Ensino de Filosofia no Ensino Médio

desafios, práticas e perspectivas

Lindoaldo Campos
Fernanda Bulhões
Joelson Araújo
(Organizadores)

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
ppgfil
EM FILOSOFIA
UFRN

Lindoaldo Campos
Fernanda Bulhões
Joelson Araújo
(Organizadores)

Ensino de Filosofia no Ensino Médio

desafios, práticas e perspectivas

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
ppgfil EM FILOSOFIA UFRN

Natal/RN
2018

Capa: MRosa, *Filosofia: aprendizado de libertação* (xilogravura)

Catalogação da Publicação na Fonte.
Universidade Federal do Rio Grande do Norte.
Biblioteca Setorial do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes (CCHLA).

Ensino de filosofia no ensino médio: desafios, práticas e perspectivas / Lindoaldo Campos, Fernanda Bulhões, Joelson Araújo (Organizadores). – Natal: PPGFIL, 2018.
123 p.

Versão apenas eletrônica.
ISBN: 978-85-66377-09-5

1. Educação – Filosofia. 2. Filosofia – Estudo e Ensino. I. Campos, Lindoaldo. II. Bulhões, Fernanda. III. Araújo, Joelson. IV. Universidade Federal do Rio Grande do Norte. V. Título.

RN/BSE-CCHLA CDU 37:1

Elaborada por Ana Luísa Lincka de Sousa – CRB-15/748

Apesar de ser incapaz de nos dar respostas absolutas às dúvidas que ela própria suscita, a Filosofia sugere numerosas possibilidades que ampliam nosso pensamento, livrando-nos da tirania do hábito. Ela remove o dogmatismo arrogante daqueles que jamais chegaram a empreender viagens nas regiões da dúvida libertadora e vivifica nosso sentimento de admiração, ao mostrar as coisas familiares em um aspecto não familiar.

Bertrand Russell

O valor da Filosofia

Sumário

Apresentação _____ 2
Lindoaldo Campos / Fernanda Bulhões / Joelson Araújo (Organizadores)

Uma perspectiva nietzschiana sobre o ensino da Filosofia: para além da formação _____ 3
Rodolfo Rodrigues Medeiros

Filosofia no Ensino Médio e a noção habermasiana de cidadão esclarecido: contribuições para a formação cidadã _____ 20
Denilson Quirino de Medeiros

Filosofia no Ensino Médio: a importância do pensamento crítico-reflexivo dos educandos, diante da situação atual do país a partir do pensamento de Theodor Adorno _____ 30
Kláren Costa Arruda

Ensinar o que, para que, como ensinar, para quem ensinar: perspectivas para se pensar a docência em Filosofia no Ensino Médio _____ 50
Emerson Araújo de Medeiros

A importância do ensino de Filosofia da Ciência no Ensino Médio _____ 63
Wendel Alves dos Santos
Joelson Severino de Medeiros

Análise da comunidade de investigação em Lipman e a Oficina de Pensamento em Kohan: a sala de aula de Filosofia no Ensino Médio _____ 75
Rosana Lopes dos Santos

O lugar ocupado pela Filosofia nas turmas do Ensino Médio: um olhar sobre a prática pedagógica direcionada ao adolescente _____ 86
Jennifer Ávila Marques Matos

A importância do ensino de Filosofia no Ensino Médio: uma análise no Município de Paulista–PB _____ 95
Andreza Magda da Silva Dantas Pereira

A importância da Filosofia na formação escolar no Ensino Fundamental II: uma análise a partir das experiências no Ensino Médio _____ 110
Aluísio César Barbosa dos Santos

Apresentação

Este volume reúne textos originalmente apresentados como Trabalhos de Conclusão de Curso – TCC elaborados e apresentados por ocasião dos encerramentos das atividades relativas ao Curso de Especialização em Ensino de Filosofia para o Ensino Médio, realizado nos anos de 2015 e 2016 pela Universidade Federal do Rio Grande Norte – UFRN.

Os textos ora publicados foram selecionados por apresentar rigor formal e aprofundamento de conteúdo, tratando-se de escritos que decerto contribuirão para o debate, o questionamento e o aperfeiçoamento da prática docente da Filosofia no Ensino Médio, à vista das vicissitudes presentes no histórico da inserção / exclusão da Filosofia no currículo do Ensino Médio, seus autores foram estimulados a refletir sobre a concretização de sua presença nesta importante etapa da educação, inclusive – e, neste momento, sobretudo – a partir da prática docente no cotidiano das salas de aula.

E, como tivemos oportunidade de vivenciar – Fernanda Bulhões como Coordenadora, Lindoaldo Campos como Professor e Joelson Araújo como Tutor do referido Curso –, os materiais disponibilizados e as discussões realizadas possibilitaram repensar o contexto do ensino de Filosofia no Ensino Médio a partir de três perspectivas principais: a) a compreensão da importância e do papel da Filosofia nesta etapa de ensino, b) a análise da Filosofia enquanto componente curricular dotado de objetivos e metas específicas para essa etapa da educação básica e c) a indicação de métodos capazes de orientar as respectivas atividades letivas.

Por oportuno, vale ressaltar que, à vista do período de realização do aludido Curso, estes textos deixam de traçar uma discussão específica a respeito das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM) de 2018, dos tópicos relativos à Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para o Ensino Médio – inserida no art. 35-A, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), por força da Lei nº 13.415/2017 – e, à evidência, de qualquer outro documento normativo posterior.

Na pessoa do Prof. Dr. Markus Figueira, que neste período atuou como Vice-Coordenador do Curso de Especialização em Ensino de Filosofia para o Ensino Médio, agradecemos a todos que, direta ou indiretamente, contribuíram para a sua realização e para a elaboração e publicação deste volume.

Lindoaldo Campos
Fernanda Bulhões
Joelson Araújo
(Organizadores)

Uma perspectiva nietzschiana sobre o ensino da Filosofia:
para além da formação

Rodolfo Rodrigues Medeiros[1]

1 Introdução

A volta da obrigatoriedade da Filosofia no Ensino Médio brasileiro só foi definida em 2008, com o advento da Lei n.º 11.684, que alterou o artigo 36 da Lei n.º 9.394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB. Todavia, ainda hoje há inúmeros questionamentos acerca da função, da finalidade e do sentido do ensino da Filosofia nesta etapa da educação.

É justamente nesse ponto que reside a relevância deste artigo, pois objetiva promover uma reflexão acerca da importância e do papel do ensino da Filosofia, utilizando-se, para isso, ideias presentes em algumas das obras do filósofo alemão Friedrich Wilhelm Nietzsche (1844-1900), tendo em vista a profunda contribuição que este pensador oferece à educação através da análise que faz do modelo educacional presente nas instituições e modelos educacionais de sua época.

Com efeito, aspectos, ideias, argumentos e aforismos que compõem o pensamento educacional de Nietzsche perpassam muitas de suas obras, desde suas *Considerações Intempestivas* até livros como *A gaia ciência* (1881), *Assim falava Zaratustra* (1884), *Para além do bem e do mal* (1885/1886), *Ecce homo* (1888) e *Crepúsculo dos ídolos* (1888). Contudo, as obras que serviram de base para a realização do presente trabalho foram: *Sobre o futuro dos nossos estabelecimentos de ensino* – que traz a compilação de cinco conferências proferidas por Nietzsche na Universidade da Basileia durante o período de janeiro a março de 1872 – e a *III Consideração Intempestiva: Schopenhauer educador* (1874). Optou-se pela adoção dessas obras porque apresentam certa complementaridade entre si, no sentido de que uma parece dar continuidade às discussões iniciadas na outra – assinalando-se, inclusive, que, para elaborar a *III Consideração Intempestiva*, Nietzsche utilizou "anotações que fizera para a sexta e a sétima conferências, não proferidas, *Sobre o futuro dos nossos estabelecimentos de ensino*" (DIAS, 2003, p.43).

Contudo, vale ressaltar que nosso objetivo não consiste em tratar a visão nietzschiana acerca do ensino da Filosofia como a única visão correta, nem impô-la como uma concepção ideal e absoluta, encerrando assim as discussões sobre o tema (aliás, nada mais antinietzschiano do que isso: impor algo como uma verdade inquestionável, um dogma). Muito pelo contrário: o intento é apresentar e levantar reflexões que endossem ainda mais os debates, questionamentos, discussões e reflexões a respeito do tema em questão.

---

[1] Professor do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte – IFRN.

Neste contexto, a problemática que impulsiona o desenvolvimento do presente artigo gira em torno das seguintes questões: Quais foram as críticas feitas por Nietzsche aos estabelecimentos de ensino alemães de seu tempo? Segundo a proposta construída pelo referido filósofo, quais são os objetivos da educação? Qual é o papel do ensino da Filosofia na concepção educacional nietzschiana?

Como eventuais respostas às problemáticas levantadas neste trabalho, apresentam-se as seguintes hipóteses:

Em primeiro lugar, Nietzsche assevera que a preocupação fundamental das instituições de ensino alemãs de seu tempo volta-se apenas ao atendimento das necessidades do Estado e do mercado, afirmando ainda que essa educação visava promover a domesticação e a massificação dos indivíduos.

Em segundo lugar, na abordagem do professor Nietzsche, a educação não deveria *formar* – no sentido de atribuir uma forma, padronizar – mas sim *transformar*, gerar um indivíduo que não assume uma forma porque está sempre buscando a autossuperação. Isto porque, para este filósofo, a educação deve consistir em um processo que possibilita o cultivo de homens superiores, autônomos e livres, ou seja, capazes de criar seus próprios "valores guias", de forma que o ensino de Filosofia não deve orientar o indivíduo para a seleção ou para o culto dos valores ou dos "ídolos" em curso, mas sim entendê-lo como um criador, um construtor de novos valores.

Assim, para Nietzsche, o grande papel do ensino da Filosofia é contribuir para a construção de uma "vida filosófica". Ou seja: a Filosofia deve influenciar a maneira de viver do homem, permitindo que elabore novas formas de compreender, encarar e atuar na vida. Assim, em sua concepção, o ensino da Filosofia deve ser capaz de fundamentar e permitir a reflexão, a avaliação e a construção de novos valores (morais e culturais), conceitos e ideias por parte do educando.

O presente texto divide-se em três seções: a primeira intitula-se *As críticas de Nietzsche aos estabelecimentos de ensino alemães de seu tempo: uma educação de rebanho*, e objetiva possibilitar a compreensão sobre algumas das críticas feitas por Nietzsche às instituições de ensino alemãs que lhe foram contemporâneas.

A segunda seção recebe o nome de *Os objetivos da educação nietzschiana: a elevação cultural e o surgimento do gênio*; o intento aqui é contribuir para uma reflexão a respeito da função da educação, considerando os objetivos a que a mesma deve se dirigir, segundo a concepção nietzschiana.

Por fim, a terceira seção recebe o título de *O 'currículo' educacional proposto por Nietzsche: língua materna, arte e Filosofia*, pretendendo, com tais discussões, refletir acerca do papel do ensino da Filosofia no Ensino Médio, tendo por base o pensamento deste pensador.

2 As críticas de Nietzsche aos estabelecimentos de ensino alemães de seu tempo: uma educação de rebanho

Na concepção pedagógica do jovem Nietzsche, a Filosofia, a arte (sobretudo a tragédia e a música) e o ensino "rigoroso" da língua materna seriam as peças fundamentais do seu "projeto educacional".

Entretanto, para se trilhar o caminho que leva ao entendimento desse aspecto é necessário promover alguns passos introdutórios, pois, para compreender o papel do ensino da

Filosofia na ótica educacional nietzschiana, é preciso, antes, conhecer qual seria o *objetivo* da educação segundo sua perspectiva. E, tendo em vista que o que motiva o referido filósofo a refletir sobre essa proposta educacional são os problemas que ele detecta no sistema educacional alemão de seu tempo, o passo inicial dado em nossa pesquisa dirá respeito às críticas que dirige sobretudo ao ensino ofertado no *Gymnasium*[2], uma das instituições onde lecionou em sua estada na Universidade de Basileia.

No século XVIII, a educação ofertada no ensino secundário alemão possuía um viés marcadamente humanista, fruto de uma reforma iniciada por Friedrich August Wolf (1759-1824), em que se passou a conceder ênfase à Filologia que, "como 'ciência da Antiguidade', (...) permite que se ensine aos jovens as línguas clássicas e ao mesmo tempo a eles se proponha um modelo estético e moral inspirado na antiga Grécia" (MARTON, 2008, p. 29).

Todavia, devido ao desenvolvimento industrial, a Alemanha passou a basear-se em uma economia capitalista e esta alteração dos interesses econômicos acabou gerando um desinteresse pela formação humanista. Assim, esse ideário educacional neo-humanista não sobreviveu por muito tempo, pois, em 1830, deixa de ser levado em consideração pela Prússia – estado detentor da principal força bélica alemã e grande responsável pela unificação do país, quando a formação humanista é substituída por uma formação tecnicista, utilitarista. E é contra esse novo modelo educacional alemão que Nietzsche desfere várias críticas, presentes principalmente nas suas *Considerações Intempestivas*[3], como será assinalado nos tópicos a seguir.

2.1 O diagnóstico de Nietzsche acerca das tendências (pseudo) educacionais de seu tempo: ampliação e redução da cultura

Nietzsche afirma que o novo sistema educacional alemão possui um viés meramente utilitarista, tecnicista, pois fundamenta-se em princípios e valores guiados por uma lógica meramente econômica, e não cultural, uma vez que a formação ofertada nessas instituições tem por objetivo principal formar indivíduos para atender às necessidades do Estado e do mercado de trabalho.

E, na visão deste filósofo, o processo educacional não poderia resumir-se à tarefa de promover essa formação marcadamente profissional, pois, embora reconheça que também é preciso que existam instituições de ensino com essa finalidade, assinala que esse tipo de ensino ou instrução não seria propriamente educação, pois, em sua concepção, a finalidade da educação deveria ser a promoção da elevação cultural.

Inicialmente, este filósofo denuncia que nos estabelecimentos de ensino de seu tempo havia duas tendências educacionais que concorriam para o aniquilamento da verdadeira cultura: a tendência à extensão ou ampliação da cultura – pautada em um princípio de universalização cultural, propagando uma cultura massificada e massificadora – e a tendência ao enfraquecimento, à redução, ao "afunilamento" da cultura – que representa uma educação marcada pela especialização profunda sobre determinado assunto, um aprofundamento cada

---

[2] Este nível escolar engloba as séries que constituem os níveis educacionais correspondentes ao Ensino Fundamental II e Ensino Médio brasileiros (Cf. DIAS, 2003, p. 17).

[3] Ao todo, Nietzsche escreveu quatro considerações intempestivas: *David Strauss, o sectário e escritor*; *Da utilidade e desvantagem da história para a vida*; *Schopenhauer Educador*; e, por último, *Richard Wagner em Bayreuth*. Elas foram produzidas de 1872 a 1876.

vez mais específico numa área que acaba promovendo um *déficit* com relação aos conhecimentos culturais gerais.

A tendência que visa à ampliação cultural consiste em uma corrente mais preocupada com os resultados, ou seja, mais com um alcance quantitativo do que qualitativo. Noutras palavras: o grande intento desta tendência é ofertar uma formação básica universal, capaz de alcançar o maior número de pessoas possível) e superficial, de baixa qualidade. Parece um ensino que preconiza que se deva ensinar o mínimo de conhecimento necessário para o máximo de pessoas possível. Mas o *mínimo de conhecimento necessário* para quê? Para atender às necessidades do mercado e do Estado!

Com isso, é possível perceber que a cultura produzida e propagada por essa tendência educacional é essencialmente utilitarista, uma vez que o grande objetivo da educação nela ofertada é formar uma classe trabalhista, produzindo funcionários para atender demandas do mercado (indústria, comércio) e do Estado. Trata-se de uma educação trivial e técnica, onde não há espaço para a criatividade, para a crítica, para a reflexão, mas, ao contrário, onde promove-se a massificação e a "docilização" do ser humano.

Já a segunda tendência educacional promove a redução da cultura e gera uma espécie de estreitamento ou afunilamento cultural. Essa tendência dá fruto a uma das "figuras" mais atacadas por Nietzsche: o erudito. Segundo sua concepção – e ao contrário do que muitos pensam – o conhecimento acumulado pelo erudito é demasiado limitado, pois o erudito detém um grande saber que, no entanto, é extremamente particular, uma vez que aprofunda-se cada vez mais em sua "especialidade" (conhecendo profundamente um tema ou problema específico de sua área) e, na mesma medida em que se aprofunda na sua área, distancia-se das demais. Por outro lado, alguns podem pensar que o conhecimento do erudito é oposto ao do trabalhador fabril, pois o conhecimento deste último é técnico e superficial, enquanto que o conhecimento daquele é especializado, profundo. Porém, Nietzsche compara o erudito a um trabalhador fabril, afirmando que

> um erudito, exclusivamente especializado, parece-se a um operário de fábrica, que durante toda sua vida, não faz se não fabricar certo parafuso ou certo cabo para uma ferramenta ou uma máquina determinadas, tarefa na qual ele atinge, é preciso dizer, uma incrível virtuosidade.
> (NIETZSCHE, 2003b, p. 64)

Em suma, pode-se perceber que essas tendências educacionais professam um ensino exclusivamente utilitarista, que almeja apenas formar, capacitar, adestrar funcionários para o serviço público (Estado), trabalhadores para o mercado (fábricas) e eruditos (especialistas) para as universidades. E um sistema educacional desenvolvido nesses moldes preconiza um ensino que, na realidade, representa um grande mecanismo nivelador, no sentido de que a finalidade dessa educação parece estar totalmente voltada para a tarefa de produzir indivíduos adestrados e medíocres; trata-se de um ensino massificador e universalizador que oferta uma "educação de rebanho".

Mas Nietzsche não é totalmente contrário a esse tipo de formação (utilitarista) e reconhece que também é preciso que haja instituições de ensino que fornecem ao indivíduo conhecimentos que, de certo modo, serão úteis para garantir sua subsistência. Contudo,

assevera que elas são instituições que preparam o indivíduo para a sobrevivência, mas não para a elevação cultural e, a respeito deste ponto, explica:

> Para viver, para travar sua luta pela existência, o homem deve aprender muito, mas tudo o que ele, enquanto indivíduo, aprende e faz com esse desígnio nada tem a ver com a cultura. Ao contrário, esta só tem início numa atmosfera que está muito acima desse mundo das necessidades, da luta pela existência, da miséria. [...] toda educação que deixa vislumbrar no fim de sua trajetória um posto de funcionário ou um ganho material não é uma educação para a cultura tal como a compreendemos, mas simplesmente uma indicação do caminho que pode percorrer para o indivíduo se salvar e se proteger na luta pela existência.
> (NIETZSCHE, 2003b, p.104-105)

A partir do que foi exposto até aqui, é possível perceber que Nietzsche entende que um sistema de ensino que visa promover uma formação voltada unicamente para atender desígnios financeiros e utilitaristas não pode ser considerado como uma forma de educação. Os estabelecimentos de ensino que ofertam esse tipo de formação são instituições de *instrução*, mas não de *educação*. Inclusive, em *Sobre o futuro dos nossos estabelecimentos de ensino*, defende uma oposição entre "estabelecimentos para a cultura", que seriam as instituições de ensino que prezam, promovem e favorecem a elevação cultural do estudante; e os "estabelecimentos para as necessidades da vida", instituições que ofertam conhecimentos voltados à preparação e qualificação profissional, garantindo o atendimento destas necessidades econômicas. Mas apenas as primeiras seriam consideradas instituições de educação.

3 Os objetivos da educação nietzschiana: a elevação cultural e o surgimento do gênio

Na concepção de Nietzsche, o aprendizado ofertado pela educação deve ter relação, ligação, influência direta na vida, no modo de pensar e de agir do estudante. A educação, ao invés de visar à padronização ou à massificação dos discentes, deve desenvolver suas forças criativas, reflexivas, potencializar seus "talentos" individuais, singulares, de modo que pode-se dizer que a educação nietzschiana possui duas metas principais: possibilitar o surgimento do homem superior e garantir a promoção, a criação e o desenvolvimento da cultura elevada.

Para tanto, a tarefa educativa não pode ser resumida à mera transmissão de conteúdos, e seu objetivo está longe de ser a acumulação, repetição ou memorização de conhecimentos ou saberes fixos, engessados, pois

> a *Erziehung* [educação], para o filósofo alemão, não deve ser confundida com habilidades técnico-científicas de resolução de problemas, com o conhecimento enciclopédico dos livros [...], com a Filosofia que repete o pensamento de outros, com saberes não criativos. A educação deve ser um processo contínuo de transformação, diríamos até de superação, da cultura vigente. O objetivo da educação e da cultura nietzschianas é a produção contínua [...] de gênios e culturas superiores.
> (FREZZATTI JR., 2008, p. 43)

Todavia, a definição do conceito de *gênio* na filosofia de Nietzsche não é tarefa fácil, tampouco breve, inclusive porque considera várias espécies de gênio: por exemplo, na obra *O nascimento da tragédia*, ele identifica o *gênio* ao *artista trágico* e, nesta mesma obra, escreve também sobre os gênios *apolíneo* e *dionisíaco* e ainda discorre acerca do 'gênio militar' e do 'gênio da sabedoria' (ARALDI, 2009). Há ainda pesquisadores que indicam que a ideia de 'gênio' é a prefiguração do além-homem (*Übermensch*) presente em *Assim falava Zaratustra*[4].

No entanto, a noção de 'gênio' a ser apresentada neste escrito é mais específica: aqui, tratar-se-á do 'gênio filosófico', que configura a meta de sua proposta educacional presente na *III Consideração Intempestiva: Schopenhauer educador*. E tal intento será realizado tendo por base principal, além da última obra mencionada, as conferências *Sobre o futuro dos nossos estabelecimentos de ensino*.

Em tais obras, o gênio é encarado como o homem superior, nobre, aquele indivíduo capaz de se elevar acima da massa medíocre e se destacar em seu tempo. Todos os atributos imputados ao homem superior e ao mestre aplicam-se igualmente ao gênio[5], que desta forma corresponde ao artista trágico, ao filósofo, ao ser capaz de criar novos valores, ao indivíduo livre, autônomo, reflexivo, criativo, inimigo de seu tempo. Em outras palavras: ao se referir ao conceito de gênio, é possível afirmar que Nietzsche

> alude principalmente a todos aqueles que têm a capacidade de se articular com suas forças principais, de ultrapassar a indolência e o comodismo [...] Então, os homens superiores [gênios] seriam aqueles que conseguem exprimir suas forças fundamentais. Essa capacidade de articulação com o essencial de cada homem depende do esforço criativo individual e das diretrizes educacionais de cada cultura.
> (LEÃO, 2009, p.32)

De acordo com Nietzsche, o gênio tem uma predisposição, uma inclinação natural para a "uma necessidade autêntica de cultura [...], cultura que é, antes de mais nada, como já disse, uma obediência e uma habituação à disciplina que caracteriza o gênio" (NIETZSCHE, 2003b, p. 118). Vale esclarecer que ele não deve essa obediência a qualquer um, mas apenas ao "verdadeiro filósofo" e isso se justifica porque a tal filósofo poder-se-ia "obedecer sem mais reflexão, porque se teria nele mais confiança do que em si próprio" (NIETZSCHE, 2003a, p. 142). O gênio então é capaz de promover a elevação cultural, a transfiguração dos valores em curso, de assumir novos comportamentos, de afirmar incondicionalmente a vida, enfim, ele é o indivíduo "cuja ação delineia toda uma série de novas relações, e, sobretudo, de outras perspectivas" (OLIVEIRA, 2012, p. 28).

Outra característica do gênio é sua constante transformação, sua eterna construção de si, sua abertura para o contínuo "chegar a ser o que se é", que não é fruto de um autoconhecimento. Ele "não está por descobrir, mas por inventar; [...] não por explorar, mas para criar da mesma maneira que um artista cria uma obra. Para chegar a ser o que se é, tem que ser artista de si mesmo" (LARROSA, 2002, p. 76).

---

[4] Como é o caso de Noéli Correia de Melo Sobrinho, responsável pela organização e tradução da obra *Escritos sobre educação: Friedrich Nietzsche* (Cf. MELO SOBRINHO, 2003, p. 36).

[5] Nas obras em questão não há uma distinção clara entre *gênio*, *homem superior* e *mestre*; neste caso, eles podem ser entendidos como sinônimos.

Pode-se concluir, portanto, que sua característica central é a busca pela autossuperação constante, e essa qualidade impossibilita, de certa forma, a definição de todas as suas virtudes, pois ele está sempre as construindo nesse exercício permanente de superação de si mesmo.

Dessa forma, para Nietzsche, o gênio está colocado no topo de uma espécie de hierarquia intelectual, e por gozar de tal posição privilegiada, o povo deveria trabalhar pelo gênio (talvez mesmo trabalhar para o gênio), para que assim ele possa se ocupar e se dedicar única e exclusivamente às questões relacionadas à cultura superior:

> "A humanidade deve constantemente trabalhar para engendrar os grandes homens – eis aí a sua tarefa, e nenhuma outra". Como gostaríamos de aplicar a sociedade e a seus fins um ensinamento que pudesse ser extraído da consideração de todas as espécies do reino animal e vegetal – para elas, somente importa o exemplar individual superior, o mais incomum, o mais poderoso, o mais complexo, o mais fecundo [...] É sobretudo fácil compreender que o objetivo do desenvolvimento de uma espécie reside lá onde ela alcança seu limite, e se transforma numa espécie superior, e não na massa de exemplares. (NIETZSCHE, 2003a, p. 182)

Ora, esta constante recriação, reconstrução e superação de si mesmo possibilita, por sua vez, a elevação cultural. E é precisamente neste sentido que a proposta educacional de Nietzsche está pautada neste objetivo: garantir o advento do indivíduo apto a produzir e propagar a cultura superior. Mas são poucos os indivíduos aptos a tal tarefa, e isso o leva a declarar que: "não é a cultura da massa que deve ser a nossa finalidade, mas a cultura de indivíduos selecionados, munidos das armas necessárias para a realização das grandes obras que ficarão" (NIETZSCHE, 2003b, p. 90).

E é igualmente nesse sentido que se pode afirmar que a educação nietzschiana não visa a uma democratização do ensino para a cultura superior; antes, sua proposta aponta para uma aristocracia educacional, pois é possível dizer que, para tal filósofo: "[...] o povo provocava a queda da cultura e não sua elevação, pois suas necessidades seriam elementares, grosseiras e estreitas. Em suma, um propósito nobre seria incompreensível para as massas" (FREZZATTI JR., 2008, p. 40).

Portanto, pode-se concluir que a educação nietzschiana não é destinada à massa. Seu sistema de ensino aponta para uma educação da exceção, dos poucos, dos seletos, pois nem todos os homens estão aptos a alcançar a elevação cultural. Ele parece indicar que a competência para tal tarefa tem origem metafísica, uma vez que, "para alcançar realmente a cultura, a própria natureza não destinou senão um número infinitamente restrito de homens" (NIETZSCHE, 2003b, p.88).

Assim, Nietzsche apresenta uma teoria educacional elitista, no sentido de que a educação não é voltada à coletividade, ao povo, à massa, mas, antes, ao nascimento e aprimoramento do gênio, que deve manter-se afastado dos desígnios do Estado e ser independente também em relação à sociedade: sua pátria é a cultura, sua bandeira é o brasão da elevação cultural.

4 O "currículo" educacional proposto por Nietzsche: língua materna, arte e Filosofia

Nos escritos em que Nietzsche discorre sobre a educação, é possível notar que ele aponta algumas áreas que considera fundamentais e indispensáveis.

No entanto, é necessário esclarecer, desde logo, que o referido filósofo não montou um currículo escolar definido (pelo menos não na concepção contemporânea de currículo), não estipulou tempo ou carga horária a ser destinada a cada elemento ou tarefa. Apenas elencou alguns saberes centrais que constituem o cerne da sua proposta de ensino, cuja base está firmada na chamada educação clássica.

Sobre esse ideal educacional vale trazer o seguinte comentário:

> Avesso à erudição acadêmica, o jovem professor Nietzsche sonha com um ideal de educação que o estudo dos gregos pré-platônicos lhe revelara, uma educação ancorada nas experiências de vida de cada indivíduo, em que 'os modos de vida inspiram maneiras de pensar e os modos de pensar criam maneiras de viver'.
> (DIAS, 2003, p. 32-33)

O que se percebe, portanto, é que a educação que reclama não é, nem de longe, um processo pautado na mera acumulação de saberes históricos, fixos, engessados, ou conhecimentos sem ligação com a vida. Ao contrário: os saberes adquiridos aqui precisam ter participação, aplicação e influência direta na maneira de viver do educando. E esta educação deve garantir o afloramento do indivíduo superior, afirmador da vida, portador e propagador de uma cultura elevada. Nietzsche entende que o rigoroso ensino linguístico (da língua materna), a "educação artística" e a Filosofia seriam fundamentais para esta educação. Adiante, serão explicadas as justificativas que o levam a tal afirmação.

4.1 Língua materna: adestramento linguístico

Como frisado anteriormente, o estudo da Filosofia e da arte tem por objetivo promover uma educação com vistas à elevação cultural, e, para um ensino desse porte, o estudo da língua materna também constituiria parte essencial, como parte intrínseca do "currículo educacional nietzschiano".

No entanto, Nietzsche alerta para o fato de que a educação alemã de seu tempo não presta a devida atenção e seriedade ao estudo da língua materna, pois no ginásio, por exemplo, este ensino é falho, carente, superficial. Com relação a tal ponto ele chega a afirmar:

> Ao ginásio falta até agora o primeiro objeto de estudo, [...] com o qual começa uma verdadeira cultura, a língua materna: e por isso mesmo lhe falta o solo natural e fecundo necessário a todos os esforços posteriores no sentido da cultura.
> (NIETZSCHE, 2003b, p. 76)

Dessa forma, é possível inferir que o estudo, o ensino da língua materna é visto por ele como uma tarefa primordial da educação. Talvez Nietzsche entenda que a língua materna também constitui a identidade cultural de um povo; ela pode expressar aspectos singulares de

uma nação, pois “cada língua materna ensina aos seus usuários um certo modo de ver e sentir o mundo, um certo modo de agir no mundo – e que é único” (MAC LUCHAM, 1998, p. 98).

Não seria absurdo interpretar que o filósofo tenha essa mesma opinião acerca da língua; no entanto, o que se pode dar por certo é que, segundo ele, a língua materna e a cultura estão intrinsecamente ligadas. Ele chega a apontar o estudo acerca da língua materna como condição para a construção de uma cultura nobre, superior; pelo menos é isso o que se pode extrair da seguinte passagem: “A cultura começa por um caminhar correto da língua” (NIETZSCHE, 2003b, p. 77).

Neste sentido, ainda enfatiza o fato de que é preciso conceder maior importância, atenção e rigidez ao estudo da língua materna, pois para se chegar a uma cultura superior é preciso desenvolver “o hábito de usar com seriedade e rigor artístico a sua língua materna” (NIETZSCHE, 2003b, p. 78). O estudo da língua deve ser um exercício rígido, uma prática calma e cuidadosa, deve ser uma espécie de adestramento.

Contudo, vale esclarecer que adestramento e domesticação são encarados aqui como coisas totalmente distintas. A diferença é simples: domesticar significa domar, amansar, oprimir, enfim, são ações que têm por finalidade padronizar, uniformizar; por sua vez, o adestramento está mais ligado ao hábito, à rigidez, à disciplina, ao respeito. Daí, conclui-se que, ao apontar o estudo da língua materna como adestramento, Nietzsche almeja que os discentes desenvolvam uma “disciplina linguística”, passem por um treinamento que exige bastante rigor no exercício diário com o idioma. Ainda no que concerne a este “adestramento linguístico”, vale assinalar:

> A educação começa com hábito e obediência, isto é, com adestramento. ‘Adestrar linguisticamente’ o jovem não significa domesticá-lo com um acúmulo de conhecimentos históricos acerca da língua, mas sim fazê-lo construir determinados princípios, a partir dos quais possa crescer por si mesmo, interior e exteriormente. Significa tornar-se senhor de seu idioma.
> (DIAS, 2003, p. 23)

E uma das tarefas do mestre é justamente “habituar seus alunos a uma severa educação de si no domínio da língua” (NIETZSCHE, 2003b, p. 70). Contudo, a respeito do “adestramento linguístico” o que se pode concluir é que ele representa o estudo da língua levado a sério, aliás, esta é precisamente a função de um estabelecimento de ensino de qualidade: “levar ao caminho correto, através da autoridade e com uma severidade digna, os jovens cuja língua tornou-se selvagem, e lhes gritar: Levem sua língua a sério!” (NIETZSCHE, 2003b, p. 69). Assim, este rígido estudo linguístico deve fazer com que o discente desenvolva respeito, apropriação e amor por sua língua.

Como se disse, o objetivo do empreendimento educacional pensado por tal filósofo é favorecer o surgimento de seres únicos, autênticos. Sua concepção de educação não visa padronizar, uniformizar, antes ela pretende promover o afloramento das forças individuais, das singularidades, almeja ceder a cada um o “dom de ser si mesmo”, é uma educação que busca garantir com que o educando venha a “tornar-se o que se é”. E o ensino da arte seria algo indispensável para se promover esse intento. As discussões referentes a esse ponto serão expostas nos parágrafos que se seguem.

4.2 A educação artística: reconhecendo o trágico

A arte é indispensável para a cultura e para a própria vida. Ela representa uma maneira de afirmar a "tragicidade" da vida – não no sentido de que a arte deve mostrar os horrores da existência, mas sim porque ela ajuda a compreender e encarar o trágico como algo inerente à vida, algo do qual não se pode e nem se precisa correr. Ou seja, a contribuição da arte trágica seria revelar que o terror, a dor, a tristeza, também integram a existência, e que o homem não deve se ajoelhar, parar ou se apavorar diante de tais circunstâncias. E tal postura conduziria o homem a uma afirmação incondicional da vida (NIETZSCHE, 1999).

Nessa concepção, a arte, a tragédia é apontada como uma importante via de expressão da existência, da realidade. Ela construiria um ponto de vista extremamente afirmativo da vida, pois admite, reconhece a vida em todas as suas "faces". A arte trágica é apontada então como

> uma fórmula da *máxima afirmação*, nascida da plenitude, da superabundância, um dizer sim sem reserva, até mesmo ao sofrimento, à própria culpa, a tudo o que é problemático e estranho na existência; [...] O dizer sim à própria vida, mesmo nos seus mais estranhos e mais duros problemas; [...] Não para se livrar do terror e da compaixão, não para se purificar de uma emoção perigosa mediante a sua descarga veemente (assim o entendera Aristóteles), mas para, além do terror e da compaixão, ser ele mesmo o eterno prazer do devir.
> (NIETZSCHE, 2008, p. 54 – grifo do autor)

A arte trágica seria a afirmação por excelência da vida, no sentido de que nela nada é negado, nem mesmo a maior das aflições. Ela não é uma visão pessimista da realidade, não afirma que tudo é sofrimento ou que tudo é tristeza; apenas não nega tais forças. Pode-se dizer que o trágico põe a alegria e o sofrer no mesmo patamar, pois compreende que, como disse um poeta:

> Se o pranto é irmão do riso
> nascidos do mesmo amor
> Tanto me faz estar rindo
> como sentindo uma dor
> Que o sofrimento é da vida
> como o perfume é da flor
>
> (PATRIOTA, Job *apud* CAMPOS, 2010, p. 55)

O "ensinamento trágico" seria capaz de promover o indivíduo ativo, afirmativo, que não cessa nem mesmo diante da dor, não suplica ante a tristeza, ele as respeita enquanto forças inerentes à vida.

Vale esclarecer que tal indivíduo afirmativo não almeja ou busca tais sentimentos ou acontecimentos "trágicos"; apenas não os renega.

Assim, esta consciência trágica, esta percepção resiliente da vida é

> a mais nobre e profunda, porquanto nenhum aspecto desta é negado ou rejeitado em nome de além-mundos fictícios ou egipcismos filosóficos

> através dos quais traveste-se o instinto de vingança, o instinto que se opõe à vida.
> (APOLINÁRIO, 2008, p. 73)

Deste modo, segundo a ótica nietzschiana, a arte (sobretudo a música e a literatura – incluindo, talvez até de forma principal, a poesia) seria de grande importância para a educação do homem superior, do artista, do filósofo. Ela parece ser o último grau do impulso à criação, representa

> uma afirmação extasiada da vida como totalidade enquanto ela é igual a si mesma em toda mudança, igualmente poderosa, igualmente feliz; [...] e que santifica até os aspectos mais terríveis e mais enigmáticos da vida [...]. O homem trágico consente até mesmo no sofrimento mais agudo; ele é suficientemente forte, rico, bastante divinizante para isso.
> (NIETZSCHE apud LEFRANC, 2003, p. 70)

A arte trágica é um constante e glorioso SIM! Um triunfante grito afirmativo saído do âmago das forças e do instinto de existência e de criação do indivíduo, ela é o grande símbolo da intensificação da vida.

E nesse sentido, a arte se configura e se legitima como uma das formas mais privilegiadas de expressão da vida, da natureza. Contudo, é importante esclarecer que ela não é uma mera imitação delas, pois, nos escritos do jovem Nietzsche, transparece a ideia de que:

> A arte não deve imitar ou transformar a natureza, mas criar com autonomia como a natureza, enquanto expressão de sua força própria e criadora [...]. Nietzsche, entretanto, trata de enfatizar uma concepção [...], não da natureza como modelo externo à arte, mas como modelo artístico. [...] A arte deve imitar a natureza como modelo artístico, estabelecendo com esta uma relação ativa de criação.
> (CAVALCANTI, 2004, p. 63 - 64)

O que fica evidente é que Nietzsche manifesta uma noção de arte não como simples imitação da realidade, mas como criação. E que, ao menos nos seus escritos da juventude, entende a arte como a mais nítida e nobre forma de expressão da vida. A respeito desse ponto, escreve:

> A arte e nada mais do que a arte! Ela é a grande possibilitadora da vida, a grande aliciadora da vida, o grande estimulante da vida. A arte como única força superior contraposta a toda vontade de negação da vida.
> (NIETZSCHE, 1999, p. 50)

Com isso, é possível inferir que ele conceba a arte como a forma privilegiada de expressão da vida, e ela "mais do que revelar, intensifica a percepção da potência do próprio real. [...] é um meio de estranhamento das ilusões e dos lenitivos habituais do quotidiano e assim de apreensão da intensidade da vida" (MARTINS, 2009, p. 119).

Então, nessa fase de seu pensamento, Nietzsche entende que a vida pode ser essencialmente representada e também compreendida através das manifestações artísticas. E a arte possibilitaria ainda a aproximação e o entendimento dos elementos que concedem unidade a um povo, pois representa o elemento que dá forma à cultura e constitui também a única maneira pela qual se é possível acessar, conhecer e compreender a autenticidade da cultura de um povo. Não é exagero afirmar que, de acordo com ele, a arte seria a mais sublime forma de representação da vida e da existência.

Percebe-se que, segundo este pensador, a arte é, acima de tudo, criação e, na realidade, é indissociável da vida, da cultura. Por isso, teria lugar privilegiado nas instituições educacionais pensadas por Nietzsche, pois nelas seria preciso que se ensinasse "algo que é mais forte do que o pessimismo, que é mais 'divino' do que a verdade: a arte" (NIETZSCHE, 1999, p. 50).

Vistas tais perspectivas, passemos a outro objeto de estudo muito importante para a educação nietzschiana: a Filosofia.

4.3 O papel da Filosofia na educação nietzschiana

A concepção educacional do jovem Nietzsche alicerça-se na ideia de que o saber deve ser capaz de promover a modificação, a transformação da vida do educando, atuando como força criadora.

E é justamente por apostar na ligação, na relação entre conhecimento e vida que ele confere centralidade à Filosofia, de forma que, para esse pensador

> A afirmação da Filosofia como estratégia e da cultura clássica como exemplo é a contrapartida direta da sua crítica às disciplinas especializadas como sendo incapazes, por causa mesmo da sua natureza e limites, de lidar com os verdadeiros problemas da cultura, que são os problemas da existência.
> A divisão do trabalho científico e a "atomização do conhecimento", segundo Nietzsche, traziam como resultado a ruptura entre conhecimento e modo de viver, unidade que somente a Filosofia com sua visão de conjunto poderia realizar, integrando o conhecimento à vida, a cultura à natureza.
> (MELO SOBRINHO, 2003, p. 21-22)

A Filosofia então possibilitaria e mediaria o contato com as obras dos grandes homens. Certos conhecimentos, discussões, debates apresentados por ela seriam capazes de fundamentar e permitir a reflexão, a avaliação e a construção de novos valores (morais, culturais), novas formas de compreender, encarar e atuar na vida. E, dessa maneira, proceder como fizeram os gregos que "souberam constituir o seu espírito filosófico a partir da contribuição recebida das grandes culturas que os antecederam" (PASCHOAL, 2008, p. 163).

Portanto, através da Filosofia seria possível lançar mão desse arsenal teórico e num exercício reflexivo e ativo, e não meramente de contemplação, praticá-lo, aplicá-lo à vida. O objetivo é então, como se vê em *A Filosofia na época trágica dos gregos*, "utilizar os conhecimentos adquiridos como apoio para a vida e não para o conhecimento erudito" (NIETZSCHE, 1999, p. 253).

Assim, pode-se inferir que Nietzsche propõe que a História da Filosofia seja usada como condição para o filosofar, para a reflexão que culmina na transformação da vida. E isso é possível porque

> A tradição filosófica se apresenta como um palco de debates no qual as diferentes interpretações de mundo são sempre válidas, na medida em que possam ser apropriadas e vivenciadas. Isto porque, diferentemente do que ocorre com a ciência, em que uma verdade adquirida desqualifica a anterior e a substitui, em Filosofia uma nova verdade – uma nova perspectiva – não exclui as anteriores, mas coloca-se em debate com elas.
> (PASCHOAL, 2008, p. 167)

Portanto, a Filosofia que deve vigorar nas instituições de ensino almejadas pelo filósofo alemão é extremamente distinta daquela que ele via figurar nas instituições educacionais de seu tempo. A Filosofia que ele pregava era ativa, voltava sua atenção para os problemas da existência, os temas e debates a ser abordados seriam capazes de justificar, valorizar as ações do indivíduo, possibilitando a reflexão, avaliação, interação, intervenção e transformação das maneiras de pensar, agir e viver do educando.

Pode-se, então, afirmar que este filósofo compreende que a grande tarefa da Filosofia no Ensino Médio consiste em contribuir para despertar/desenvolver a consciência crítica do discente, almejando "oferecer condições para o educando conquistar o pensamento autônomo" (ASPIS, 2004, p.309).

Assim, afirma-se que a função do ensino de Filosofia no Ensino Médio, segundo a ótica do professor Nietzsche, não é formar – no sentido de padronizar – pois o educando não pode ser encarado como um mero reprodutor de valores, ideias ou ideais; ele deve ser concebido como um ser ativo, crítico e criador.

Dessa forma, o ensino de Filosofia pode favorecer o desenvolvimento de "um tipo de homem afirmativo e autônomo, capaz de criticar o nivelamento e a padronização próprios da sociedade moderna" (ARALDI, 2008, p. 91).

Enquanto isso, a Filosofia que, segundo Nietzsche, fazia-se presente nas instituições de ensino alemãs era mais voltada para a erudição. Era uma Filosofia gelada, ou melhor, congelada, cristalizada, sem vida, sem sentido. E, para alterar este quadro, era preciso

> rejeitar aquele modo de fazer Filosofia que se traduz ora como um enciclopedismo, em que o estudo da tradição seria mera repetição, ora como uma banalização, em que a superficialidade leva a declarar tudo – e qualquer coisa – como sendo Filosofia, e acolher a experiência que sabe olhar para o passado como fonte para a construção do próprio espírito, com a qual se cumpre a "lei da Filosofia em si", que é "viver filosoficamente".
> (PASCHOAL, 2008, p. 168)

O que se percebe é que a Filosofia não deve ser desvinculada da vida, devendo influenciar a maneira de viver do homem e concorrer para gerar um ser reflexivo, ativo, culto, mas não erudito. Ela não deve ser entendida como uma simples aquisição, acumulação de conhecimentos, fórmulas ou sistemas filosóficos.

Os “conhecimentos antigos” só lhe são indispensáveis na medida em que possam servir para a construção de novos saberes; não devem se limitar a um mero repensar ou refletir sobre estes antigos sistemas. Então, o objetivo é criar novos conhecimentos a partir dos saberes antigos, não apenas repensá-los, mas usá-los como “material” para construir saberes autênticos, novos, originais.

Esse ensino voltado para a construção, descoberta e criação dessa autonomia acaba representando uma nova forma de o estudante encarar, ver e relacionar-se com o próprio mundo, uma vez que o remete a uma atitude mais ativa e afirmativa. Com isso, percebe-se que essa autonomia, que não apenas acata valores em voga, mas constrói seus próprios fundamentos, possibilita

> uma nova postura do educando em termos de formação para a crítica, elaboração, construção do mundo, ao invés de uma atitude passiva de recepção. Há de educar-se o homem para ser um criador de valores, na medida em que o homem se faz humano pela criação e não pela mera recepção e reprodução do existente.
> (AZEREDO, 2012, p. 49)

Essa postura, por sua vez, exige que o ensino de Filosofia não seja pautado apenas na tarefa de transmitir certos conhecimentos, conceitos, ideias ou correntes filosóficas. Mais do que isso: o ensino de Filosofia pode primar pela promoção da apropriação crítica e pessoal dos discentes com relação a esses conhecimentos, constituindo-se assim num ensino que incentiva a reflexão, a readaptação, a apropriação, a reconstrução das ideias e conceitos apresentados na tradição filosófica, contribuindo para que os discentes construam suas próprias ideias, formulem seu próprio pensamento e, principalmente, possam utilizar esse conhecimento ou essa postura crítica diante do mundo, em suas ações e decisões cotidianas, aplicando esse conhecimento na sua vida. Afinal,

> não há razão para pensarmos ensino de Filosofia se não for da Filosofia viva e vivificante que pode ser construída a partir das aflições tão humanas, do estranhamento e incômodo com a ordem vigente da vida.
> (ASPIS, 2004, p.309-310)

Em outras palavras: os textos filosóficos podem servir de fundamento, de base para que os discentes elaborem seu próprio pensamento, dessa forma, a relação do discente com os textos e teorias filosóficas deve ser entendida como um “diálogo”, uma discussão que contribui para a construção do pensamento próprio por parte do discente pois, o ensino de Filosofia deve possibilitar o surgimento de um ser crítico, autônomo, consciente, criativo, livre.

5 Considerações finais

Ao refletir sobre os estabelecimentos de ensino alemães de seu tempo, Nietzsche elaborou profundas e contundentes críticas ao modelo educacional presente nessas instituições, afirmando que a educação propagada por esse sistema de ensino é pautada numa lógica meramente econômica, voltada para uma formação tecnicista, utilitarista, que concorreria para o declínio da cultura alemã.

É visando contribuir para a solução desse problema que Nietzsche elabora sua concepção educacional, baseada numa educação humanista que dá centralidade ao ensino da Filosofia, além de enfatizar o ensino da arte (sobretudo no que se refere à música e à arte trágica) e língua materna.

Pode-se inferir que a educação nietzschiana prima pela geração de um indivíduo ativo, criativo, autônomo; isto é, um ser que não se limitaria simplesmente a seguir normas e padrões preestabelecidos, ao contrário, a educação pretendida pelo referido filósofo visa possibilitar o surgimento de indivíduos livres, afirmativos e criadores. Ou seja, o objetivo desse sistema de ensino não seria massificar e domesticar os educandos, mas valorizar, despertar e expandir suas potências individuais, primando assim por uma educação que não pretende *formar* (atribuir uma forma homogênea a todos os indivíduos) mas *transformar* (fazendo surgir um indivíduo autêntico e forte o suficiente para ser capaz de resistir a qualquer tentativa de manipulação e massificação).

Através da análise das obras de Nietzsche, é possível perceber que sua concepção educacional alicerça-se na ideia de que o saber deve ser capaz de promover a modificação, a transformação da vida do educando, atuando como uma força criadora. E é justamente por apostar na ligação, na relação entre conhecimento e vida que ele confere centralidade à Filosofia.

Em sua visão, a Filosofia iria permitir que os estudantes do Ensino Médio tivessem acesso às obras dos grandes filósofos, e, através deste contato com a tradição filosófica, os jovens poderiam adquirir certos conhecimentos e saberes que seriam capazes de favorecer a reflexão, a avaliação e a construção de novos valores (morais, culturais etc.), novas formas de compreender, encarar e atuar na vida.

O objetivo é “armar” os jovens com ideias e conhecimentos capazes de orientar e fundamentar seus pensamentos, escolhas, decisões, ações e atitudes, contribuindo com o desenvolvimento de senso e atitudes críticos em relação ao mundo e à sociedade. Assim, na ótica nietzschiana, o ensino da Filosofia não deve ser dissociado da vida, ele deve influenciar a maneira de viver do indivíduo, deve concorrer para permitir o surgimento de um ser autônomo, reflexivo, ativo e livre.

Referências

APOLINÁRIO, José Antônio Feitosa. **O sentido do trágico e a efetividade do criar para além**: Nietzsche e a plasmação dionisíaca. Revista Trágica: estudos sobre Nietzsche. Vol.1, nº 2, 2º semestre de 2008. p. 71-78.

ARALDI, Claudemir Luís. Nietzsche, a educação e a crítica da cultura. In: AZEREDO, Vânia Dutra de (Org.). **Nietzsche**: Filosofia e educação. Ijuí: Unijuí, 2008. p. 83-99.

_____. **O gênio romântico no pensamento de Nietzsche**. Revista ArteFilosofia. nº 6. Ouro Preto, abril/2009. p. 183-193.

ASPIS, Renata Pereira Lima. **O professor de Filosofia**: o ensino de Filosofia no Ensino Médio como experiência filosófica. Cadernos CEDES, Campinas, vol. 24, n. 64, p. 305-320, set./dez. 2004.

AZEREDO, Vânia Dutra de. **Os juízos de valor e a educação**. Revista Educação – Nietzsche pensa a Educação, n. 02, São Paulo: Segmento, 2012. p. 48-57.

CAMPOS. Lindoaldo. **ABC da Poesia**: inspirartividades com palavras. Natal: Sebo Vermelho, 2010.

CAVALCANTI, Anna Hartmann. **Nietzsche e a leitura do *Belo Musical* de Eduard Hanslick**. Cadernos Nietzsche, n. 16. São Paulo: GEN – Grupos de Estudo Nietzsche, 2004. p. 53-84.

DIAS, Rosa Maria. **Nietzsche educador**. São Paulo: Scipione, 2003.

FREZZATTI JR., Wilson Antônio. Educação e cultura em Nietzsche: o duro caminho para tornar-se o que se é. In: AZEREDO, Vânia Dutra de (Org.). **Nietzsche**: Filosofia e educação. Ijuí: Unijuí, 2008. p. 39-65.

LARROSA, Jorge. **Nietzsche e a educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

LEÃO, Alexandre. **O ensino da língua escrita na concepção educativa de Nietzsche**. Dissertação. Rio de Janeiro: UFRJ, 2009.

LEFRANC, Jean. **Compreender Nietzsche**. 2ª ed. Petrópolis: Vozes, 2003.

MAC LUCHAM, Marshall. **Os meios de comunicação como extensões do homem**. São Paulo: Cultrix, 1998.

MARTINS, André. **Romantismo e tragicidade no Zaratustra de Nietzsche**. Cadernos Nietzsche, n. 25. São Paulo: GEN – Grupos de Estudo Nietzsche, 2009. p. 115-143.

MARTON, Scarlett. Claustros vão se fazer outra vez necessários. In: AZEREDO, Vânia Dutra de (Org.). **Nietzsche**: Filosofia e educação. Ijuí: Unijuí, 2008.

MELO SOBRINHO, Noéli Correia de. A pedagogia de Nietzsche (Apresentação). In: (Org.). **Escritos sobre Educação**: Friedrich Nietzsche. São Paulo: Loyola, 2003. p. 7-39.

NIETZSCHE, Friedrich. ***Ecce homo***. Tradução de Artur Morão. Covilhã: LusoSofia, 2008.

_____. III Consideração Intempestiva: Schopenhauer Educador. In: MELO SOBRINHO, Noéli Correia de (Org.). **Escritos sobre educação**: Friedrich Nietzsche. São Paulo: Loyola, 2003a. p. 138-222.

_____. Sobre o futuro dos nossos estabelecimentos de ensino. In: MELO SOBRINHO, Noéli Correia de (Org.). **Escritos sobre Educação**: Friedrich Nietzsche. São Paulo: Loyola, 2003b. p. 41-137.

OLIVEIRA, Bernardo Carvalho. **Nietzsche, antigermanismo e cultura**. In: Revista Trágica: estudos sobre Nietzsche. Vol. 5, n. 1. 1º semestre de 2012. p. 18-36.

PASCHOAL, Antônio Edmilson. Da utilidade da Filosofia para a vida. In: AZEREDO, Vânia Dutra de (Org.). **Nietzsche**: Filosofia e educação. Ijuí: Unijuí, 2008. p. 155-168.

Filosofia no Ensino Médio e a noção habermasiana de cidadão esclarecido: contribuições para a formação cidadã

Denilson Quirino de Medeiros[6]

1 Considerações iniciais

Embora desde a colonização do Brasil, os governos brasileiros tenham negligenciado o pleno exercício da cidadania por parte dos cidadãos brasileiros, desde que o país passou pelo processo de redemocratização chegando à Constituição de 1988 (denominada Constituição Cidadã), isso tem sido atenuado, ainda que apenas no tocante às leis.

Com efeito, a legislação educacional traz na proposta para o Ensino Médio brasileiro um norte educativo com um viés na formação do cidadão, circunstância que é evidenciada através das finalidades do Ensino Médio apontadas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394 – LDB, arts. 2º, 22 e 35, II) e as suas Diretrizes Curriculares, que convergem para uma formação que proporcione uma preparação para o pleno exercício da cidadania por parte do educando, além de sua formação ética, autonomia intelectual e pensamento crítico.

A partir disto, podemos refletir acerca dos pressupostos epistemológicos que poderão fundamentar a concepção de cidadania que a legislação pretende alcançar em uma perspectiva geral, cabendo ainda a pergunta feita nos *Parâmetros Curriculares Nacionais* – PCN (Ciências Humanas e suas Tecnologias – Conhecimentos de Filosofia): "De que aspectos deve-se recobrir a concepção de cidadania assumida como norte educativo?" (BRASIL, PCN, 1999, p. 331). Esta pergunta foi tratada tanto nos referidos PCN como também nas Orientações Curriculares para o Ensino Médio – OCN (Conhecimentos de Filosofia), através de três perspectivas extraídas das *Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio*, inseridas no documento *Diretrizes Curriculares para a Educação Básica* (2013).

São elas: a) estética (sensibilidade), b) ética (identidade autônoma) e c) política (participação democrática), onde a perspectiva estética deverá estimular a criatividade, o espírito inventivo, a curiosidade pelo inusitado e a afetividade, bem como conviver com a diversidade; a perspectiva ética deverá buscar superar dicotomias como mundo da moral e mundo da matéria, público e privado, constituindo identidades sensíveis e igualitárias no testemunho do seu tempo e respeitando a identidade do outro; e a perspectiva política tem como ponto de partida os direitos humanos e dos deveres e direitos da cidadania, buscando a igualdade no acesso aos bens sociais e culturais, o respeito ao bem comum, o protagonismo e a responsabilidade no âmbito público e privado, sem discriminação e respeitando os princípios do Estado de Direito.

---

[6] Licenciado em Filosofia (UERN) – e-mail: denilson@irmaos.com

Com base nestas três perspectivas a serem focadas no Ensino Médio, como elementos para a formação cidadã do educando, passaremos a seguir, a analisar o pensamento do filósofo Jürgen Habermas acerca da educação, a fim de lançarmos luzes sobre tais questões e apontar possíveis contribuições da teoria habermasiana para a compreensão da noção de cidadania a ser alcançada com a formação no Ensino Médio, teoria esta que propõe um cidadão esclarecido, livre de amarras ideológicas e/ou tradições diversas.

Mas, antes de passarmos à exposição do pensamento habermasiano, faremos uma breve nota sobre a noção de cidadania com um breve resgate histórico desta noção no Brasil, como também destacaremos a presença da disciplina de Filosofia no Ensino Médio, tendo em vista que o seu arcabouço teórico- metodológico tem muito a contribuir para a formação cidadã nesta etapa educacional.

2 Notas sobre a noção de cidadania e a contribuição da Filosofia para a formação do cidadão

As primeiras ideias acerca da cidadania surgiram na Grécia Antiga, quando as pessoas começaram a se organizar nas cidades-estados (*polis*), em que os cidadãos eram os homens livres que reuniam-se em praça pública (*ágora)* para discutir as questões sobre a cidade.

Porém, nem todas as pessoas eram consideradas cidadãs, pois eram excluídos as mulheres, as crianças e os escravos. Com o avançar da história ocidental – sobretudo com a Revolução Francesa – vieram os textos constitucionais que tentaram equilibrar as diferenças e buscar a igualdade entre os homens, ainda que perante a lei, sem discriminação de raça, credo ou cor, e com direito à liberdade de expressão (COVRE, 2002, p. 9), contexto em que se demonstra que a noção de cidadania está relacionada com direitos e deveres, porém isso não garante que as pessoas que nele viviam compreendiam e gozavam de sua cidadania.

Com o amadurecimento do pensamento ocidental promovido pelos acontecimentos entre os séculos XVI e XVIII, como a Reforma Protestante e o Iluminismo, o indivíduo é convocado a ter uma consciência autônoma para então compreender e desfrutar do que é ser um cidadão de forma plena, e isto tem influenciado a educação ocidental desde então.

2.1 Cidadania no Brasil

Para o Brasil “descoberto” e colonizado a partir do século XVI, estas transformações no conceito de cidadania ainda não vieram nas caravelas de Cabral e, durante muito tempo, os primeiros habitantes da terra recém-descoberta – os denominados índios –, e, posteriormente, os negros trazidos do continente africano formavam uma massa de pessoas não cidadãs, que nenhum direito possuía, mas que sustentavam a elite escravocrata da época.

> A sociedade colonial se estruturou com a unidade produtiva do latifúndio e com a mão-de-obra escrava (indígena e africana). A partir destes dois fenômenos sociológicos é possível começar a caracterizar a negação da cidadania naquela época. Os nativos (índios), e africanos ficaram fora de todas as dimensões da cidadania: perderam a liberdade, tiveram as culturas subjugadas, foram excluídos do novo modelo econômico, tiveram de trabalhar forçados para contribuir na

> acumulação do capital, não estudavam, eram vítimas de violências física e moral – não sendo considerados seres humanos com direitos. (SILVA, 2009, p. 39)

Neste período da história do Brasil, a noção de cidadania tinha alguma semelhança com a noção grega de tempos passados, ou seja, mantinha a fórmula da exclusão.

Mesmo após sua independência, em 1822, o Brasil manteve um pensamento e uma estrutura político-social que impedia a plenitude da cidadania para alguns, pois a primeira Constituição brasileira (1824) ainda restringia os direitos políticos ao definir quem podia ou não exercer o direito ao voto, exigindo comprovação de renda e deixando fora as mulheres e os analfabetos.

E mesmo após a abolição da escravatura, em 1888, a situação dos agora ex-escravos não melhorou muito, pois surgiu uma grande massa de não cidadãos analfabetos, sem emprego e sem terras, ficando imersos em uma completa exclusão social e econômica, sendo que a maioria na indigência procurava as periferias urbanas dando origem as grandes favelas que temos hoje nas grandes cidades.

Em suma, os reinados, as repúblicas, os governos populistas e militares que tivemos não permitiram que houvesse um amadurecimento da noção de cidadania no Brasil e talvez somente a partir da Constituição de 1988 é que podemos vislumbrar uma mudança na noção de cidadania (pelo menos quanto às leis), com uma abertura para a redução das desigualdades entre os indivíduos brasileiros, com garantias de liberdade e direitos, não desconsiderando que no campo prático ainda há muito que se fazer.

E, por fim, não somente a Constituição, mas, como citado anteriormente, os documentos oficiais da educação brasileira (sobretudo a LDB) enfatizam o exercício da cidadania, inclusive tendo a Filosofia como colaboradora, incluindo-a no currículo do Ensino Médio.

2.2 A Filosofia no Ensino Médio e a formação cidadã

No tocante à Educação Brasileira, a disciplina de Filosofia pode ser um grande contribuinte para a formação cidadã esperada. No currículo do Ensino Médio, a Filosofia alternou entre presença e ausência, pois deixou de ser obrigatória em 1961 (Lei nº 4.024/61), foi formal e expressamente excluída em 1971 (Lei nº 5.692/71), retornou ao currículo em 1996 ainda sem obrigatoriedade (Lei nº 9.394/96 – LDB) e tornou-se novamente uma disciplina obrigatória em 2008 (Lei nº 11.684/2008).

Em 2016, o Governo Federal publicou a Medida Provisória nº 746 (Edição Extra do Diário Oficial da União, de 23 de setembro de 2016), que revogou o Inciso IV do Artigo 36, que previa a obrigatoriedade das disciplinas de Filosofia e Sociologia no currículo do Ensino Médio. Tal alteração foi ratificada pelo Congresso Nacional com a promulgação da Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Com isso, tanto a Filosofia como a Sociologia, Artes e Educação Física agora compõem a Base Nacional Comum Curricular referente ao Ensino Médio, conforme o Art. 35-A, § 2º da LDB.

De qualquer modo, a Filosofia junta-se às demais disciplinas na busca por cumprirem as finalidades do Ensino Médio quanto a formação do cidadão, entre as quais já foram citadas aqui, o *exercício da cidadania*, *formação ética*, *autonomia intelectual* e *pensamento crítico*,

conforme preceitua o art. 35, II, da Lei nº 9.394 – que foi mantido após as referidas reviravoltas legislativas.

Neste tumultuado contexto, vale ressaltar que, quando a Filosofia retornou ao currículo através da LDB em 1996, exigia-se dela – como também da Sociologia – que o educando tivesse o domínio de seus conhecimentos para o exercício de sua cidadania (Art. 36, § 1º, Inciso III). Ainda que este trecho da LDB tenha sido revogado pela Lei nº 11.684/2008 – e, de certa forma, a cobrança direta sobre a Filosofia tenha sido retirada –, é evidente que os conteúdos de Filosofia podem contribuir em muito para tais finalidades, pois lhes são inerentes à formação cidadã.

Com efeito,

> Enquanto os temas de ética e cidadania bordejam as demais disciplinas como reflexão transversal, no ensino da Filosofia esses temas podem constituir os eixos principais do conteúdo programático. (BRASIL, 2002, p. 41)

Porém, a Filosofia não deve tomar para si exclusivamente esta responsabilidade, ou seja, aqueles que labutam na docência de Filosofia devem entender que esta é uma tarefa de todas as disciplinas em conjunto. É por esta razão que, sobretudo quando refere-se à interdisciplinaridade, as Orientações Curriculares para o Ensino Médio – Conhecimentos de Filosofia,afirmam que:

> Cabe, então, especificamente à Filosofia a capacidade de análise, de reconstrução racional e de crítica, a partir da compreensão de que tomar posições diante de textos propostos de qualquer tipo (tanto textos filosóficos quanto textos não filosóficos e formações discursivas não explicitadas em textos) e emitir opiniões acerca deles é um pressuposto indispensável para o exercício da cidadania. (BRASIL, 2006, p. 26)

Considerando-se que não se trata de uma declaração de superioridade da Filosofia em relação às demais disciplinas, deve-se, todavia, compreender que esta seria, portanto, sua contribuição específica em relação ao exercício da cidadania para a formação com base no Ensino Médio.

3 Pensamento habermasiano: suas raízes e a teoria do agir comunicativo

Antes de partimos para a noção de cidadania esclarecida propriamente dita, vamos buscar primeiro as bases do pensamento habermasiano, que o levaram a produzir sua teoria sobre o agir comunicativo.

3.1 A Escola de Frankfurt

A assim chamada Escola de Frankfurt surgiu em 1923, na Alemanha, a partir do Instituto de Pesquisa Social e possuía o intuito inicial de estudar "os avanços do capitalismo e suas consequências práticas no mundo ocidental" (MENEZES, 2014, p. 29), tendo o método marxista como norteador.

Em 1931, o filósofo Max Horkheimer assumiu a diretoria do Instituto e estabeleceu um novo programa: "superar a crise do marxismo pela interpretação da Filosofia da sociedade e das ciências sociais empíricas" (ib., p.33). Foi desta escola que surgiu a Teoria Crítica da sociedade, através da atividade intelectual de autores como o já citado Max Horkheimer, além de Theodor Adorno, Walter Benjamim, Herbert Marcuse e Jürgen Habermas.

Por causa de perseguições do regime nazista, o Instituto teve que se mudar para os Estados Unidos entre os anos 1933 e 1950, pois "o governo nazista mandou fechar o Instituto devido às ideias por este assumidas, que se constituíam numa afronta à ideologia defendida pelo Estado" (ib.,p. 35), foi neste período que foi publicado um marco do pensamento alemão: *A dialética do esclarecimento*[7], de Adorno e Horkheimer, a partir do qual a Escola de Frankfurt tornou-se um marco no pensamento ocidental, sobretudo na Alemanha.

Habermas chegou ao Instituto na década de 1960, e é considerado não apenas herdeiro mas também renovador das ideias frankfurtianas. Acolhido por Adorno e rechaçado por Horkheimer, Habermas se constitui "um teórico da sociedade e profundo revisionista das teses marxistas da história" (ib., p. 37), critica alguns aspectos do pensamento frankfurtiano quanto à *razão*, à *verdade* e à *democracia*, ele segue sua pesquisa por uma razão comunicativa ao invés de uma razão instrumental, saindo de um modelo de uma Filosofia da consciência para um modelo de Filosofia da linguagem.

3.2 Teoria do agir comunicativo

Apesar de ser herdeiro direto da Escola de Frankfurt, Habermas segue por caminhos para além dela, prefere caminhar sobre uma razão intersubjetiva (comunicativa) ao invés de uma razão objetiva e instrumental e, para isso, sugere uma mudança no paradigma filosófico, saindo de uma Filosofia da consciência para uma Filosofia da linguagem, com uma razão que busque o entendimento e não a dominação do outro.

Sua *Teoria do Agir Comunicativo* está assentada sobre as noções de: a) democracia, com respeito ao outro e a existência do debate público (consenso, conflito e compromisso); b) ética do discurso, onde o critério de verdade é o consenso através de um discurso autêntico onde todos os envolvidos estejam em condições igualitárias, passando também por uma reinterpretação do Imperativo Categórico kantiano; e c) esfera (política) pública com uma ideia representativa de uma democracia liberal, onde os cidadãos têm consciência do seu papel de autores e atores sociais.

Com isso, em Habermas o paradigma filosófico passa de um modelo sujeito-objeto (Filosofia da Consciência) para um modelo sujeito-sujeito (Filosofia da Linguagem), introduzindo o conceito de ação comunicativa que traz

> [...] um novo operador que é o meio linguístico, envolvendo o próprio agente na problemática da racionalidade. Os outros tipos de ação podem utilizar a linguagem unilateralmente, enquanto que a ação

[7] Esta obra "é uma crítica consistente aos *mass media* e à indústria cultural" que "confere a tudo um ar de semelhança e impõe uma certa estaticidade às dinâmicas da vida moderna. Tem-se a pretensão de idiotizar as pessoas inserindo-as num mundo objetivamente 'homogêneo' em face do multiculturalismo, que é o paradigma que rege o mundo hodierno" (MENEZES, 2014, p. 40-41).

> comunicativa pressupõe a linguagem como um meio de entendimento entre os atores, articulando os mundos objetivo, social e subjetivo. (PRESTES, 1999, p. 61)

Em suma: o conceito de ação comunicativa refere-se à "interação de ao menos dois sujeitos capazes de linguagem e ação, que estabelecem uma relação interpessoal" (HABERMAS, 1987, v. 1, p. 124, apud PRESTES, 1999, p. 61).

4 A noção habermasiana de cidadania esclarecida

Ainda que Habermas não tenha escrito um tratado sobre educação, encontramos em sua *Teoria do Agir Comunicativo* uma noção de teoria educativa que propõe uma cidadania esclarecida, que prevê um indivíduo livre de qualquer amarra ideológica, para além das tradições diversas ou do Estado-nação, que possibilita a construção de comunidades mais respeitosas, inclusivas e sensíveis às minorias, sejam elas étnicas, sociais, religiosas, etc.

Em tempos de constantes conflitos ideológicos em nosso país, com a defesa ferrenha de bandeiras e partidos políticos, sobretudo nas redes sociais, sobre os mais diversos temas, tal reflexão poderá contribuir para um abrandamento dos ânimos e respeito às diferenças por parte dos indivíduos e instituições envolvidas, e isto pode ser iniciado no contexto escolar sobre os pressupostos de um estado pós-nacional exigido pela atual conjuntura multicultural das nações, pois segundo Habermas:

> a coexistência com igualdade de direitos de diferentes comunidades étnicas, grupos linguísticos, confissões religiosas e formas de vida, não pode ser obtida ao preço da fragmentação da sociedade. O processo doloroso do desacoplamento não deve dilacerar a sociedade numa miríade de subculturas que se enclausuram mutuamente. (HABERMAS, apud MENEZES, 2014, p.166)

Habermas faz o apelo para a integração cultural e não para a mútua exclusão, e, para isso, o cidadão necessita passar por um esclarecimento, para agir de forma comunicativa, para não incorrer na tentativa de impor aos outros suas crenças, ideologias, tradições, etc. É importante relembrar que Habermas pressupõe que a modernidade não aconteceu, encontra-se ainda inacabada, ou seja, a proposta iluminista da saída do homem da menoridade (Kant), não se concretizou, então o que temos ainda é uma realidade totalitária, fanática e excessivamente dogmatizada.

> Portanto o conjunto das atividades pedagógicas, que vai desde a confecção do Desenho Curricular até a opção político-pedagógica das agências educativas, deve possibilitar a construção de sujeitos autônomos, verazes e felizes. (MENEZES, 2014, p. 83)

A concepção educacional compreendida mediante a ação comunicativa está para além da aprendizagem meramente cívica (cantar o hino nacional, comemorar o dia do índio etc.), algo que o Brasil colonizado e colonialista precisa libertar-se das amarras deixadas pelos processos históricos sofridos ao longo de governos nacionalistas que impuseram políticas educacionais "ufanistas". Para Habermas, a formação do cidadão esclarecido parte de um

contexto de um estado pós-nacional, pós-secular e pós-metafísico, pois, "esclarecido é o sujeito que não se deixa orientar, única e exclusivamente, pelos ditames da tradição, da religião ou da própria metafísica" (ib.), esta noção é muito semelhante do pensamento kantiano, porém Habermas quer ir além, para ele o esclarecimento toma uma conotação de validação do processo argumentativo, ou seja, para fazer parte de um discurso autêntico é preciso ser esclarecido.

> A partir da possibilidade de entendimento através da linguagem podemos chegar à conclusão de que existe um conceito de razão situada, que levanta sua voz através de pretensões de validez que são, ao mesmo tempo, contextuais e transcendentes. (...) De um lado, a validez exigida para as proposições e normas transcende espaços e tempos; de outro, porém, a pretensão é levantada sempre aqui e agora, em determinados contextos, sendo aceita ou rejeitada, e de sua aceitação e rejeição resultam as consequências fáticas para a ação. (HABERMAS, 1990, p. 175-6, apud PRESTES, 1999, p. 66)

No tocante à educação, a compreensão habermasiana da racionalidade (comunicativa) reaviva o seu compromisso originário de autonomia, liberdade e razão esclarecida, bloqueando o domínio de uma racionalidade dedutiva e instrumental predominante nas instituições sociais (PRESTES, 1999, p. 65-66).

5 Considerações finais

Como vimos, ao longo de sua história o Brasil deixou a desejar em relação à compreensão da noção de cidadania e seu pleno exercício. Porém, o amadurecimento político e social trouxe algumas mudanças constitucionais e educacionais que puderam vislumbrar um novo horizonte de cidadania e, no tocante à educação, os documentos oficiais apontam para uma necessidade de formação cidadã para o aluno do Ensino Médio. Porém, estes mesmos documentos ainda deixam esta questão aberta, tornando necessário refletir acerca do que seria esta formação cidadã ou quais seriam os seus pressupostos.

Com a inserção da disciplina de Filosofia no Currículo do Ensino Médio, recaiu-lhe uma certa responsabilidade por esta finalidade, embora saibamos que seus conteúdos e temas podem contribuir sobremaneira para a formação cidadã, tem-se plena consciência de que esta tarefa não lhe cabe sozinha ou que possa realizá-la sozinha, mas em conjunto com as demais disciplinas do currículo.

Trazendo uma noção de esclarecimento e emancipação herdada do Iluminismo e da Escola de Frankfurt, a noção de cidadania esclarecida de Jürgen Habermas se apresenta como uma concepção educativa que pode preencher uma possível lacuna deixada pela legislação da educação brasileira em relação a concepção de cidadania que se propõe formar no Ensino Médio.

As noções extraídas da Teoria do Agir Comunicativo podem muito bem atender as três perspectivas trazidas pelos documentos oficiais da educação quanto a noção de cidadania objetivada pelo Ensino Médio, *estética*, *ética* e *política*, pois nos fundamentos da teoria habermasiana estão a democracia, a ética do discurso e a esfera política pública, assentadas sobre o respeito ao outro, o discurso autêntico e a atuação consciente do cidadão enquanto cidadão, autor e ator na esfera pública.

Nessa perspectiva, um cidadão livre e esclarecido é aquele que não se baliza apenas pelos ditames das tradições metafísicas, ideologias, religiosidades, etc., mas que está disposto ao debate público, participando de forma autônoma e argumentativa, compreendendo que está diante de um mundo multicultural.

Diante disto, propomos que a noção de cidadania esclarecida vai ao encontro das necessidades formativas propostas pela referida legislação brasileira, com princípios como esclarecimento (autonomia), emancipação (liberdade) e formação (autorreflexão crítica) contribuindo, assim, para a melhor compreensão da concepção de cidadania almejada por nossa educação formal no tocante ao Ensino Médio.

Referências

ADORNO, Theodor W.; HORKHEIMER, Max. **Dialética do esclarecimento**. Rio de Janeiro: Zahar, 2006.

BRASIL. Assembleia Legislativa. Ministério da Educação e do Desporto (MEC). **LEI de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)**. Lei nº 9.394/96. Brasília: Centro Gráfico, 20 de dezembro de 1996.

_____. Ministério da Educação e do Desporto (MEC). Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Conhecimentos de Filosofia. In: _____. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Ensino Médio. Brasília: MEC/SEF, Centro Gráfico, 1999.

_____. Ministério da Educação e do Desporto (MEC). Secretaria de Educação Básica. - **PCN+ Ensino Médio**: Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Brasília: MEC/SEB, Centro Gráfico. 1999.

_____. Ministério da Educação e do Desporto (MEC). Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Concepções e Orientações para a Educação Básica. Coordenação Geral de Ensino Médio. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio**: Ciências humanas e suas tecnologias – Conhecimentos de Filosofia. Brasília: MEC/SEF, Centro Gráfico. 2006.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional da Educação. Câmara
Nacional de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

_____. **Medida provisória n.º 746, de 22 de setembro de 2016**. Brasília: DOU (Edição Extra) de 23 setembro de 2016.

COVRE, Maria de Lourdes Manzini. **O que é cidadania**. 3 ed. São Paulo: Brasiliense, 2002.

HABERMAS, Jürgen. **Teoria do agir comunicativo**: racionalidade da ação e racionalização social. São Paulo: Martins Fontes, 2012.

MENEZES, Anderson de Alencar. **Educação & emancipação**: por uma racionalidade ético-comunicativa. Maceió: EDUFAL, 2014.

___. **Habermas**: com Frankfurt e além de Frankfurt. Recife: FASNE, 2006.

___. **Habermas e a educação**. São Paulo: Paulus, 2012. 1 DVD (38´00´´).

PRESTES, Nadja Mara Hermann. **Educação e racionalidade**: conexões e possibilidades de uma razão comunicativa na escola. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1999.

___. **Validade em educação**: intuições e problemas na recepção de Habermas. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1996.

REALE, Giovanni; ANTISERI, Dario. **História da Filosofia**: do romantismo até nossos dias. 5ª ed. São Paulo: Paulus, 1991.

SILVA, Luiz Etevaldo da. **Uma breve história da cidadania no Brasil**. Sociologia, Ciência e Vida. São Paulo: nº. 22, p. 38-45, 2009.

Filosofia no Ensino Médio:
contribuições da Teórica Crítica de Theodor Adorno

Kláren Costa Arruda[8]

1 Introdução

É bem comum nos dias atuais ligar um rádio, TV ou acessar a internet, por exemplo, e ver a grande proporção que tomaram movimentos sociais e políticos no Brasil. É notório o grande aumento das lutas populares pela busca e obtenção de seus direitos; porém, isso não quer dizer que seja algo que se iniciou recentemente, pois tais lutas começaram a se destacar no Regime Militar em meados da década de 60.

O uso das mais diversas mídias faz com que a visibilidade desses movimentos propague-se com rapidez por todo o país; os mais diversos grupos sociais e políticos conseguem atingir a sociedade de forma mais rápida nos dias de hoje. Os movimentos reivindicatórios, políticos e de classes usam dos meios de comunicação para propagar seus ideais a população em geral, dessa forma o cidadão hoje se tornou um sujeito ativo, tanto para opinar como para agir diante desses movimentos.

Diante da situação atual do país, é preciso questionar se o sujeito está pronto para refletir e consequentemente agir diante das mais diversas situações enfrentadas pelo Brasil hoje, pois o pensamento crítico-reflexivo do sujeito é de suma importância para a compreensão dos fatores e ações sociais, fazendo com que ideologias não sejam impostas ou propagadas de forma errônea.

Para tal fato, é preciso que o homem desenvolva o seu pensamento, e a Filosofia possui esse caráter formador. A educação do homem torna-se fundamental para a formação de um sujeito consciente e esclarecido quanto as suas ações na sociedade.

O pensamento filosófico acerca da educação torna-se fundamental no momento atual, tanto pelos fatos acima já apontados quanto pela aprovação da Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, que assinala a Filosofia como elemento que compõem a Base Nacional Comum Curricular referente ao Ensino Médio, conforme o Art. 35-A, § 2º da LDB.

Assim, o que aqui será discutido e analisado é a importância da disciplina de Filosofia no Ensino Médio, tendo em vista o seu caráter formador nessa modalidade de ensino. Para iluminar essa discussão, será utilizado o pensamento de Theodor Ludwig Wiesengrund Adorno – ou simplesmente Theodor Adorno – um filósofo alemão nascido em 1903, em Frankfurt. Na Universidade de Frankfurt – atual Universidade Johann Wolfgang Goethe.

O pensamento de Theodor Adorno, registrado em gravações de algumas conferências que concedeu em entrevistas livres, originou uma conversa intitulada *Educação e*

[8] Especialista em Ensino de Filosofia do Ensino Médio (UFRN).

Emancipação[9], posteriormente impressa, e que servirá de base para a discussão aqui exposta, pois é nela que o filósofo trata de questões pedagógicas onde procura "difundir a educação política, que para ele se identificava à educação para a emancipação" (ADORNO,1995, p. 9).

A disciplina de Filosofia assume um caráter de formação crítica que busca em certo sentido a emancipação do homem trabalhada por Theodor Adorno. Porém, o que aqui também discute-se é se, mesmo prevista Base Nacional Comum Curricular referente ao Ensino Médio, ela é capaz desenvolver ou desencadear o pensamento crítico-reflexivo dos educandos desse nível de ensino.

Ou seja: diante dos mais diversos problemas enfrentados na disciplina de Filosofia no decorrer da sua história, seria possível que ela desencadeie nos alunos uma mudança de pensamento? Outra questão complementar: é possível desenvolver uma educação humanista, onde o aluno possa refletir sobre a sociedade em que está inserido e, diante disso, ter uma visão mais crítica, melhorando assim o exercício da cidadania?

Isso torna-se relevante porque, como disse ADORNO (1995, p. 119)

> Qualquer debate acerca de metas educacionais carece de significado e importância frente a essa meta: que Auschwitz não se repita. Ela foi à barbárie contra a qual se dirige toda a educação.

Por outro lado, sabe-se que não é exclusividade da Filosofia a formação social e política humana. Porém, pode-se afirmar sua grande contribuição para a formação do sujeito em quanto cidadão, considerando-se que a barbárie não pode se repetir, os movimentos sociais e políticos, não podem tornar-se conflitos violentos em nossa e em nenhuma outra sociedade.

Sendo assim, discutiremos aqui: O que dizem e quais as contribuições educativas da Filosofia segundo Theodor Adorno? Qual é a relação entre a sociedade e a barbárie, e como utilizar a educação para a autonomia e para a vida do homem? Qual é o papel da disciplina de Filosofia nos dias atuais? A Filosofia pode transformar o pensamento do sujeito? É possível desenvolver o pensamento crítico-reflexivo dos alunos? Alunos que tem contato com a Filosofia podem ser cidadãos atuantes nas questões que assolam o Brasil?

Dessa forma, embora seja certo que o presente escrito não esgota as questões e aspectos aqui apontados, possui a pretensão de contribuir para o debate e, talvez, apontar novas buscas e novos questionamentos.

2 Brasil: questões sociais, educação e mídia

Diversos são os problemas sociais que todos atualmente enfrentamos no Brasil, causados pelos mais distintos fatores. Porém, é inquestionável que, na maioria das vezes, esses problemas são causados pelo baixo nível de educação da população em geral, uma vez que o conhecimento básico adquirido pelos indivíduos parece não ser suficiente para o real exercício de sua cidadania.

---

[9] A conversa *Educação e emancipação* realizou-se "em 16 de julho de 1969, seis dias antes de iniciar suas férias em Zermatt, de que não mais regressaria, Adorno esteve pela última vez na sede da Rádio de Frankfurt. Com Hellmut Becher, o diretor do Instituto de Pesquisas Educacionais da Sociedade Max Planck, em Berlim [...] Esta transmissão torna-se- ia assim a última entrevista de uma sequência de debates pedagógicos, iniciada em 1959 com o título 'O que significa elaborar o passado'" (ADORNO, 1995, p. 9).

Hoje, “existe uma espécie de função formativa ou deformativa operada pela televisão como tal em relação à consciência das pessoas.” (ADORNO, 1995, p. 76). Pois aqueles que só conseguem ver as lutas sociais (por exemplo, pela mídia) não compreendem a essência de tais lutas, uma vez que a televisão “seguramente contribui para divulgar ideologias e dirigir de maneira equivocada a consciência dos espectadores”. (ADORNO, 1995, p. 77). A força que é exercida sobre as pessoas, na maioria das vezes, não é percebida, o sujeito abstrai a comunicação e age sem controlar o seu próprio pensamento.

Grupos políticos partidários, grupos religiosos, grupos feministas, grupos de gêneros, grupos raciais e diversos outros tiveram uma grande visibilidade nos últimos anos no Brasil. No momento atual do país, é possível perceber que a luta por aquilo que é de interesse de um grupo de pessoas é organizado e toma grandes proporções de lutas. Um ponto positivo para o crescimento do país tendo em vista que cidadãos atuantes podem transformar a realidade do ambiente em que vivem.

Porém, existe o outro lado desses agrupamentos, onde seus interesses podem tornar-se algo negativo, propagado de forma que tornem ideologias impostas como verdades absolutas e muitas vezes tais interesses transformam-se em violência física, psicológica ou moral.

O que aqui se quer discutir é a importância do pensamento crítico-reflexivo do cidadão nesse momento, tendo em vista sua importância como sujeito atuante na sociedade, de forma que é preciso fazer uma análise dessa forma de vida, dessa imposição dos poderosos sobre a maior parte da população, das consequências negativas do progresso tecnológico sobre a educação social.

Para isso, é evidente a necessidade de uma compreensão do contexto historicamente construído sobre a educação. Quais os conceitos, quais os valores que permeiam a sociedade atualmente? Que educação é oferecida a essas pessoas? Pois, como assinala ADORNO (1995, p.12):

> O essencial é pensar a sociedade e a educação em seu devir. Só assim seria possível fixar alternativas históricas tendo como base a emancipação de todos no sentido de se tornarem sujeitos refletidos da história, aptos a interromper a barbárie e realizar o conteúdo positivo, emancipatório, do movimento de ilustração da razão.

É preciso, portanto, repensar a educação, rever conceitos e formas. É necessário o trabalho emancipatório do homem, tornando-o um sujeito apto a atuar em ambientes sociais, fazendo reflexões e criticas das situações vividas. Partindo desses pressupostos, é visível a necessidade de uma mudança no pensamento da sociedade atual e, mais ainda, no que se diz respeito ao contexto brasileiro, trazendo assim a problemática ainda mais próxima de nossa realidade.

Com isso, alcança-se o cerne de nossa questão: poderia a Filosofia contribuir para tal fato? Seria a inserção e a permanência da disciplina de Filosofia no Ensino Médio um passo para a mudança do pensamento crítico-reflexivo?

3 Educação e emancipação em Theodor Adorno

Theodor Adorno pode nos dar uma grande contribuição para tal discussão, pois dedicou toda a sua vida à compreensão dos processos de formação do homem na sociedade, a partir, sobretudo, da dolorosa experiência de Auschwitz. Segundo Adorno: "Qualquer debate acerca de metas educacionais carece de significado e importância frente a essa meta: que Auschwitz não se repita. Ela foi à barbárie contra a qual se dirige toda a educação" (ADORNO, 1995, p.119).

Com efeito, o campo de concentração de Auschwitz é um dos símbolos do nazismo que mais remete ao sofrimento humano. Para Theodor Adorno, o que aconteceu em Auschwitz foi uma barbárie, fruto de uma consciência social. O que ocorreu em Auschwitz é exemplo da barbárie ocorrida na Alemanha:

> Auschwitz foi a regressão; a barbárie continuará existindo enquanto persistirem no que têm de fundamental as condições que geram esta regressão. É isto que apavora. Apesar da não-visibilidade atual dos infortúnios, a pressão social continua se impondo. Ela impele as pessoas em direção ao que é indescritível e que, nos termos da história mundial, culminaria em Auschwitz.
> (ADORNO, 1995, p.119)

A barbárie ocorrida na Alemanha pode repetir-se nos mais diversos contextos políticos e sociais. As proporções podem não ser as mesmas, porém a intensidade de muitos fatos ocorridos nos últimos anos é equiparada à barbárie de muitos anos atrás, essas são frutos de uma sociedade cheia de ódio, falta de respeito e amor ao próximo. Violência por intolerância política, religiosa, gênero, raça e outros ocorrem todos os dias não são distantes da nossa realidade.

Daí porque, após a barbárie ocorrida em Auschwitz, torna-se necessária a construção de uma nova educação, que leve os homens à elaboração de seu pensamento crítico, da consciência do eu e do outro. É preciso trabalhar os seres humanos para a vida social, o homem deve viver em sociedade de tal forma que viva para o bem em geral, não como acontece muitas vezes, para o bem individualizado.

Ora, a educação humana tem um grande peso nas ações do indivíduo, que na maioria das vezes não tem uma educação moral, ética e reflexiva sobre suas ações. Questiona-se, então: Qual educação foi proporcionada ao sujeito que comete atos bárbaros? A educação proporcionada a esse sujeito condicionou seus atos? Como combater tal violência e quem são seus responsáveis?

Sabe-se que a consciência de um indivíduo apto a cometer qualquer tipo de violência pode não ter sido trabalhada de forma correta, a formação do sujeito é dada pelos mais diversos aspectos, e a formação crítico reflexiva do sujeito é de suma importância para o exercício da cidadania. ADORNO (1995, p. 121) acredita que "os culpados são unicamente os que, desprovidos de consciência, voltaram contra aqueles seu ódio e sua fúria agressiva". Por outro lado, a educação voltada para a reflexão, a criticidade e a autonomia, na visão de ADORNO (1995, p. 125) poderá formar uma sociedade livre da barbárie. Assim, a consciência daqueles

que cometeram tais atos é de certa forma inexistente, suas ações não são refletidas a partir da conseqüência do outro, como também de si mesmo.

A consciência seria, então, a questão principal e, segundo o pensamento adorniano, a falta de autonomia é fruto da Indústria Cultural: a mesma prejudica a formação humana, assim não existe meramente a crise da educação, mas uma crise da formação cultural da sociedade capitalista. Como falado no inicio dessa discussão, muitos sujeitos utilizam-se dos meios de comunicação para difundirem o ódio, provocando a ira daqueles que possuem uma visão mais fechada e restrita de um determinado assunto.

Compreende-se que esses fatos são frutos de uma deficiência educacional. Dessa forma fica evidente a necessidade de uma reformulação da educação do século XXI, é preciso pensar e executar uma educação que leve o homem à autonomia e que se torne um ser crítico. Nesse sentido, ADORNO (1995, p. 137) afirma:

> Finalmente, o centro de toda educação política deveria ser que Auschwitz não se repita. Isto só será possível na medida em que ela se ocupe da mais importante das questões sem receio de contrariar quaisquer potências. Para isso teria de se transformar em sociologia, informando acerca do jogo de forças localizado por trás da superfície das formas políticas. Seria preciso tratar criticamente um conceito tão respeitável como o da razão de Estado, para citar apenas um modelo: na medida em que colocamos o direito do Estado acima do de seus integrantes, o terror já passa a estar potencialmente presente.

Assim, o pensamento educativo deve ser analisado visando suas contribuições sociais, para que Auschwitz não se repita, é fundamental a educação humana. É preciso repensar a educação, é mesma deve ser pauta na reflexão. A sociedade brasileira passa por um momento difícil na sua história é preciso a união de todos para que o país consiga sair dessa crise política, financeira, social e ética. Um sujeito emancipado e com autonomia consegue viver em sociedade de forma mais plena, viver em harmonia, onde todos sejam iguais, onde não haja violência e que todos tenham os seus direitos garantidos.

Contudo, como em outro escrito sobre o tema em pauta, tive oportunidade de assinalar:

> O centro do direito do Estado deve estar no bem daqueles que fazem parte dele. Com isso, a educação correta dos indivíduos, é sem dúvida o ponto principal na busca de uma vida plena da sociedade em geral. A autonomia deve ser buscada através da educação, o homem de certa forma tem por obrigação ser participativo no contexto no qual o mesmo está inserido, sua educação deve, portanto, alertá-lo para seus direitos e deveres sociais. A autonomia que lhe deve ser dada pela educação, servirá para tal fato, a vida humana será consequentemente mais justa, pois a autonomia acima de tudo “liberta” os seres humanos.
> (ARRUDA, 2012, p. 21)

Ora, tais circunstâncias estão presentes no Brasil, pois vivemos hoje em um país de contradições, que ao mesmo tempo em que o cidadão pede paz, deseja a morte daqueles que cometeram algum delito, ao mesmo tempo em que reclama da violência, fazem justiça com as

próprias mãos, que ao mesmo tempo em que se choca com o crime o ínsita diariamente, que ao mesmo tempo em que luta pelos seus direitos infringe os direitos do outro. Isso só mostra o quando o cidadão não possui um pensamento crítico–reflexivo.

Portanto, a partir dessas considerações, passemos a analisar a importância da Filosofia e da educação crítica para torna o homem emancipado e livre das barbáries.

4 Filosofia e a educação para emancipar o homem

4.1 O pensamento adorniano sobre barbárie e emancipação

Como já relatado no inicio deste escrito, o mundo moderno nos traz o lado negativo das ações humanas, pois, ao mesmo tempo em que conquistamos direitos e liberdade, ainda convivemos diariamente com o medo, intolerância, violência, abuso etc. O sujeito nos dias atuais ainda comete atos bárbaros contra o próximo, atos extremos que de forma alguma devem ser aceitáveis em uma sociedade emancipada.

Casos recentes em nosso país e até na nossa região não devem ser tolerados em um país que se diz democrático, a violência contra o sujeito ainda é gritante, agressões físicas contra mulheres, negos, homossexuais, crianças, idosos ou a qualquer pessoa são casos freqüentes, atos extremos são vivenciados diariamente por nossa sociedade.

É possível perceber que a barbárie humana é conseqüência da consciência de sujeitos não emancipados, isso pode ser afirmado segundo o pensamento adorniano sobre educação. Apesar de em seus estudos sobre educação Adorno fazer críticas sobre os processos pedagógicos, para o mesmo a educação tem um grande poder para a transformação das relações sociais.

Para ADORNO (1995), faz-se necessário um planejamento educacional, um planejamento de seu conteúdo. Em sua obra *Educação e Emancipação* expõe seu pensamento acerca da educação questionando: *O que é* e *para que serve* a educação? São perguntas fundamentais na discussão sobre esse tema, contudo a principal pergunta para Adorno é: *Para onde a educação deve conduzir?* São justamente esses questionamentos que nos levam a um esclarecimento de nossa discussão central neste escrito.

Adorno defende a formulação de um sujeito autônomo e emancipado; sua concepção de educação não é dada ou imposta. Para este pensador, não é permitido a modelagem das pessoas partindo de seu exterior. Não é a partir do meio em que se vive que o sujeito deve formar seus conceitos e seu modo de agir, não é dessa forma que se deve constituir o homem na sociedade. Assim, enfatiza "não temos o direito de modelar pessoas a partir do seu exterior; mas também não a mera transmissão de conhecimentos, cuja característica de coisa morta já foi mais do que destacada, mas a *produção de uma consciência verdadeira*" (ADORNO, 1995, p. 141).

Assim, entende-se que a consciência do sujeito deve ser construída partir dos seus próprios pensamentos, e isso só se torna possível quando ele é um ser autônomo, capaz de refletir e criar seus próprios conceitos. Daí porque a questão da consciência verdadeira é extremamente importante na sociedade e consequentemente na dimensão política.

Uma democracia carece de pessoas emancipadas, "uma democracia efetiva só pode ser imaginada enquanto uma sociedade de quem é emancipado" (ADORNO, 1995, p. 141). Assim, em uma democracia como a nossa, é necessário que os indivíduos sejam emancipados e que

possua uma consciência verdadeira, livre de opiniões externas, que tenha a capacidade de escolher a partir da construção de seus próprios conceitos.

> De certo modo, emancipação significa o mesmo que conscientização, racionalidade. Mas a realidade sempre é simultaneamente uma comprovação da realidade, e esta envolve continuamente um movimento de adaptação. (ADORNO, 1995, p. 143)

Ficam claros os problemas que surgem na emancipação: a mesma exige da sociedade conscientização, porém, como conscientizar a humanidade nessa forma de organização do mundo? As ideologias predominam sobre a educação e isso faz com que o processo de emancipação se torne cada vez mais difícil, seres emancipados são seres conscientizados. E como já afirmei em outro escrito:

> A educação só será executada plenamente quando a sociedade lhe der sua verdadeira importância, quando houver a compreensão de que a educação é a base da construção da sociedade. O contrário torna a educação quase nula, pois de que serve a mesma se não guiar a sociedade para o mundo? Como diria Adorno (1995, p. 143), só produziria "pessoas bem ajustadas". Pessoas que vivem em grupo, mas agem como se não vivessem nele, exercem a individualidade na sua forma negativa. Não se quer dizer aqui que, a individualidade não é importante, pelo contrário, é de extrema importância na vida em sociedade, quando essa é vivenciada na sua forma positiva. Isso é a educação que todos deveriam ter, a mesma deve levar o homem à compreensão da harmonia entre viver em grupo e ainda assim, preservar a sua individualidade. (ARRUDA, 2012, p. 23)

Essa é a educação defendida por Theodor Adorno: aquela que leva o homem ao *esclarecimento*[10] e consequentemente à *emancipação*[11]. A educação seria a possível solução contra a barbárie, pois um homem emancipado e um homem esclarecido, apto a construção do seu próprio pensamento contribui assim, para a formação do pensamento crítico da sociedade.

No pensamento adorniano existe uma discussão filosófica sobre a educação que considere a formação humana, assim, a educação humanista seria o ponto principal, deve levar o ser humano à conscientização da sua própria existência e da sua capacidade de reflexão e ação no ambiente em que vive.

Portanto, pode-se perceber que, para a educação defendida por Theodor Adorno, o sujeito precisa desenvolver o seu pensamento não a partir dos meios externos como, por

---

[10] O termo *Esclarecimento* é usado em Adorno e Horkheimer "para designar o processo de 'desencantamento do mundo', pelo qual as pessoas se libertam do medo de uma natureza desconhecida, á qual atribuem poderes ocultos para explicar seu desamparo em face dela". Assim, esse termo não deve ser comparado ao Iluminismo, pois o Esclarecimento utilizado por Adorno é "o processo pelo qual, ao longo da história, os homens se libertam das potências míticas na natureza." (ADORNO, 1985, p. 8 – Nota do Tradutor).

[11] *Mund*, em alemão, quer dizer *boca e mündigkeit* significa aproximadamente *fazer uso da própria palavra, ser senhor de si*. A emancipação pressupõe a aptidão e a coragem de cada um em se servir de seu próprio entendimento, de forma que, de certo modo, *emancipação* aproxima-se de *conscientização*, *racionalidade* (PUCCI; OLIVEIRA; ZUIN 2008, p.136).

exemplo, as ideologias propagadas nos nossos dias atuais que incitam a violência, mais a partir da construção do eu. O homem deve analisar algo percebendo o seu conteúdo, a sua essência, e todo o contexto que permeia o conteúdo analisado.

Nesse sentido, a educação torna-se primordial na formação humana, pois o homem é um ser que pode interferir no meio em que vive utilizando o seu pensamento, assim o mesmo deve ser bem desenvolvido (ARRUDA, 2012, p. 25). É necessário, pois, uma educação mais humanista, que desenvolva a capacidade do sujeito de saber viver em sociedade, respeitando o seu próximo e não ferindo o direito do outro. Com isso, a formação humana depende não só da educação, mas da forma como essa se dá, a construção do pensamento humano é própria da educação, que leva assim ao esclarecimento, à emancipação.

4.2 A importância do pensamento crítico-reflexivo contra a barbárie

Após um breve esclarecimento do pensamento adorniano sobre barbárie e emancipação, é possível perceber que a sua teoria sobre a educação é de grande valia para as questões aqui colocadas.

É possível que a educação mude a nossa realidade atual, seres emancipados tornem-se seres livres da barbárie. O que é preciso para que isso ocorra é que os cidadãos sejam formados desde a sua infância a serem seres críticos e que reflitam sobre suas ações. Isso é possível desde que a educação seja um processo de construção do sujeito, onde esse possa perceber que o seu pensamento tem um grande poder na suas decisões.

A educação pode, sim, mudar a forma como o cidadão comporta-se em sociedade. Mas para que serve a educação? Essa é uma pergunta que Adorno faz em uma de suas obras, onde afirma que “desbarbarizar tornou-se a questão mais urgente da educação hoje em dia” (ADORNO, 1995, p. 155). Então, a desbarbarização dos cidadãos é possível se houver educação; atos violentos vivenciados hoje podem ser combatidos no momento em que haja a valorização efetiva da educação em nosso país.

A educação humanística é a melhor forma de combatê-la, o pensamento crítico-reflexivo do sujeito é a “arma” contra a violência humana, por exemplo. Como afirma ADORNO (apud BECHER, 1995, p. 164), “a desbarbarização deveria começar, por assim dizer, com uma diminuição da agressão” (ADORNO, 1995, p. 164). A educação do homem e o esclarecimento seria a forma pela qual a sociedade se tornaria menos agressiva.

Assim, ADORNO (1995, p. 165) diz:

> Com a educação contra a barbárie no fundo não pretendo nada além de que o último adolescente do campo se envergonhe quando, por exemplo, agride uma colega com rudeza ou se comporta de um modo brutal com uma moça; quero que por meio do sistema educacional as pessoas comecem a ser inteiramente tomadas pela aversão à violência física.

A educação leva o sujeito a compreender que atos violentos não são de nenhuma forma aceitáveis. O homem precisa se educar para que não seja favorável à barbárie, à violência ou a qualquer tipo de mal. Daí a importância do desenvolvimento do pensamento critico reflexivo humano: a educação e consequentemente o esclarecimento é necessário na vida do homem,

assim, desde a infância o exercício do pensar seja iniciado, de tal maneira que o infante tenha oportunidades de tornar-se um adulto consciente. (ARRUDA, 2012, p.27).

Isso pode ocorrer tanto na escola, na família, ou em qualquer espaço social, "os processos educacionais não se restringem ao necessário momento da instrução, mas que certamente o transcendem. Esse tipo de raciocínio nos leva a inferir que a esfera do educativo não se delimita às instituições de ensino (PUCCI; OLIVEIRA; ZUIN, 2008, p. 116).

Apesar de a educação ocorrer nos mais diversos segmentos, as instituições escolas exercem um papel fundamental ao formação humana, têm um grande peso na emancipação do sujeito. Não se pretende afirmar que a educação torna o homem totalmente livre da barbárie, mas apenas que "até mesmo esse homem emancipado permanece arriscado" (ADORNO, 1995, p. 185). Há um risco, porque apesar de emancipado o homem esta livre pra fazer suas escolhas e essas ainda possa levá-lo a violência.

Contudo a educação seria uma saída para as atitudes bárbaras ainda presenciadas atualmente, apesar de não ser nada fácil construir e desenvolver uma sociedade melhor, o processo educativo é a forma mais aceitável para um melhor desenvolvimento social. A educação humanista, que desenvolva o pensamento crítico reflexivo mudaria transformaria a nossa sociedade cheia de ódio, medo, intolerância, descriminação, em atos inversos a estes.

"As pessoas propensas a lutar pela busca da emancipação devem trabalhar duramente para a educação que tem por finalidade a objeção e a resistência ao estado de barbárie" (PUCCI; OLIVEIRA; ZUIN, 2008, p. 127). Assim, como profissionais da educação, seríamos, assim, "peças" fundamentais na busca da emancipação do homem. O poder educativo transforma o sujeito, constrói uma sociedade mais justa e igualitária. O cidadão pensante transforma o seu ambiente. Diante disso, seria a Filosofia um caminho na busca da emancipação? O que a mesma pode proporcionar aos indivíduos? A educação filosófica trabalhada nas instituições escolares pode tornar o homem num ser crítico-reflexivo?

A partir de tais questionamentos, seguiremos a discussão e no próximo ponto haverá um breve relato das possibilidades para o desenvolvimento do pensamento crítico- reflexivo no Ensino Médio, em vista de uma educação para a emancipação da sociedade, espirados no pensamento de Adorno.

5 O papel da disciplina de Filosofia no Ensino Médio nos dias atuais

5.1 O ensino de Filosofia no Brasil sob o olhar dos documentos oficiais (PCNEM/1999, PCNEM+/2006 e OCNEM/2008)

Como visto, a Filosofia de qualquer forma está presente nos currículos oficiais brasileiros após muitas lutas, sendo possível perceber na legislação e nos documentos oficiais que sua implantação no Ensino Médio é uma busca de desenvolver no sujeito o seu pensamento crítico-reflexivo.

Os chamados "documentos oficiais" (PCNEM/1999, PCNEM+/2006 e OCNEM/2008) trazem orientações e direcionamentos que podem auxiliar os professores de Filosofia, pois cada um desses documentos possui características especificas sobre a disciplina.

A criação deste documento tem o intuito de auxiliar as equipes escolares no desenvolvimento educacional. Segundo o MEC, os PCNEM (2000),

> Servirão de estímulo e apoio à reflexão sobre a prática diária, ao planejamento de aulas e, sobretudo ao desenvolvimento do currículo da escola, contribuindo ainda para a atualização profissional.[12]

Esse documento mostra como a Filosofia é capaz de desenvolver nos alunos o pensamento critico e prepará-lo para o exercício da cidadania. Os PCNEM (BRASIL, 1999) propõem algumas competências e habilidades, essas têm o intuito de preparar o indivíduo e a sociedade para questões do dia a dia. É possível assinalar tais circunstâncias na seguinte tabela:

Tabela 4- Competências e habilidades a serem desenvolvidas em Filosofia

Representação e comunicação	• Ler textos filosóficos de modo significativo. • Ler, de modo filosófico, textos de diferentes estruturas e registros. • Elaborar, por escrito, o que foi apropriado de modo reflexivo. • Debater, tomando uma posição, defendendo-a argumentativamente e mudando de posição face a argumentos mais consistentes.
Investigação e Compreensão	• Articular conhecimentos filosóficos e diferentes conteúdos e modos discursivos nas ciências naturais e humanas, nas artes e em outras produções culturais.
Contextualização sociocultural	• Contextualizar conhecimentos filosóficos, tanto no plano de sua origem específica quanto em outros planos: o pessoal-biográfico; o entorno sócio-político, histórico e cultural; o horizonte da sociedade científico-tecnológica.

Fonte: (RODRIGUES, 2002, p. 179)

Contudo, os PCNEM (BRASIL, 1999) demonstram que o conhecimento na área de ciências humanas e suas tecnologias buscam uma educação libertadora, onde haja autonomia conceitual e teórica. (ARRUDA, 2012, p. 44)

Em 2006, surge mais um documento que trata da disciplina de Filosofia. O mesmo é destinado a coordenadores e professores do Ensino Médio, assim como toda a rede de educação básica, intitulado Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNEM +. Os PCNEM+ (BRASIL, 2006, p.14) trazem em seu texto uma sugestão de organização dos eixos temáticos em Filosofia apontando para a seguinte orientação:

As sugestões temáticas que serão apresentadas – derivadas dos conceitos estruturadores e das competências sugeridas para a área em geral e para cada disciplina que a compõe em particular – não devem ser entendidas como listas de tópicos que possam ser tomadas por um currículo mínimo, porque são simplesmente uma proposta, nem obrigatória nem única, de uma visão ampla do trabalho em cada disciplina.

[12]Informações veiculadas no Portal do MEC: http://portal.mec.gov.br. Acesso em: 10/01/2013.

Percebe-se que as orientações trazem sugestões e não imposições. As mesmas auxiliam professores filósofos a planejar uma boa aula de Filosofia, em que os eixos temáticos são sugeridos pra melhorar a organização das aulas que os professores têm toda autonomia de criar.

Os PCNEM+ (BRASIL, 2006, p.45) afirmam que "podemos, agora, considerar a Filosofia na sua dimensão pedagógica, como disciplina do Ensino Médio comprometida com a formação cidadã". Assim, é possível compreender a disciplina de Filosofia no âmbito escolar de nível médio. Sugestões propostas servem de auxilio ao professor que, tem no exercício da profissão toda autonomia de planejar, pois durante sua formação acadêmica pôde apreender e compreender os temas filosóficos e os pedagógicos necessários para lecionar.

Em 2008, foram publicadas as Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio – OCNEM/2008. Esse material foi elaborado no intuito de "contribuir para o diálogo entre professor e escola sobre a prática docente"[13]. Como nos documentos anteriores, as OCNEM's trazem em sua publicação, preocupações em relação ao ensino brasileiro, publicando assim propostas pedagógicas que auxiliem professores para um melhor desenvolvimento da educação básica. Assim, além de reafirmarem as competências e habilidades a serem desenvolvidas na Filosofia e as propostas de conteúdos, as OCNEM trazem em suas páginas a questão das metodologias a serem desenvolvidas pelos professores.

Compreende-se que, para que o aluno desenvolva as competências esperadas ao final do Ensino Médio, não pode haver uma separação entre conteúdo, metodologia e formas de avaliação. Assim, uma metodologia para o ensino da Filosofia deve considerar igualmente aquilo que é peculiar a ela e o conteúdo específico que estará sendo trabalhado.

Essa proposta compreende que, além da formação especifica da área trabalhada a área pedagógica, é de suma importância para o bom desenvolvimento de uma aula, para que haja a melhor compreensão dos alunos diante do tema trabalhado. As metodologias utilizadas pelo professor tem grande peso no processo de ensino- aprendizagem. É notável que, nos dias de hoje, não tão é fácil trabalhar em salas de aulas lotadas, com baixa carga horária e muitos outros problemas enfrentados pela educação, então as metodologias que os professores se utilizam em aulas influenciam na compreensão dos jovens.

Assim, as OCNEM propõem significativas estratégias sobre as possíveis metodologias a serem utilizadas, tais como: "debates sobre temas atuais, confrontando-os com pequenos textos filosóficos. Há, ainda, o uso de seminários realizados pelos alunos, pesquisas bibliográficas... música, poesia, literatura e filmes em vídeo para sensibilização quanto ao tema a ser desenvolvido" (p. 36).

Dessa forma, fazendo uma breve analise dos documentos citados é possível compreender que hoje as aulas de Filosofia no Ensino Médio enfrentam muitas dificuldades (baixa carga horária, poucos materiais didáticos, formação de professores etc.). Porém, existe um empenho por parte daqueles que defendem uma educação de qualidade. A publicação dos PCNEM/1999, PCNEM+/2006 e OCNEM/2008 mostra essa realidade, pois os mesmos surgem para auxiliar profissionais da educação nas busca incessante de uma educação de qualidade. Os profissionais de Filosofia também estão nessa luta, para transformar sujeitos em cidadãos dignos de direitos.

---

[13]Informações veiculadas no Portal do MEC: http://portal.mec.gov.br. Acesso em: 03/01/2013.

Reafirmo aqui “a importância da autonomia humana, aquela que leva o homem a desenvolver por si só práticas que mudem o meio em que vive. É preciso pensar e criar novas possibilidades que melhorem a educação humana” (ARRUDA, 2012, p. 49). É preciso trabalhar a autonomia humana nos mais diversos âmbitos sociais, e a escola em especial pode trabalhar esse tipo de formação.

Contudo, a busca pelo desenvolvimento do pensamento crítico-reflexivo é um dos objetivos da Filosofia, assim o professor assume um papel fundamental nessa busca. Podemos afirma assim que, o Sistema Educacional, mais do que nunca, tem o papel fundamental na busca de uma sociedade emancipada.

Diante disso, a seguir analisaremos mais a fundo o papel da Filosofia na busca da emancipação do homem.

5.2 A Filosofia no Ensino Médio na busca da emancipação

Diante do exposto, percebemos que a pensamento adorniano sobre educação nos esclarece sobre a importância da Filosofia nas instituições escolares. O papel que essa disciplina exerce sobre os educandos é de fundamental importância para a construção de um sujeito crítico e, consequentemente emancipado.

Sabe-se que a educação é fundamental para o desenvolvimento de um a sociedade, a Lei n.9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da educação Nacional – LDB), em seu art. 2° assegura:

> A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Diante do que assegura a LDB, a questão principal aqui tratada e reforçada, no nosso país estar garantido por lei. Mais porque assim não se faz? Muitos são os problemas enfrentados pela nossa educação. Sabe-se que a mais valorização em nosso país de uma educação onde o retorno seja imediato, assim as instituições investem na maioria das vezes em cursos técnicos, que tem uma baixa valorização humanista.

A partir dos documentos oficiais brasileiros, a educação deve levar o homem ao exercício da cidadania, assim, cabe aqui esclarecer que:

> Do ponto de vista político, a cidadania só pode ser entendida plenamente na medida em que possa ser traduzida em reconhecimento dos direitos humanos, prática da igualdade de acesso aos bens naturais e culturais, atitude tolerante e protagonismo na luta pela sociedade democrática. Sem a consciência de direitos e deveres individuais e coletivos, sem a sede de uma justiça que distribua de modo equânime o que foi produzido socialmente, sem a tolerância a respeito de opiniões e estilos de vida ‘não convencionais’ e, sobretudo, sem o engajamento concreto na busca por uma sociedade democrática, não é possível de nenhum modo que se imagine o exercício.
> (PCNEM, 1998, p. 59)

É preciso formar cidadão que só não estejam inseridos em uma sociedade, mais que além de ali estarem sejam atuantes, ativos e participativos nas decisões que nela ocorram. É necessário que ajam de forma crítica, dinâmica e transformadora, a reflexão pode levar o homem a emancipação e tornar uma sociedade livre da barbárie. Como aqui já foi afirmado, a Filosofia possui grande potencial formador, sendo de suma importância para a educação brasileira. Contudo, apesar de ter um grande peso para a formação humana do sujeito, ainda enfrenta grandes entraves quanto à sua permanecia nos currículos educacionais brasileiro.

A história da disciplina de Filosofia no Ensino Médio foi marcada pelas alternâncias constantes entre permanecias e ausências nos currículos. No Brasil, o ensino de Filosofia ao contrário do que se pensa é muito antigo.

O ensino de Filosofia quase sempre esteve presente nos currículos dos cursos secundários brasileiros, tendo início com o curso de Filosofia e ciências, também chamado de Curso de Artes. Nesse curso, os jesuítas limitavam-se ao ensino da Filosofia escolástica, com base no estudo de textos de Santo Tomás de Aquino e Aristóteles. (GREDIN. 2002, p. 210).

Sua história tendo inicio há muito tempo e ainda não anulou as indecisões e incertezas quanto a permanência da mesma na educação.

> O processo de extinção da Filosofia dos currículos secundários acentuou-se a partir do momento em que perdeu seu caráter de obrigatoriedade e passou a ser uma disciplina complementar (Lei 4.024/61), depois optativa, e culminou com a reforma de ensino introduzida pela lei 5.6692/71.
> (GREDIN, 2002, p. 212)

É necessário que aqueles que fazem a educação desse país e também seus cidadãos compreendam a importância de uma educação mais humana, uma educação que torne os cidadãos pensantes, e não meros reprodutores de conhecimentos. É dura e árdua a tarefa de educar, educar dessa forma principalmente, como é possível que isso ocorra atualmente?

> Identificamos na educação filosófica grande potencial formador e de acordo com o supracitado, essa formação é um dos caminhos para a emancipação do homem. Pois, sendo a Filosofia, uma área do conhecimento que apresenta em sua tradição o exercício do questionar, da reflexão sobre os fatos e sobre a existência humana, constitui-se, no contexto atual, de oferta obrigatória no nível médio, oportunidade para essa formação emancipatória.
> (ARRUDA, 2012, p. 32)

Nos referidos documentos oficiais, indica-se que Filosofia tem demarcado o seu espaço, denotando claramente sua importância no Ensino Médio brasileiro.

É evidente na legislação e nos documentos oficiais que a implantação da Filosofia no Ensino Médio é uma busca de desenvolver no sujeito o seu pensamento crítico-reflexivo. Sabe-se que a Filosofia isoladamente não é capaz de mudar completamente o pensamento humano, mas que a mesma tem o potencial de servir como “instrumento”, que tenta conduzir o pensamento do sujeito à reflexão e através do pensar crítico.

As diversas metodologias implantadas nas aulas de Filosofia levam alunos a desenvolver seus pensamentos. A Natureza reflexiva é a especificidade da atividade filosófica.

Metodologias aliadas a bons conteúdos filosóficos tornam alunos dessa disciplina pessoas mais questionadoras, e isso mudaria a nossa forma de viver em sociedade. A política, por exemplo, hoje é um dos temas que mais destacam-se no Brasil, muitas discussões nos mais diversos locais são colocadas; porém, na maioria das vezes, o cidadão não tem fundamento no que argumenta diante da discussão.

Se o tema política fosse trabalhado no ambiente escolar, de forma que o aluno saiba tomar um posicionamento correto com argumentos fundamentados, as discussões políticas não levaram a atos violentos por exemplo. Pois, como afirma CORTELLA (2011, p. 56), "precisamos estar conscientes, atentos aos efeitos de nossos atos, desejosos de estabelecer laços de convivência para preservar a vida. A política não pode ser anulação, tem de propiciar possibilidades de convivência".

Temas do nosso cotidiano abordados em uma aula de Filosofia contribuem pra que os alunos questionem o inquestionável, aquilo que parece obvio e visto de uma forma diferente com outro olhar, um olhar cheio de questionamentos e criticas.

> Não há conhecimento que possa ser apreendido e recriado se não se mexer, inicialmente, nas preocupações que as pessoas detêm; é um contrassenso supor que se possa ensinar crianças e jovens, principalmente, sem partir das preocupações que eles têm, pois, do contrário, só se conseguirá que decorem (constrangidos e sem interesse) os conhecimentos que deveriam ser apropriados (tornado próprios).
> (CORTELLA, 1997, p. 103)

A partir da afirmação de Cortella, percebe-se que a Filosofia pode ter esse outro olhar sobre os problemas enfrentados pela nossa sociedade. A Filosofia transforma. Ela mexe com as questões que a sociedade tem. A forma como trabalha o aluno, dar a o mesmo a oportunidade de buscar novos conhecimentos a partir da suas próprias indagações. O aluno, tornando-se um ser autor reflexivo, pode elaborar a sua própria consciência em relação ao ambiente em que vive. Assim, como afirma ASPIS (2004, p.309):

> Pensamos que justo seria educar, hoje, para que o aluno seja outro e não um mesmo, um mesmo que qualquer modelo, ou seja, que ele seja ele. O justo é educar para oferecer condições para o educando conquistar pensamento autônomo.

Assim, a autonomia dos alunos pode ser trabalhada em aulas dinâmicas, que tratem de temas de seu cotidiano, havendo, assim, uma aproximação do mesmo com questões simples do dia a dia que passam muitas vezes despercebidas.

Outro aspecto a ser ressaltado é que, diferentemente de outras disciplinas, não existe "uma Filosofia"; o que existe são Filosofias e, dessa forma, o professor detém de uma liberdade para escolher a linha de pensamento que quer seguir em suas aulas, como, por exemplo, a dialética, a fenomenológica, a racionalista, entre outras. Pois, no ensino de Filosofia "cabe ao professor dar condições para que o próprio aluno construa seu conhecimento crítico e se oriente na direção da autonomia da ação." (BRASIL, 2006, p.42).

O professor torna-se o condutor dos alunos, deixar de ser um transmissor de conhecimento para conduzir o seu aluno ao exercício do pensar.

> Assim, a criação e recriação do conhecimento na escola não estão apenas em falar sobre coisas prazerosas, mas, principalmente, em falar prazerosamente sobre as coisas; ou seja, quando o educador exala gosto pelo que está ensinando, ele interessa nisso também o aluno. Não necessariamente o aluno vai apaixona-se por aquilo, mas aprender o gosto é parte fundamental para passar a gostar.
> (CORTELLA, 1997, p. 111)

É preciso entender que o estudo da Filosofia não se restringe a falar de algo que dá prazer aos alunos, sendo possível mostrar a esses a importância dos debates em sala com em qualquer outro lugar sobre problema enfrentados pela sociedade. Não é necessário que o aluno seja um amante da Filosofia, porém é necessário que os educandos tomem gosto por aquilo que se passa despercebido.

Os jovens precisam despertar para as questões sociais atuais, é de suma importância a participação efetiva de todos que vivem em sociedade. Só a educação tornar o sujeito livre para discutir aquilo que lhe inquieta. A Filosofia transforma mentes “acomodadas” em mentes “pensantes”.

Como afirma CORTELLA (2013, p. 17):

> Educação é o que conduz cada individuo, desde criança, a torna-se humano, forma-se humano, ser humano. Nos não nascemos prontos, temos que ser educados. Nós não nascemos como somos e temos de nos formar, e a educação também faz isso. Onde faz? Em todas as instituições da vida, uma delas é a escola. A educação é um tempo muito mais amplo dentro da nossa existência [...] Educação é tudo aquilo que nos molda, nos orienta, nos organiza em trajetória, o que inclui também a escola.

A partir dessa afirmação, fica claro aqui a importância da educação e da Filosofia diante da situação atual do país. O sistema educacional, mais do que nunca, tem o papel fundamental na busca de uma sociedade emancipada. Sobre esse pensamento, Cortella reafirma o que Adorno já havia afirmado há anos atrás em seus escritos. Pois, para o mesmo, a educação escolar, familiar ou no trabalho, precisa estar ligada muito mais à ideia de emancipar alguém.

É necessário educar pessoas em qualquer idade para que se torne livre, isto é, autônoma, capaz de fazer por si mesma (CORTELLA, 2013, p. 27). A autonomia humana traz liberdade, o sujeito torna-se livre nas suas escolhas, pois possui assim autonomia no seu pensar.

Todos aqueles que fazem parte dessa sociedade têm um papel na construção do cidadão, só a educação pode contemplar os mais diversos aspectos dessa formação.

> A educação propõe-se a fazer a pessoas crescer, para que consiga atuara por contra própria, gerando autonomia e não dependência. Uma educação que vise fazer com que a pessoas seja mais livre, mais

> humana, mais capaz, é a educação que procura liberar, no lugar de adestrar, é a que oferece independência, em vez de dependência ou subestimação.
> (CORTELLA, 2013, p. 27)

Nesse contexto, a educação almejada por Adorno (e também por Cortella) é a educação libertadora e humana; é preciso educar para emancipar para que assim não precisemos conviver com a barbárie humana. Para que a atual situação do nosso país – é até do mundo – modifique-se é necessário entender e colocar em prática essa forma aqui relatada de educar. Não é preciso adestrar e repassar conhecimentos para que os seres humanos tornem-se seres condicionados. A educação aqui proposta e defendida é a que torne as pessoas autônomas, que tenham pensamentos crítico-reflexivos e que assim saibam viver em sociedade de forma mais tolerante, livre de violência, descriminação, livre da barbárie.

A desbarbarização é um passo fundamental na busca da emancipação do homem, a barbárie não pode mais acontecer, nem deveria ter acontecido seja em qualquer época da nossa história. E, como relata ADORNO (1995, p. 116):

> A minha geração vivenciou o retrocesso da humanidade à barbárie, em seu sentido literal, indescritível e verdadeiro. Esta é uma situação em que se revela o fracasso de todas aquelas configurações para as quais vale a escola. Enquanto a sociedade gerar a barbárie a partir de si mesma, a escola tem apenas condições mínimas de resistir a isto. Mas se a barbárie, a terrível sombra sobre a nossa existência, é justamente o contrario da formação cultural, então a desbarbarização das pessoas individualmente é muito importante. A desbarbarização da humanidade é o pressuposto imediato da sobrevivência. Este deve ser o objetivo da escola, por mais restritos que sejam seu alcance e suas possibilidades.

Não se pode mais viver esse retrocesso humano; a barbárie não deve existir de forma alguma nos dias atuais, ou em qualquer outra época. Sujeitos que vivem em sociedade precisam ser dignos dela, digno dos seus direitos. A formação social e humana que a educação filosófica proporciona sem duvidas beneficia o convívio harmonioso na sociedade. Um ser homem que desenvolve o seu pensamento critico reflexivo, sabe respeitar para ser respeitado, sabe reconhecer o direito do outro para ter o seu próprio direito reconhecido. Contudo, emancipar o homem utilizando-se da educação filosófica é conquistar uma vida digna, que nos dias de hoje é um sonho para todos que tem consciência dos direitos sociais humanos.

6 Considerações finais

Nesse escrito foram realizadas reflexões a cerca da "importância do pensamento crítico-reflexivo dos educandos, diante da situação atual do país a partir do pensamento de Theodor Adorno".

A análise foi feita a partir de inquietações sobre a realidade do país atualmente, tendo em vista as barbáries ainda ocorridas em pleno século XXI. São contraditórios diante de tantos avanços sociais, os retrocessos ainda ocorridos na nossa sociedade hoje. Pra muitos isso pode

ser incompreensível, porém em analise aqui feita pode-se compreender a importância da educação para que tais retrocessos não ocorram.

O filosofo Theodor Adorno nos fez compreender a importância da Educação e da Filosofia na formação humana pra que não haja barbárie. O filósofo alemão, em sua obra *Educação e Emancipação* (1995), afirma de forma clara a importância da emancipação do homem para a sua sobrevivência. Tendo o mesmo vivenciado um fato negativo na história da humanidade (Auschwitz), seu pensamento torna-se ainda mais legitimo para compreendermos as nossas inquietações atuais. Apesar dos seus escritos serem de algum tempo atrás os mesmos se tornam atuais para esclarecer a temática aqui trabalhada, pois Adorno no decorrer de suas declarações, mostra-nos que a violência humana pode ser constituída pela falta de um pensamento não trabalhado.

Assim, é possível compreender que atos vivenciados hoje no Brasil como racismo, homofobia, intolerância política, religiosa, violência contra mulher dentre os muitos outros são causados em maior parte pela falta de educação. A educação aqui levada em consideração é a educação humanizada, aquela que trabalha o pensamento humano para conviver em sociedade. Muitos atos que chocam a população poderiam ser evitados, se tivéssemos uma educação humanizada com pilares em valores éticos e morais desde a infância.

Como afirma Adorno, “qualquer debate acerca de metas educacionais carece de significado e importância frente a essa meta: que Auschwitz não se repita. Ela foi a barbárie contra a qual se dirige toda a educação.” (1995, p. 119). Emancipação para que não haja barbárie, esse processo de emancipação que o Filosofo propõe não é fácil, também não pode ser tomado como uma salvação. Porém, o que já se vem fazendo para que isso aconteça é de grande valia para começamos a mudar a nossa situação. Os debates como esse aqui feito, são de suma importância para conseguimos à emancipação humana.

Diante dessa problemática, a Filosofia surge como parte desse processo de desenvolvimento. A disciplina, de qualquer forma inserida no Ensino Médio, contribui para a emancipação do homem, aprimorando o educando como pessoa humana, pois inclui em seus estudos a formação ética, desenvolvendo assim, a autonomia e o pensamento crítico do sujeito, sendo tal perspectiva aspecto de interlocução ao pensamento de Theodor Adorno (ARRUDA, 2012, p.51).

Com base no pensamento de Theodor Adorno e nas propostas legais da educação brasileira, a Filosofia pode desenvolver o pensamento crítico reflexivo dos alunos, pois trás em sua essência, a formação humana e social. Os temas trabalhados em sala em aulas de Filosofia contribuem para que alunos possam ser cidadãos mais atuantes, aptos ao exercer sua cidadania.

Como visto , a inserção da disciplina de Filosofia no Ensino Médio não foi fácil durante sua história. Muitas lutas, por parte daqueles que acreditam nessa proposta educacional foram realizadas durante muitos anos, hoje a sua permanência é uma das grandes vitórias alcançadas nessa jornada que ainda não se dar por finalizada. As dificuldades enfrentadas por profissionais da área de Filosofia está longe de acabar; porém, nada mais válido para esse enfrentamento do que iniciar novos debates e propostas educacionais acerca da melhoria da Filosofia no Ensino Médio brasileiro.

Contudo, trazemos mais uma tentativa dentre as várias outras de melhorarmos a nossa sociedade que hoje passa por uma crise de valores morais, éticos e sociais, em que os profissionais da área de Filosofia temos um papel fundamenta na busca de uma sociedade emancipada, livre da barbárie.

Como professores de Ensino Médio, exercemos a função de condutores para os educandos dessa modalidade de ensino. Assim, como afirmado em estudos anteriores “O pensamento crítico-reflexivo que pode ser desenvolvido no sujeito a partir da Filosofia e da educação, emancipa o homem e consequentemente livra-o da barbárie.” (ARRUDA, 2012, p.53).

Referências

ADORNO, Theodor W. **Educação e emancipação**. 4. ed. Tradução de Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

___. **Dialética do esclarecimento:** fundamentos filosóficos. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.

ARRUDA, Kláren Costa. **Filosofia no Ensino Médio**: os desafios na busca de mudanças no pensamento crítico-reflexivo dos educandos a partir do pensamento de Theodor Adorno.

ASPIS, R. P. L. **O Professor de Filosofia**: o ensino de Filosofia no Ensino Médio como experiências filosóficas. 2004. Disponível em: <www.scielo.br/pdf/ccedes/v24n64/22832.pdf>.

BRASIL. **Lei n. 9.394/96** (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB). Brasília: Centro Gráfico, 20 de dezembro de 1996. 68 p.

___. **Lei n. 11.684**. Brasília: Centro Gráfico, 9 de maio de 2008.

___. **Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Ciências Humanas e suas Tecnologias. Brasília: MEC/SEB, Centro Gráfico. 2008.

___. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Ensino Médio. Brasília: MEC/SEF, Centro Gráfico, 1999.

___. **Parâmetros Curriculares Nacionais** – PCN+. Brasília: MEC/SEB, Centro Gráfico. 2006.

CARVALHO, Lejeune Mato Grosso Xavier. **Sociologia e Filosofia no Ensino Médio**: mudanças profundas na educação brasileira. In: BRASIL. Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN. *Revista Trilhas Filosóficas*. Letra Capital. Ano1; n. 1, jan/jul de 2008b. ISSN 1982-7490. p. 117-127.

CORNELLI, G; DANELON, M; GALL, S. **Filosofia do ensino de Filosofia**. Petrópolis: Vozes, 2003.

CORTELLA. Mario Sergio. **A escola e o conhecimento**: fundamentos epistemológicos e políticos. 2ª ed. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 1997.

___. RIBEIRO, Renato Janine. **Política**: para não ser idiota. 7ª ed. Rio de Janeiro: Papirus, 2011

FÁVERO, A. A.; KOHAN, W. O.; RAUBER, J. J. (Orgs.) **Um olhar sobre o ensino de Filosofia**. Ijuí: Ed. UNIJUÍ, 2002.

GALLON, S; KOHAN, W. O. **Filosofia no Ensino Médio**. Petrópolis: Vozes, 2000.

KOHAN, W. O. **Políticas do ensino de Filosofia**. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

NETO, Antônio dos S; QUEIROZ, I. P. de; ROLLA, A B**. Filosofia e ensino**: possibilidades e desafios. Ijuí: Unijuí, 2002.

NICOLA, Abbagnano**. Dicionário de Filosofia**. Tradução da 1º edição brasileira coordenada e revista por Alfredo Bossi; Revisão de Tradução dos novos textos Ivone Castilho Benedette. 5.ed.São Paulo: Martins Fontes, 2007.

RODRIGO, Lídia Maria. **Filosofia em sala de aula**: teoria e prática para o Ensino Médio. Campinas, SP: Autores Associados, 2009. (Coleção Formação de Professores)

Ensinar o que, para que, como ensinar, para quem ensinar:
perspectivas para se pensar a docência em Filosofia no Ensino Médio

Emerson Araújo de Medeiros[14]

1 Introdução

O presente texto versa uma reflexão sobre o ensino de Filosofia e o papel central do professor como articulador ou como aquele que conduz o aluno do Ensino Médio ao pensamento crítico frente às situações e problemas.

Contudo, para essa reflexão não se pode negligenciar a história da Filosofia no currículo do Ensino Médio brasileiro, assim como a história da Filosofia não é possível sem o filosofar e vice-versa. Dessa forma, será necessária à contextualização para a melhor compreensão do que aqui se pretende propor e discutir

Neste intento, será descrito inicialmente uma breve síntese e apontamentos para deixar o leitor a par de como seguirá a reflexão: no primeiro momento será exposta a evolução histórica da instabilidade da Filosofia como disciplina obrigatória dos currículos escolares do Ensino Médio. Traços importantes para se compreender o porquê de nesse tempo presente mostrar a importância e o papel da Filosofia na educação básica. Dessa forma, é preciso entender a história para se pensar numa identidade da Filosofia.

O segundo momento da discussão trata da relação entre a Filosofia e o Ensino Médio. Pode-se perguntar o porquê dessa relação; contudo, é importante ressaltar que o Ensino Médio traz, em seus objetivos, duas preocupações na formação: a preparação para o exercício da cidadania e o mundo do trabalho. E a Filosofia, nesses pontos, tem muito a contribuir na perspectiva de conduzir os alunos ao pensamento crítico, pensando o ser e a sociedade, preparando-os para a abertura ao diálogo e à crítica, isto é, sendo sujeitos na perspectiva de RANCIÈRE (2015, p. 23):

> Uma vivência que possibilita uma transformação no modo de ver o mundo, que provoca uma mudança de ritmo, de caminho, de paisagem. Uma experiência de vida que impede seguir pensando como se pensava, viver como se vivia. Uma vida se encontra com outra e a chama a recriar-se, reinventar-se.

---

[14] Mestre em Teologia Moral Fundamental (Ciências humanas) pela Pontifícia Università Gregoriana – Roma/Itália. Professor titular de Filosofia da Escola Estadual Prof. Antônio Aladim de Araújo (Caicó/RN). Professor da Faculdade Católica Santa Teresinha. Mestrando do Curso de Filosofia da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN. E-mail: emerson.caico@hotmail.com

Passando por essa discussão, segue o terceiro momento que caracteriza-se pela identidade da Filosofia no Ensino Médio. Esse entendimento diz respeito à formação e atenta a duas bases, a saber: a formação crítica do indivíduo perante a sociedade e o trabalho e a criação do conceito, pois, para DELLEUZE e GUATTARI (2013, p. 8 e 11), a "Filosofia é a arte de formar, de inventar, de fabricar conceitos" e "criar conceitos[15] sempre novos é o objeto da Filosofia".

Após essa base mais sólida de discussão teórica pretende-se, com o quarto momento do escrito, pensar algumas indicações e sugestões sobre os métodos de ensinar Filosofia, ou, pelo menos, ideias que possam contribuir com a perspectiva do seu ensino na rede básica. Dentre outras discussões está a preocupação com os meios de comunicação, pois sem comunicação não há Filosofia. É preciso que o docente se atente ao modo de usar dos meios para uma eficiente reflexão filosófica, tendo ao seu dispor todo um aparato que facilite a discussão em torno da Filosofia e do filosofar.

Por fim, será possível ao leitor compreender a preocupação e o labor de mostrar que é possível se fazer a experiência do filosofar com os alunos do Ensino Médio, que estão em formação psicológica, e conduzi-los ao pensamento crítico da realidade sem partidarismo, com um pensamento puramente crítico capaz de ler a realidade e apresentar perspectivas.

Aquele que estiver numa sala de aula com a disciplina de Filosofia poderá usar este artigo como uma auto formação e uma (re)leitura de sua prática e, quiçá, este escrito desperte o desejo e o amor para que o docente consiga da melhor forma possível conduzir seus alunos à maturidade intelectual e o auxilie na formação do pensamento crítico-reflexivo diante da sociedade e do seu trabalho.

2 Breve histórico sobre a presença da Filosofia como disciplina do Ensino Médio brasileiro

A discussão em torno da presença/ausência da Filosofia como disciplina na educação escolar brasileira evidencia o quanto a nossa história é recente e, também todos os esforços que têm sido feitos no decorrer dos tempos para encontrar uma forma que realmente seja eficaz na construção de um futuro melhor para o povo brasileiro. Avanços foram obtidos, porém ainda distantes de uma educação de qualidade.

Nessa perspectiva, busca-se compreender o lugar que a Filosofia ocupou ao longo dos tempos e a forma como ela foi tratada durante décadas. O ponto de partida foi a chamada Reforma Francisco Campos (Decreto 19.890, de 18 de abril de 1931) que ofereceu ao estudo secundário um caráter de curso para em seguida apresentar como foco principal a formação do homem para a atividade nacional e, concomitantemente definir novos papéis para a escola na sociedade brasileira. Estabelece-se, no "ensino secundário, organicidade, estabelecendo definitivamente o currículo seriado, a frequência obrigatória, dois ciclos e a exigência de habilitação neles para o ingresso no ensino superior" (MONTERO, 2011, pág. 24).

---

[15] "Todo conceito remete a um problema, a problemas sem os quais não teria sentido, e que só podem ser isolados ou compreendidos na medida de sua solução: estamos aqui diante de um problema concernente à pluralidade dos sujeitos, sua relação, sua representação recíproca. [...]. Na Filosofia, não se cria conceitos, a não ser em função dos problemas que se consideram mal vistos ou mal colocados (pedagogia do conceito)" (DELEUZE; GUATTARI, 2010, p. 24).

Em 1932, o art. 4º do Decreto 21.241 define, pela primeira vez, o quadro das disciplinas obrigatórias para o ciclo complementar, e dentre elas está a Filosofia. Essa proposta tinha como objetivo a formação intelectual do homem e o incentivo para que esse fosse capaz de tomar decisões ao interno da sociedade e consequentemente abrir perspectivas de vida futura.

No ano de 1942, por iniciativa do então ministro Gustavo Capanema, iniciam-se algumas reformas no ensino e é promulgado o Decreto-Lei 4.244, de 9 de abril desse mesmo ano. A Reforma Capanema tornou obrigatório o ensino da Filosofia nas escolas religiosas, que atendiam às elites sociais e econômicas do País (RODRIGUES, 2012, p. 70-71).

A partir desse Decreto, o ensino secundário foi ministrado em dois ciclos, mas com nomenclaturas diferentes, o secundário permanece com a seguinte estrutura: ginasial (duração de quatro anos) e o clássico e o científico (duração de três anos cada). Assim, a Filosofia era indicada como disciplina obrigatória na 3ª Série do Curso Clássico e 3ª Série do Científico. Em 1961, a reforma no ensino através da lei nº. 4.024 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) trouxe consequências negativas para a Filosofia por ela perder seu caráter de obrigatoriedade, passando a disciplina complementar nos currículos escolares (RODRIGUES, 2012, p. 70-71).

A tendência das transformações educacionais em curso no âmbito educacional apontava para uma retirada ou perda de espaço da Filosofia na grade curricular nacional. Esse processo veio a se concretizar verdadeiramente com o Golpe Militar de 1964, com o qual observa-se a gradativa perda das ciências humanas e sociais no âmbito nacional e valorização das áreas tecnológicas. Nesse contexto, a ideologia predominante foi a Doutrina de Segurança Nacional e Desenvolvimento que iniciou o processo de exclusão da Filosofia e apresentou disciplinas como: Educação Moral e Cívica, Organização Social e Política Brasileira (OSPB) e Estudos dos Problemas Brasileiros. Em 1971, a Lei nº. 5.692 baniu a Filosofia da grade curricular e apresentou novas disciplinas: Educação Moral e Cívica, Educação Física, Educação Artística e Programas de Saúde; e o ensino religioso, de matrícula facultativa. Essa lacuna foi sentida por décadas (RODRIGUES, 2012, p. 71).

Durante longo período, travou-se uma batalha silenciosa nos bastidores educacionais, a meta era novamente a inclusão da Filosofia na grade curricular. Criaram-se vários movimentos no país, tais como Sociedade de Estudos e Atividades Filosóficas (SEAF) e Associação Nacional de Pós-Graduação em Filosofia (ANPOF). Essas atividades representaram e buscaram o espaço da Filosofia na educação nacional, principalmente por terem sido capazes de insistirem na importância do saber filosófico para o processo de formação intelectual e humano, assim como, na construção de um cidadão consciente de si.

Em 20 de dezembro de 1996, foi promulgada a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996). A partir daí, a Filosofia passou a ter uma presença no currículo da educação secundária, porém não define a sua obrigatoriedade. Os governos de Fernando Collor de Melo e Fernando Henrique Cardoso contribuíram, mesmo de forma acanhada, para que a Filosofia voltasse ao cenário nacional. Mas foi no governo do presidente Luís Inácio Lula da Silva que a Filosofia e Sociologia passaram a fazer parte do currículo nacional como disciplinas obrigatórias, mais especificamente no dia 2 de junho de 2008, através do advento da Lei nº 11.684.

Atualmente, a Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017 incluiu a Filosofia (assim como a Sociologia, Artes e Educação Física) como elementos que compõem a Base Nacional Comum Curricular referente ao Ensino Médio, conforme preconiza o art. 35-A, § 2º da LDB.

Em decorrência dessas configurações históricas, surge um debate forte nos dias atuais sobre a importância e identidade da Filosofia no Ensino Médio, especialmente quando se faz um resgate histórico e percebe-se o quanto a Filosofia foi escanteada e mal compreendida durante décadas. Talvez toda essa repulsa se dê pelo fato de fazermos parte de uma cultura capitalista, que avalia o mundo e a educação do ponto de vista da utilidade (positivismo).

Diante de tudo isso, acrescenta-se o fato de que se está em busca de uma metodologia para as salas de aulas. É natural, pela sua amplitude, que cada um se esforce para trabalhá-la no Ensino Médio, pois não há um único método a ser seguido. Ele é fruto do que cada professor compreende o que seja Filosofia e de acordo com a sua identificação filosófica.

O percurso é longo, mas tem sido construtivo e alicerçado com uma intensa discussão, reflexão, avaliação e especificamente a grande quantidade de publicações que estão em curso nesse momento de aparente tranquilidade histórica.

3 Filosofia no Ensino Médio

A Filosofia no Ensino Médio justifica-se e fundamenta-se essencialmente quando se considera que os alunos da educação básica se encontram em pleno desenvolvimento psíquico e intelectual de suas vidas e que se inserem no processo de construção e de formação da própria consciência. Consequentemente, é um momento propício para a aprendizagem e aguçamento crítico. Essa edificação intelectual do jovem da educação básica segue simplesmente um processo natural de desenvolvimento do pensamento e todas as faculdades intelectuais próprias desse período de sua vida.

Destarte, qual a atitude que o professor de Filosofia deve assumir frente aos questionamentos sobre a importância da Filosofia como disciplina obrigatória da grade curricular da educação básica? Ressalta-se que parte dos alunos e também o próprio sistema escolar[16] preferem as disciplinas das áreas de ciências exatas, biológicas, linguísticas e da natureza. Portanto, o professor de Filosofia deve estar adequadamente habilitado para que possa envolver os alunos e mostrar-lhes, que estudar Filosofia não significa simplesmente contar histórias sobre o passado e seus personagens.

É necessário revelar e expor que a Filosofia tem a ver com a vida cotidiana de cada um e que os discentes podem ser protagonistas da sua própria história de vida inserida no contexto social, cultural, político, ético, histórico e econômico. Nossos alunos devem ser encorajados ao

---

[16] Sônia Sena Silva assinala:

> A escola é o lugar em que todas as dimensões da realidade se refletem, mas é fato também que, durante muito tempo, ela foi vista quase essencialmente como lugar de adestramento, onde ao aluno cabia apenas o 'direito' e o dever de aceitar, assimilar e reproduzir o que quer que fosse. Excluiu-se da escola o pensar, o refletir para agir, tão específico da raça humana, e promoveu-se a imitação, a cópia e o 'engessamento' daquele que, teoricamente, a frequentava com intuito de conhecer e crescer em todos os aspectos do contexto pessoal e social.
> (*Estudos filosóficos no ensino básico: Quem se habilita a ministrar essas aulas?* In: MATOS, JUNOT, Cornélio; COSTA; NUNES, Marcos Roberto (Orgs.). *Ensino de Filosofia: questões Fundamentais*. Recife: Ed. UFPE, 2014, p.203)

pensamento crítico, ao debate e a reflexão sobre interpelações que são próprias da nossa disciplina, enquanto indagações existenciais propriamente ditas.

Essa prerrogativa não exclui o conhecimento e o aprofundamento daqueles que contribuíram com a formação do pensamento no decorrer dos séculos, ou seja, dos filósofos que foram capazes de buscar respostas para os mais diversos e variados problemas acerca do cosmo e do homem.

A Filosofia no Ensino Médio deve ser capaz de propiciar aos discentes a formulação de um pensamento claro, uma maior compreensão na interpretação dos textos, conhecimento de conteúdos específicos pertencentes à história da própria Filosofia e fornecer um diálogo permanente com as outras áreas do saber científico, tendo em vista que as questões fundamentais que o existir faz aos jovens se aplicam a todas as outras disciplinas, possibilitando debates sobre experiências humanas em todos os campos do saber. Essa interação e abertura para a discussão permitem ao estudante reavaliar a importância dessa disciplina no Ensino Médio e, acima de tudo, criar elos com as outras áreas do saber, contribuindo obviamente para uma maior maturidade intelectual e humana.

O espaço das aulas de Filosofia é propício para que sejam criados momentos de reflexões em torno das questões fundamentais relativas ao aqui e agora. Ademais, esse mesmo espaço serve para promover e estimular o diálogo aberto, a análise acerca da problemática estudada, assim como aguçar e refinar o pensamento crítico e reflexivo dos estudantes e a sua capacidade de analisar e escrever com clareza e precisão.

4 Filosofia: identidade e pertinência

A identidade e pertinência da Filosofia no Ensino Médio parte da constatação de que durante décadas essa disciplina não fez parte do currículo nacional de educação. Essa ausência, bastante sentida ainda hoje, deixou uma lacuna e que no presente boa parte dos estudos realizados tenta justificar a sua valia e necessidade, como também, orientar os professores e alunos a encontrarem saídas e soluções para um maior enraizamento dessa disciplina no Ensino Médio.

Atento ao processo histórico brasileiro identifica-se algumas fases históricas bem definidas que são consideradas relevantes para o conhecimento dessa engrenagem que exige a contribuição ativa no enfrentamento dos desafios de ensinar/estudar Filosofia na educação básica brasileira.

Pensando a Filosofia como construção crítica e reflexiva, grande parte dos professores do Ensino Médio, ao organizar e estudar o conteúdo programático coloca a seguinte questão: “ensinar o quê?”. Partindo desse pressuposto, quando temas são trabalhados em sala de aula deve-se estar atento à ligação entre contextos e perspectivas a serem abordadas. Caso não aconteça isso, muito provavelmente a discussão não terá o êxito esperado, já que é preciso responder às exigências e apelos intrínsecos na intimidade de cada jovem.

Na problematização do ensino elenca-se a questão: “Se o professor ensina Filosofia e/ou ensina a filosofar?”. A resposta é clara: não existe Filosofia sem filosofar e muito menos não se pode filosofar de forma abrangente, sem conhecer a Filosofia e o que disseram os filósofos no decorrer da história. O filosofar é fruto dessa sintonia entre o passado, o presente e o futuro. Salientando-se que o presente e o futuro são de responsabilidade intelectual do sujeito

pensante, que inventa e cria novas interpretações, situações, perspectivas e compreensão de ser.

De acordo com tudo aquilo que se leu até o momento, percebe-se que a Filosofia é uma luta constante contra nossa ignorância e ocorre quando chegamos a perceber que algo contradiz nossas certezas, nossas convicções, algo que levanta problemas que abalam nossa confiança no que tranquilamente acreditava em saber. Daí resulta que o ensinar a filosofar só pode consistir em criar no outro uma situação de autoconsciência de sua ignorância, ou de outra maneira, atitude crítica e intelectual.

De acordo com CARVALHO e CORNELLI (2013, p. 77), a Filosofia

> ensina a diferenciar o que é bom do que é mau, mas a distinguir e problematizar os critérios estabelecidos que tornam significativa essa distinção numa sociedade qualquer. Ela não forma pessoas para que exerçam de certa forma sua cidadania, mas permite gerar condições para que sejam colocados em questão os sentidos outorgados à cidadania numa sociedade determinada, bem como a própria exigência formativa num modo particular de entender a cidadania.

Ainda sobre o debate entre ensino de Filosofia e filosofar, GALLO (2013, p. 209) faz a seguinte reflexão:

> Se ao ensinarmos Filosofia nos limitarmos a expor figuras e momentos da história da Filosofia, estaremos contribuindo para afirmar a Filosofia como peça (ou peças) de museu, como algo que se contempla, se admira [...] Mas, por outro lado, se nos dedicarmos ao ensino da Filosofia buscando o processo do filosofar nos esquecendo do historicamente produzido, perderemos a legitimidade para tal ato.

Assim, “a prática da Filosofia leva consigo o seu produto e não é possível fazer Filosofia sem filosofar, nem filosofar sem fazer Filosofia” (ASPIS, 2004, p. 307). Ambas são imprescindíveis na construção do saber e na edificação de um pensamento equilibrado.

Dessa forma, em uma visão de conjunto, de acordo com os artigos propostos nessa atividade, filosofar é fazer uma experiência filosófica, que tem no pensamento racional e na sensibilidade das pessoas mergulhados no cotidiano a sua fonte de reflexão. Esse pensamento é estimulado no dia a dia, pelas diversas situações-problemas que surgem e que os exige compreensão, busca, resposta e decisão pessoal e responsável por aparte do sujeito pensante que se insere dentro de um contexto social bastante complexo. Em suma, a Filosofia não é um sistema acabado, pronto, concluído, pelo contrário, é aberta e inacabada e para isso se faz necessário filosofar, criar os próprios conceitos de vida, mundo e realidade, ou seja, “criar conceitos sempre novos é o objeto da Filosofia” (DELLEUZE; GUATTARI, 2013, p. 11).

É preciso estar atento ao contexto no qual esses jovens estão inseridos e buscar problematizar a partir das suas experiências de vida. Somente depois desse processo o docente será capaz de incentivar os alunos à reflexão e à atitude crítica frente à realidade onde esse jovem está inserido. O encadeamento do processo de filosofar parte da problematização da experiência vivida.

Outro desafio para o professor de Filosofia no Ensino Médio é “Ensinar para quê?”. Partindo da premissa de que o estudo da Filosofia é essencial no Ensino Médio, alerta-se para o fato de que ela por si só é detentora de uma gama de conhecimentos e contribui diretamente para ampliar o horizonte intelectual de todos aqueles que buscam o saber. Nela encontram-se diversas áreas, tais como: história da Filosofia, metafísica, teoria do conhecimento, ética e política. É nesse contexto que terá oportunidade de abordar, já na educação básica, temas altamente relevantes para a vida individual e coletiva das pessoas, e com isso contribuir na edificação de cidadãos mais conscientes e conhecedores de seus direitos e deveres.

O ensino de Filosofia também incentiva e exige do aluno um melhor raciocínio, postura crítica, problematizar o cotidiano, formular e reformular os próprios questionamentos, enxergar com mais clareza a verdade que se esconde por trás da realidade, estar atento às ideologias e a formular os conceitos. Outro ponto de suma importância proporcionada pela Filosofia é a apropriação de textos com suas respectivas interpretações, o primar pela comunicação e pelo domínio fluente da leitura com todas as suas variantes.

Enfim, suscitar no aluno o desejo de romper com as amarras de toda e qualquer vida que o aprisione quanto à formação da consciência. Certamente, tudo isso demonstra um pouco a causa do “para que” ensinar Filosofia no Ensino Médio, sem perder de vista todas as dificuldades que esse trabalho acarreta, mas cabe ao professor utilizar todas as ferramentas que estão à disposição para atingir seus objetivos. Outro grande desafio é aquele que talvez exija mais cuidado e atenção: “como ensinar”? Essa pergunta sintetiza a relação entre teoria e prática com vistas a alcançar resultados na sala de aula edificando e construindo saberes.

Nesse sentido, a pesquisa encontra dois modos de lidar com a questão. O primeiro seria a Filosofia como resposta ou produto e o segundo a Filosofia como questão ou processo. O primeiro seria a aquisição de um saber pronto, de memória; o segundo seria visto como um aprender a pensar, a questionar e porque não dizer o ato de filosofar[17]. É esse o ponto focal, romper com a cotidianidade das pessoas e sensibilizar os jovens estudantes do Ensino Médio a perceberem que o mundo real pode ser a nossa porta principal para ingresso no pensamento filosófico. O seu envolvimento com o mundo, com o todo, nos leva pouco a pouco a uma postura mais crítica e racional quanto ao espaço social. Consequentemente vêm as indagações sobre sua cultura, valores, hábitos, identidade e liberdade (SOUZA, 2004, p. 169).

A partir dessa prerrogativa, é de fundamental importância que o professor busque temas que sejam mais significativos dentro do horizonte e perspectivas do aluno, sem perder de vista o seu contexto histórico e existencial. Em seguida, inserir leituras e análises de obras filosóficas que revelem o pensamento do autor e que possa servir de guia diante da discussão proposta. Somente assim será capaz de levar esse aluno a reavaliar, repensar, refletir e analisar seus próprios problemas e indagações e tentar trazer uma compreensão nova que clareie sua caminhada de vida.

Por fim, seguindo essa linha de raciocínio, temos como prioridade identificar na pesquisa a pergunta sobre “para quem ensinar”? Esse é outro desafio por exigir uma acurada

[17] Para SOUZA (2004, p. 170), filosofar é um processo que tem por finalidade explicitar os problemas que desafiam os alunos a buscar, a pesquisar, a estudar, a discutir sua compreensão crítica para poder enfrentá-lo criativamente, e não a exposição dogmática, acadêmica e escolástica do ‘produto filosófico’, desvinculado do contexto em que foi gerado e sem qualquer ligação com a situação vivida pelo aluno a quem é proposto estudá-lo como tal.

sensibilidade por parte do professor em enxergar com lucidez a sua clientela e tudo aquilo que está em torno dela, especialmente as mudanças que estão em curso na sociedade.

Muitos são os desafios e dificuldades presentes nesse percurso em construção de uma nova postura da Filosofia no Ensino Médio, como por exemplo, a necessidade que sentimos de responder aos anseios da juventude e as suas peculiaridades (drogas, famílias desestruturadas, ignorância, analfabetismo, etc.). As condições de vida atual são totalmente diferentes daquelas de uma década atrás. O professor hoje compete em audiência com as novelas, com a internet, com a mídia eletrônica e os meios de comunicação.

A boa leitura é substituída pelos atrativos do cinema, da televisão, dos dvd's, do vídeo game. Isso e muito mais, podem fazer com que o aluno fique alheio à leitura e às interpretações de textos e à redação provocando uma linguagem falada sem vocabulário, deficiência na escrita e dificuldade de interpretar textos. Outro ponto que devemos superar é o de o aluno não atribuir à disciplina o mesmo grau de interesse com relação às outras, algo que deve ser combatido desde o primeiro momento, principalmente porque nem sempre os docentes estão preocupados com a qualidade das aulas e conscientes quanto a sua importância e grau de relevância.

Nessa ótica, é missão do professor[18] transformar todas essas preocupações e desafios em aliados. Ele deverá ser capaz de superar e articular todas essas dificuldades, pois conforme CERLETTI (2009, p. 8):

> O ensino de Filosofia é, basicamente, uma construção subjetiva, apoiada em uma Série de elementos objetivos e conjunturais. Um bom professor ou uma boa professora de Filosofia será aquele que possa levar adiante, de forma ativa e criativa, essa construção.

Após análise e respostas de algumas questões consideradas válidas sobre a importância da Filosofia na grade curricular do Ensino Médio, pretende-se, agora justificar a sua real e salutar necessidade na formação dos alunos da rede básica nacional. Gostaríamos de citar uma entrevista feita pela revista *Filosofia* a Antônio Joaquim Severino, segundo SEVERINO (2014, p. 11-12):

> FILOSOFIA– No atual cenário brasileiro, em que a disciplina de Filosofia é valorizada no currículo do Ensino Médio, de que modo acreditas que ela pode contribuir para a formação dos estudantes?
>
> SEVERINO – Como modalidade de conhecimento destinada a explicitar os sentidos das práticas humanas, a Filosofia se faz necessária em qualquer etapa de nossa existência. Desse modo, sua presença no Ensino Médio é imprescindível, contribuindo para a formação do adolescente. Nesse nível de ensino, o seu papel é o de subsidiar o adolescente para que ele se entenda no contexto do mundo em que vive. O objetivo é levá-lo à experiência do refletir filosófico,

[18] Segundo CERLETTI (2009, p. 73):

> O fato de que o atual professor de Filosofia seja um funcionário do Estado pode definir um papel institucional mais ou menos importante na reprodução do estado de coisas, mas não esgota necessariamente a fertilidade do lugar em que se inscreve. As escolas, ou as instituições educativas em geral, são lugares de encontros entre pessoas, saberes, tradições, pensamentos.

> como via de acesso ao sentido de sua existência no contexto da existência humana em geral. Não se trata de lhe passar erudição filosófica, informações históricas, conceitos abstratos, mas de suscitar a experiência de um pensar rigoroso, metódico e sistemático, sobre os problemas concretos do existir, dos quais ele já começa a ter consciência e os quais já passa a enfrentar. [...] O que se visa é subsidiar os adolescentes com vistas à conquista e à prática do exercício de uma reflexão capaz de assegurar-lhes com autonomia e consistência, uma compreensão mais segura dos sentidos, conceituais e valorativos, que norteiam sua prática e, consequentemente, sua existência, sem descontextualizá-la diante das condições históricas onde ela se desenrola. [...] subsidiar o sujeito educando a ressignificar sua experiência do mundo.

Nesse quadro, percebe-se que cabe à Filosofia, enquanto disciplina do Ensino Médio, despertar no aluno uma atitude própria frente à realidade, à vida, à história, à sociedade e ao mundo e não ser simplesmente um expectador, mas assumir o protagonismo de construções e desconstruções durante todo o arco da sua existência. É um trabalho lento mas duradouro, capaz de intercalar teoria e prática, ser e não-ser, tempestade e calmaria, principalmente no tocante ao radical comprometimento com o real, com este mundo atual, com o aqui e agora, do qual ela concomitantemente se distancia e se afasta – estranho este aproximar-se à medida que se afasta e afastar-se à medida que se aproxima (FOGEL, 2009, p. 25).

O grande desafio da Filosofia no Ensino Médio é pensar uma prática que realmente chame a atenção e faça sentido para os jovens estudantes e justifique a sua identidade e pertinência no currículo nacional. Essa disciplina, se não for capaz de tocar os discentes de maneira que traga e apresente algo a mais para a sua vida, não obterá êxito e estará fadada ao fracasso.

A partir do pensamento de ASPIS (2004, p. 307[19]), emerge o alerta sobre alguns pontos importantes, como a necessidade de se criar conceitos e a devida atenção quanto à heterogeneidade e realidades presentes nas escolas.

Em seguida, ela assume um posicionamento na linha de Sílvio Gallo e Walter Kohan, citando-os ASPIS (2004, p. 307):

> A própria prática da Filosofia leva consigo o seu produto e não é possível fazer Filosofia sem filosofar, nem filosofar sem fazer Filosofia (...) porque a Filosofia não é um sistema acabado nem o filosofar apenas a investigação dos princípios universais propostos pelos filósofos.

---

[19] Um ponto que gostaríamos de levantar e ao mesmo tempo representa uma crítica é que o texto foi escrito no ano de 2004. De lá para cá passaram-se 12 anos e, nesse intervalo de tempo, muita coisa mudou sobre o ensino de Filosofia no Brasil. A sua postura nas universidades, o seu ingresso no Ensino Médio, a presença do livro didático na educação básica (inclusive esse ano tivemos a oportunidade de escolher uma obra entre 4 opções), muita bibliografia ao alcance de todos, muitas publicação e orientações curriculares quanto a sua prática em sala de aula. Certamente ainda não atingimos um nível de excelência, mas estamos no caminho certo para chegarmos. Contudo, isso não tira o mérito da nossa autora do texto de antecipar um debate que estava por vir.

Segundo a autora, “não se trata de consumir os filósofos como se consome uma fórmula matemática. Deve-se ler Filosofia como se lê poesia, revivendo-a: ressuscitando-a, encarnando-a, emocionando-se com ela, reinventando-a” (ASPIS, 2004, p. 307).

Filosofia, nesse sentido, é produção, quebra dos preconceitos, é dizer não a tudo aquilo que foi ensinado de geração para geração, é levar os jovens da educação básica a quebrarem paradigmas e barreiras que impedem o pensamento autêntico e genuíno. O objetivo principal do papel da Filosofia no Ensino Médio é “Oferecer critérios filosóficos para o aluno julgar a realidade por meio da prática do questionamento filosófico e da construção de conceitos, por meio do exercício da criatividade e avaliação filosóficas” (ASPIS, 2004, p. 311).

Dessa forma, ensinar Filosofia é em primeiro momento incentivar os discentes a terem uma postura e atitude crítica frente à realidade. Com isso, pode-se dizer que fazer Filosofia é uma experiência pessoal e intransferível rumo a uma maior concepção de vida, de si mesmo e de mundo. Essa experiência do pensar exige do sujeito à originalidade e a criação de conceitos a partir de uma reflexão autêntica e pessoal.

5 Idealizar a Filosofia no Ensino Médio

Neste quarto momento desse escrito, serão apresentadas algumas indicações de como trabalhar a Filosofia no Ensino Médio, isto é, o agir do professor de Filosofia.

O primeiro passo é buscar conhecer as diversidades e diferenças culturais, históricas, econômicas e sociais existentes no espaço educacional e trabalhar para construir um espaço propício para o diálogo. Em seguida, conhecer as possibilidades e os meios de que dispõe para elaborar um planejamento que seja capaz de atender aos anseios do grupo através de temas bem elaborados e trabalhados que envolvam situações problemas. Depois, ter a consciência de que deve existir uma busca constante por aprimoramento e qualificação intelectual.

Em seguida, deve-se estar atento à contribuição que os meios de comunicação podem dar ao processo ensino e aprendizagem, uma vez que esses possibilitam aos discentes o acompanhamento dos acontecimentos e fatos da atualidade (internacional, nacional e regional). Essa compreensão propicia uma maior integração da atividade pedagógica em pauta com as outras disciplinas do saber científico, haja vista a formação integral do estudante e a abertura de novos horizontes no processo de formação.

O professor[20] de Filosofia deve ter em mente que no exercício do filosofar em sala de aula não existe uma didática pronta e mais adequada, pois “filosoficamente, o aprendizado da Filosofia está para além de qualquer método, que significa controle” (CARVALHO e CORNELLI, Vol. 1, 2013, p. 212). Esse percurso deve ter como pano de fundo a consulta, leitura e conhecimento da história da Filosofia, dos clássicos, como fonte inspiradora, ponto de apoio nesse processo de construção e elaboração de conhecimentos e ligação de extremidades entre os distantes períodos históricos. Ser professor de Filosofia é construir e se construir a cada planejamento e a cada aula, é aprender ensinando e ensinar aprendendo. Em suma: “ensinar Filosofia é dar um lugar ao pensamento do outro” (CERLETTI, 2009, p. 87).

---

[20] Segundo MATOS (2014, p. 14):

> O professor/professora é uma pessoa concreta (homem/mulher, pai/mãe, filho/filha, irmão /irmã, etc.) que, enquanto profissional, realiza uma das várias dimensões do seu ser. É aquele que professa (anuncia), pelo exercício concreto de um trabalho (serviço), crença nas possibilidades de construção do ser humano e na transformação da sociedade (trabalho). Aqui, referimo-nos a professar no sentido de anunciar, e ao anúncio como plataforma de construção.

6 Considerações finais

Como pressuposto do estudo, para sua eficácia, deve haver dedicação, respeito e amor pelo trabalho que se desempenha. Caso contrário, nenhum mestre, por mais culto que seja, será capaz de apresentar uma proposta de estudo que chame a atenção dos seus alunos e muito menos uma proposta pedagógica eficiente e eficaz. O trabalho do professor deverá ser aquele de um apaixonado e sedutor pelo que faz e perseguidor de seus objetivos. Somente assim ele terá todas as condições de olhar o passado com os olhos do presente numa dimensão de futuro que está por construir.

Por conseguinte, pode-se afirmar que a Filosofia é de extrema relevância para o Ensino Médio, mas, para que ela possa ser melhor aproveitada, é de fundamental importância que sejam feitos esforços com intuito de desenvolver ferramentas capazes de alavancar e melhorar o nível de aprendizagem e integração, pois segundo RODRIGO(2014, p. XI):

> O desafio consiste em inventar uma prática de modo que o aprendizado de Filosofia faça sentido para os jovens estudantes. Só assim a inclusão da disciplina nos currículos poderá efetivar-se e consolidar-se. Ao contrário, experiências desastrosas neste momento podem levar em médio prazo, a uma retirada dos currículos, desta vez justificada pelo fato de a disciplina não ter conseguido mostrar a que veio.

Dessa maneira, o sucesso dessa disciplina depende de estratégias pedagógicas e didáticas que sirvam de suporte para vencer as distâncias reais entre os requisitos que o saber filosófico exige e as deficiências educacionais trazidas por uma parcela dos estudantes da educação fundamental, especialmente aqueles que por um motivo ou outro não são incentivados desde cedo a um maior comprometimento com o processo de formação intelectual e humano, ou de outra maneira, sofreram influência do seu meio social, político e cultural.

Portanto, espera-se que ao buscar responder às questões levantadas anteriormente, os atores envolvidos nesse processo de construção e desconstrução, ensino e aprendizagem (vice-versa), sejam capazes de analisarem os problemas postos, de fazerem reflexões particulares, de discutirem e conversarem com a tradição, assumirem uma atitude e postura crítica frente à vida, à realidade, à sociedade, à política, à cultura. Enfim, frisa-se que embora a Filosofia possua uma identidade e especificidade no Ensino Médio, ainda é necessário avançar nas práticas e nas metodologias próprias para esse nível de ensino. É de sua natureza ser aberta ao infinito, não existe nada concluído, por isso, exige-se uma postura de atenção permanente e cuidadosa porque fazer Filosofia e filosofar não é tarefa simples pelo contrário, é trabalho árduo e dura toda uma existência.

Referências

ALVES, Dalton José. **A Filosofia como matéria de ensino**: história e questões metodológicas. Humanit. Sci., Appl. Soc. Sci., Linguist., Lett. Arts, Ponta Grossa, 17 (2): P. 177-187, dez. 2009. Disponível em: <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/humanas/article/view/1771>. Acesso em: 15/10/2014.

ASPIS, Renata Pereira Lima. **O professor de Filosofia: o ensino de Filosofia no Ensino Médio como experiência filosófica**. Cadernos CEDES. Campinas, vol. 24, n. 64, p. 305-320, set./dez. 2004.

CAMPANER, Sônia. **Filosofia:** ensinar e aprender. São Paulo: Saraiva, 2012.

CARVALHO, Marcelo.; CORNELLI, Gabriele. **Filosofia e Formação.** Vol. 1. Cuiabá: Central de Textos, 2013.

CERLETTI, Alejandro. **O ensino de Filosofia:** como problema filosófico. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

DELLEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **O que é Filosofia?** Rio de Janeiro: Editora 34, 2013.

FOGEL, Gilvan, **Que é Filosofia?**Filosofia como exercício de finitude. Aparecida/SP: Ideias e Letras, 2009.

MATOS, Junot Cornélio. *A formação dos professores para o Ensino de Filosofia.* In:____; COSTA, Marcos Roberto Nunes (Orgs). **Ensino de Filosofia: questões fundamentais.** Recife: Editora UFPE, 2014.

RANCIÈRE, Jacques. ***O mestre ignorante***: cinco lições sobre a emancipação intelectual. Trad. Lílian do Valle. 3ª ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.

RODRIGO, Lídia Maria. **Filosofia em sala de aula:** teoria e prática para o ensino. 2ª ed. Campinas: Autores Associados, 2014.

RODRIGUES, Z. A. L. **O ensino da Filosofia no Brasil no contexto das políticas educacionais contemporâneas em suas determinações legais e paradigmáticas**. Educar em Revista. n. 46, p. 69-82, out./dez. 2012.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Como ler um texto de Filosofia.** 4ª ed. São Paulo: Paulus, 2013.

_____. **Filosofia para a vida** – Entrevista concedida a Jorge da Cunha Dutra e Fábio Antônio Gabriel. Filosofia, Ciência e Vida. São Paulo, v. 08, n. 98, pág. 05-13, set. 2014.

SOUZA, Sônia Maria Ribeiro de. A Filosofia no Ensino Médio: uma (re)leitura a partir dos PCN's. In: GALLO, Sílvio; DANELON, Márcio; CORNELLI, Gabriele (Orgs). **Ensino de Filosofia**: Teoria e prática. Ijuí (RS): UNIJUÍ, 2004. p. 161-181.

A Filosofia da Ciência e a importância do seu ensino nas aulas de Filosofia no Ensino Médio

Wendel Alves dos Santos[21]
Joelson Severino de Medeiros[22]

1 Introdução

No meio comum, e por vezes até na escola, a ciência é tida como a forma de conhecimento mais "segura", confiável e credível diante da necessidade de explicar ou resolver uma problemática. Ora, o termo ciência origina-se da palavra latina *scientia*, que significa conhecimento (VASCONCELOS 2011); conhecimento este buscado de forma racional e rigorosa já desde a antiguidade, como com os filósofos gregos que abandonam os mitos e começam a investigar a natureza na busca de formas de explicar a realidade e o princípio de tudo.

Dentre eles estão Anaximandro, Anaxímenes, e Tales de Mileto e Pitágoras que eram estudiosos de astronomia e geometria. Aristóteles se destaca por seus estudos na botânica e sua grande contribuição no estudo da zoologia, onde fez descrições minuciosas dos animais desenvolvendo práticas de dissecção para estudar suas estruturas, classificando, dessa forma, cerca de 540 espécies (ARANHA e MARTINS 2005).

Com a revolução científica no século XVI, a ciência começou a se separar, ou se destacar, das demais formas de conhecimento abarcadas pela Filosofia, progredindo rapidamente e dividindo-se em campos como a biologia, a física, a matemática, a química, e especializando-se cada vez mais nestas áreas e, consequentemente, produzindo maiores efeitos na humanidade. Diante de todo este avanço, emerge a indagação a respeito da contribuição que a Filosofia pode dar à ciência ante a necessidade de se lançar um pensamento reflexivo sobre esta;e a partir daí,surge também a relevância deste assunto para os alunos nas aulas de Filosofia no Ensino Médio. A intenção deste texto é discorrer sobre estas questões de forma introdutória, não pretendendo resolvê-las, mas apenas fornecer alguns apontamentos consideráveis.

2 A Filosofia e a Ciência

A introdução do método científico e a consequente criação da ciência moderna, tendo como destaques Galileu, Descartes, Pascal, Newton, Bacon, trouxe um novo olhar investigativo a ser lançado sobre a realidade, a natureza e seus objetos. A partir dessa nova

---

[21] Licenciado em Filosofia (UERN). Mestrando em Filosofia (PROF-FILO – UERN).
[22] Licenciado em Filosofia (UERN). Especialista em Segurança Pública e Cidadania (UERN).

visão sobre o mundo, edificaram-se muitas transformações na natureza e na sociedade causadas pelo avanço das pesquisas e descobertas científicas.

O ideal de ciência para Bacon era de um conhecimento que dispusesse de práticas de controle da natureza, mas que deveria servir apenas para melhorar a vida humana em todas as suas dimensões (CARVALHO e RABELLO, 2013). Ou seja, a ciência deveria levar o homem a transpor os limites impostos pela natureza, como fome, doenças etc., justamente com a finalidade de beneficiá-lo e proporcionar-lhe uma melhor vida. Mas a história nos mostra que a ciência também tomou caminhos contrários ao da preservação da vida, como foi o caso da produção da bomba atômica e em seguida a tensão da corrida armamentista. Por vezes, ela também causou e causa estardalhaços como com as pesquisas no campo da manipulação genética.

A ciência se mostrou como aquela que poderia solucionar todos os problemas e eliminar as dificuldades(como o desenvolvimento do aparato tecnológico que melhor servisse à produção comercial às necessidades humanas, a cura de algumas doenças e melhor tratamento de outras), mas o excesso de expectativas gerou desapontamentos diante do desenvolvimento do poder potencialmente destrutivo de armas capazes de aniquilar em poucos minutos o que a evolução demorou a arquitetar em bilhões de anos. “Ao lado da ‘superstição da ciência’ na excelente expressão de Jaspers, surgiu o ‘ódio à ciência’. Só ela poderia tudo explicar mas só ela (‘praga diabólica’) seria culpada dos nossos grandes males.” (FREIRE-MAIA, 2000 p. 168).

MORIN (2005, p. 45) afirma que os efeitos da ciência não são simples nem para o melhor, nem para o pior, mas que são profundamente ambivalentes, e que por isso, ela tem necessidade não apenas de um pensamento que a leve a considerar a complexidade do real, mas também a sua própria complexidade e a complexidade das questões que ela levanta para a humanidade. Fechados em suas disciplinas, em seu saber, os cientistas parecem não perceber que as ciências avançadas deste século encontraram e reacenderam questões fundamentalmente filosóficas, tais como: O que é o mundo? A natureza? A vida? O homem? A realidade?

Aqui se levantam algumas discussões importantes acerca de alguns aspectos: a) se a ciência pode ser considerada um saber cuja racionalidade e métodos são puros e objetivos, e cujas pesquisas são desinteressadas e infalíveis; e b) a dimensão ética das pesquisas científicas e de suas aplicações.

São nestes pontos, entre outros, que a presença da Filosofia na ciência se destaca ao questionar os fundamentos da ciência, das teorias e as aplicações das mesmas. Assim diz Lacey:

> (...) é necessário que a Filosofia também responda a esse sucesso. Que discuta, por exemplo, os limites da ciência. Por exemplo, será que a ciência pode compreender a consciência humana? Ou qual é a relação das ciências, das práticas científicas com a ética? A ciência constitui o único conhecimento confiável? Essas são questões filosóficas que surgem à luz do sucesso das ciências modernas.
> (CARVALHO e RABELLO, 2013, p. 99)

Este sucesso trouxe benefícios nas mais diversas áreas de pesquisa (biologia, física, medicina, entre outras), mas fez surgir alguns malefícios também como a criação de bombas químicas e desenvolvimento de superbactérias em laboratório, além de outros citados acima.

Quanto mais o avanço e o progresso das pesquisas científicas influenciam e transformam a humanidade, mais e mais os princípios, fundamentos, limites e finalidades da ciência serão alvos de questionamentos.

Convém, portanto, alguns apontamentos a respeito das questões mencionadas acima, e, para tratar da primeira questão apresentada, isto é, se a ciência pode ser considerada um saber cuja racionalidade e métodos são puros e objetivos, e cujas pesquisas são desinteressadas e infalíveis, se faz necessário conhecer alguns conceitos do pensamento de Karl Popper que muito influenciam a Filosofia da Ciência.

2.1 Traços da Filosofia da Ciência de Karl Popper

Karl Popper se opõe claramente ao positivismo, que tinha como única fonte de validade do conhecimento a observação e a experimentação, e também a toda teoria que remete ao dogmatismo. Defende que o conhecimento é falível e passa por correções de tempo em tempo.

Ele analisará e pensará os ditos métodos das ciências empíricas. Para ele, no campo destas ciências, o cientista formula hipóteses ou sistemas de teorias e submete-as a testes,confrontando-as com a experiência, através de recursos de observação e diante dos resultados obtidos, a partir das conclusões inferidas, são formuladas as leis. Ora, este é o chamado método indutivo no qual de sentenças particulares, concluídos os testes e experiências, são inferidas sentenças universais.

Popper tecerá crítica ferrenha ao método indutivo, pois ele compreende que, além de não se poder proceder à generalização a partir da repetição e observação de uma regularidade no número de casos de experiências mesmo que seja numeroso, a lógica indutiva também não se configura em um adequado critério de demarcação. E o que vem a ser demarcação para ele? “Denomino problema de demarcação o problema de estabelecer um critério que nos habilite a distinguir entre as ciências empíricas, de uma parte, e a Matemática e a Lógica, bem como os sistemas ‘metafísicos’, de outra” (POPPER, 2001, p. 35). Ou seja, é a linha que divide as ciências empíricas das que não embasam seu conhecimento na experiência, e que por isso são denominadas de pseudociências. O critério de demarcação que Popper apresenta é a falseabilidade, isto é, o filósofo não aceita como científico os sistemas de teses que sejam aceitos de uma vez por todas, mas considera os que admitem ser falseados:

> Contudo, só reconhecerei um sistema como empírico ou científico se ele for passível de comprovação pela experiência. Essas considerações sugerem que deve ser tomado como critério de demarcação, não a verificabilidade, mas a falseabilidade de um sistema. Em outras palavras, não exigirei que um sistema científico seja suscetível de ser dado como válido, de uma vez por todas, em sentido positivo; exigirei, porém, que sua forma lógica seja tal que se torne possível validá-lo através de recurso a provas empíricas, em sentido negativo: deve ser possível refutar, pela experiência, um sistema científico empírico. (POPPER, 2001, p. 42)

É essa possibilidade de falsificar uma hipótese científica que permitirá a correção e o desenvolvimento das teorias. Um exemplo que Popper apresenta é o enunciado “Choverá ou não choverá aqui amanha”. A frase não é empírica porque ela não admite refutação alguma; mas a frase “Choverá aqui, amanha”, por admitir refutação, será considerada empírica. Diante

disso, SILVEIRA (1997, p. 206) afirma que “Popper constata a existência de teorias, tidas como científicas, que são capazes de dar conta de qualquer fato e, portanto, irrefutáveis. Entre essas teorias pseudocientíficas, ele coloca a psicanálise de Freud, a psicologia individual de Adler e o materialismo histórico de Marx”.

Entretanto, falseabilidade não pode ser confundida com o caso de quando uma prova experimental falsifica uma teoria, mas ela é uma propriedade estritamente lógica das teorias científicas, isto é, significa que elas são falsificáveis, possuem falsificadores potenciais.

Como foi visto, é impossível inferir sentenças universais (leis) a partir de sentenças particulares (resultantes de testes e experiências), ou seja, é impossível afirmar se uma tese é verdadeira, ou melhor, é impossível verificar se ela é verdadeira ou mesmo falsa. Para Popper, elas são apenas corroboradas. Diante disso, Silveira afirmará que, para Popper:

> O método da ciência se caracteriza pela crítica das teorias e pode ser denominado método hipotético-dedutivo. Dada uma teoria, é possível, com auxílio de condições iniciais ou de contorno e com auxílio da lógica dedutiva, derivar conclusões. Essas conclusões são confrontadas com os fatos.
> (SILVEIRA, 2012, p. 214)

Essa é a forma pela qual uma teoria deverá ser provada e selecionada, submetendo-a a um processo que Popper vai propor que possui quatro momentos pelos quais a teoria deverá passar. Em primeiro lugar vem a comparação lógica das conclusões deduzidas da teoria onde se põe à prova a coerência interna do sistema; em segundo lugar vem a investigação da sua forma lógica, com o objetivo de determinar se ela apresenta o caráter de uma teoria empírica ou científica, ou se é tautológica; num terceiro momento vem a comparação com outras teorias, com o objetivo de determinar se a teoria representa um avanço científico ou não; e no quarto momento vem a comprovação da teoria por meio de aplicações empíricas das conclusões que dela se possam deduzir, corroborando ou falseando-a.

Caso as conclusões sejam aceitáveis ou comprovadas, a teoria terá passado pela prova, terá sido corroborada. Entretanto, dado o curso do progresso científico, Popper chama a atenção para a transitoriedade das teorias, podendo uma ser substituída por outra com base em novas pesquisas e testes:

> Importa acentuar que uma decisão positiva só pode proporcionar alicerce temporário à teoria, pois subsequentes decisões negativas sempre poderão constituir-se em motivo para rejeitá-la. Na medida em que a teoria resista a provas pormenorizadas e severas, e não seja suplantada por outra, no curso do progresso científico, poderemos dizer que ela “comprovou sua qualidade” ou foi “corroborada” pela experiência passada.
> (POPPER, 2001, p. 34)

Ou seja, as teses e o conhecimento científico se tratam de suposições, conjecturas. Diante do exposto, comentando o fato de que a história da ciência mostra teorias que, durante

certo período de tempo, foram corroboradas e que acabaram sendo refutadas, Silveira afirma que:

> Quando uma teoria é refutada, como finalmente o foi a mecânica newtoniana, a nova teoria deverá ser capaz de explicar todos aqueles fatos corroboradores da teoria superada e os novos fatos que a refutaram. A antiga teoria pode, então, sobreviver como um caso limite da nova teoria. Historicamente, é o que aconteceu com as teorias de Galileu e Kepler, que são casos limites da teoria de Newton; esta, por sua vez, é um caso limite da teoria de Einstein.
> (SILVEIRA, 2012, p. 217)

Outro caso que podemos citar é o do sistema geocêntrico que cedeu seu lugar ao heliocêntrico. Com o progresso da tecnologia os meios de pesquisa hoje vão se aprimorando mais e mais, e assim, novos experimentos permitem e permitirão decidir acerca de novas ideias que surgem em face das teorias vigentes.

Assim, a partir do pensamento de Popper entende-se que a ciência não pode ser considerada um saber puro, objetivo, e cujas pesquisas são infalíveis; até por que ele irá afirmar que as teses, ou novas ideias,não são resultado de pesquisas, mas são elaborações da mente do cientista que posteriormente são submetidas a provas e testes e posteriormente, corrigidas e substituídas por outras.

Mas, mesmo sendo elaborações da sua mente, quais as motivações o cientista teria para o exercício da sua atividade?

3 Ciência e valor

Em seu texto *O modelo da interação entre a ciência e os valores*, Pablo Rubén Mariconda faz uma pequena análise histórica da relação entre fato e valor nas práticas científicas em se tratando das questões naturais. Para ele os autores fundadores da ciência moderna elaboraram uma distinção dicotômica entre fato e valor, fundamental para a consolidação de um aspecto central das práticas científicas, compreendendo que as decisões da ciência deveriam ser autônomas não só da influência da religião e da política, mas também das perspectivas de valores sustentadas pelos próprios cientistas. Porém esta dicotomia não se sustenta “uma vez que existem imbricação e complementariedade entre as duas esferas, e nenhuma ação racional se realiza sem tal mistura.” (MARICONDA, 2013, p. 117).

Neste caso, faz-se necessário realizar uma distinção entre os chamados valores cognitivos e os valores sociais. Estes últimos são compostos por valores como crença religiosa, posições políticas, interesses econômicos, convicções morais, opiniões gerais sobre problemas ambientais, adesão a causas humanitárias, entre outros. Já os valores cognitivos são um conjunto de critérios como adequação empírica, poder explicativo e poder preditivo, que ajudam na escolha de teorias científicas. A própria atividade científica também é regida por valores como afirma Mariconda:

> A atividade científica é, sem dúvida, uma atividade social complexa que está regida por um conjunto de ideias, de valores e práticas, que tornam possível a existência da ciência como uma atividade socialmente organizada em instituições. Esse conjunto de ideias, dos

> quais o valor central é o controle da natureza, está composto pelos três seguintes valores: imparcialidade/objetividade, autonomia e neutralidade.
> (MARICONDA, 2013, p. 120)

A imparcialidade está ligada aos valores cognitivos citados acima, e consiste na forma de realização do método científico para chegar ao conhecimento imparcial, isto é, conhecimento que satisfaz apenas critérios científicos. Percebe-se uma conexão entre ela e a objetividade, pois, sendo as práticas cognitivas imparciais, chega-se a um conhecimento objetivo que se volta apenas para a estrutura, a interação aos fenômenos e aos processos naturais; e também uma relação entre imparcialidade e neutralidade, visto que o cientista deve manifestar neutralidade cognitiva nos juízos científicos, ou seja, não deixar suas perspectivas de valor interferir nas suas decisões científicas (MARICONDA, 2013, p. 122). Se estes fossem os únicos valores a mover a engrenagem da ciência, poder-se-ia considerar que o conhecimento científico retrataria melhor a verdade da realidade.

Entretanto, sobre este assunto, Lacey diz, em sua entrevista a Carvalho e Rabello que não é possível afirmar que os resultados científicos tenham neutralidade, visto que muitas pesquisas só acontecem por meio do financiamento de empresas com interesses específicos, e que muitas vezes o conhecimento gerado no âmbito interno destas empresas fica restrito a elas, não sendo divulgado à sociedade gerando assim situações de conflito de interesses, envolvendo pressão sobre cientistas para que encubram dados potencialmente problemáticos para os pesquisadores.

Já a autonomia refere-se à ausência de influência externa - tais como valores sociais, crenças religiosas e ideológicas, posições políticas etc – para as práticas internas da metodologia científica, mesmo que estas sejam financiadas por instituições públicas e privadas. Neste caso, falando da liberdade científica, da experiência e dos valores cognitivos, SMITH (2013, p.147) afirma que é preciso reconhecer

> que nem tudo o que leva um cientista a aceitar uma teoria resulta de um cálculo. Mesmo a atitude científica mais racional ainda permite espaço para as escolhas e ponderações. Em muitos casos, valores morais e sociais interferem em nossas decisões científicas.

Para Mariconda, a neutralidade consiste em afirmar que os resultados científicos, tomados em seu conjunto, quando aplicados podem ser postos equitativamente a serviço de qualquer perspectiva de valores sociais e éticos racionalmente viáveis, sem privilegiar certas perspectivas em detrimento de outras, isto porque seu ideal é o de servir, é o do entendimento de que a ciência é produzida em benefício da humanidade.

Mas o mesmo afirma que não há garantia que isso ocorra completamente porque o predomínio do valor de controle e a adoção das estratégias descontextualizadas (reprodução do evento, processo ou experiência em um ambiente que permita o exercício do controle experimental), acabam privilegiando mais uma perspectiva de valor do que outra (MIRACONDA, 2013, p. 124), isto é, muitas empresas e companhias favorecedoras de pesquisas, em nome da hegemonia e do valor de controle, não tornam comum para a comunidade os resultados científicos tornando eles mesmos os únicos beneficiados.

Desta forma, diante da reflexão sobre ciência e valor, percebe-se que aqui o conceituar a ciência como um saber cuja racionalidade e métodos são puros e objetivos, e cujas pesquisas são desinteressadas e infalíveis também perde sua sustentação, visto que o homem, sujeito desse conhecimento, é dotado não só de razão, mas também de vontade, sensibilidade e valores.

3.1 A dimensão ética da Ciência

Desde Aristóteles até meados do século XX vigorou a ética das ações humanas. Suas teorias eram caracterizadas pelos fundamentos abstratos, metafísicos, distantes das realidades do mundo, principalmente da prática científica (PEGORARO, 2002). Ainda hoje o rechaço a algumas críticas feitas a determinadas pesquisas têm por justificativa a acusação de dogmatismo e fundamentalismo religioso. Para muitos cientistas, a ética diz respeito apenas à vida privada das pessoas e seria um abuso que ela se intrometesse no curso das pesquisas científicas. Entretanto, a partir da segunda metade do século XX o homem pôde sentir as transformações causadas pela tecnologia alterando a sua vida cotidiana.

Estas transformações, e outras conquistas, fazem surgir questões cruciais a respeito da estrutura radical e comportamental do ser humano (PEGORARO, 2002, p. 20), problemas que a técnica e a ciência não podem responder por que já não são mais questões tecnocientíficas, mas éticas:

> Por exemplo, continuaremos a transmitir a vida por via natural ou poderemos, livremente, substituí-la por técnicas de reprodução *in vitro*, barriga de aluguel, clonagem e etc? Haverá órgãos tão importantes – o cérebro – cujo transplante mudaria a identidade do sujeito? O transplante de vários órgãos poderia reduzir a pessoa a um corpo mecanizado? (...) São problemas que extrapolam a competência da tecnociência e se tornam problemas éticos globais.
> (PEGORARO, 2002.p.22)

Compreende-se que a ciência, movida por interesses distintos dos valores epistemológicos e da preservação da humanidade, tomou caminhos que desencadearam reflexões sobre a ética na produção de suas pesquisas (segunda questão levantada acima), como o caso, no campo da biologia, da possibilidade das manipulações genéticas. A própria vida humana foi perdendo o seu valor a ponto de tornar-se instrumento e meio para outros fins, e essa é uma "razão pela qual não se devem perder de vista os fundamentos éticos da pesquisa científica e da aplicação de seus resultados." (OLIVA, 2010, p.18). Outro foco do debate ético acerca da aplicação científica é a possibilidade do aquecimento global, tido como um efeito imprevisto e consequência da falta de conhecimento dos efeitos que as aplicações científicas podem causar.

Não se pode negligenciar que aqui, como no caso da manipulação genética e também das armas atômicas, os cientistas são chamados a combinar a liberdade e a autonomia em suas pesquisas com a responsabilidade e as implicações sociais da ciência (FREIRE JR., 2013, p. 26). Faz-se necessário a ela um pensar reflexivo sobre si mesmo, na medida em que o progresso de suas pesquisas influi direta e indiretamente na vida das pessoas, na natureza, no âmbito social, econômico e político.

Não se trata de barrar ou impor limites na sua atividade, mas de formar o que Edgar Morin chama de “Ciência com Consciência”; Consciência intelectual, no sentido da aptidão “auto reflexiva”, e consciência moral. Se a ciência é incapaz de pensar a si mesma, de pensar sua ambivalência, como ainda afirma Morin (2005), a Filosofia se mostra necessária para este processo:

> A Filosofia da Ciência é imprescindível para um julgamento crítico do método científico: para situar, com precisão, o conhecimento científico dentro do contexto global do saber; (...) para explicitar os processos que o cientista muitas vezes emprega sem plena consciência; etc. É o filósofo da ciência que sabe a que meta realmente se dirige a pesquisa científica, que possibilidades há de que essa meta seja atingida, que tipos de erros podem ser cometidos ao longo do caminho, etc.
> (FREIRE-MAIA, 2000 p. 33)

Por conseguinte, convém afirmar que o papel da Filosofia na ciência não é o de ficar à espreita para efetuar julgamentos taxativos, mas, pode-se dizer assim, o de uma auxiliar que a ajuda a conceber a influência de suas atividades e a perceber a si mesma no mundo. Parafraseando Bergson, Freire-Maia(2000) afirma ainda que cada ciência pode e deve ter sua Filosofia, entretanto, essa Filosofia é ainda ciência e quem a deve fazer é o próprio cientista; já a Filosofia feita pelos próprios filósofos tem maiores dimensões e alcances mais profundos.

4 A Filosofia da Ciência e seu ensino

Considerando, diante do que foi dito até aqui, a importância da Filosofia para a ciência e desta também para a Filosofia, não menos importante se torna o ensino de Filosofia da ciência aos alunos do Ensino Médio, pois, a escola é o lugar onde os estudantes têm um contato mais direto com a ciência e aonde já vão aprendendo suas práticas e sua importância para a sociedade. Abordar a ciência de forma filosófica irá propiciar um olhar crítico e reflexivo a algo que já faz parte da vida deles, do seu dia-a-dia, sendo também uma ótima oportunidade de um ensino interdisciplinar com as matérias de física, biologia, química e até matemática.

Este é também o pensamento de Lacey:

> Sim, acho que é muito importante para os alunos de ciências entrarem em contato com todos esses problemas de relação da ciência com a sociedade, da interação entre ciência e valores, da questão sobre a neutralidade da ciência. Hoje é muito comum em programas de investigação científica só focalizar questões científicas. Até que ponto os alunos pensam que a ciência está separada dos outros domínios da vida? Tenho alguma esperança de que a introdução desses assuntos nas escolas irá, no futuro, criar uma população mais consciente da interação desses problemas.
> (CARVALHO; RABELLO, 2013, p. 110)

Compartilha deste mesmo interesse Silveira, que chama a atenção para que na graduação de professores e profissionais da ciência se estude Filosofia e História da Ciência:

> Um possível caminho para se conseguir essa mudança de mentalidade é a introdução de disciplinas de Filosofia e história da ciência nos cursos de graduação. Penso que essas disciplinas não devam ocorrer no início do curso, mas no final, quando o aluno já tenha um bom domínio do conteúdo da ciência que estuda e talvez já tenha se deparado com problemas relativos ao conhecimento científico.
> (SILVEIRA, 2012, p. 225)

É necessário, assim, que na formação do professor de matemática, biologia, física, química, lhe seja proporcionada uma experiência filosófica com os problemas de sua área. Morin (2005) sustenta que o desenvolvimento da ciência ocidental desde o século XVII foi um desenvolvimento transdisciplinar, e não só isso, mas afirma também que se não tivesse sido assim a ciência não seria ciência. Ele compreende dessa forma porque há uma unidade de método e aceitação de postulados implícitos em todas as disciplinas como a objetividade, a utilização da matemática como linguagem e como modo de explicação, a separação do sujeito e do objeto, entre outros.

Por conseguinte, o trabalho interdisciplinar utilizando temas, como os tratados neste texto, em nada prejudica no aprendizado do que é próprio de cada disciplina, mas, pelo contrário, favorece o alcance dos objetivos estipulados em cada área; visto que há competências e habilidades cujo desenvolvimento não se limita a uma única área, como por exemplo: a contextualização sociocultural que não está restringida a nenhuma disciplina específica.

Os PCNEMs para Ciências da Natureza Matemática e suas Tecnologias ressaltam que há uma estreita proximidade deles com Linguagens e Códigos, e também com as Ciências Humanas.

Mas para que ocorra de fato uma atividade interdisciplinar se faz necessário um trabalho conjunto entre os professores onde possa ocorrer uma troca de experiências e de conhecimentos das disciplinas, que por sua vez proporcionará um planejamento dinâmico das aulas. O professor de Filosofia poderá conhecer melhor os conteúdos de matemática, física, química e biologia que são próprios às fases específicas do Ensino Médio e pensar como podem ser problematizados filosoficamente, e ainda fornecer material histórico-científico suficiente para a compreensão de seu contexto de formação (SANTOS, 2016).

Também os professores das demais disciplinas poderão mobilizar discussões com os alunos a respeito de teorias científicas, instigando-os, por exemplo, a pensarem novas alternativas possíveis para as dúvidas e aparentes inconsistências que surgem, ou o professor poderá partir do conhecimento prévio dos alunos a respeito do assunto da aula:

> O aluno não pode ser tratado como uma “tabula rasa”, as teorias ou expectativas que ele traz são relevantes para a aquisição do novo conhecimento. Popper afirma que todo o novo conhecimento é uma modificação do conhecimento anterior. Penso que o ensino poderá ser mais eficiente na medida em que o professor conhecer as teorias que seus alunos possuem. Uma formulação clara e precisa dessas ideias seria tomada como ponto de partida.
> (SILVEIRA, 2012, p. 225)

Desse modo, por meio da análise crítica, “os conhecimentos filosóficos podem levar o aluno a descobrir em que contextos essas forças produtivas foram plasmadas, que poder possuem e que relações têm com o atual estado de coisas em casa, na escola, no bairro, na cidade, no país, no mundo;” (PCNEM+, 2002, p.50); desmistificando e ao mesmo tempo abrindo novos horizontes a respeito do papel, das contribuições e dos efeitos da ciência no mundo e em sua própria vida, principalmente no que visam para o próprio futuro.

5 Conclusão

A história do conhecimento científico não está separada da história da própria humanidade; no progresso do conhecimento vê-se o abandono dos mitos e das explicações místicas, o uso e desenvolvimento da razão, o surgimento do método científico e o aceleramento na prática de suas pesquisas, o nascimento e o rápido aprimoramento da tecnologia. Neste processo, houve e ainda há momentos em que se configuram no que podemos chamar de “progresso-regresso” científico em virtude das consequências negativas da atividade científica já mencionadas nesse texto.

Os rumos que a ciência vai tomando, os valores que ela vai considerando e os que vai desconsiderando no desenvolvimento das teorias e na aplicação de suas pesquisas trazem efeitos e consequências para todos. Desta forma, pensar e ensinar a pensar a ciência hoje é pensar os rumos que o mundo e a humanidade estão tomando ou podem tomar. Alguns pontos abordados ou citados neste texto (como a relação ciência e ética; a manipulação genética e o valor da vida humana; a influência do progresso da ciência na humanidade, etc.), podem ser usados como sugestões de temas a serem refletidos e discutidos com os alunos.

Visto que é característica da ciência a observação, o olhar muitas vezes voltado para “fora”, a Filosofia provoca nela a necessidade da reflexão, do olhar sobre si, sobre sua presença no mundo. Daí a importância de se levar esta mesma discussão para sala de aula, ajudando os alunos a terem uma nova postura diante do que lhes são apresentados como ciência, como também contribuindo, e por que não pensar assim, formando a base de futuros cientistas com visões e perspectivas novas.

Referências

ARANHA, Maria de Arruda; MARTINS, Maria Helena Pires. **Temas de Filosofia**. 3ed. São Paulo: Moderna, 2005.

BRASIL. MINISTÈRIO DA EDUCAÇÃO. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. **PCNEM+: Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais**. (Ciências Humanas e suas Tecnologias)Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica: Brasília (DF), 2002.

_____. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio** (Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias).Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica: Brasília, 1999.

CARVALHO, Marcelo; RABELLO, Maria Ester. Ciência e Valor. In:CARVALHO, Marcelo; CORNELLI, Gabriele Org. **Filosofia**: conhecimento e linguagem, volume 4. Cuiabá: Centro de Texto, 2013.

FREIRE JR, Olival. A história da física e a reflexão filosófica. In:CARVALHO, Marcelo; CORNELLI, Gabriele Org. **Filosofia**: Conhecimento e linguagem, volume 4. Cuiabá: Centro de Texto, 2013.

FREIRE-MAIA, Newton. **A Ciência por dentro**. 6ª ed. Petrópolis: Vozes, 2000.

MARICONDA, Pablo Rubén. O modelo da interação entre ciência e valores. In: CARVALHO, Marcelo; CORNELLI, Gabriele Org. **Filosofia**: Conhecimento e linguagem – Volume 4. Cuiabá: Centro de Texto, 2013.

MORIN, Edgar. **Ciência com consciência**. 8ed. Tradução de Maria D. Alexandre e Maria Alice Sampaio Dória. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.

OLIVA, Alberto. **Filosofia da ciência**. 3ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2010.

PEGORARO, Olinto A. **Ética e Bioética**: da subsistência à existência. Petrópolis: Vozes, 2002.

POPPER, Karl R.**A lógica da pesquisa científica**. 9ª ed. Tradução de Leônidas Hegenberg e Octanny Silveira da Mota. São Paulo: Cultrix, 2001.

SMITH, Plínio Junqueira. Liberdade científica, experimentação e valores cognitivos. In: CARVALHO, Marcelo; CORNELLI, Gabriele (Org.). **Filosofia**: Conhecimento e linguagem – Volume 4. Cuiabá: Centro de Texto, 2013.

SILVEIRA, Fernando Lang da. **A Filosofia da Ciência de Karl Popper**: O Racionalismo Crítico. Caderno Catarinense de Ensino de Física – Vol. 13. Florianópolis, nº 3: p.197-218, dez. 1996.

_____. A Filosofia de Karl Popper e suas implicações no ensino da ciência. In: OLIVEIRA, Paulo Eduardo de (Org.). **Ensaios sobre o pensamento de Karl Popper**. Curitiba: Círculo de Estudos Bandeirantes, 2012.

Análise da Comunidade de Investigação em Lipman e a Oficina de Pensamento em Kohan a Sala de Aula de Filosofia no Ensino Médio

Rosana Lopes dos Santos[23]

1 Introdução

Os desafios educacionais de nosso tempo justificam o interesse em analisar os modelos educacionais propostos pensadores Matthew Lipman e Walter Kohan para o ensino de Filosofia no Ensino Médio, tendo em vista que se trata de educadores conhecidos por desenvolver pesquisas voltadas para o ensino do pensar de ordem superior, habilidades de pensamento, leituras e diálogos em grupo, ensino de Filosofia com crianças.

Dessa forma, o educando e o professor do Ensino Médio são o público-alvo do presente escrito, em que apresenta-se uma pesquisa em duas seções: a primeira seção oportuniza um breve histórico sobre a presença da Filosofia como disciplina do Ensino Médio brasileiro, com base no texto de Maria Fernanda A. G. Montero, com uma sucinta, trajetória do ensino da disciplina no Brasil, com movimentos de inclusão e exclusão desse componente curricular de Filosofia dos currículos nacionais.

A segunda seção apresenta o tópico principal do texto que é a aula de Filosofia como uma oficina de pensamento, fundada no pensamento de Kohan, e uma comunidade de investigação, alicerçada no pensamento de Lipman.

A partir dessas diretrizes, desenvolve-se um estudo sobre as habilidades de pensamento em quatro eixos principais: habilidade de investigação, habilidade de raciocínio, habilidade de organização de informação e habilidade de tradução, no âmbito na comunidade de investigação e na oficina de ideias – ou comunidade de investigação.

Outra investigação desenvolvida refere-se à Filosofia e ao filosofar na sala de aula: o filosofar é entendido como o fazer com que o educando pense de forma organizada e crítica em uma aula de Filosofia, gerando-se uma atitude filosófica, criando conceitos tanto o professor como o alunos estão convidados ao exercício do filosofar.

Por fim, apresenta-se e analisa-se as três abordagens em uma aula de Filosofia, que ocorrem na oficina de ideias ou na comunidade de investigação: a abordagem *temática* (escolha de conteúdo filosófico a partir de temas), a abordagem *histórica* (com o desenvolvimento da historia da Filosofia) e a abordagem *problemática* (colocada em pratica através de uma questão).

Por fim, conclui-se que a discussão das habilidades e da comunidade de investigação para Lipman e a oficina de ideias de Kohan são imprescindíveis à educação, com relação ao

[23] Licenciada em Filosofia (UERN).

processo de reflexão de ordem do pensar superior cognitivo em sala de aula, importante auxílio para o desenvolvimento crítico e criativo.

2 Um breve histórico sobre a presença da Filosofia como disciplina do Ensino Médio brasileiro

Antes de tratar sobre a Filosofia no Ensino Médio, é necessário perfazer um breve percurso sobre a presença desta disciplina no Ensino Médio brasileiro, priorizando o contexto contemporâneo, uma vez que "é relevante estudar sua situação como componente obrigatório do currículo do Ensino Médio para que se possa compreender por que, nos dias atuais, ela voltou a ser algo relevante para a formação dos jovens" (MONTERO, 2011, p. 31).

Em 1964, com o golpe militar, a Filosofia passou a ter cada vez menos importância e foi gradativamente extinta dos currículos. Para Justificar a falta da Filosofia, incluiu-se outras disciplinas que apresentariam conteúdos "similares" – como a disciplina de Educação Moral e Cívica – até que em 1971 houve o definitivo afastamento da Filosofia.

A Filosofia retorna como disciplina optativa controlada, com alguns professores formados em outras matérias, no Rio de Janeiro em Janeiro de 1980. Somente em 20 de dezembro de 1996 a Filosofia volta de forma não obrigatória, sendo desenvolvida de forma transversal em outras disciplinas.

Em 2008 a Lei nº 11.684 alterou o artigo 36 da Lei nº 9.394/96 para incluir a Filosofia e Sociologia como disciplinas obrigatórias nos currículos de Ensino Médio. Entretanto, em 2016 adveio a Medida Provisória nº 746, que revogou o Inciso IV do Artigo 36, que previa a obrigatoriedade das disciplinas de Filosofia e Sociologia no currículo do Ensino Médio. Tal alteração foi ratificada pela Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017 e, assim, a Filosofia atualmente compõe a Base Nacional Comum Curricular referente ao Ensino Médio, conforme preceitua o art. 35-A, § 2º da LDB.

De qualquer modo, é nítida a importância da Filosofia e o papel desempenhado na construção da consciência crítica no âmbito escolar e, assim sendo, é imprescindível estudar a história e as lutas travadas pela Filosofia em âmbito brasileiro, ela se faz relevante na formação critica e reflexiva dos nossos alunos.

3 A aula de Filosofia: uma oficina de pensamento em Kohan

Segundo Walter Kohan, o modelo educacional deveria ser voltado para a reflexão. Todos os envolvidos nesse processo necessitariam refletir de maneira autônoma crítica, criativa e reflexiva.

Em sua obra *Ensinar Filosofia*, este filósofo discorre sobre o ensino de Filosofia em uma Oficina de Pensamento, desenvolvendo a criatividade, conceitos e ideias, aprendendo sobre a Filosofia e também outros saberes.

A oficina tem várias formas de se desenvolver, com conceitos, temas ou problemas. De maneira interdisciplinar, os discentes postam-se em grupo, auxiliando-se mutuamente de maneira lógica e organizada, dividem e discutem opiniões, podendo desenvolver questões a partir das ideias uns dos outros, com a visão do outro fortalecemos a razão e argumentação.

Isto porque, para Kohan, quando aprendemos e ensinamos Filosofia estamos em uma *oficina*, compreendida como o *locus* onde se coloca em prática um oficio. E se o oficio da

Filosofia é o pensar e recriar o pensamento, então a aula de Filosofia pode ser uma oficina de pensamento. Como assinala Kohan:

> Quando aprendemos e ensinamos Filosofia em uma oficina, nosso próprio pensamento está afetado: ele se transforma, emerge diferente, elabora maneiras próprias de criar e enfrentar as perguntas trabalhadas; algumas perguntas são respondidas; surgem novas perguntas. [...] Não é fácil, não é cômodo, não é favorável nos modos de vista mais habituados praticados numa escola, pois não se trata apenas de lançar perguntas ao exterior, mas de colocar o próprio pensamento em questão a respeito das problemáticas elaboradas.
> (KOHAN, 2013, p. 79)

Nesse processo, a partir do debate reflexivo surge o filosofar, mudando de opinião frente a argumentos mais consistentes. Por outro lado, isso ocorre porque não se cuida de perguntar somente de qualquer forma, mais sim de maneira lógica, de forma que um ajude no desenvolvimento do outro, com a atenção de todos os membros.

Percebe-se que não é uma atividade fácil, uma vez que envolve o trabalho com a subjetividade de alunos do Ensino Médio que geralmente não tiveram uma experiência filosófica anterior. Mas, com o tempo, o hábito vai se modificando e tornando a aula mais favorável, e o próprio docente, segundo Kohan, embira inicialmente sinta dificuldades em colocar o próprio pensamento em questão, deve manter a ordem dos trabalhos e direcionar as aulas.

Portanto, uma *Oficina de Pensamento* com textos, problemas e conceitos acredita no conhecimento inacabado, ampliando os conhecimentos, faz-se equivalente à Filosofia, não acontecendo um ponto em que devemos parar as investigações, ficando satisfeitos com o que já desenvolvemos, devemos buscar sempre mais.

4 A aula de Filosofia: uma comunidade de investigação em Lipman

Kohan inspira-se no filósofo Matthew Lipman e, para ambos, os alunos do ensino contemporâneo apresentam dificuldades nos aspectos do desenvolvimento de habilidades de pensamento cognitivo autônomo, sendo interessante estudar a temática proposta, para ajudar no desafio da educação.

Por sua vez, Lipman foi influenciado por alguns autores como Platão e Aristóteles, principalmente na parte lógica e teoria do conhecimento – relacionados, algumas vezes, aos pensamentos de John Dewey, um entusiasta também com relação ao pensar reflexivo no meio educacional. A escola, para Dewey, é um espaço de formação para termos cidadãos autônomos, livres e conscientes, capacitados para desenvolver seu crescimento em todas as esferas, seja intelectual, emocional e até mesmo física, para aprender a agir em uma realidade mutável.

Para Lipman, em uma oficina, aprender é algo que faz parte da Filosofia desde os seus primórdios até hoje sendo desenvolvida com diálogos, discussões e variadas perguntas ao longo da história; assim aprende-se com mais facilidade, fortalecendo seu raciocínio, se desenvolvendo com o outro.

O docente não é um juiz, não julga afirmações ou pensamentos, se são bons ou ruins, mas organiza e facilita o surgir das questões e as discussões filosóficas dos discentes, busca soluções possíveis em diálogos, com as conclusões atingidas com o grupo e individualmente.

É nesse contexto que LIPMAN (1995, p. 13) esclarece que, "para alguns especialistas, pensar bem é pensar de maneira precisa, consistente e coerente; para outros, é pensar de modo ampliativo, imaginativo e criativo". Assim, o professor não ensina a pensar, considerando que por mais que se aprenda em comunidade o pensamento é um ato solitário, o mesmo pode fazer com que o aluno aprenda através de mecanismos a pensar de maneira autônoma.

Assim, é possível considerar que não se pode ensinar a pensar, porém, pode-se criar um ambiente no qual se possa descobrir como ensinar a si mesmo a pensar por si mesmo (LIPMAN, 1995). Portanto, a criação deste ambiente propicia a autonomia e o aprendizado do estudante, os discentes podem aprender a pensar cognitivamente, lendo e dialogando autonomamente e também desenvolver conteúdos de forma eficiente, podem adquirir procedimentos que os ajudem a pensar cada vez melhor, lidando com a própria realidade de maneira significativa, aplicando estes conteúdos na vida e na organização do pensamento.

4.1 Lipman e o pensamento através de habilidades

A sociedade é dinâmica e exige do sujeito um pensar que o torne atuante de acordo com o rápido desenvolvimento da maioria das pessoas.

> Pensar é um empreendimento humano que envolve capacidades e disposições. Sabemos que as capacidades cognitivas desempenham um papel no pensar. Entretanto, uma vez mais, simplesmente possuir a capacidade para pensar não quer dizer que se pense bem, nem mesmo que se pense com muita frequência. Os bons pensadores se destacam porque utilizam seus poderes intelectuais inerentes de maneiras produtivas e indagadoras.
> (TISHMA; PERKINS; JAY, 1999, p. 56).

O pensar é uma característica do ser humano e, em sua atividade, as pessoas que utilizam suas capacidades de forma significativa superam outras com capacidades semelhantes; porém, não havendo um esforço e estudo ficam adormecidas. TISHMA, PERKINS e JAY (1999, p. 58) citam o exemplo de duas patinadoras, ambas com capacidade equivalentes, mas em que uma delas destaca-se da outra porque desafia a si própria, assumindo riscos, procurando novas formas de patinar, sendo criticado o seu próprio pensar, de como seria o melhor patinar. Concluem que, mesmo que alguém tenha uma capacidade inicial maior que o outro, se não houver um esforço, sua capacidade ficará inerte não evoluirá frente àquele que se esforça mais.

Portanto, o pensamento é natural, mas pode ser promovido a uma forma de pensamento complexo, distanciando-se do pensar simplificado, transformando-se em um pensamento de ordem superior, o pensamento excelente.

Isso ocorre porque entre os pensamentos existe o pensamento de ordem superior, de forma complexa, que consiste na união entre o pensar crítico e o pensar criativo. O primeiro age racionalmente, possui uma preocupação primordial pela verdade para evitar o erro e a

falsidade. Já o pensar criativo, está mais preocupado com a invenção e a totalidade do pensamento, isto é, as várias possibilidades do pensar.

Unindo-os, pode-se concluir que o exercício do pensamento complexo em sala de aula contribui para sustentar as coisas com argumentos consistentes, com fundamentos e razões, distanciando-se de não possuir argumentos nestes parâmetros, fazendo uma distinção entre esses dois comportamentos. O certo seria conhecer argumentos consistentes; esta é a forma de mais aprendizado e complexidade de pensamento.

Outro tópico consiste em que se conceber metodologias para aprimorar o pensamento, como Lipman assinala na obra *O pensar na educação*, em que discorre sobre o processo que envolve o desenvolvimento das habilidades:

> Para aprender um ofício é preciso conhecer várias habilidades e sua orquestração a fim de alcançar um determinado objetivo. Em certo sentido, movimentos e habilidades e ofícios são todos passíveis de serem ensinados no sentido em que as operações e técnicas que incorporam podem ser ensinadas, e os movimentos, habilidades e ofícios podem ser adquiridos através do aprendizado.
> (LIPMAN, 1995, p. 118)

As habilidades podem, assim, ser ensinadas através da aprendizagem escolar, enfatizando em primeiro lugar o fator humano, presente na comunidade de investigação ou na oficina de ideias, ajudam-se a construir julgamentos lógicos, tão fundamentais em nosso cotidiano e também no ambiente escolar. Realizadas de maneira significativa, todas as habilidades surgem e desenvolvem-se com os nossos pensamentos, as atividades que possuem uma ligação, um significado são mais fáceis de obter aprendizado.

5 Habilidades cognitivas e eixos principais

As principais habilidades cognitivas dividem-se em quatro eixos principais: a) *habilidade de investigação*, b) *habilidade de raciocínio*, c) *habilidade de organização de informação* e d) *habilidade de tradução*, inseridas, todas elas, na comunidade de investigação e na oficina de ideias.

a) A **habilidade de investigação** tem o objetivo de investigar, à procura de solucionar problemas. Mas não é uma investigação comum, usual. Também não é vasta, possui um enfoque próprio; não é o investigar por investigar, tem um propósito que é o alcance e a espécie, com ela as pessoas começam a associar os ensinamentos com a vida.

b) Na **habilidade de raciocínio**, devemos estimular nosso pensar, nossa capacidade cognitiva, associar fatos ao dia a dia, com atividades diversas. Isso porque os estudantes precisam vivenciar os vários tipos de saberes com tal habilidade, a base dessa habilidade é a prática, está relacionada à troca de experiências. Para Lipman e Kohan, o raciocínio é uma habilidade que pode ser ensinada, encorajada, as escolas ensinam em matemática e linguagem principalmente, para o incentivo ao raciocínio, estas como disciplinas isoladas não são suficientes para esse o ensino, outras áreas como a Filosofia também fazem esse papel.

c) A próxima habilidade é a de **organização de informação**, processo em que a capacidade de organizar as informações de grupos expressivos, de redes de relações. Não é

somente a maneira simples de organizar informações, mas vai além, organizando conceitos, conteúdos e experiências e ajudando na expressão das mesmas.

d) Por fim, a **habilidade de tradução** consiste em traduzir sem comprometer o sentido dito ou escrito original. Relaciona-se à interpretação, ou seja, não reproduz fatos, mas entende que os mesmos têm diferentes modos de acontecer. Nesse contexto, compreende que, para que os estudantes adquiriam julgamentos e razões as suas falas, é necessário que saibam traduzir textos.

6 O diálogo na oficina de pensamento ou comunidade de investigação

Além das habilidades assinaladas, em uma oficina de pensamento ou comunidade de investigação, o diálogo faz-se fundamental, pois é a matriz do pensamento organizado.

O ato de se envolver com o diálogo ocorre quando pensamos no outro, existindo uma troca mútua de experiências. Como diz LIPMAN (1995, p. 36):

> O autêntico diálogo ocorre somente quando cada um dos participantes realmente tem em mente o outro, ou os outros, em sua existência presente e específica e volta-se para estes com uma intenção de estabelecer uma relação mutua estimulante entre si e eles.

Além da relação com o outro, é preciso observar no diálogo a vivência da lógica, de forma que "o diálogo como modo de fazer frente aos problemas que se apresentam na escola e fora dela. Os conteúdos da lógica são vivenciados com significatividade e sentido, a serviço de uma problematização da experiência cotidiana" (KOHAN, 1998, p. 86).

Os professores experienciam pontos de convergência com a Filosofia, assim como Sócrates que buscava no cotidiano a Filosofia,"quando a sala de aula é transformada em uma comunidade de investigação, as ações são feitas afim de que se possa seguir o argumento para onde este conduz a atos lógicos. Por isso, a lógica é também uma metodologia de investigação, o diálogo assim sendo deve ser lógico, coerente e organizado.

Acerca desta circunstância, LIPMAN (2001, p. 44) assevera:

> Quando o pensamento se constrói como algo totalmente 'mental' e 'particular', é fácil se estabelecer uma grande confusão a respeito de como pode ser melhorado. Por exemplo, consideramos a relação entre pensamento e diálogo. A pressuposição mais comum é de que a reflexão gera diálogo, quando na realidade é o diálogo que gera reflexão.
> Quando as pessoas se envolvem em um diálogo, são levadas a refletir, a se concentrar, a levar em conta as alternativas, a ouvir cuidadosamente, a apresentar muita atenção às definições e aos significados, a reconhecer alternativas nas quais não havia pensado anteriormente e, em geral, realizar um grande número de atividades mentais nas quais não teria se envolvido se a conversação não tivesse ocorrido.

Ora, argumentamos intimamente no diálogo e, para dialogar, usamos a reflexão, observamos ativamente o que o outro fala, estimulando o pensar cognitivo e a colaboração de

outras pessoas com opiniões na comunidade de investigação, o que melhora significativamente as habilidades cognitivas.

Todavia, o diálogo em sala de aula necessita certo direcionamento, pois pessoas mais tímidas não falam com receio de suas palavras não serem aceitas. Assim, deve haver respeito mútuo certamente elas vão participar das dinâmicas em sala de aula. É sempre um procedimento de autocorreção.

Outro ponto de destaque é que a matriz do comportamento organizado é o raciocinar e a do pensar é o falar em forma de diálogo; se este estiver inserido na sala de aula, melhora o desenvolvimento de toda a comunidade escolar.

A grande questão é como desenvolver o aluno e fazer das suas aulas uma verdadeira experiência filosófica, o ideal é utilizar-se da metodologia dos filósofos, ou seja, o docente não deve apresentar as respostas sem antes fazer questionamentos e instigar o educando, para que o aluno possa com base nas informações, chegar por si mesmo as possíveis e diferentes soluções dos problemas filosóficos, formando conceitos, com fundamentação nas respostas dos alunos o professor desenvolve suas aulas, de uma forma dinâmica e interessante com a participação ativa dos discentes.

Por fim, é interessante ter o ensino de uma Filosofia viva, em uma oficina de ideias, onde as vivencias e experiências dos alunos são levadas em conta. Nesse contexto, só tem sentido trabalhar os textos da Filosofia de forma filosófica, onde os alunos adquirem competências e habilidades importantes na escola e também na vida em sociedade, desenvolvendo o filosofar.

7 Filosofia e filosofar em sala de aula

O papel da Filosofia na sala de aula do Ensino Médio consiste em educar os discentes para tornarem-se críticos, criativos e reflexivos. Consiste em fornecer condições ao educando para o desenvolvimento de um pensamento autônomo, criterioso e responsável, não sendo meros repetidores de saberes, mas sim sujeitos ativos e participativos na escola e igualmente trazer esses conhecimentos para a vida em sociedade.

A experiência filosófica, as habilidades que podem ser adquiridas em uma aula de Filosofia, o pensar reflexivo, criativo e criativo, entre outras, estão em uma construção constante, de modo que, mesmo após o término do Ensino Médio, o aluno continuará a se desenvolver através desses ensinamentos.

Todavia, para que o discente torne-se autônomo, é necessário que o professor de Filosofia não ministre a disciplina como uma simples aula de história dos filósofos, mas através de uma maneira inovadora, como uma oficina de ideias.

Isso porque o professor de Filosofia ensina a Filosofia e o Filosofar. Pois filosofar é uma atitude filosófica que se dar por meio dos textos e conceitos da Filosofia. Não é possível desvincular uma atitude da outra: ambas formam uma unidade em uma aula de Filosofia,sendo indissociáveis, pois o ensino da Filosofia só ocorrerá concomitantemente com o ensino do filosofar.

O filosofar é entendido como o fazer com que o educando pense de forma organizada e crítica em uma aula de Filosofia, gerando-se uma atitude filosófica, criando conceitos tanto o professor como o alunos estão convidados ao exercício do filosofar.

É por essa razão que, para KOHAN (2013, p.80), o filosofar adquire um caráter de convite: “Alguém que convida outros a pensar”: esse é um professor de Filosofia. Os convidados são os alunos, mas também os textos que ajudam a pensar *como*, *quando* e *onde* se coloca um problema.

Da mesma maneira, ASPIS assim compreende o ato de filosofar:

> Seria composto de passos conscientes na 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. Lemos em Kant, na conhecida *Crítica da razão pura* “Só é possível aprender a filosofar, ou seja, exercitar o alento 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”. 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.
> (ASPIS, 2016)

Portanto, não há qualquer cisão entre Filosofia e filosofar: ambas as vertentes podem (e devem) complementar-se, e, assim, enriquecer a atividade do pensamento.

8 Três abordagens em uma aula de Filosofia: Temática, Histórica e Problemática

Por fim, cabe assinalar que, para efetivar a comunidade de investigação ou oficina de ideias é possível utilizar de três diferentes abordagens para o ensino de Filosofia: a) a abordagem temática, b) a abordagem histórica e c) a abordagem problemática.

a) A ***abordagem temática***, com base nas Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNEM+ - Ciências Humanas e suas Tecnologias –, pode-se fazer a escolha de conteúdo filosófico a partir de temas. Nesse momento, não se pode esquecer que a opção pelos temas só será filosófica se estiver associada à história da Filosofia, sem, no entanto, perder de vista que os temas devem dizer respeito a assuntos do cotidiano, ou seja à vida do educando.

O PCNEM+ apresenta exemplos, formas de se trabalhar os conteúdos programáticos e suas relações com as diferentes competências e habilidades, produzindo-se um norte ao professor, mas não é um conteúdo obrigatório, cada professor vai desenvolver-se de acordo com seus interesses, podendo trabalhar com tema, subtema, como a democracia, as formas de alienação moral, mito e senso comum, estética, liberdade em suas varias dimensões (ética, econômica política). E muitas outras temáticas podem ser desenvolvidas.

b) A ***abordagem história*** consiste em desenvolver a história da Filosofia, pois, segundo as Orientações Curriculares Nacionais – OCN – Ciências Humanas e suas Tecnologias, toda a ação filosófica precisa ter uma abordagem histórica. Portanto, o professor deve conhecer os conteúdos Filosóficos para ministrá-los tanto de forma clara; porém, mais que dominar um conteúdo, o educando necessita ter acesso aos diversos conhecimentos de forma significativa, e

o docente desenvolve habilidades, sem incutir valores, construindo de certa forma a independência intelectual e despertado o aluno para acrítica, reflexão e inovação.

Deve haver o uso de aulas com debates, apresentações em grupos, confecções de poesias, musicas, filmes, enfim: um vasto material a se desenvolver.

Por outro lado, é de suma importância que o profissional tenha formação específica na área, pois, através da história da Filosofia, o professor torna-se apto a desenvolver aulas interessantes, fáceis, atraentes e ricas em conteúdos, com temas transversais e interdisciplinares, com estímulos a criatividade, curiosidade, afetividade e o incentivo ao diálogo respeitando as especificidades da disciplina, também buscando na disciplina um recurso para pensar e resolver os seus problemas.

c) Por fim, como o próprio nome diz, a ***abordagem problemática*** é colocada em pratica através de um problema, exposto de maneira objetiva, singular, racional e sensível.

Não sendo uma prática muito conhecida, seu principio é que o pensamento filosófico é desenvolvido a parti de problemas, depois de pensar sobre de maneira autônoma criam-se os conceitos. Isso porque o ato de refletir sobre um problema, vivê-lo, pensar na solução, experimentá-lo de maneira sensível e busca é algo se faz importante para a formação do educando, analisando muitas vezes a problemas de criação dos filósofos, propriamente o pensar filosófico, criando subsídios para a autonomia intelectual do educando.

O problema é um desafio sem respostas prontas, não somente com uma resposta, mas com varias possíveis soluções, assim, a solução não é dada é desenvolvida e depois de superar essa fase vem o processo de construção do conhecimento, apresentando margens à inovação.

Como visto, as três abordagens são essenciais em uma aula de Filosofia no Ensino Médio, podendo ser desenvolvidas individual ou conjuntamente em uma oficina de ideias, como forma de vivenciar questões, analisar suas vertentes, pensar, filosofar, desenvolver habilidades cognitivas, pensamentos de ordem superior, com o diálogo e o debate produtivo, intenso, no sentido de que cada um possa construir sua experimentação própria.

9 Considerações finais

O presente escrito enfoca metodologias para o ensino de Filosofia no Ensino Médio brasileiro e apresenta uma forma de trabalhar na visão de Matthew Lipman e Walter Kohan, com a análise de suas metodologias, as principais habilidades de pensamento, a comunidade de investigação e a oficina de ideias, com o a leitura e o diálogo.

Para tanto, fez-se uma sucinta menção a presença da Filosofia como disciplina do Ensino Médio brasileiro e, adiante, postulou-se a junção do pensar crítico com o criativo como forma de alcançar o pensamento de ordem superior – que é um pensamento complexo, utilizando habilidades desenvolvidas na comunidade de investigação ou na oficina de pensamentos em sala de aula.

O objetivo do ensino de Lipman e Kohan é de desenvolver um pensamento cognitivo, de ordem superior, considerando a aperfeiçoamento das habilidades de pensamento, já existentes nos seres humanos. O método principal envolve leituras e diálogos logicamente organizados, não esquecendo o exercício do filosofar essencial na Filosofia, o professor convida o aluno ao Filosofar.

Por fim, discorreu-se sobre três formas de se trabalhar os conteúdos de Filosofia em uma comunidade de investigação ou oficina de pensamento, primeiro a **abordagem temática** que se desenvolve a escolha de conteúdos filosóficos a partir de temas, a **abordagem histórica,** com o desenvolvimento da história da Filosofia e por último a **abordagem problemática**, que é desenvolvida através de um problema filosófico.

Referências

ASPIS. Renata Pereira Lima. **O professor de Filosofia**: o ensino de Filosofia no Ensino Médio como experiência filosófica, Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v24n64/22832. Acesso em: 02 de Maio 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. **Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNEM+) – Ciências Humanas e suas tecnologias**, Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/CienciasHumanas.pdf. Acesso em 02 de Maio 2016.

CARVALHO Marcelo e CORNELLI Gabriele. KOHAN. Walter. **Como ensinar que é preciso aprender?** Filosofia: uma oficina de pensamento. Filosofia e formação – Volume 1. Cuiabá: Central de Texto, 2013.

KOHAN, Walter Omar; WUENSCH, Ana Mirian. **Filosofia para crianças**: a tentativa pioneira de Matthew Lipman. 3ª ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

LIPMAN, Matthew. **O pensar na educação.** Tradução de Ann Mary Fighiera Perpétuo. 3ª ed. Petrópolis: Vozes, 1995.

_____, CHARP, e OSCANYAN. **Filosofia na sala de aula.** Trad. Ana Luiza Fernandes Falcone. São Paulo: Nova Alexandria, 2001.

MONTERO. Maria Fernanda A. G.. **O ensino de Filosofia no Ensino Médio brasileiro**: antecedentes e perspectivas. São Paulo: PUC-SP, 2011.

TISHMAN, Shari; PERKINS, David N.; JAY, Eileen. **A cultura do pensamento na sala de aula.** Tradução de Cláudia Buchweitz. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

O lugar ocupado pela Filosofia nas turmas do Ensino Médio:
um olhar sobre a prática pedagógica direcionada ao adolescente

Jennifer Ávila Marques Matos[24]

1 Introdução

O ingresso no Ensino Médio é um momento delicado da vida escolar do aluno e, por isso, requer muita atenção por parte dos pais, dos educadores e da escola, a fim de que ocorra uma adaptação eficaz durante a transição do Ensino Fundamental para esta modalidade de ensino.

Com a nova organização do Ensino Fundamental de nove anos prevista no art. 32, caput, da Lei 9.394/96 (com a redação dada pela Lei nº 11.274/2006), que estabelece o ingresso obrigatório do educando ao Ensino Fundamental aos 6 anos de idade, muitas expectativas, incertezas e questionamentos têm se levantado, uma vez que cada indivíduo possui características e necessidades específicas de sua faixa etária que precisam ser consideradas nas práticas educativas e escolares e a transição para o Ensino Médio será um novo desafio para o aluno.

Nesse sentido, afirma-se que essa política visa favorecer o processo de desenvolvimento e aprendizagem, através do conhecimento e respeito às características etárias, sociais, psicológicas e cognitivas dos educandos. A partir dessa proposição, o Ensino Médio será um período em que muitas questões acerca do planejamento, da organização curricular, da metodologia, da avaliação, das políticas de formação continuada e do espaço educativo, deverão ser levantadas e colocadas em pauta, a fim de obter uma qualidade na educação e nos anos de vida escolar.

Sabe-se que essas mudanças requerem que o sistema de educação básica tenha um olhar focado na valorização do ser, uma vez que ao ingressar no Ensino Médio os adolescentes ainda estão em pleno processo de desenvolvimento, além do fato de que muitos deles já tiveram que ingressar logo cedo no mercado de trabalho. Torna-se, então, necessário que durante esse período de aprendizado, possa ocorrer uma intervenção pedagógica mais sintonizada com as especificidades da faixa etária desses adolescentes, visando reduzir as rupturas no seu desenvolvimento e na sua aprendizagem.

Nesse sentido, é imprescindível destacar que a disciplina de Filosofia apresenta-se como uma excelente aliada no processo de formação do pensamento crítico e na busca pelo olhar próprio acerca do mundo. E é exatamente na escola que a possibilidade de desenvolver tais atributos se torna latente. É inquestionável que o acesso aos textos filosóficos desde cedo, seja no ambiente familiar ou escolar, instiga o desenvolvimento de aspectos extremamente

---

[24] Graduada em Pedagogia (UFRN).

relevantes do desenvolvimento do adolescente, e o faz refletir e analisar as situações do cotidiano por uma nova perspectiva.

A inserção do adolescente em práticas de exercício ao pensamento filosófico também amplia suas possibilidades de participação social, favorecendo o desenvolvimento de certas habilidades imprescindíveis para a interação entre os pares, como a capacidade de questionar, argumentar defendendo seu ponto de vista, respeitar a opinião do outro, comunicar-se melhor, gerar e obter informações, etc. Importante considerar ainda que essa prática deve ser realizada num ambiente agradável, no qual a espontaneidade, o ritmo, a criatividade e a capacidade expressiva do adolescente possam ser valorizadas, sendo então vivenciadas como algo prazeroso e atraente para este aluno.

Dessa maneira, podemos considerar que tal prática não pode estar ausente nas salas de aulas do Ensino Médio e assim, diante dessa perspectiva, podemos nos questionar: o ensino da Filosofia enquanto disciplina ministrada no Ensino Médio estaria garantindo a formação filosófica no adolescente em atenção às especificidades de cada aluno? Quais as contribuições do ato de filosofar no contexto escolar para a formação deste educando? A Filosofia tem sido utilizada com um objetivo eficaz, tendo em vista a aquisição da aprendizagem? A disciplina ministrada a esses alunos, tem ido além de reflexões vazias e tem gerado a capacidade de sanar dúvidas em relação ao mundo? Será que a Filosofia nesse contexto o levará também, a ser um investigador? Qual é o lugar que a Filosofia vem ocupando nas turmas de Ensino Médio?

Todas estas essas indagações partem da realidade em que a sociedade se encontra, na qual os adolescentes crescem sem construir conceitos e valores do que é certo ou errado. A posição atual da maioria das famílias é de omissão, onde jamais incentivam seus filhos a práticas que trabalhem a moral, muitas vezes por desleixo ou por falta de tempo.

Tornou-se muito comum atribuir à escola, a responsabilidade de moldar o caráter dos adolescentes através da educação, porém a isenção da família nesse aspecto traz grandes prejuízos para a formação desse indivíduo.

A disciplina de Filosofia quando ministrada em sala de aula deve dar condições de ampliar o conhecimento para reflexão, pois esta constitui-se como via única de apropriação dos sentidos que as coisas terão diante desse indivíduo. E quando bem trabalhada no cotidiano da sala de aula supera as barreiras da mera aplicação de conteúdos. Uma pequena mudança na postura de alguns educadores perante o Ensino da Filosofia tem sido notada e por esse motivo, a reflexão geradora da investigação tornou-se algo mais presente no ambiente escolar.

Dentro desta análise, busca-se refletir sobre a forma com que a disciplina de Filosofia tem sido trabalhada no cotidiano da sala de aula de maneira a possibilitar um olhar por um novo viés. E este trabalho busca chamar a atenção do leitor para demonstrar o quanto o tema é relevante para o dia a dia do futuro professor de Filosofia para o Ensino Médio. Nesse sentido, essa pesquisa foi baseada na bibliografia disponível e em trabalhos científicos que tratam de forma específica o tema.

2 A implantação da Filosofia como disciplina no Brasil

Inicialmente, a disciplina de Filosofia era oferecida no então chamado Ensino Secundário com dois ciclos, o ginasial com duração de quatro anos e o clássico ou científico que são dois cursos paralelos. No então chamado curso clássico, dava-se uma atenção maior a formação intelectual, ao conhecimento aprofundado da Filosofia e ao estudo das letras antigas.

Nesse sentido, a disciplina de Filosofia era obrigatória na 3ª serie dos cursos clássicos e científicos, porém com o número de aulas reduzido.

A reforma da lei nº 4024 de 1961 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional trouxe a liberdade para as escolas optarem na escolha de seus currículos, mantendo, porém, a estrutura do ensino secundário dividido nos ciclos ginasial e colegial. A Filosofia era indicada como disciplina de 2º ciclo, mas que integrava o conjunto de disciplinas optativas.

O Golpe Militar de 1964 ocasionou uma redução da carga horária e desencadeou a ausência da Filosofia no currículo escolar e em substituição a ela, incluíram disciplinas com conteúdos correspondentes, mesmo que não contemplassem especificamente conteúdos filosóficos. Disciplinas como Educação Moral e Cívica, Organização Social e Política Brasileira e Estudos dos Problemas Brasileiros foram incluídas nesse contexto.

A Lei nº 5692, de agosto de 1971, suplantou o ensino da Filosofia dos currículos escolares do nível secundário até o fim do regime militar. Com a pressão para que se incluísse a Filosofia no currículo foi criada a Sociedade de Estudos e Atividades Filosóficas (SEAF) em 1975. A SEAF juntamente com outros referenciais nacionais protestavam contra a exclusão e reivindicava a volta do ensino da disciplina nas escolas. E em 1980 a Filosofia retorna ao currículo no Rio de Janeiro como Noções de Filosofia, mas integrou como optativa sendo ministrada por professores de diversas áreas do conhecimento e sem respaldo de órgãos oficiais.

Já no ano de 1996 com a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional a Filosofia ganha um espaço no currículo da Educação Secundária mesmo que de maneira inócua, uma vez que, a lei não afirmava que esses conhecimentos precisassem estar disciplinarmente incluídos no currículo. De alguma forma, o dispositivo legal contestou os debates de 1980 e garantiu a estimação da Filosofia na formação da cidadania e na formação crítica do indivíduo; e não aceitá-la como disciplina significa ressalvar seu estilo interdisciplinar.

No entanto, o Conselho Nacional de Educação acatou neste mesmo ano uma Resolução que determinou o período de um ano para que as escolas com currículos disciplinares introduzissem a disciplina de Filosofia. E em julho de 2006 a Filosofia e a Sociologia passam a compor o currículo do Ensino Médio como disciplinas obrigatórias sendo aprovadas pela Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação (CNE).

Todavia, com a promulgação da Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, a Filosofia atualmente compõe a Base Nacional Comum Curricular referente ao Ensino Médio, conforme preconiza o art. 35-A, § 2º da LDB.

3 A formação filosófica no cotidiano do aluno do Ensino Médio

Através do ensino em geral o homem alcança plena participação social, pois assume a posição de ser crítico capaz de questionar, produzir conhecimento, comunicar-se melhor, gerar e obter informações, expressar e defender seu ponto de vista, etc. Desta maneira, cabe a escola o papel de promover e garantir a todos os seus alunos, saberes linguísticos suficientes para o exercício da cidadania, diminuindo o máximo possível à alienação dos indivíduos.

Partindo deste princípio, nota-se que a Filosofia fundamenta-se como uma disciplina escolar que contribui grandemente para a aquisição de tais saberes. “(...) A Filosofia é a possibilidade da transcendência humana, ou seja, a capacidade que só o homem tem de superar

a situação dada e não escolhida. Pela transcendência o homem surge como ser de projeto, capaz de liberdade e de construir o seu destino". (ARANHA, 1993, p. 73-75)

A prática do Ensino da Filosofia no cotidiano do adolescente no Ensino Médio, é uma das muitas formas de passar valores sociais, morais e éticos, uma vez que a formação do pensamento filosófico torna-se uma ferramenta eficaz para o reconhecimento do mundo em que a mesmo esta inserido, gerando assim uma reflexão acerca de todo o contexto social que nos cerca.

Considerando que a Filosofia explicita as significações do modo de existir humano, pode-se destacar que tal ato favorece a construção da imagem de homem real em todas as suas dimensões. É importante salientar que o pensamento filosófico deve estar presente na cultura social, tomando assim, características peculiares com o decorrer dos anos, ou seja, por prazer, fruição, arte, conhecimento, estímulo à imaginação, criatividade, fonte de emoção, entre outras.

A aquisição de uma formação filosófica deve ser parte integrante do processo de aprendizagem do aluno e vai se desenvolvendo ao longo da vida, desta forma, o pensamento crítico vai se construindo a partir das indagações, problematização e reflexões estabelecidas ao longo da vida. E a partir disso, a educação por meio da escola atua como mediadora desse processo formativo com o papel de construção da cidadania, estabelecendo o equilíbrio emocional, promovendo a socialização e a inserção deste indivíduo no mundo.

Ao refletir sobre a amplitude dessa formação filosófica no adolescente, fica evidente que a Filosofia em sala de aula atua como um instrumento capaz de levar esse indivíduo em uma viajem pelo seu próprio pensamento, enriquecendo suas experiências, desenvolvendo a criticidade, a imaginação e a criatividade. Pensando nisso, o presente texto tem por finalidade promover uma visão mais extensa acerca do tema, que em muitos casos propõe a Filosofia e o Filosofar como um mero passatempo em sala de aula, tendo em vista que, para muitos a disciplina não passa de uma maneira de preencher a carga horária dos alunos em momentos estratégicos, sendo para distraí-los ou apenas para cumprir o currículo.

Abordando este mesmo assunto, MAAMARI, BAIRROS e WEBER (2006, p. 113) assinalam:

> A presença da disciplina Filosofia nos currículos da Escola Básica brasileira é, sem dúvida, algo da maior relevância. A pertinência de sua obrigatoriedade, sobretudo no Ensino Médio, é cada vez mais inconteste entre os movimentos político-pedagógicos no País. Somente o legado deixado pela tradição filosófica que ainda se faz vivo e ativo no mundo e em nosso país, por si mesmo, poderia justificar essa presença, mas há ainda uma importância mais forte: cada vez mais na atualidade nos deparamos com a necessidade de oferecermos às gerações mais novas instrumentos cognitivos/conceituais para exercerem a atividade filosófica.

A partir da valorização da Filosofia pela sociedade, alguns questionamentos começam a ser levantados e entre eles está à interrogação sobre a qualidade do ensino da disciplina oferecida pelas escolas brasileiras de Ensino Médio e a verificação se este ensino ocorre de maneira eficaz se torna algo de suma importância.

Sabe-se que a formação integral desse adolescente decorre do sério compromisso do docente com a prática e de toda a equipe pedagógica escolar que reconhece a Filosofia como

uma herança social e cultural que favorece ao aluno perceber as diversidades e as mudanças da sociedade no decorrer dos tempos. Além de estimular o imaginário e promover a inserção do indivíduo no mundo, o ato de filosofar auxilia também na resolução de problemas de ordem comportamental e social.

Ao refletir sobre a fundamental importância da Filosofia no ambiente escolar, percebe-se a estreita relação existente entre as práticas de estímulo ao ato de filosofar para uma plena participação social. Sendo assim, cabe à escola atentar para os conhecimentos prévios dos alunos e a partir disso, disponibilizar o acesso às ferramentas que estimulem a imaginação, a criatividade, a concentração, e tantos outros valores indispensáveis para a vida em sociedade.

Essa responsabilidade que a escola tem de construir princípios nos indivíduos deve ser desenvolvida logo no inicio da vida escolar dos educandos, desenvolvendo-se até o período do Ensino Médio, pois é nessa fase que o adolescente tem um universo de coisas a descobrir e o ambiente escolar é um espaço propício para isto, e por que não fazê-lo por meio da disciplina de Filosofia?

Com a inserção de práticas e atividades ligadas ao ensino da Filosofia no ambiente escolar, muitas habilidades serão desenvolvidas. Todavia, para que o processo de ensino-aprendizagem ocorra de forma eficaz, torna-se necessário que o educador possibilite uma relação prazerosa entre o aluno e a prática reflexiva Foi através da experiência como Pedagoga, que me levou a prática reflexiva acerca deste tema, uma vez que vi no ensino da Filosofia ministrado a esses adolescentes, um alicerce de estruturação social capaz de formar cidadãos conscientes, que atuam de forma efetiva na sociedade que constituem.

Outro fator que ficou muito explícito nesta análise e trouxe inquietação, foi o hábito que diversos educadores possuem de enxergar a matéria como algo chato e irrelevante, que apenas serve pra compor o currículo e ocupar a carga horária dos alunos. Certamente que o fazer filosófico é capaz de compor o currículo como qualquer outra disciplina, no entanto, traz consigo a capacidade de levar o aluno ao mais profundo de seu pensamento levando-o a uma formação como ser social. O ato de filosofar possui inúmeros significados. Servem como formadores da identidade, capacitores do hábito de ouvir o outro e de se expressar, desenvolvendo entre outras habilidades.

4 Práticas pedagógicas que auxiliam no ensino de Filosofia no Ensino Médio

Na disciplina de Filosofia trabalha-se extremamente com a subjetividade dos alunos e por esse motivo, o lado objetivo das ciências não se admite pautado pela experiência em si, visto que as reflexões filosóficas não se adequam ao mero ato de responder questões. A principal função da Filosofia se faz pelo estímulo ao pensamento crítico e se efetua por meio de atividades que despertem um novo olhar e gere uma reflexão capaz de levar os alunos ao questionamento e a problematização de assuntos que são tão imprescindíveis na vida dos indivíduos, mas que por vezes acabam por passar desapercebido, devido a comodidade que existe na aceitação de ideias prontas.

Para que haja o despertar do interesse pela Filosofia nos alunos é necessário que a metodologia utilizada seja capaz de atingir os objetivos propostos a disciplina, uma vez que essa é uma ferramenta decisiva para obtenção do sucesso. A elaboração do planejamento previamente transformam as aulas e chamam a atenção desse aluno adolescente, que ainda está em uma fase que busca novidade o tempo todo. É essencial que esse professor consiga

despertar a curiosidade nos educandos, dessa maneira a ministração da disciplina se tornará algo menos complexo.

É muito pertinente a motivação do professor para que a discussão se estabeleça de maneira intensificada e conduzida, de fato, a um nível filosófico. Ainda, quanto ao professor, é preciso que haja identificação com a turma. "A prática do planejamento das aulas, a forma de realizar a avaliação e a atividade escolar como um todo, seguem, segundo a razão instrumental, um rígido e sistemático método de orientação onde se prioriza a obtenção de resultados que seguem os objetivos propostos pelo professor. No nosso entender, essa histórica maneira de organizar o trabalho escolar explica, em grande parte, o comportamento indiferente dos alunos em relação a uma proposta diferente com tentativa de envolvimento destes na definição do processo de ensino-aprendizagem". (link http: // www.http://www.espacoacademico.com.br/073/73andrioli.htm)

Sabe-se que a postura do professor em relação aos alunos em particular e à turma, é, em boa parte, traço determinante num processo de construção do conhecimento. O bom relacionamento entre professor e os alunos contribui profundamente para a eliminação de conflitos que permeiam o cotidiano em sala, assim como a disciplina aparece também como uma ferramenta mediadora para a convivência fazendo com que os alunos sintam-se à vontade para expor o que lhe incomoda, levando-o a entender que os problemas podem ser resolvidos e que todos podemos servir de apoio uns para os outros em momentos de adversidade.

PRADO (1991, p. 42) afirma:

> O professor não é, portanto, animador de debates, (...) ou o avivador de memórias adormecidas. Não é por outro lado, o agente principal, criador de conhecimentos na cabeça do discípulo, mas é auxiliar, causa adjuvante, que oferece ao discípulo, por apoios externos, uma rica contribuição para que ele, discípulo, chegue mais rápido e possa subir mais alto, na aquisição de conhecimentos.
> Quem conhece, quem aprende, o agente principal na aquisição da verdade, é o discípulo: o professor tem a nobre função de auxiliar. (Note-se: professor e ensino não necessariamente em escola, mas em todo o convívio humano em que o mais velho ajuda o mais moço e, de modo particular, pai e mãe, na convivência familiar.

Nesse sentido, é importante que o professor faça uso de temas geradores que fomentem os debates, que disponha de uma metodologia eficaz e faça um planejamento prévio para que torne o ensino do filosofar uma tarefa mais prazerosa e mais atraente aos alunos, assim como é capaz de estabelecer uma relação mais profunda entre os alunos e a disciplina de Filosofia.

5 A interpretação e reflexão de textos filosóficos como prática pedagógica presente no cotidiano da sala de aula

Segundo a professora Marilena Chauí em entrevista fornecida a Marcelo Carvalho (2013, p. 19-35), o método estrutural baseia-se em ensinar a lógica interna do texto, ou seja, compreender o que o filósofo disse, a maneira como disse, porque disse desse jeito e o que realmente o filósofo quis dizer. Diante dessa perspectiva, o planejamento de uma prática educativa que enxergasse especificamente aos adolescentes que integram o Ensino Médio foi

elaborada a fim de que a disciplina alcance o interesse desse aluno, levando-o a reflexão e ao desenvolvimento do pensamento crítico e filosófico.

Um texto não é construído aleatoriamente, sempre existe um sentido em sua construção e um significado embutido que é preciso encontrar. É necessário perceber os diferentes momentos desse texto com suas etapas da argumentação, distinguindo o aspecto central do secundário, para assim estabelecer uma reflexão crítica sobre o que é lido. Existem diferentes elementos que entram na argumentação do filósofo para que se consiga estabelecer um diálogo entre o autor e o leitor do texto. Esses elementos serão fundamentais para a compreensão filosófica ao final da leitura.

Esse método estrutural é imprescindível para uma interpretação filosófica do que é dito, pois o texto não se trata apenas de uma representação perfeitamente construída, mas é constituído por dificuldades, lacunas, de subentendidos, tácitos, referências múltiplas, etc. Nesse sentido, texto filosófico é um dos vários instrumentos que podem se tornar parte integrante da história do seu tempo, existindo uma relação de imanência entre o texto e o momento em que é produzido. Relação esta, que torna possível a sua interpretação filosófica.

No ambiente da sala de aula cujo público-alvo em sua maioria são adolescentes, a Filosofia aparece como um ampliador de horizontes no Ensino Médio, servindo também como auxiliadora para as demais disciplinas. Dessa maneira, é possível afirmar que a Filosofia quando bem ministrada fará com que os estudantes estabeleçam uma inter-relação com outras aprendizagens adquiridas ao longo da vida. A Filosofia impulsiona e traz valor as questões ligadas às humanidades suplantadas pela visão instrumentalista e mercadológica, além de ter um papel fundamental na formação intelectual dos estudantes com relação ao exercício da reflexão por seus próprios pensamentos e sua linguagem. A Filosofia no Ensino Médio é capaz também, de despertar o senso crítico dos alunos.

6 Considerações finais

A reflexão acerca da aplicação e do desenvolvimento do ensino da Filosofia em sala de aula, identificando de igual forma, os problemas que surgem no cotidiano da Escola Básica brasileira é extremamente necessária para elencar algumas competências e habilidades que servirão para aniquilar a ideia de ensino enciclopédico, visando propiciar a atividade de reflexão e problematização nas aulas de Filosofia.

Nesse sentido, existem algumas competências e habilidades para que a aula de Filosofia se desenvolva de maneira satisfatória como por meio da Representação e Comunicação que se fixa em estabelecer a leitura dos textos filosóficos, partindo das mais diversas estruturas e registros de maneira significativa, um registro escrito do que foi assimilado reflexivamente e também através do debate e defesa de argumentos que visam mudanças a partir de argumentos convincentes. Estabelecendo momentos de leitura, escrita e a argumentação oral. A Investigação e Compreensão também são extremamente pertinentes para articular os conhecimentos filosóficos com os diversos conteúdos discursivamente nas ciências naturais, humanas, artes e em várias produções ligadas à cultura.

E logo após a contextualização sociocultural, que contempla a aquisição do conhecimento filosófico em multíplices planos. Torna-se importante lembrar que no cotidiano da sala aparecem algumas dificuldades aparecem em relação a parte prática, uma vez que a escola contemporânea ainda mantém uma postura tradicional que deve ser criticada, postura

essa, que prioriza o uso da memorização dos conteúdos e coloca o professor como transmissor de conhecimentos, desconsiderando a prática da reflexão, não viabilizando assim, o ato de filosofar. É preciso conceber uma aula que desafie os alunos a desenvolver sua capacidade de pensar filosoficamente e assim agir criticamente em sociedade, questionando sua própria realidade como um cidadão atuante e consciente.

Desta forma, pode-se dizer que a disciplina visa de modo geral diferenciar noções de competências e habilidades atreladas apenas ao mundo do trabalho, mas se dedica também a expandir essas noções para o ambiente da sala de aula, fortalecendo nos alunos o sentimento crítico e reflexivo que vai além da mera recepção e memorização dos conteúdos transmitidos pelos professores no ambiente escolar. E nessa perspectiva, o Ensino da Filosofia apresenta-se como um momento em que o aluno poderá partilhar suas convicções e ideias acerca do mundo e ao mesmo tempo, será enriquecido com novas experiências e outras visões que serão expostas pelos outros colegas.

A interação entre os alunos estimulada em sala de aula levará ao ato de filosofar, gerando a problematização de questões que são fundamentais a vida em sociedade e acarretará no fim da alienação adquirida por meio dos pensamentos alheios, tidos como verdades absolutas e inquestionáveis. Tais verdades aplicadas como absolutas servirão de base para as reflexões que exigirão um despertar para um novo olhar que inicialmente trará estranhamento e até mesmo conflitos, mas que se transformarão em pensamentos críticos, estabelecendo assim, a formação do pensamento filosófico.

Referências

ANDRIOLI, Antônio Inácio. **Desafios da Prática de Ensino de Filosofia no Ensino Fundamental Parte I**. Revista Espaço Acadêmico, 2007. Disponível em: <http://www.espacoacademico.com.br/073/73andrioli.htm>. Acesso em 23 de setembro de 2016.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS – ABNT. **NBR 10520 – Informação e documentação**: citações em documentos; apresentação. Rio de Janeiro: ABNT, 2002.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda; MARTINS, Maria Helena Pires. **Filosofando**: Introdução à Filosofia. São Paulo: Moderna, 1993.

CARVALHO Marcelo; CORNELLI Gabriele. **Filosofia e Formação**. Vol. I. Cuiabá: Central de Texto, 2013. p. 19-35.

MAAMARI, Adriana Mattar; BAIRROS, Antônio Tadeu Campos de; WEBER, J. F. (Orgs.). **Filosofia como disciplina escolar**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2006.

PRADO, Lourenço de Almeida. **Educação**: ajudar a pensar, sim; conscientizar, não. Rio de Janeiro: Agir, 1991.

A importância do ensino de Filosofia no Ensino Médio: uma análise no Município de Paulista–PB

Andreza Magda da Silva Dantas Pereira [25]

1 Introdução

A Filosofia é fundamental na vida de todo ser humano, visto que proporciona a prática de análise, reflexão e crítica em benefício do encontro do conhecimento, do mundo e do homem.

Neste contexto, de acordo com GALLO e KOHAN (2000, p. 16) a exigência do retorno da Filosofia ao Ensino Médio ocorreu devido à percepção de educadores no sentido dos benefícios que a disciplina oferece aos alunos, uma vez que estimula a reflexão e o pensamento crítico.

Daí porque no ensino da disciplina de Filosofia no Ensino Médio recomenda-se a priorização de práticas que favoreçam a formação de jovens capazes de desenvolver o pensamento crítico. Assim, o objetivo maior dessa disciplina talvez seja formar cidadãos capacitados para enfrentar as diversas situações que podem surgir em suas vidas.

Dessa forma, o presente texto tem por objetivo analisar a importância do ensino de Filosofia como disciplina no Ensino Médio e, para tanto, considera-se pesquisa realizada na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio *Francisco de Sá Cavalcante*, como forma de trazer para o debate alguns dados específicos e empíricos.

2 Filosofia e seu ensino

2.1 Breve histórico da Filosofia no Ensino Médio

Para um melhor encaminhamento do breve resgate da presença do ensino de Filosofia na educação escolar brasileira, devemos considerar as transformações ocorridas no cenário educacional brasileiro.

Deste modo, a inserção da Filosofia no Ensino Médio deu-se com a chamada *Reforma Francisco Campos*, ocorrida em 1931[26], quando o então Ensino Secundário passou a ter caráter de curso, com um currículo seriado e com frequência obrigatória. E isto ocorreu devido as modificações econômicas que aconteceram na época e determinaram as novas funções da

---

[25] Professora substituta do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba – IFPB.

[26] A Reforma no Ensino aconteceu com o Decreto 19.890 de 18 de abril de 1931, e foi consolidada com o Decreto n.º 21.241 de 4 de abril de 1932. Na Exposição de Motivos deste último, Francisco Campos escreveu que a finalidade exclusiva do ensino secundário era a formação do homem para a atividade nacional, e não apenas a matricula nos cursos superiores. O ensino secundário deveria inculcar no espírito do sujeito todo um conjunto de hábitos, atitudes e comportamentos (MONTEIRO, 2003, p. 23).

escola. Visto que o cenário político brasileiro de cada momento histórico condicionava a organização do ensino escolar brasileiro a partir de suas necessidades.

O ensino de Filosofia seria indicado para ambos os cursos, evidentemente, com mais ênfase no clássico. E como ele se processava? Em uma concepção enciclopédica e elitista, transmissiva e assimilativa, sem qualquer interesse por um ensino crítico participativo.

No começo da década de 1960, adveio a Lei n.º 4.024/61 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), resultado de inúmeros debates e lutas ideológicas entre os educadores e políticos da época. Esta última reforma dividiu o ensino em dois ciclos: o Ginásio que era cursado em quatro anos e o Colegial em três. Ainda o Colegial subdividia-se em científico e clássico.

O Científico visava ao ensino das ciências; já o Clássico previa uma carga horária de quatro horas semanais para a Filosofia. Seria a formação intelectual. A Filosofia foi sugerida como disciplina complementar, perdendo, assim, a sua obrigatoriedade no sistema federal de ensino – como ocorria na chamada *Reforma Gustavo Capanema*.

> A Filosofia, portanto, em âmbito nacional, foi proposta como disciplina complementar do currículo, perdendo o caráter de obrigatoriedade. Para piorar, mais tarde, com o golpe político de 64, tornou-se uma mera disciplina optativa, com sua presença na grade curricular passando a depender da direção das escolas, configurando, do ponto de vista de seu ensino, um claro retrocesso.
> (HORN, 2009, p. 30)

Surge, depois de um longo período de espera e discussão no âmbito da educação brasileira, a Lei n.º 9.394/96 (nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB), e, na sequência, em 1999, os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN[27], para o ensino brasileiro que, para a decepção de muitos, apenas *recomenda* que a disciplina de Filosofia complemente os Temas Transversais dos PCN.

Finalmente, com a Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, a Filosofia atualmente compõe a Base Nacional Comum Curricular referente ao Ensino Médio, conforme preconiza o art. 35-A, § 2º da LDB.

Desta forma, após se percorrer, ainda que sucintamente, a trajetória do ensino de Filosofia no Brasil, constata-se que o movimento pendular da disciplina de Filosofia, no contexto educacional brasileiro, foi causado por razões ideológicas que inibiam o pensar crítico, e que, quando se defende a obrigatoriedade do retorno da disciplina de Filosofia no Ensino Médio, faz-se necessário pensar *qual* Filosofia aplicar, para que e para quem, tarefa que vem sendo tema de pesquisas e debates em nosso país.

2.2 Perspectivas metodológicas filosóficas

Os PCN são referências para o Ensino Fundamental e para o Ensino Médio e foram elaborados pelo Governo Federal com o objetivo de auxiliar as equipes escolares na execução de seus trabalhos, tendo em vista um projeto pedagógico em função da cidadania do aluno.

Deste modo, os PCN – Ciências Humanas e suas Tecnologias têm como tarefa principal auxiliar no ensino de Filosofia no curso do Ensino Médio, buscando evidenciar quais

[27] Doravante, tais documentos serão referidos por suas respectivas siglas: PCN e LDB.

seriam então os eixos temáticos que devem ser ministrados pelo professor em sala, no entanto reconhece a amplitude da própria Filosofia, no qual ficam a critério de cada professor decidir quais são as linhas filosóficas que querem apresentar aos seus alunos.

> Desenvolvendo um pouco mais a discussão sobre o papel da Filosofia no Ensino Médio, os PCN consideram que ela tem uma "contribuição decisiva" a oferecer para a realização das finalidades atribuídas pela LDB a esse nível de ensino, contribuição essa que está relacionada à sua "declarada intenção de buscar o Verdadeiro, o Belo, o Bom".
> (BRASIL, 1999, p. 328)

Assim como o PCN, as Orientações Curriculares Nacionais assinalam que, junto com as demais disciplinas do Ensino Médio, a Filosofia deve compor o papel proposto para essa fase da formação. A educação deve centrar-se mais na ideia de fornecer instrumentos e de apresentar perspectivas, enquanto caberá ao estudante a possibilidade de posicionar-se e de correlacionar o quanto aprende com uma utilidade para sua vida, tendo presente que um conhecimento útil não corresponde a um saber prático e restrito, quem sabe à habilidade para desenvolver certas tarefas.

Este é o sentido da seguinte assertiva:

> O Parecer n°. 15/98 das Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio inclui, na área de Ciências Humanas, os estudos de Filosofia e Sociologia com o objetivo de contribuir para a constituição da identidade dos alunos e para o desenvolvimento de um protagonismo social solidário, responsável e pautado na igualdade política.
> (HORN, 2009, p. 33)

Por seu turno, a Filosofia cumpre um papel formador, uma vez que articula noções de modo bem mais duradouro que outros saberes, mais suscetíveis de serem afetados pela volatilidade das informações. Por conseguinte, ela não pode ser um conjunto sem sentido de opiniões, um sem-número de sistemas desconexos a serem guardados na cabeça do aluno que acabe por desencorajá-lo de ter ideias próprias. Os conhecimentos de Filosofia devem ser para ele vivos e adquiridos como apoio para a vida, pois, do contrário, dificilmente teriam sentido para um jovem nessa fase de formação.

> Em 2006 o Ministério da Educação publicou o novo texto, como alternativa aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Esse documento foi intitulado Orientações Curriculares Nacionais de Filosofia para o Ensino Médio– OCN, em que a Filosofia continua vinculada às ciências humanas e suas tecnologias.
> (HORN, 2009, p. 36)[28]

Dentro das varias orientações expostas nos PCN e nas OCN, destacamos as perceptivas metodológicas que cada uma argumenta, no intuito de fornecer ao professor de Filosofia um

[28] Doravante, este documento será referido por sua sigla: OCN.

suporte a mais, na elaboração das suas aulas. De acordo com os PCN a abordagem temática[29] seria de grande valia para professores e alunos, pois a mesma visa desenvolver a competência da investigação e compreensão, pela articulação de conhecimentos filosóficos.

Já as OCN apostam na abordagem histórica, tendo em vista a coerência da historia da Filosofia, no qual se deve manter a centralidade[30] dos textos filosóficos, já que a mesma tem de um rico acervo. Segundo as OCN, sendo formado em Filosofia e tendo a História da Filosofia como referencial, essa maior riqueza de recursos didáticos pode tornar as aulas mais atraentes, e mais fáceis à veiculação de questões filosóficas.

Em contraposição a estas duas abordagens citadas pelos PCN e OCN, temos uma terceira perceptiva metodológica intitulada abordagem problemática[31]. A abordagem problemática do ensino da Filosofia tem como principal objetivo organizar os conteúdos a ser trabalhados de modo a explicitar problemas que fizeram os filósofos pensar e produzir seus conceitos, qual era seu movimento de criação. E pode ser uma maneira de o professor de Filosofia estimular os estudantes a fazerem, também eles, a experiência do pensar filosófico.

Consideramos que a abordagem temática proposta pelos PCN é a que melhor se acomoda a nossa realidade. Tendo em vista a amplitude e abrangência do que pode servir de tema para o ensino de Filosofia, assim os temas permitem o trabalho com a história da Filosofia, que é tomada como referencial ao trabalho desenvolvido: para tratar de um determinado tema, busca-se na história da Filosofia os elementos necessários para tal.

Portanto, a principal justificativa de uma perspectiva temática é que ela permite uma abordagem mais bem contextualizada dos conteúdos filosóficos. A partir dela, diversas são as possibilidades didáticas de trabalho do professor: aulas expositivas, seminários, estudos de textos, pesquisas orientadas, debates em grupo etc.

Em outras palavras: com uma abordagem temática o professor de Filosofia pode optar por um ensino mais calcado na transmissão da tradição filosófica ou por um ensino que invista mais diretamente no trabalho do próprio estudante. No caso da Filosofia, um ensino que procure fazer com que o estudante pense por si mesmo, apoiando-se nos filósofos para construir seu próprio pensamento.

3 Como e o que ensinar?

3.1 Ensinar Filosofia e/ou ensinar a Filosofar?

A relação entre o fazer filosófico e o ensinar a filosofar é algo que causa grande inquietação na prática do ensino da Filosofia, tendo em vista que o ato de filosofar não pode

---

[29] Por exemplo, no eixo temático “Relações de poder e democracia”, que iremos sugerir no próximo item, o conceito de democracia desdobra-se a partir dos três citados conceitos estruturadores: o que é democracia, que tipo de ação constitui a política democrática, o que conhecemos a respeito dos diversos conceitos de democracia. (BRASIL, 2002 p.51).

[30] Essa centralidade da História da Filosofia pode matizar um ponto que, ao contrário, se afigura bastante controverso, qual seja a assunção de uma perspectiva filosófica pelo professor. Certamente ninguém trabalha uma questão filosófica se situando fora de suas próprias referências intelectuais, sendo inevitável que o professor dê seu assentimento a uma perspectiva (BRASIL, 2006, p. 37).

[31] A abordagem problemática é a menos conhecida entre nós. Ela tem sido utilizada, desde meados dos anos 1990, na organização curricular da disciplina Filosofia, oferecida nos três últimos anos da educação secundária no Uruguai, por exemplo. Sua fundamentação está baseada no princípio de que o pensamento filosófico é produzido sempre a partir de problemas; são eles que mobilizam o pensamento e levam cada filósofo a criar seus conceitos (GUIDO, 2000 p.89).

ser algo determinado e delimitado por um problema específico. Assim, o ato de ensinar Filosofia só deveria consistir em criar uma situação de autoconsciência da nossa ignorância. Filosofar é um ato que se inicia em dois momentos indissolúveis e que consistem numa dupla procura, uma procura em si e uma procura por si.

Sendo que a procura em si ocorre no momento de surpresa, o instante de descoberta de nossa incerteza, já a procura por si ocorre quando nossa razão e nosso pensamento inicia a busca de uma tranquilidade da tão desejada certeza, da solução que precisamos.

> Relativamente ao ensino de Filosofia, essa questão torna-se ainda mais grave. Por um lado, há problema acerca dos conteúdos gerais e específicos dessa disciplina: o que ensinar? De outro, emerge o problema da forma, ou das metodologias mais adequadas ao processo de ensino da Filosofia: como ensinar?
> Se observamos o quanto a metodologia de trabalho de um professor de Filosofia pode influenciar na constituição do próprio objeto de ensino – uma vez que tudo pode ser objeto de especulação filosófica –, teremos de pensar não apenas na concepção de Filosofia desse mesmo profissional do ensino, mas também nas formas, recursos e metodologias por meio dos quais se propõe a realizar o trabalho em sala de aula. A pergunta é recorrente: ensinar a Filosofia ou ensinar a filosofar?
> (HORN, 2009, p. 67)

A discussão acerca do ensinar e aprender Filosofia questiona se a Filosofia é algo para ser ensinado ou aprendido. De acordo com o filósofo Savater (apud GALLO, 2013, p. 174), é possível ensinar Filosofia; no entanto, isso deve ser feito através dos temas que precisam ser tratados problematicamente, pois esse seria o meio pelo qual os jovens seriam levados a pensar e a construir formas de compreender melhor o mundo e a si mesmo.

Porém, as críticas não percorrem só o ensino de Filosofia, mas também o aprender Filosofia, tendo em vista que segundo o autor o ensino de Filosofia pode se apresentar de maneira mais simples do que o processo da aprendizagem, pois para aprender não existe um método ou formula que garanta que tudo que esta sendo ensinado será aprendido.

Para tal discussão, Deleuze (apud PERINE, 2013, p.180) afirma que o aprendizado não pode ser limitado a uma sala de aula ou a qualquer outro ambiente que limite o aprendizado, desse modo podemos entender que o processo do filosofar é comparável ao processo da aprendizagem. Deste modo, o filósofo é sempre um aprendiz, tendo em vista que não existe conhecimento acabado, muito menos uma didática geral para a Filosofia.

Visto que o ensino de Filosofia não ocorre como deveria, uma vez que atualmente a prática do ensino de Filosofia tem se distanciado um pouco do que apresenta seu objetivo. De acordo Deleuze e Savater (apud PERINE, 2013, p.188) é possível perceber que o ensino de Filosofia é um pouco complicado de ser realizado, tendo em vista que o mesmo deve apresentar uma relação entre conteúdo, conceitos e cotidiano.

> O estabelecimento da dicotomia entre ensinar Filosofia e ensinar a filosofar frequentemente carrega consigo certa hostilidade em relação ao estudo da história da Filosofia; acredita-se que esta poderia ser

> substituída por outro modelo de ensino, que priorizaria o desenvolvimento da capacidade de pensar por conta própria.
> (RODRIGO, 2009, p. 47)

A discussão sobre o ato de filosofar, o ensino de Filosofia e aprender Filosofia, nos leva a um grande questionamento profissional, pois vimos que a tarefa do professor de Filosofia não é nada fácil; pelo contrário, é bem complicada, o dilema entre ensinar Filosofia ou o ato de filosofar é bem constante nas nossas salas de aula.

De acordo com os dilemas, acreditamos que atualmente estamos ensinando Filosofia e não o ato de filosofar, pois a prática vivida nas salas de aula se aproxima muito da explicação dada por Savater (apud PERINE, 2013 p.185) quando alerta sobre o ensino de Filosofia limitar a expor figuras e momentos da historia da Filosofia, pois estamos contribuindo para tornar a Filosofia algo distante e inatingível por nós.

Deste modo, ensinar Filosofia deveria estar ligado diretamente ao ato de filosofar, no qual iríamos tratar dos conceitos filosóficos não para contemplar e sim para manipular, a fim de transformar a aula de Filosofia num processo contínuo de aprendizagem.

4 Postura filosófica: uma atitude emancipatória

O desenvolvimento dos adolescentes no Ensino Médio é atribuição de todo o currículo escolar. No entanto, a Filosofia pode muito contribuir para dar para essa formação, proporcionando um ambiente significativo e um sério compromisso na prática pedagógica.

Esta parte de responsabilidade não se restringe ao domínio de um acervo de conteúdos informativos, nem mesmo de um conjunto de determinadas habilidades lógicas; não se trata de fornecer ao aluno uma instrução acadêmica, mas de ajudá-lo a desenvolver sua forma de apreensão e de vivência da própria espécie humana, o amadurecimento de uma experiência à altura da dignidade dessa condição, experiência que possa colaborar para a condução de sua existência histórica.

> Além das perguntas já mencionadas, a temática que relaciona Filosofia com formação humana e reflexão crítica exige que se enunciem algumas interrogações, tais como: Qual a especificidade do conhecimento filosófico? Em que sentido este conhecimento contribui para a formação humana? O que significa formação? Qual o papel da Filosofia no contexto escolar? Qual a contribuição da Filosofia para a sociedade atual? Que relação existente entre conhecimento filosófico e a afirmação da democracia? Os problemas e/ou questões sobre o ensino de Filosofia e sua contribuição ao currículo escolar estão diretamente vinculados ao problema da educação, do conhecimento e do mundo atual?
> (HORN, 2009, p. 40)

Para tanto, os PCN afirmam que o ensino de Filosofia consiste na reflexão filosófica, tendo como intuito ir além do conteúdo concreto a ser ensinado para tornar familiar ao estudante um novo modo de pensar, buscando a conexão interna entre conteúdo e método. Assim quando o estudante tiver se apropriado significativamente de um determinado conteúdo filosófico significa dizer, ao mesmo tempo, que ele se apropriou conscientemente de um

método de acesso a esse conteúdo. A Filosofia exerce um papel formador na vida dos adolescentes, pois funciona com um ampliador de horizontes não só para disciplina de Filosofia, mas para todas as disciplinas e principalmente na vida cotidiana deles enquanto individuo.

CHAUÍ (apud CARVALHO, 2013, p.10) divide a Filosofia em três grandes papéis, no qual cada um é responsável por realizar uma ação, logo a primeira tarefa consiste em alargar o campo da humanidade com a finalidade de repor os valores perdidos ao longo dos tempos, no segundo momento a Filosofia pode ter uma formação intelectual, tendo o papel de levá-los a pensar sobre o pensamento e a falar a própria linguagem, e por fim o efeito de despertar o senso crítico dos alunos.

Deste modo, a mesma visa auxiliar o aluno a conquistar a prática do exercício da reflexão, sendo capaz de assegurar-lhe a autonomia e a compreensão mais segura dos sentidos, conceituais e valorativos, que norteiam sua prática e, consequentemente, sua existência. Ficando evidente que a Filosofia é de extrema importância para todos, e em especial aos alunos que estão mais expostos a esse processo de formação. Logo, a Filosofia teria em si o papel de ajudar os alunos a tomarem uma posição crítica mediante a sua realidade.

5 Metodologia

A pesquisa que trazemos a lume utilizou o método indutivo, processo pelo qual o pesquisador por meio de um levantamento particular, chegará a determinadas conclusões gerais, ou seja, partirá do específico para o geral.

Quanto à tipologia da pesquisa, a mesma foi rotulada como bibliográfica, de campo e um estudo de caso. Bibliográfica, pois utilizou fontes secundárias para contextualizar toda a pesquisa, de campo que segundo o ponto de vista de PRESTES (2008, p. 26), é aquela em que o pesquisador, através de questionários, entrevistas, protocolos verbais, observações, etc., coleta seus dados, investigando os pesquisados no seu meio, e de caso por analisar um caso particular, permitindo o detalhamento e conhecimento do fato.

A pesquisa foi realizada na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio *Francisco de Sá Cavalcante*. Em um segundo momento, o trabalho buscou levantar os resultados da pesquisa primária, com a aplicação de um questionário com 10 questões, aplicado aos 40 alunos do 1°, 2° e 3° Ano do Ensino Médio, no turno manha e tarde na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio *Francisco de Sá Cavalcante*. A aplicação do questionário foi realizada diretamente no ambiente escolar, durante o mês de Agosto de 2016. O tratamento e análises das informações aconteceram com auxílio do Excel para a composição dos gráficos.

6 Resultados e discussões

Considerando a amostra pesquisada, realizou-se um cálculo de frequências e percentagens das respostas dos participantes a alguns itens do questionário que traça o perfil dos entrevistados.

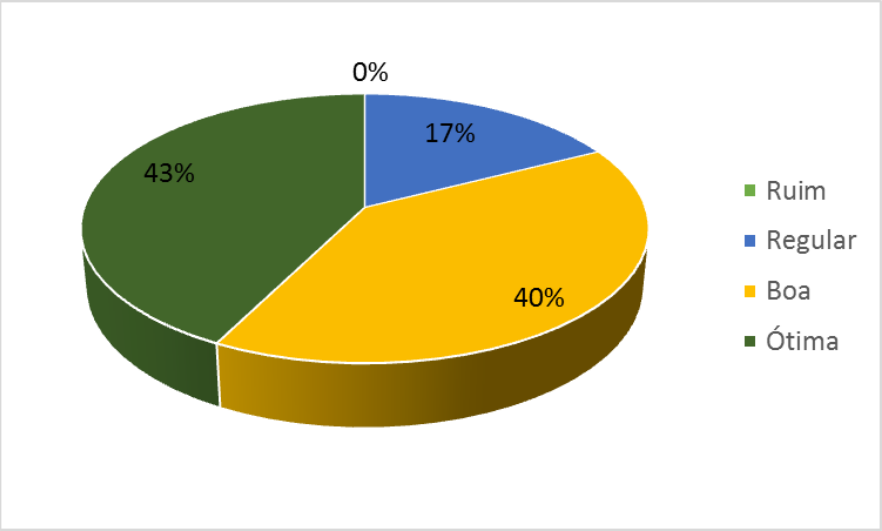
A pesquisa foi realizada com 40 alunos do ensino, dos quais 45% cursam o 1° ano, 30% cursam o 2° Ano e 25% cursam o 3° Ano do Ensino Médio.

Dessa amostra, 53 % são do sexo feminino e 47% são do sexo masculino. As idades variam de 13 anos a 20 anos. No entanto, boa parte dos alunos apresentaram idade média de 15 anos, representando 33,0% da amostra total.

Mediante o questionário aplicado foi possível identificar que, a maior parte dos discentes envolvidos na pesquisa declararam que são ótimas as aulas de Filosofia, a outra parte ficou entre boa e regular. A grande surpresa foi que nenhum dos discentes considerou a disciplina como ruim, algo surpreendente já que alunos ainda apresentam algumas limitações no estudo de Filosofia.

A Figura 1 quantifica os resultados desse questionamento:

Figura 1 – O que você acha das aulas de Filosofia?



Fonte: Pesquisa empiríca realizada no mês de agosto de 2016

Pode-se observar, de acordo com os dados da Figura 1, que boa parte os discentes envolvidos no estudo revelaram que consideram importante a disciplina de Filosofia, onde *43% afirmaram que são ótimas as aulas, 40% declaram que são boas 17% disseram que acham as aulas regulares,* embora a disciplina de Filosofia seja vista como uma das mais difíceis do currículo escolar não obteve resultados negativos, tendo em vista que nenhum dos discentes envolvidos na pesquisa considera a disciplina ruim.

Quadro 1

O que o leva a gostar das aulas de Filosofia?	**Quantidade alunos**
"Alguns conteúdos despertam o meu interesse, me deixa curioso"	1
"Por que a Filosofia nos ajuda a entender a vida"	3
"Ajuda a construir minha própria opinião"	5
"Faz pensar"	14
"Pelo modo como a professora ensina"	7
"Gosto por que a professora é muito boa e explica muito bem"	8

"Gosto por que as explicações são bem dinâmicas, com muitas perguntas, isso me ajuda a pensar"	2
Total	**40**

Fonte: Elaboração própria da autora

Com base nos resultados obtidos no questionário aplicado, o Quadro 1 mostra os mais variados motivos que levam os alunos a gostaram da disciplina. Boa parte relatou que gosta porque *"Faz pensar",* no qual contribuir positivamente na formação do cidadão crítico reflexivo. Ainda no quadro 1, afirmaram: *"Gosto por que a professora é muito boa e explica muito bem",* deixando evidente o importante papel que o professor assume em sala, tendo como responsabilidade despertar a curiosidade dos mesmos.

Ora, conforme RODRIGO (2009, p. 10) "o desafio do professor de Filosofia no Brasil hoje, assim, consiste em *inventar* uma prática de modo que o aprendizado de Filosofia faça sentido para os jovens estudantes". Assim sendo, os resultados se mostram satisfatório, tendo em vista que a maior parte da turma consegue reconhecer a importância da disciplina.

Quadro 2

Quais conteúdos você já estudou?	**Quantidade alunos**
"Mitologia e Origem da Filosofia"	10
"O pensamento dos filósofos"	3
"Moral e Ética"	2
"Sócrates, Platão e Aristóteles"	10
"O pensamento dos filósofos, Sartre, Nietzsche"	7
"Não me lembro dos nomes dos conteúdos".	3
"Não me lembro dos capítulos do livro, só preste atenção na explicação"	5
Total	**40**

Pela verificação do Quadro 2, é possível perceber que os alunos ainda apresentam dificuldade na assimilação dos conteúdos, já que lembram de poucos conteúdos estudados ao longo do ano. É notável que metade dos alunos só recordam os conteúdos clássicos da Filosofia, isso porque 50% declaram lembrar de *"Mitologia e Origem da Filosofia"* e *"Sócrates, Platão e Aristóteles".*

GALLO (2007, p.24) expõe a profunda critica feita por Nietzsche ao ensino enciclopédico de Filosofia, entendo que esse tipo de ensino limita os alunos a reproduzirem um conhecimento já existente. O ensino enciclopédico ainda é um dos mais usado dentro das escolas, tendo em vista a dificuldade que se tem de ensinar Filosofia.

Por seu turno, Deleuze (apud GALLO, 2013, p.27) afirma que "o aprendizado não pode ser limitado a uma sala de aula ou a qualquer outro ambiente que limite o aprendizado", de modo que podemos entender que o processo do filosofar é comparável ao processo da

aprendizagem. Deste modo, o filósofo é sempre um aprendiz, tendo em vista que não existe conhecimento acabado, muito menos uma didática geral para a Filosofia.

Logo, o ensino desta matéria não deve ser limitado, retratando apenas os aspectos históricos do pensamento filosófico. A ideia é passar o principal da Filosofia para o aluno, de modo que ele possa se conhecer, desenvolver seu pensamento crítico e criar seus conceitos. A disciplina de Filosofia é cultural, deve trabalha o processo histórico do filósofo estudado, seus pensamentos e modo de vida, tentando causar no aluno o desenvolvimento de seu próprio pensamento.

Vejamos,então, os dados obtidos em relação às metodologias utilizadas para o ensino de Filoslfia:

Quadro3

Como a professora trabalha a disciplina? Por meio do Livro didático e outros matérias?	**Quantidade alunos**
"De várias formas, com o livro, filme, textos, debates"	3
"Usa o livro e traz outros materiais"	12
"A professora gosta muito de seguir o conteúdo do livro, e para cada assunto ela traz um filme, musica ou um texto, para ajudar a passar o conteúdo"	15
"Principalmente o livro, perde até ponto quem não leva o livro para a aula"	4
"A professora usa o livro, e trabalha os textos e filmes que vem indicado no livro"	6
Total	**40**

De acordo com os dados coletados, é nítido perceber que o professor trabalha de forma diferenciada, no entanto "*gosta muito de seguir o conteúdo do livro*". Com base nas respostas expostas no Quadro 3, 100% dos alunos falaram sobre o uso do livro didático em sala. Atualmente há grandes discussões acerca dessa proposta de ensino,

Savater (apud CARVALHO, 2013, p. 35) alerta sobre o ensino de Filosofia exclusivamente pelo livro didático, por entender que o mesmo pode limitar-se a expor figuras e momentos da historia da Filosofia, contribuindo para tornar a Filosofia algo distante e inatingível por nós.

Esses resultados apresentam semelhanças com o pensamento de HORN(2009, p. 86), quando afirma que "É preciso considerar ainda a forma como os conteúdos são ensinados em sala de aula, ou seja, os elementos metodológicos que orientam em parte, a transposição dos conteúdos filosóficos".

Conforme visto nos resultado da pesquisa a professora trabalha "*De várias formas, com o livro, filme, textos, debates*", possibilitando uma ligação com ao ato de filosofar, trabalhando os conceitos filosóficos não para contemplar e sim para manipular, a fim de transformar a aula de Filosofia num processo continua de aprendizagem.

Quadro 4

Quais são os métodos avaliativos usados pelo professor?	**Quantidade alunos**
“Provas, atividades, resumos e trabalhos em grupo”	15
“Prova, seminário e frequência”	7
“Trabalhos em grupo, provas, seminários, peças, participação nas aulas”	16
“Pesquisa, prova, relatórios de filmes, redação”	2
Total	**40**

De acordo com CARVALHO (2013, p. 23) o complicado ato “avaliar” requer muita responsabilidade de quem avalia e está sendo avaliado. Há tempos, o tema entrou em discussão e a maior preocupação dos teóricos foi analisar os processos avaliativos utilizados pelas escolas, bem como compreender se os mesmo atendem aos seus reais objetivos.

Com relação ao quadro 3, é nítido um consenso nas respostas. O processo avaliativo ocorre por meio de *“Trabalhos em grupo, provas, seminários, peças, participação nas aulas”.* Sabe-se que a avaliação faz parte da metodologia utilizada pelo professor, na pesquisa os alunos relataram ser avaliados das mais diversas formas incluindo *“Pesquisa, prova, relatórios de filmes, redação” e “Prova, seminário e frequência”.*

Portanto, a professora recorre aos possíveis métodos avaliativos, tendo em vista que por meio deles é possível perceber como nossos alunos aprendem, erram e podem melhorar. Bem como entende que os mesmo possam favorecer a aprendizagem dos alunos, considerando que temos inúmeros alunos, e todos aprendem de um modo particular, trabalhar como diversos métodos avaliativos facilita o diagnóstico da aprendizagem.

Quadro 5

Qual a maior dificulade que você enfrenta para estudar a Filosofia?	**Quantidade alunos**
“Racioncinar as diferenças e pontos de vistas filosoficos, ou seja, separação de ideias e contradições entre ambos”.	9
“Os conceitos dos filosofos”.	8
“Muito conceito, fica cansativo, não consigo enteder o pensamento dos filosofos”.	
“Tenho dificulade quando estou lendo sozinha, mas quando chego na aula e a professora explica eu não tenho dificuldade”.	1
“As diferentes opiniões do filosofos”.	5
“Responder as perguntas que a professora faz, são muito dificis, tem que pensar muito para responder”.	7

“Minha dificuldade é produzir minha opinão com base no pensamento dos filosfos”.	9
“Não sinto dificuldades”	1
Total	**40**

Diversos são os motivos que levam os alunos a apresentarem dificuldades nos estudos de Filosofia. De acordo com a pesquisa eles têm mais dificuldade em *“Racioncinar as diferenças e pontos de vistas filosoficos, ou seja, separação de ideias e contradições entre ambos”,*bem como compreender*“Os conceitos dos filosofos”*e também *“é produzir minha opinão com base no pensamento dos filosfos”.*

Dando ênfase ao resultado da pesquisa RODRIGO (2009, p. 37) afirma:

> O desinteresse pelas aulas de Filosofia deriva, em boa parte, da falta de compreensão dos conteúdos ou do fato de que muitas vezes, o estudante não consegue encontrar significação nesses conhecimentos.

Deste modo, a Filosofia torna-se de suma importância para o desempenho intelectual do estudante, quanto à forma de absorção dos conhecimentos por métodos e caminhos ensinados pelos professores, estes que hoje, “inventam” uma prática de aprendizado que faça sentido para os alunos usarem no dia-a-dia.

Quadro 6

Dê sugestões de como a disciplina Filosofia poderia ser trabalhada para melhor compreensão dos alunos.	**Quantidade alunos**
“Mais atividades valendo pontos para ajudar os alunos a passar”	1
“Não tenho nada a reclamar ou acrescentar, tudo o que pode ser feito, sendo posto em prática”	10
“De forma lúdica e contextualizada, aplicando os conceitos teóricos nas relações do cotidiano e estimulando os alunos a compartilhar suas experiências em cima dos assuntos trabalhados, amadurecendo seu pensamento”	4
“Trazer o conteúdo para o nosso cotidiano, fazendo que a Filosofia faça parte da nossa vida”.	8
“promovendo eventos com apresentações de trabalhos”.	6
“Dinâmicas, gincanas, brincadeiras com os conteúdos e mais debates entre os alunos”	2
“Explicar menos e trabalhar mais exercício”.	1
“Ser debatido com mais intensidade, ter um maior número da carga horária”.	2
“Mais aulas de Filosofia, palestras com professores de Filosofia e filmes de Filosofia”	6
Total	**40**

De acordo com os resultados, é possível perceber que os alunos não se sentem completamente insatisfeitos com as aulas de Filosofia, uma vez que declaram *"Não tenho nada a reclamar ou acrescentar, tudo o que pode ser feito, sendo posto em prática".*

No entanto, sabe-se que sempre é possível melhor. Diante das sugestões colocadas entre os alunos as que mais se destacaram foram: *"Trazer o conteúdo para o nosso cotidiano, fazendo que a Filosofia faça parte da nossa vida", "promovendo eventos com apresentações de trabalhos" e "mais aulas de Filosofia, palestras com professores de Filosofia e filmes de Filosofia".*

De acordo com RODRIGO (2014, p.60):

> Eis aí dos grandes desafios no ensino de Filosofia: encontrar formas de explicitar para o aluno a relação entre o conceito abstrato e o mundo concreto, uma vez que ele não consegue, por conta própria, estabelecer essas mediações.

7 Considerações finais

A finalidade essencial da educação é a construção dos homens como sujeitos independentes e que o Ensino Médio é uma mediação elevada do processo educacional para a constituição da identidade dos adolescentes, contribuindo, assim, para a construção de sua autonomia. E, no âmbito das intercessões curriculares do Ensino Médio, a Filosofia tem papel relevante a exercer, encontrando sua legitimação última ao comprometer-se com a busca do sentido da existência humana, promovendo a concepção filosófica para a cidadania, sendo a forma atual da realização humana mais completa em sua inserção social.

Por meio dos resultados obtidos com a pesquisa foi possível concluir que muitos são os desafios que continuamos enfrentando, no que diz respeito às mediações didático-pedagógicas para a iniciação dos sujeitos educandos, de quaisquer que sejam as faixas etárias, à reflexão filosófica. Trata-se de um campo aberto a variadas iniciativas criativas e críticas, para a implementação de estratégias que possam assegurar a fecundidade da formação filosófica a partir das mediações curriculares.

Assim sendo, a presença da Filosofia no currículo do Ensino Médio justifica-se pela contribuição que é chamada a dar para o desenvolvimento intelectual do adolescente. Isso exige de nossa parte uma inflexão na prática do ensino de Filosofia, de modo que se possa levar o aluno do Ensino Médio ao exercício desse pensamento, à apreensão do sentido de sua existência, o que deve ser feito mediante um processo interativo do adolescente com o mundo de sua experiência existencial.

Referências

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio – PCN**. Brasília: Secretaria de Educação Média e Tecnológica (SEMTEC/MEC), 1999.

___.**Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio – OCN**. Brasília: Secretaria de Educação Média e Tecnológica (SEMTEC/MEC), 2006.

SENADO FEDERAL. **Lei nº 9.394/96 (LDB)** – Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Imprensa Nacional, Diário Oficial da União de 23/12/1996.

CARVALHO, Marcelo. Sobre a Filosofia e a história da Filosofia. In: CORNELLI, Gabriele; CARVALHO, Marcelo. (Orgs.) **Filosofia e formação**. Cuiabá: Central de Texto, 2013. p. 18-35.

GALLO, S. A Filosofia e seu ensino: conceito e transversalidade. In: SILVEIRA, R. J. T; GOTO, R. (Orgs.) **Filosofia no Ensino Médio**: temas, problemas e propostas. São Paulo: Loyola, 2007.

___. O ensino de Filosofia e o pensamento conceitual. In: CORNELLI, Gabriele. CARVALHO, Marcelo. (Org.) **Filosofia e formação**. Cuiabá: Central de Texto, 2013.

___; KOHAN, Walter (Orgs). *Filosofia no Ensino Médio*. Petrópolis: Vozes, 2000.

GUIDO, Humberto A. O. A Filosofia no Ensino Médio: uma disciplina necessária. In: GALLO, Sílvio; KOHAN, Walter Omar (Orgs.). **Filosofia no Ensino Médio**. Vol. 6. 3ª ed. Petrópolis: Vozes, 2000. (Col. Filosofia na Escola). p. 81-93.

HONR, B. G. **Ensinar Filosofia**: pressupostos teóricos e metodológicos. Ijuí: Unijuí, 2009. (Coleção Filosofia e Ensino)

MONTEIRO, A. M. F. C. **A história ensinada**: algumas configurações do saber escolar. História e Ensino. Revista do Laboratório de Ensino de História. Centro de Letras e Ciências Humanas da Universidade Estadual de Londrina. Londrina: EdUEL, v. 9, 2003.p. 9-35.

PERINE, Marcelo. Aprendendo e ensinando a filosofar. In: CORNELLI, Gabriele; CARVALHO, Marcelo (Orgs.) **Filosofia e formação**. Cuiabá: Central de Texto, 2013. p. 142-155.

PRESTES, Maria Luci de Mesquita. **A pesquisa e a construção do conhecimento científico**: do planejamento aos textos, da escola à academia. 3ª ed.. São Paulo: Respel, 2008.

RODRIGO, L. M. **Filosofia em sala de aula**: teoria e prática para o Ensino Médio. Campinas: Autores Associados, 2009. (Col. Formação de Professores)

A importância da Filosofia na formação escolar no Ensino Fundamental II: uma análise a partir das experiências no Ensino Médio

Aluísio César Barbosa dos Santos[32]

1 Introdução

Em seu percurso histórico, o ensino de Filosofia alcançou instituições de ensino como a exigência de um saber voltado para grandes questionamentos sobre questões políticas, sociais e pessoais.

Já na Grécia Antiga, a Filosofia apresenta-se como um saber voltado para o conhecimento pautado em uma razão que afastava qualquer especulação em verdades infundadas por meio de respostas advindas dos deuses.

Na Idade Média, teve grande importância como exigência para a formação de sacerdotes, sendo posteriormente esquecida e perseguida por ditaduras que entendiam a mesma como uma ameaça para o poder político dominador em grandes períodos da história.

Em períodos históricos recentes, a Filosofia volta a ser valorizada na educação – malgrado a Lei nº 13.415/2017 haja inserido-a na Base Nacional Comum Curricular referente ao Ensino Médio – como disciplina importante para a formação humana, ou seja, para grandes contribuições na construção do conhecimento, conduzindo assim a transformações sociais na tarefa geral de "pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho" (Lei 9.394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional –, art. 2º).

É nesse contexto que nossas discussões se direcionarão no sentido da reflexão sobre a seguinte questão: Por que, no Ensino Fundamental II, a Filosofia é vista apenas como uma disciplina de complementação de carga horária e não como elemento de formação necessária à construção de indivíduos críticos, transformadores de sua própria realidade e como base para um aproveitamento significativo no Ensino Médio?

Assim, mediante a problemática apresentada, pretendemos analisar o contexto atual da Filosofia no Ensino Fundamental II, compreendendo a sua importância na formação dos alunos(as) e como base necessária para formações posteriores no Ensino Médio.

Para tal objetivo, discutiremos como está acontecendo o ensino de Filosofia no Ensino Fundamental II e Médio, que profissionais estão sendo contratados, que materiais são disponíveis e quais os sucessos desta Filosofia no Ensino Fundamental II, acarretando grandes contribuições para o Ensino Médio.

Nossa discussão terá como fundamentação teórica informações constantes das Orientações Curriculares para o Ensino Médio – OCN, e nos Parâmetros Curriculares

---

[32] Licenciado em Filosofia (UEPB).

Nacionais para o Ensino Médio – PCNEM, dentre outros chamados “documentos oficiais” da educação brasileira.

2 Filosofia e educação

Sabe-se que a essência da Filosofia é a busca do saber e não sua posse. Ou ainda, o conhecimento filosófico é uma reflexão que vem do latim *reflectere*. Tal palavra apresenta um significado de voltar atrás, ou seja, a Filosofia seria um examinar dos fatos ou acontecimentos vivenciados na vida do homem.

> A atividade filosófica é, portanto, uma análise (das condições e princípios do saber e da ação, isto é, dos conhecimentos, da ciência, da religião, da arte, da moral, da política e da história), uma reflexão (volta do pensamento sobre si mesmo para conhecer-se como capacidade para o conhecimento, a linguagem, o sentimento e a ação) e uma crítica (avaliações racionais para discernir entre a verdade e a ilusão, a liberdade e a servidão, investigando as causas e condições das ilusões e dos enganos das teorias e práticas científicas, políticas e artísticas, dos conceitos religiosos e sociais, da presença e da ilusão de formas de racionalidade contrarias ao exercício do pensamento, da linguagem e da liberdade) (CHAUI, 2010, p.28)

A Filosofia pode ser considerada como um trabalho de pensar, refletir, raciocinar e despertar no individua o senso crítico auxiliando na construção de uma nova sociedade e de grandes transformações na vida das pessoas.

Daí porque a Filosofia e o ensino estão relacionados no espaço e no tempo. O conhecimento filosófico objetiva-se no conhecimento do processo educativo em sua natureza teórico e prático tendo em suas alternativas a reflexão nas transformações no processo educativo.

3 A escola como espaço formador de sujeitos críticos e reflexivos

Inicialmente, cumpre assinalar que a escola apresenta-se como um ambiente propício para o favorecimento de direitos igualitários a todos/as os/as cidadãos/as desenvolvendo meios para o processo formativo de conhecimentos produzidos no decorrer do processo histórico. É na escola e nas experiências do dia a dia desses indivíduos que acontecem o acesso aos conteúdos e conhecimentos que ajudam na aprendizagem e na garantia de direitos.

Com a Filosofia na educação não é diferente. VALLE (2002, p. 21) assinala que

> conceber filosoficamente a educação é, antes de qualquer coisa, entendê-la como terreno de permanente questionamento, de interrogação aberta. É assim que a Filosofia investe a educação, e não oferecendo um “menu” de concepções a serem escolhidas como nosso prato feito educacional.

Portanto, falar sobre o significado da Filosofia na educação é, sobretudo, compreender a relação da Filosofia *com* a educação. Ainda segundo a mencionada autora, é necessário

remetermos ao inicio da Filosofia para refletirmos que a mesma surge de indagações, questionamentos e perguntas sobre os problemas até então não resolvidos.

Por outro lado, é necessário acentuar que a educação sempre foi importante na sociedade, de tal forma que muitos pensadores filosóficos, como Platão, Sócrates e outros, acreditavam na sua força de transformação.

> A educação existe em toda parte e faz parte dela existir entre opostos. O que vimos juntos, leitor, acontecer na Grécia repete-se mil vezes em mil tempos de outros mundos sociais. Entre sujeitos igualados pelo trabalho comum e o saber comunitário, também a educação pertence do mesmo modo a todos e, se existe diferente para alguém, é para especializar, para o uso de todos, o seu saber e o seu trabalho. Mais do que poder, ela atribui compromisso entre as pessoas.
> (BRANDÃO, 2013, p.106)

Segundo este autor, a Filosofia na educação proporciona ao indivíduo um pensar sobre aquilo que não se pensou, ou seja, um pensar sobre quais práticas estão sendo trabalhadas na educação dos indivíduos.

Ou, ainda, a Filosofia na educação pode ser entendida como um terreno de grandes questionamentos sobre concepções praticadas na educação, não com respostas prontas, mas com perguntas significativas conduzindo-os a competências e habilidades. Daí porque pode-se afirmar que o papel da Filosofia na educação é a preparação do ser humano; é a formação de um individuo crítico, transformador, crescendo nas diversas dificuldades, mas com responsabilidades éticas e de uma liberdade de pensamento e conclusões sobre o que a realidade apresenta no processo histórico.

Assim é que, se, como afirma FREIRE (2011, p. 34), “não é possível pensar os seres humanos longe, sequer, da ética, quanto mais fora dela”, por outro lado, como afirma GALLO (2013, p. 209),

> Ensinar Filosofia é um exercício de apelo à diversidade, ao perspectivismo; é um exercício de acesso a questões fundamentais para a existência humana; é um exercício de abertura ao risco, de busca da criatividade, de um pensamento sempre fresco; é um exercício da desconfiança da resposta fácil.

Aliás, quando, historicamente trazemos para o contexto da educação a relação com a Filosofia, mostramos que essa mesma preocupação já acontecia na Grécia Antiga, quando pensava-se na educação dos indivíduos e nas diversas formas de educar objetivando a formação de novas consciências transformadoras. Para relembrar essa educação podemos citar os espartanos e atenienses: os primeiros dirigindo a educação para a ginástica e a educação moral; os segundos, vinculados a uma preparação retórica para as questões políticas.

A educação abordada na Grécia Antiga, segundo DURKHEIM (1978, p. 41),

> É a ação exercida pelas gerações adultas sobre as gerações que não se encontram ainda preparadas para a vida social; tem por objetivo suscitar e desenvolver, na criança, certo número de estados físicos, intelectuais e morais, reclamados pela sociedade política no seu

> conjunto e pelo meio especial a que a criança, particularmente, destine-se.

De qualquer modo, necessário é compreender que, como espaço formador, a escola necessita de práticas significativas no seu papel transformador de sujeitos críticos. Necessita de atitudes positivas para formar pessoas conscientes da sua função como pessoas transformadoras dotadas de um pensar contínuo de suas ações transformadoras.

> Torna-se indispensável, dentro desta perspectiva educativa, que todos, educadores ou não, reconheçam a educação como um projeto social importante. Por isto, a educação precisa ser cada vez mais considerada como um dos componentes que podem contribuir de forma significativa com a formação de sujeitos responsáveis com determinadas funções na sociedade. Assim sendo, fundamenta-se, então, a necessidade de participação de todos os envolvidos no processo educacional, nas decisões que arrolam a continuidade e o aprimoramento desse processo, a fim de que se efetive um maior envolvimento com o destino da educação e sua própria prática cotidiana.
> (MINASI, 1997, p. 35)

Desta forma, pode-se perceber uma relação entre Filosofia e ensino conduzindo a uma ideia das teorias pedagógicas e uma ação da prática educativa, a partir de fundamentos filosóficos nos diversos campos como: discutir, explicar e compreender o contexto pedagógico, bem como, quando disponibiliza uma visão mais ampla do campo educacional.

E, finalmente, como veremos a seguir, quando encontramos uma escola ou educação aberta para novos pensamentos, chegamos a metas positivas, sejam elas no ensino de Filosofia nas modalidades do Ensino Fundamental II e Ensino Médio.

4 A Filosofia e suas contribuições para o Ensino Médio

Quando a ideia de educação concentra-se em reflexões voltadas à contribuição que o ensino pode oferecer aos educandos, ela acontece com metas e ações diferentes sejam no Ensino Fundamental I e Ensino Médio na disciplina de Filosofia.

A educação dos Municípios apresenta dificuldades muito semelhantes àquelas enfrentadas pelos Estados, dente as quais estão a desvalorização da Filosofia como disciplina importante e necessária à formação dos jovens, quando o que deveria ocorrer é o entendimento de que a Filosofia não veio para complementar carga horária, devendo, portanto, haver uma valorização do profissional formado na área.

Toda disciplina oferece conhecimento para o ensino aprendizagem. Mas algumas, como a Filosofia, não recebem muita atenção por parte do poder público, tornando precárias as condições para o ensino, com as funções docentes exercidas por profissionais de outra área do saber e com acervo material inexistente, ou, quando existente, contemplador apenas o Ensino Médio.

Ora, como asseveram MATTA, TOMAZETTI e DANELON (2013, p. 132):

> Tal qualidade almejada, enfatizamos, somente terá condições de efetivar-se se ocorrer o reconhecimento do ofício do professor, a melhoria de suas condições de trabalhos, se seu salário, assim como as condições materiais da escola e de todos os recursos necessários, como bibliotecas, materiais didáticos, aliados às novas tecnologias da informação e da comunicação (TICs).

Neste contexto, na atualidade é comum encontrarmos nas escolas municipais distribuições injustas da carga horária dos professores no inicio de cada ano, ou melhor, anterior ao ano letivo escolar. Quando existe um profissional com graduação em Filosofia que almeja lecionar na área os argumentos giram em torno de que "As aulas são poucas", "Não compensa para o Município contratar um professor para todas as aulas de Filosofia", ou ainda, "A disciplina vai ser distribuída entre os efetivos para complementar a carga horária".

Cabe uma reflexão minuciosa para mudanças significativas como relata DEMO (1999, p. 1)

> Refletir é também avaliar, e avaliar é também planejar, estabelecer objetivos etc. Daí os critérios de avaliação, que condicionam seus resultados estejam sempre subordinados a finalidades e objetivos previamente estabelecidos para qualquer prática, seja ela educativa, social, política ou outra.

Essa reflexão evidentemente cabe também aos docentes, pois a não avaliação dos profissionais favorece ideias negativas sobre essa área do conhecimento remetendo para os estudantes que tem incluído nos seus componentes curriculares a Filosofia. Especificamente nas turmas dos 8º e 9º anos. Quando esse indivíduo percebe uma insegurança do profissional responsável na mediação do conteúdo, isso os desestimula criando algumas indagações do tipo: para que serve a Filosofia na minha vida? Por que a Filosofia é chata? Ou ainda, não gosto de Filosofia. Esses questionamentos podem se tornar interessantes por despertar a curiosidade na busca de sentido para o conhecimento da Filosofia na escola e na vida de cada um. Ou ainda, "há uma razão para o questionamento, sim. Só que não é notada. Uma vez que ela foi formulada, ela pediu uma razão" (GHIRALDELLI, 2006, p.32).

Seria o mesmo que afirma LIBÂNEO (1994, p. 34) ao resgatar a questão da avaliação:

> Uma tarefa didática necessária e permanente do trabalho docente, que deve acompanhar passo a passo o processo de ensino e aprendizagem. Através dela, os resultados que vão sendo obtidos no decorrer do trabalho conjunto do professor e dos alunos são comparados com os objetivos propostos, a fim de constatar progressos, dificuldades, e reorientar o trabalho para as correções necessárias. A avaliação é uma reflexão sobre o nível de qualidade do trabalho escolar tanto do professor como dos alunos. Os dados coletados no decurso do processo de ensino, quantitativos ou qualitativos, são interpretados em relação a um padrão de desempenho e expressos em juízos de valor (muito bom, bom, satisfatório, etc.) acerca do aproveitamento escolar.

Como se disse, outra dificuldade enfrentada no ensino de Filosofia no Ensino Fundamental II consiste na falta de professores formados na área de Filosofia dificultando os

objetivos desse conhecimento para a formação dos alunos e uma introdução de conhecimentos filosóficos proporcionando bases para o Ensino Médio. Ou seja, "formação adequada, entendendo que ele esteja dentro da produção filosófica e que tenha saído de um curso de Filosofia no qual tenha vivido a experiência da produção filosófica" (CARVALHO, 2013, p.22).

As OCNEM (2006, p. 31) reforçam que existem competências esperadas para os profissionais responsáveis pelo ensino, circunstância que exige que os docentes possuam conhecimentos especializados, para atender às necessidades de:

> a) capacitação para um modo especificamente filosófico de formular e propor soluções a problemas, nos diversos campos do conhecimento;
> b) capacidade de desenvolver uma consciência crítica sobre conhecimento, razão e realidade sócio-histórico-política;
> c) capacidade para análise, interpretação e comentário de textos teóricos, segundo os mais rigorosos procedimentos de técnica hermenêutica;
> d) compreensão da importância das questões acerca do sentido e da significação da própria existência e das produções culturais;
> e) percepção da integração necessária entre a Filosofia e a produção científica, artística, bem como com o agir pessoal e político;
> f) capacidade de relacionar o exercício da crítica filosófica com a promoção integral da cidadania e com o respeito à pessoa, dentro da tradição de defesa dos direitos humanos.

Ora, mesmo com todas as dificuldades encontradas, os objetivos da disciplina de Filosofia no Ensino Fundamental II são os mesmos que os do Ensino Médio, como evidenciado a seguir:

> Com a Filosofia aprendemos muitas coisas: a situar os filósofos em determinados contextos e a partir de problemas específicos; a estabelecer relações categorias e acontecimentos; a perceber como foram colocados determinados problemas e criados conceitos a partir deles.
> (GUIDO; GALO; KOHAM, 2013, p. 103)

Tais autores destacam o valor que a Filosofia possui para (re)pensarmos as questões mais cruciais de nossa existência, com o mesmo valor destacado por Platão "que acreditava que o Estado deveria ser dirigido por filósofos" (VATTIMO, 2013, p.37) ou, ainda, "para formar sujeitos críticos e participativos perante o país em que se encontram inseridos e capazes de construir conceitos que ajudem a pensar sobre sim o mundo" (MATTAR, TOMAZETTI e DALENON, 2013, p.113).

Desta forma, podemos afirmar que existe uma relação entre o estudo filosófico no Ensino Fundamental II e aquele realizado no Ensino Médio. Em ambas as modalidades, a Filosofia apresenta-se como conhecimento transformador com intuitos reflexivos,

questionadores e transformadores da realidade do aluno nas diversas dimensões individuais e sociais.

5 A importância do pensar filosófico no Ensino Médio

A Filosofia, em diversos momentos de sua história, desempenhou papeis importante seja na sociedade ou no conhecimento daqueles que a buscava como meio de conhecer as coisas pautadas em realidade pessoal e social. Mais que isso, foi defendida com afirmações de que o conhecimento verdadeiro poderia ser encontrado pelo seu estudo. Não que as demais áreas do conhecimento não fossem importantes. Sabe-se que a junção de um conhecimento seguro seria as diversas fundamentações estudas e pesquisada por essa diversidade de saberes.

Toda disciplina trabalhada apresenta objetivos a serem cumpridos quando se fala em formação e ensino. Ela "é uma experiência que deve ser discutida que sentido ela pode ser no mundo contemporâneo, no Ensino Médio e ensino particular" (KOHAN, 2013, p.157). Ademais, como consta do PCN (1998. p. 12):

> Por sua natureza própria, as Ciências Humanas e a Filosofia constituem um campo privilegiado para a discussão dessas questões. Mas, não se deve perder de vista que a cidadania não deve ser encarada, no Ensino Médio, apenas como um conceito abstrato, mas como uma vivência que perpassa todos os aspectos da vida em sociedade. Daí, que a preparação para o exercício da cidadania não se esgota no aprendizado de conhecimentos de História, Sociologia, Política ou Filosofia.

Nesta senda, os PCNO também destacam um dos papeis da Filosofia (conjuntamente com os demais saberes): a preparação dos alunos/as para a cidadania. Além disso, aborda o seu papel como cidadão e como membro de uma sociedade que exigem diretos e deveres. Vale ressaltar o que diz a LDB sobre a obrigação do Ensino Médio para com a formação dos educandos.

> Em primeiro lugar, do ponto de vista das finalidades do Ensino Médio, estabelecidas no Artigo 35 da LDB, destacam-se: a) "a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos" (inciso I); b) "a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo" (inciso II); c) "o aprimoramento do educando, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico" (inciso III); d) "a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos" (inciso IV).
> (PCN, 1998. p. 44)

A Filosofia contribui, sim, para as metas desempenhadas pela LDB. Mais que isso: a Filosofia objetiva gerar novos saberes questionadores para a resolução das necessidades de forma geral. Seria o mesmo que uma formação voltada para o conhecimento reflexivo de forma crítica e construtiva.

É nesse exato sentido que LUCKESI (1990, p. 8) afirma que "A Filosofia é uma forma de conhecimento que, interpretando o mundo, cria uma concepção coerente e sistêmica que possibilita uma forma de ação efetiva". Aqui podemos perceber outro papel da Filosofia: conhecer de forma coerente, sistemática para mudanças significativas.

6 O atual espaço da Filosofia no Ensino Médio

Quando no remetemos ao ensino da Filosofia no Ensino Médio, percebemos que a mesma passou por grandes dificuldades na sua valorização e na sua obrigatoriedade nas escolas. Ou ainda, "se constitui em algo novo e bastante amplo, o que significa um desafio fundamental" (CARVALHO, 2013, p. 19).

Infelizmente, hoje encontramos uma divergência naquilo que foi conquistado ao longo da história da Filosofia. Depois de muitos séculos de privação desse tipo de conhecimento que grande contribuiu e vem contribuindo na sociedade e na educação a Filosofia hoje se encontra limitada ou talvez até impedida de novas ampliações de ideias e conhecimentos. Isso pode ser comprovado por meio da nova reforma no Ensino Médio atual. Para aqueles que veem tal mudança como positiva entendem que isso possibilitou mudanças significativas nos conhecimentos dos educandos. Para aqueles que veem como negativo viram que proporcionar a escolha individual pode limitar o conhecimento deixando a desejar a formação de saberes.

Não obstante,

> O currículo do novo Ensino Médio será norteado pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), obrigatória e comum a todas as escolas (da educação infantil ao Ensino Médio). A BNCC definirá as competências e conhecimentos essenciais que deverão ser oferecidos a todos os estudantes na parte comum (1.800 horas), abrangendo as 4 áreas do conhecimento e todos os componentes curriculares do Ensino Médio definidos na LDB e nas diretrizes curriculares nacionais de educação básica. Por exemplo, a área de ciências humanas compreende história, geografia, sociologia e Filosofia. As disciplinas obrigatórias nos 3 anos de Ensino Médio serão língua portuguesa e matemática. O restante do tempo será dedicado ao aprofundamento acadêmico nas áreas eletivas ou a cursos técnicos, a seguir: I – linguagens e suas tecnologias; II – matemática e suas tecnologias; III – ciências da natureza e suas tecnologias; IV – ciências humanas e sociais aplicadas; V – formação técnica e profissional. Cada estado e o Distrito Federal organizarão os seus currículos considerando a BNCC e as demandas dos jovens, que terão maiores chances de fazer suas escolhas e construir seu projeto de vida.
> (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO-MEC[33])

Os grandes desafios encontrados para a inserção da Filosofia no currículo do Ensino Médio tem resquícios de séculos passados, como afirma MATTAR (2013, p.114), pois "foi inserida nos currículos da escola no século XVII, aproximadamente em 1663, de caráter doutrinário e confessional de acordo com a *Ratiostudiorum*".

---

[33] Tal citação encontra-se no ponto dois (2) em: *Dúvidas mais frequentes*, no site: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=40361#nem_02>

Todavia,

> O tratamento da Filosofia como um componente curricular do Ensino Médio, ao mesmo tempo em que vem ao encontro da cidadania, apresenta-se, porém, como um desafio, pois a satisfação dessa necessidade e a oferta de um ensino de qualidade só são possíveis se forem estabelecidas condições adequadas para sua presença como disciplina, implicando a garantia de recursos materiais e humanos.
> (PCN – ENSINO MÉDIO, 1998, p. 15)

O ensino de Filosofia no Ensino Médio deve ter metas concretas quando nos remetemos à formação dos sujeitos envolvidos. Mesmo sabendo que isso é um desafio longo na valorização dos conhecimentos adquiridos pela junção dos conhecimentos filosóficos históricos com o pensamento filosóficos.

Com essas abordagens da Filosofia no Ensino Médio, chegamos ao pensamento de que a Filosofia desempenha um papel de grandes responsabilidades entre o pensar e o agir formando indivíduos preparados para o diálogo reflexivo voltado para atitudes investigativas e interrogativas diante da realidade individual e coletiva do mundo.

7 O planejar e metodologia: duas alternativas de mudanças no ensino de Filosofia

Todo ensino requer um planejamento pautado em uma metodologia que corresponda aos objetivos da disciplina em estudo e da realidade vivida e vivenciada dos alunos e alunas no ambiente escolar. Além disso, tais práticas são bastante questionadas pelos profissionais que estão ministrando em sala de aula. Com tal problemática, assim podemos afirmar, sugiram diversas escolas de pensamento com teorias sobre uma boa prática em sala de aula.

De acordo com as OCN, três são as possibilidades de abordagem para as aulas de Filosofia:

> (1) Escolher os conteúdos problemáticos centrados em temas filosóficos, ou na história da Filosofia, desde que, no primeiro caso, não se perca a história da Filosofia como referencial permanente. Ou ainda, contextualização dos conteúdos filosóficos. Debates, pela defesa de ponto de vista em agrupamentos.
>
> (2) História da Filosofia: deve-se manter a centralidade do texto filosófico (primários de preferência), pois a Filosofia comporta “um acervo próprio de questões”. Ou ainda, o uso dos textos ou excertos dos próprios filósofos, pois é neles que os alunos encontrarão o suporte teórico necessário para que sua reflexão seja, de fato, filosófica.
>
> (3) A Abordagem problemática. Sua fundamentação está baseada no princípio de que o pensamento filosófico é produzido sempre a partir de problemas: são eles que mobilizam o pensamento e levam a criação de conceitos. Ou ainda, experimentar problemas em Filosofia significa, portanto, mobilizar o pensamento para criar conceitos como

> enfrentamento de tais problemas (CARVALHO; ORNELLI, 2013. p. 121-125).

Daí podemos inferir que as três orientações concebidas podem ser significativas tanto para o Ensino Médio quanto para o Ensino Fundamental II. O primeiro partindo dos conteúdos e temáticas filosóficas dentro da história da Filosofia. O segundo, ainda nessa mesma perspectiva de centralidade na história da Filosofia e por último uma metodologia concentrada em problematizações como alternativa para a resolução das dificuldades presentes na realidade do indivíduo seja escolar ou social.

No entanto, acreditamos que escolher apenas uma dessas opções limita o professor de ir além de um ensino diversificado e atrativo em um ambiente escolar, pois o Ensino de Filosofia requer necessidades variadas de alternativas para uma boa aula de Filosofia no Ensino Médio.

Com efeito, não é possível focar as aulas de Filosofia apenas em questões textuais filosóficos sem contextualizar com a realidade dos alunos e a necessidade gritante que uma sociedade divisora coloca como vida. Além disso, não posso direcionar todo o conhecimento centralizado em textos filosóficos, por mais importante que eles sejam. Problematizar é importante, mas não é ator principal de um ensino significativo.

Ousar é necessário em uma sociedade capitalista e sem valorização de valores humanos. O espírito de cooperação e solidariedade deve ser ensinado como objetivo, ou até mesmo, alternativa para combater o capitalismo. Quando há uma prática pedagógica bem planejada e segura em seus objetivos, acontece o que vai dizer MOURA (2009, p. 67).

> quando as práticas pedagógicas que são oferecidas são acolhedoras, afetuosas e de boa qualidade teórico-prático, os alunos se sentem envolvidos, engajados e implicados com o processo de ensino-aprendizagem, lutando com mais força para permanecer.

Ademais, é importante resgatar um pouco a metodologia usada no período grego para ensinar Filosofia. As abordagens eram feitas em lugares abertos usando como material as ideias daquele que dava significado a esta área de conhecimento. O conteúdo era a realidade humana sobre a condução de diversas perguntas ora para questioná-las, ou ainda, para buscar alternativas mais seguras se chegando assim a uma verdade.

Apenas pensar não era bastante para se chegar a causas das coisas ou para tenta resolver. Era preciso se aprofundar no contexto e conteúdo imbuído na fala dos grandes defensores do conhecimento e detentores de grandes experiências. Experiências essas que conduziam nas saídas de diversos problemas sociais e pessoais. Se o conhecimento e a forma como se trabalhava a Filosofia eram dinâmicas e construtivas,que métodos são utilizados no ensino de Filosofia nas escolas? Que formadores de opiniões estão ministrando esse tipo de conhecimento? Como é visto a Filosofia por aqueles que distribuem a carga horária nas escolas? Os questionamentos e as hipóteses são muitos.

Hoje, encontramos realidade diversificada no ensino de Filosofia. Boa parte dos professores são formados em áreas diferentes da ensinada, deixando em muitos casos a desejar o ensino. Em outros, a disciplina entra na grade curricular como importante, mas com objetivos de complementar carga horária de professores efetivos. Já em outros, as aulas apresentam

apenas objetivos de reflexão descontextualizada. Boa parte das aulas de Filosofia ficam no ensino do filosofar e não de Filosofia.

O professor de Filosofia no decorrer de sua atuação angustia-se com a questão metodológica. Seu foco não pode perder de vista o que, por que, e para quê no aprender e ensinar Filosofia. A Filosofia se constitui como um saber particular perante outros saberes. Seu saber é valioso entre os indivíduos reconhecendo os limites humanos. Esta mesma Filosofia está localizada em um contexto fazendo uma articulação do particular para o universal.

A metodologia adotada deve contemplar tanto o filosofar como a Filosofia. Desatacando aqui a junção das duas para um conhecimento mais reflexivo e significativo. Quando proporciono o pensar por meio dos textos filosóficos fazendo uma ponte com a realidade dos alunos/as por meio do diálogo. Com isso, a aula fica mais prazerosa e dentro das ideias filosóficas.

> O primeiro objetivo da disciplina de Metodologia Científica é resgatar em nossos alunos a capacidade de pensar. Pensar significa passar de um nível espontâneo, primeiro e imediato a um nível reflexivo, segundo, mediado. O pensamento pensa o próprio pensamento, para melhor captá-lo, distinguir a verdade do erro. Aprende-se a pensar à medida que se souber fazer perguntas sobre o que se pensa.
> (LIBÂNIO, 2001, p. 39)

O referido autor direciona o seu olhar para a metodologia como caminho para o resgate do pensar. Pensar este que se tornou discussão em diversos contextos da história e que passa por aprimoramentos por meio do conhecimento para se chegar a uma verdade mais segura evitando assim o erro em constantes situações no cotidiano escolar e social. Mais toda obtenção de uma verdade necessita de leituras seja de mundo ou de textos filosóficos na construção de ideias.

A importância da leitura se faz presente no nosso universo, desde o momento em que começamos a conhecer ou a compreender o mundo que nos cerca. Os argumentos presentes no pensamento de FOUCAMBRT (1994, p. 45) descreve a importância da leitura como forma significativa para que o aluno dentro de uma realidade de vida desenvolva uma consciência crítica para a autonomia de suas concepções de mundo. Com isso, afirma-se que há nada mais importante na busca do conhecimento do que a leitura e o pensamento de textos filosóficos.

A criticidade é um processo que acompanha o aluno desde os Anos Inicias. Ela é tão importante que “não haveria criticidade sem a curiosidade que nos move e que nos põe pacientemente impacientes diante do mundo que não fizemos, acrescentando a ele algo que fazemos” (FREIRE, 1996.p.32).

Nota-se que, neste nível de ensino, os alunos podem ser analisados por meio de sua aprendizagem. Após essa instrução nos Anos Iniciais os alunos são orientados para os Anos Finais. Nesta transição espera-se que o aluno tenha adquirido um mínimo de conhecimentos baseados na leitura e na escrita que serão amadurecidos nos Anos Finais e, a posterior, no Nível Médio.

Muitos pensadores da educação (como Foucambert, Smith e Solé) expõem várias ideias sobre a leitura e a escrita no ambiente escolar. Segundo FOUCAMBERT (1994, p. 54), a escola na contemporaneidade tem como objetivo alfabetizar. Isso se dá pelo desenvolvimento

industrial na sociedade e pela necessidade de trabalhadores profissionais atendendo assim, às exigências do mercado.

A reflexão sobre a antiga ideia de alfabetização deixou de lado a importância da escrita e do pensamento como caminho de criticidade e consequentemente a modificação do individuo. Além disso, ambos os pensadores defendem uma ideia de que se aprende ler lendo e se aprende a pensar pensando. Os textos filosóficos devem ter um caráter social e utilizado no cotidiano levando-os a questionar as coisas do mundo.

Outro fator importante é a abordagem de SMITH (1999, p. 34). Seu pensamento contribui para a nossa reflexão a partir do entendimento de que o individuo só é capaz de experimentar o mundo, quando compreende o seu significado, ou seja, descobrindo a diferença entre a fala e a escrita e o pensamento, ambos necessários para o aprendizado.

Portanto, mediante toda essa reflexão, acreditamos ser muito mais significativo o Ensino de Filosofia no Ensino Médio se em seu planejamento o professor puder destacar as três concepções aqui estudadas proporcionando para os alunos (as) uma aula que tenha como ponto de partida a problematização daquilo que se encontra pronto e acabado oferecido por uma sociedade dominada pelo capitalismo, ideias, ideologia, injustiças, preconceitos etc, conduzindo os alunos a dominações.

Em seguida uma análise reflexiva sobre textos filosóficos, partindo da própria história da Filosofia, de forma que os alunos possam compreender que determinados problemas não acontecem individualmente nesse contexto atual, mas que em momentos passados existiam tais indagações e problemáticas fazendo uma contextualização com a realidade desses indivíduos estudantes que necessitam de conhecimento para transformar tal realidade encontrada.

8 Considerações finais

Em linhas gerais, a Filosofia vem revelando vários caminhos seguidos para um ensino aprendizado reflexivo e significativo. Ao mesmo tempo percebe-se a originalidade das propostas de alternativa por meio desta disciplina na formação dos alunos nos anos finais dos Ensinos Fundamental e Médio, nesta busca de conhecimento.

A Filosofia vem atravessando grandes dificuldades em sua valorização, mas já atingiu diversas modalidades da educação incluídas os anos finais e Ensino Médio. O suporte existente para o ensino, em diversos casos não corresponde as necessitas dos alunos, uma vez que os livros são construídos, sem sua maioria, para o Ensino Médio. Outro fator importante para essa discussão são as exigências para ministrar a disciplina de Filosofia sendo selecionado graduados na área como forma de melhoramento naquilo que se é planejada nas diversas ações e metas.

Acredita-se que, nos anos finais do Ensino Fundamental II, a ideia de disciplina complementar de carga horária de professores efetivos será solucionada quando os municípios entenderem que a inclusão desta disciplina no currículo escolar do Ensino Médio tem objetivos divergentes formando pensamento e pessoas transformadoras de sua realidade por meio de questionamentos e construção de verdades mais seguras.

Além disso, todo o contexto aqui abordado conduziu a reflexão de que deve haver um investimento e olhar diferenciado para os Anos Finais do Ensino Fundamental, na disciplina de Filosofia, por ser um conhecimento propedêutico para a formação no Ensino Médio. Que ambos contribuem para ideias transformadoras e para a construção de novos indivíduos.

A Filosofia não está atrelada a recortes, mas a uma partilha de conhecimentos de forma construtiva. Isso nos conduz a refletir que não existe fórmula pronta para ensinar Filosofia já que existem múltiplas formas de filosofar.

Esse ensinar implica proporcionar aos alunos (as) um compromisso com responsabilidades mediante a Filosofia e o papel de cada um como individuo construtores de uma sociedade melhor com mudanças partindo de cada um em seu meio social. Assim, entende-se que esta Filosofia necessita de bons profissionais capacitados para tais atitudes filosóficas contribuindo para uma aprendizagem significativa em qualquer modalidade que seja oferecida.

Referências

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 2013.

BRASIL. **Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996**. Disponível em: http://www.cp2.g12.br/alunos/leis/lei_diretrizes_bases.htm. Acesso em: 23 de junho de 2016.

___. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio** (Volume 3 – Ciências Humanas e suas Tecnologias). Brasília: Imprensa Nacional, 2006.

___. **Parâmetros Curriculares Nacionais Para o Ensino Médio.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/cienciah.pdf>. Acesso em: 10 de abr. de 2016.

CARVALHO, Marcelo; CORNELLI, Gabriele. **Ensinar Filosofia**. Cuiabá: Central de Textos, 2013.

___. **Filosofia e formação**. Cuiabá: Central de Textos, 2013.

CHAUI, Marilena. **Convite à Filosofia**. São Paulo: Editora ática, 2010.

DEMO, Pedro. **Avaliação qualitativa**. 6 ed. Campinas: Autores Associados, 1999.

DURKHEIM. E. **Educação e Sociologia**. São Paulo: Melhoramentos, 1978.

FERNANDES, Mayã Gonçalves; MEDEIROS, Kelvlin Ferreira. **A importância da Filosofia no Ensino Médio**: a visão do estudante secundarista. Pólemos, Brasília, vol. 3. n.5, junho/2014.

FERREIRA, Andressa Vieira; DIAS, Silvano Severino. **O ensino de Filosofia para crianças**: um trabalho proposto por Mattew Lipman. Disponível em: <http://catolicaonline.com.br/revistadacatolica2/artigosv3n5/artigo29.pdf>. Acesso em: 11 de Junho de 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. 43 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

___. **Pedagogia do oprimido**. 11 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

GHIRALDELLI JÚNIOR, Paulo. **Filosofia da educação**. São Paulo: Ática, 2006.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 1994.

LUCKESI, Carlos Cipriano; PASSOS, Elizete Silva. **Introdução à Filosofia:** aprendendo a pensar. 2 ed. São Paulo: Cortez, 1996.

MINASI, Luis Fernando. **Participação cidadã e escola pública**: a importância da APM. Dissertação (Mestrado em Educação). Campinas: UNICAMP, 1997.

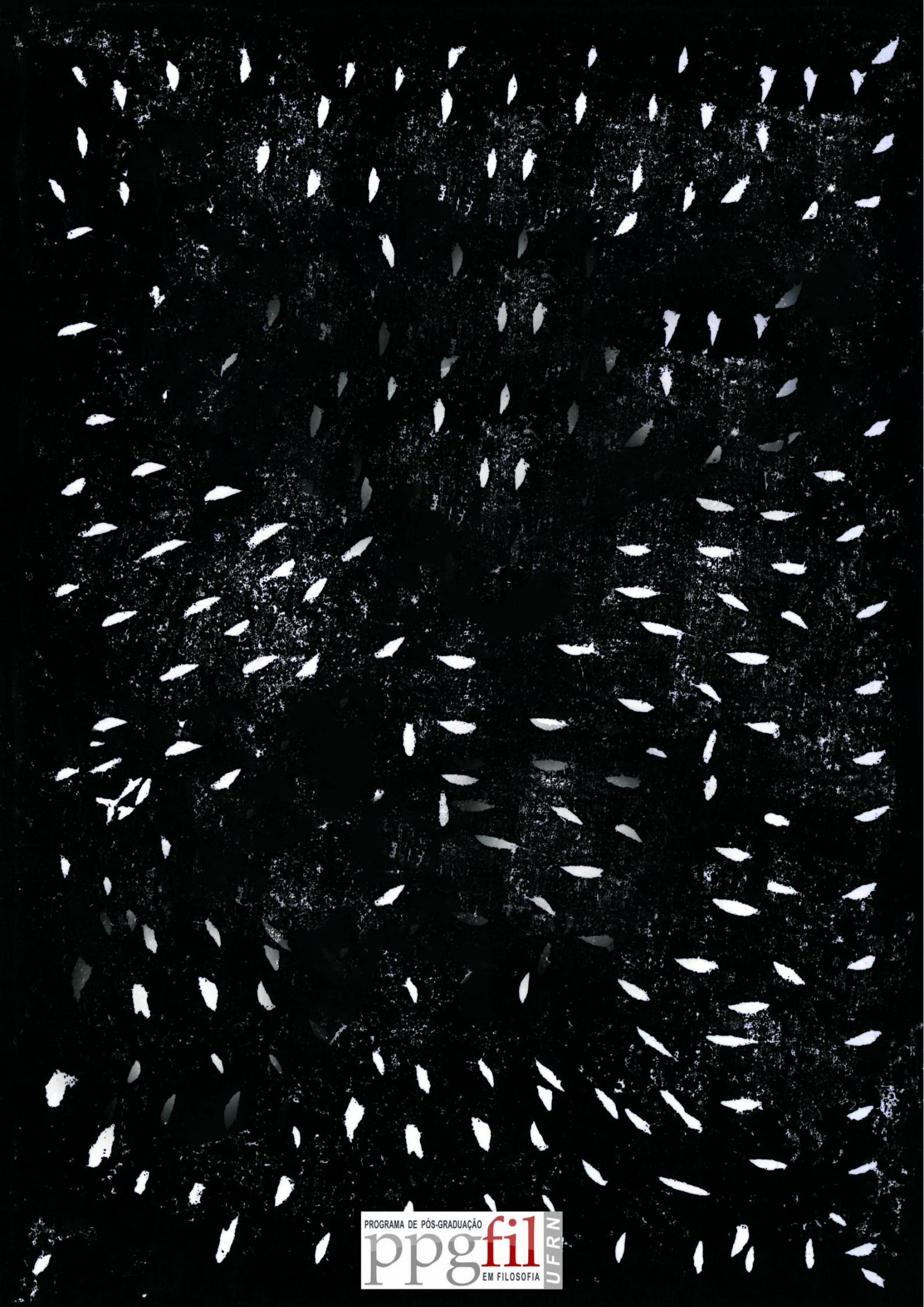
MONTEIRO, Dawson de Barros; PIMENTEL, Anderson Magno da Silva. **O professor de Filosofia**: limites e possibilidades – dinâmica e problematização do ensino-aprendizagem. Educ. Pesqui., 2010, vol.36, n.1, p. 325-338.

MOURA, Tânia Maria de Melo. **A prática pedagógica dos alfabetizadores jovens e adultos**: contribuições de Freire, Ferreiro e Vygotsky. 3. Ed. Maceió: EDUFAL, 2004.

SILVEIRA, Renê José Trentin. **A Filosofia vai à escola?** Contribuição para a crítica do Programa de Filosofia para Crianças de Matthew Lipman. Campinas: Autores Associados, 2001. (Coleção Educação Contemporânea).

SMITHS, Frank. **Compreendendo a leitura**: uma análise psicolinguística da leitura e do aprender a ler. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

VALLE, Lílian. **Os enigmas da educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
ppgfil
EM FILOSOFIA
UFRN