002; CARVALHO, 2002).

Essas são algumas das razões que permearam a história da presença ou ausência da Filosofia como matéria de ensino no Brasil. Quanto às questões de cunho filosófico-pedagógicos, agora que a disciplina é obrigatória para todo o território nacional, para as escolas públicas e particulares, inicia-se todo um movimento no sentido de aprofundar os debates sobre a pedagogia da Filosofia e seu papel educativo na escola de nível básico em um país como o Brasil.

Entendemos que é o momento agora de fazer um breve balanço da situação atual, das conquistas alcançadas e de quais são os novos desafios que surgem no horizonte. De acordo com Saviani (2000, p. 168), “a organização escolar não é obra da legislação, pois, ambas interagem no seio da sociedade que produz uma e outra”. Nesse sentido, a obrigatoriedade da presença da Filosofia e da Sociologia na lei e no currículo por si só não garante nada. A questão é o que se fará com elas. É isso que é preciso ser pensado com muito cuidado: *para que se quer que a Filosofia e a Sociologia estejam na escola como disciplinas?* Portanto, mais do que uma conquista, isso é um grande desafio. **Para dar conta disto tem-se procurado pensar espaços para fortalecer um pensamento em comum sobre a questão.** Espaços para o debate sobre a inclusão dessas disciplinas no vestibular; sobre a metodologia e a didática do seu ensino em sala de aula (a pedagogia da Filosofia); a formação de seus professores; a questão dos manuais, dos livros didáticos, etc.

Quanto aos programas e à formação dos professores de Filosofia, por exemplo, podemos indagar: Qual programa? Para qual professor? E aqui é Cruz Costa (1960, p. 113- 115) que novamente é lembrado para ajudar a pensar. Diz ele:

[...] no ensino de Filosofia, o que mais valerá: o programa ou o professor? Com maus programas é possível levar alguém a pensar, se o professor se salva. Com mau professor, não há programas bons [...] por melhores que possam ser os programas, por mais enfeitados que sejam, nada se fará se o professorado não possuir uma base sólida de preparo e consciência clara do seu trabalho.

Portanto, urgente se faz o pensar sobre a formação dos professores de Filosofia que deverão levar à frente a tarefa de coordenar a educação filosófica nas escolas de nível médio brasileiras. E, nesse sentido, não somente deve preocupar o número de professores habilitados para essa tarefa, e sim, também, a forma-

ção insuficiente, precária mesmo, desses professores. Esse é, na verdade, o maior desafio. Pois já se sabe que muitos professores de outras áreas têm historicamente assumido o magistério da Filosofia no país, portanto, o que fazer? Enxotá-los das salas de aula? Não seria melhor cuidar de dar-lhes uma formação filosófica adequada para o trabalho pedagógico com a Filosofia, paralelamente à criação de novos e bons cursos de licenciatura na área?

De acordo com a breve história do ensino de Filosofia no Brasil e as experiências de outros países que procuramos lembrar aqui, fica claro que a luta não é de hoje e que ela continua, e sempre. Agora, é preciso nos concentrarmos em fazer com que a lei seja cumprida, no caso do Brasil, assim como é preciso voltarmos para o “*que fazer*” didático-pedagógico da Filosofia na sala de aula e, por conseguinte, repensar a formação filosófico-pedagógica dos professores de Filosofia (licenciatura) para o magistério nesse nível de ensino.

No Brasil, a Filosofia como matéria de ensino no nível básico da educação escolar caracteriza-se, quanto às questões didático-metodológicas, pela ausência de um modelo específico, único. Seria mais acertado dizer que o ensino da Filosofia se define por uma pluralidade de modelos, que ora se aproximam do modelo francês, ora do italiano, ou então de uma mescla entre eles, dentre outras influências. Isso pode ser verificado com relativa clareza nos manuais ou livros didáticos de Filosofia para o magistério no Ensino Médio, tais como os textos de Aranha e Martins (1993) e Chauí (2002), centrados na história da Filosofia e no pensar filosófico a partir do estudo dos autores, temas e problemas clássicos da Filosofia, proposta esta que mais se aproxima do modelo italiano em linhas gerais. E, mais recentemente, pode-se citar Gallo (2008) e Sátiro e Wuensch (2004), que apresentam uma abordagem centrada em temas e problemas da atualidade, com base na ideia de que o ensino de Filosofia no nível básico deve primar por ensinar a filosofar a partir da realidade e do cotidiano dos próprios adolescentes e jovens de hoje, com o objetivo de que aprendam a pensar os seus problemas pessoais e/ou sociais de modo filosófico, aproximando-se mais do modelo francês.

Numa visão de conjunto, podemos dizer que impera no Brasil uma polêmica entre aqueles que julgam necessário o estudo da história da Filosofia e aqueles

que julgam mais adequada a abordagem por temas e problemas atuais como modelo didático-metodológico para o ensino da disciplina no Ensino Médio. Isso levou a uma polêmica em torno dos princípios que devem nortear o ensino de Filosofia no país, se este deve ser organizado no sentido de conduzir o estudante do nível médio a “aprender Filosofia” ou “aprender a filosofar”. (NIELSEN NETO, 1986; MÜCHAIL, 1995; KOAHN e LEAL, 1999; OBIOLS, 2002; CARMINATI, 2006; RODRIGO, 2009).

No entanto, uma análise atenta revela que essa é uma falsa polêmica, um falso dilema, pois, se o fundamental é o sujeito desenvolver a própria capacidade de pensar filosoficamente, entende-se, por outro lado, que isso não se dá no vazio, sem o aprendizado da própria Filosofia, sem conhecer sua história e seus autores, os quais não precisam ser desprezados num processo que visa à formação da educação filosófica. Some-se a isso o problema de que o ensino de Filosofia (ou de qualquer área) deve ser significativo para a vida dos estudantes, levando em conta a sua realidade concreta.

A questão é que a polêmica entre o “ensinar Filosofia” *versus* “aprender a filosofar” se coloca sobre uma base equivocada, como se os dois aspectos fossem inconciliáveis, como se fosse preciso escolher apenas entre o “ensinar Filosofia”, no sentido de ensinar conteúdos filosóficos fossilizados, ultrapassados, e transmitir mecanicamente a história da Filosofia, em contraposição ao “aprender a filosofar”, como o desenvolvimento de habilidades cognitivas e metodológicas visando ao *aprender a pensar* por conta própria. Assim, parte-se do princípio que não é possível aprender a pensar de modo autônomo por meio da aquisição de conteúdo e, por outro lado, que é possível aprender a pensar filosoficamente no vazio, sem conteúdo. O mais adequado nos parece ser trabalhar de modo integrado essas duas perspectivas, a do aprender a filosofar por meio do conhecimento crítico da Filosofia, como ponto de partida para favorecer a promoção de uma educação genuinamente filosófica no nível básico de ensino.

Isso é importante também, sobretudo ao levarmos em conta o público-alvo desse ensino na educação escolar, que são os adolescentes e jovens estudantes, em especial aqueles das escolas públicas e das escolas técnicas, que visam mais diretamente à formação do aluno-trabalhador, da *classe-que-vive-do-trabalho*,

onde podemos perguntar qual a contribuição que a Filosofia pode proporcionar às suas vidas, à sua formação e instrução?

Segundo Adam Smith (apud ZANELLA, 2003, p. 161):

O homem que passa toda vida a executar algumas operações simples, cujos efeitos são também sempre os mesmos, ou quase, não tem ocasião de executar a sua capacidade intelectual ou sua habilidade em encontrar expedientes para afastar dificuldades que nunca ocorrem. Perde naturalmente, portanto, o hábito desse exercício e *torna-se geralmente tão estúpido e ignorante quanto é possível conceber-se numa criatura humana*. (grifo nosso).

Como evitar isto? Qual o modelo de educação filosófica mais adequado à formação dos adolescentes nesse nível de ensino, diante dessa realidade. É Antônio Gramsci que aqui pode ser lembrado para indicar o caminho de uma provável resposta a essa questão, isto é, para se compreender a contribuição da Filosofia num processo de formação humana, é preciso entender aquilo que ele diz sobre o que significa “criar uma nova cultura”. Para Gramsci (1995, p. 13-14):

Criar uma nova cultura não significa apenas fazer individualmente descobertas “originais”; significa também, e sobretudo, difundir criticamente verdades já descobertas, “socializá-las”, por assim dizer; *transformá-las, portanto, em bases de ações vitais, em elemento de coordenação e de ordem intelectual e moral*. O fato de que uma multidão de homens seja conduzida a *pensar coerentemente e de maneira unitária a realidade presente é um fato ‘filosófico’* bem mais importante e ‘original’ do que a descoberta, por parte de um ‘gênio filosófico’, de uma nova verdade que permaneça como patrimônio de pequenos grupos intelectuais”. (grifos nossos).

Um curso de Filosofia no Ensino Médio deveria, nesse caso, considerar esses elementos na formação dos estudantes, preparando-os competentemente para “transformar”, “criticamente”, as “verdades já descobertas” no campo filosófico, histórico, científico, no campo da linguagem e da literatura, etc., “em base de ações vitais, em elemento de coordenação e de (*nova*) ordem intelectual e moral”, no nível básico de ensino. Ou seja, o fato de o curso de Filosofia conduzir “uma multidão” de jovens e adolescentes “a pensar coerentemente e de maneira unitária a realidade presente”, deve ser encarado como um “fato filosófico, educa-

cional, formativo”, bem mais importante e original do que um curso meramente instrumental, técnico, voltado apenas para questões imediatistas e pragmáticas, para o aprendizado da execução de operações simples e que pouco exigem da capacidade intelectual de seus aprendizes.

## REFERÊNCIAS

- ALVES, Dalton J. **A Filosofia no Ensino Médio: ambigüidades e contradições na LDB**. Prefácio do Prof. Dr. Sílvio Gallo. Campinas, SP: Autores Associados; FAPESP, 2002.
- ARANHA, Maria L.A.; MARTINS, Helena P.M. **Filosofando: introdução à Filosofia**. 2. ed. rev. atual. São Paulo: Moderna, 1993.
- CARMINATI, Celso J. **O ensino de filosofia no II grau: do seu afastamento ao movimento pela sua reintrodução – a Sociedade de Estudos e Atividades Filosóficas/SEAF**. Mestrado em Educação. Florianópolis: CCE-UFSC, 1997.
- \_\_\_\_\_. **Professores de filosofia: crise e perspectivas**. Itajaí: Universidade do Vale do Itajaí, 2006.
- CARTOLANO, Maria T. P. **Filosofia no ensino de 2º grau**. São Paulo: Cortez Ed.: Ed. Autores Associados, 1985.
- CARVALHO, Lejeune. Sociologia e Filosofia no Ensino Médio no Brasil: uma luta centenária. In: PIOVESAN, A. et al. **Filosofia e ensino em debate**. Ijuí: Ed. Unijuí, p. 519-559, 2002.
- CHAUÍ, Marilena. **Convite à filosofia**. 12. ed. São Paulo: Ática, 2002.
- COSTA, Cruz. **Panorama da história da filosofia no Brasil**. São Paulo: Cultrix, 1960.
- GALICHET, François. **A didática da filosofia na França: debates e perspectivas**. In: GALLO, Sílvio; KOHAN, Walter (Orgs.). **Filosofia no Ensino Médio**. Petrópolis: Vozes, 2000.
- GALLO, S.; CORNELLI, G.; DANELON, M. (Orgs.) **Filosofia do ensino de filosofia**. Petrópolis: Vozes, 2003.
- GALLO, Sílvio (Coord.). **Ética e cidadania: caminhos da Filosofia**. 16. ed. Campinas: Papyrus, 2008.
- \_\_\_\_\_; KOHAN, Walter (Orgs.). **Filosofia no Ensino Médio**. Petrópolis: Vozes, 2000.
- GRAMSCI, Antônio. **Concepção dialética da história**. 10. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1995.
- KOHAN, W.; LEAL, B. (Orgs.). **Filosofia para crianças em debate**. Volume IV. Petrópolis: Vozes, 1999.
- KOHAN, Walter (Orgs.). **Filosofia no Ensino Médio**. Petrópolis: Vozes, 2000.
- LANGON, Maurício. Apresentação da educação filosófica no Uruguai. In: GALLO, Sílvio;
- MUCHAIL, S.T. (Org.). **A Filosofia e seu ensino**. Petrópolis: Vozes; São Paulo: EDUC, 1995.
- NIELSEN NETO, Henrique (Org.). **O ensino da filosofia no 2º grau**. São Paulo: SOFIA Editora SEAF, 1986.
- OBIOLS, Guillermo A. O ensino de Filosofia na Argentina: apresentação, problemas e perspectivas. In: GALLO, Sílvio; CORNELLI, Gabriele; DANELON, Márcio (Orgs.). **Filosofia do ensino de Filosofia**. Petrópolis: Vozes, 2003.
- \_\_\_\_\_. **Uma introdução ao ensino de filosofia**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2002.
- PIOVESAN, A. et al. **Filosofia e ensino em debate**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2002.
- RODRIGO, Lúcia M. **Filosofia em sala de aula: teoria e prática para o Ensino Médio**. Campinas: Autores Associados, 2009.
- RUFFALDI, Enzo. O ensino de Filosofia na Itália. In: GALLO, Sílvio; CORNELLI, Gabriele; DANELON, Márcio (Orgs.) **Filosofia do ensino de filosofia**. Petrópolis: Vozes, 2003.
- SÁTIRO, Angélica; WUENSCH, Ana Miranda. **Pensando melhor: iniciação ao filosofar**. 4. ed. São Paulo: Saraiva, 2004.
- SAVIANI, Dermeval. **A nova lei da educação: trajetória, limites e perspectivas**. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 1997.
- \_\_\_\_\_. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. 13. ed. revista. Campinas: Autores Associados, 2000.
- SILVEIRA, Renê. **Ensino de filosofia no 2º grau: em busca de um sentido**. Mestrado em Educação. Campinas: FE-UNICAMP, 1991.
- SOUZA, Sônia. **Por que filosofia?: uma abordagem histórico-didática do ensino de Filosofia no 2º grau**. Doutorado em Educação. São Paulo: FE-USP, 1992.
- ZANELLA, José L. **O trabalho como princípio educativo do ensino**. Doutorado em Educação. Campinas: FE-UNICAMP, 2003.