

A DOCÊNCIA EM FILOSOFIA NA ESCOLA: PROFISSIONAIS DA HISTÓRIA DA FILOSOFIA OU AGENTES DE TRANSFORMAÇÃO PARA O FILOSOFAR?

*THE TEACHER OF PHILOSOPHY IN SCHOOL: PROFESSIONAL
OF THE HISTORY OF PHILOSOPHY OR AGENTS
OF TRANSFORMATION FOR PHILOSOPHY?*

*EL PROFESOR DE FILOSOFÍA EN LA ESCUELA: ¿PROFESIONAL
DE LA HISTORIA DE LA FILOSOFÍA O AGENTE
DE TRANSFORMACIÓN PARA LA FILOSOFÍA?*

LUIZ PAULO MATIAS¹

CARLOS DOS PASSOS PAULO MATIAS¹

JULIANO BITENCOURT CAMPOS¹

ALEX SANDER DA SILVA¹

¹ Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC), Criciúma/SC - Brasil.

RESUMO O presente trabalho se justifica em sua pesquisa, sem a pretensão de esgotar o debate complexo sobre o assunto, entender o papel atuante da docência no ensino de Filosofia nas escolas ao problematizar reflexões como o que, de que forma, quais pretensões e contribuições se esperam ao ensinar Filosofia na educação básica, bem como a importância do seu ensino. Pretende-se assinalar, por meio da leitura de estudiosos como Gallo (2006), Chauí (2016) e Japiassu (1997), o tema. Assim, este trabalho tem por objetivo, mesmo que parcial em seu enredamento, fazer um diagnóstico das discussões do que se espera nos dias atuais de professores(as) que, sem desprezar a história da Filosofia, educam de modo transversal e aberto ao novo como elemento de construção de sujeitos agentes, pensantes, criativos e inovadores.

PALAVRAS-CHAVE: ENSINO; FILOSOFIA; TRANSVERSALIDADE; CRIATIVIDADE.

ABSTRACT The present work is justified in its research, without the intention of exhausting the complex debate on the subject, to understand the active role of the teacher in the teaching of philosophy in schools by problematizing reflections such as what, in what way; what pretensions and contributions are expected when teaching philosophy in basic education, as

well as the importance of its teaching. Through bibliographic research, which indicates the methodology of this work, the reading of scholars such as Gallo (2006), Chauí (2016) and Japiassu (1997) among other authors and commentators on the subject will be theoretically supported. Thus, this work aims, even if partial in its entanglement, to make a diagnosis of the discussions of what is expected in the present day of teachers, who without neglecting the history of philosophy, educate in a transversal and open way to the new as an element of construction. of agents, thinkers, creatives and innovators.

KEYWORDS: TEACHING; PHILOSOPHY; TRANSVERSALITY; CREATIVITY.

RESUMEN El presente trabajo se justifica en su investigación, sin ánimo de agotar el complejo debate sobre el tema, para comprender el papel activo del docente en la enseñanza de la filosofía en las escuelas problematizando reflexiones tales como qué, de qué manera; qué pretensiones y aportes se esperan al enseñar filosofía en la educación básica, así como la importancia de su enseñanza. A través de la investigación bibliográfica, que indica la metodología de este trabajo, se sustentará teóricamente la lectura de estudiosos como GALLO (2006), CHAUI (2016) y JAPIASSU (1997) entre otros autores y comentaristas del tema. Así, este trabajo pretende, aunque sea parcial en su enredo, hacer un diagnóstico de las discusiones sobre lo que se espera en la actualidad de los docentes, que sin descuidar la historia de la filosofía, eduquen de manera transversal y abierta a lo nuevo como un elemento de construcción de agentes, pensadores, creativos e innovadores.

PALABRAS CLAVE: ENSEÑANZA; FILOSOFÍA; TRANSVERSALIDAD; CREATIVIDAD.

INTRODUÇÃO

Hoje a Filosofia, como componente curricular obrigatório, garantido por lei e legitimada pelos PCNs e, também, pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), abarcada em todo o território brasileiro, tem levantado profundos debates dos procedimentos metodológicos que o professor deve assumir em sala de aula. Não obstante, este trabalho tem por pretensão, mesmo que parcial devido à complexidade e amplitude do tema, discutir, por meio de uma metodologia intrincada por estudiosos e comentaristas da área, o ensino dessa disciplina, a fim de tentar descortinar a prática didática de Filosofia por meio dos professores que atuam como intermediadores desse ensino.

Essa proposta se soma ao fato de ser uma disciplina que tenha uma tradição histórica, todavia, ainda nova em sua presença no ensino básico brasileiro, uma vez que sua obrigatoriedade no currículo é um tema relativamente novo. Portanto, discutir metodologias e técnicas de ensino, como procedimentos de aplicação pelos docentes da área é imprescindível quando se almeja um mundo de pessoas cada vez mais articuladas com o meio em que vivem, capazes de pensar e repensar sua realidade de modo crítico e criativo.

Dessa forma, a pesquisa sobre a temática poderá aumentar a compreensão dos limites e possibilidades do ensino de Filosofia na educação básica, bem como compreender na prática metodologias que estimulem os estudantes, em que o professor é aquele que, além de ser o transmissor histórico da Filosofia, promove a criticidade de seus estudantes;

capazes de refletir e serem eles mesmo sujeitos agentes na sociedade contemporânea. Tem por objetivo geral investigar as principais contribuições do ensino de Filosofia na educação básica, bem como pesquisar o histórico do ensino de Filosofia no Brasil, a partir do qual serão analisadas as propostas dos documentos oficiais acerca do ensino de Filosofia, assim como de autores que tem produzido sobre o tema, examinando e arguindo metodologias que propõem uma prática estimulante no ensino de Filosofia por profissionais que já o fazem em suas práxis educacionais. Igualmente, vale destacar uma das preocupações de José Carlos Libâneo num dos textos do livro *Os Lugares dos Sujeitos na Pesquisa Educacional*, organizado por Vítor Trindade, Ivani Fazenda e Célia Linhares (2001, p. 83):

Os desafios que venho me colocando são os seguintes:

1. por quais processos o professor pode ajudar o aluno a passar de um conhecimento menos elaborado, superficial, de senso comum, para um conhecimento elaborado;
2. como trabalhar com os conceitos e elementos teóricos de uma disciplina de modo que o aluno adquira instrumentos conceituais próprios para poder argumentar, discutir, redigir, tomar partido diante de dilemas etc. Ou seja, como simultaneamente ao processo de construção de conceitos o aluno constrói também seu próprio referencial cognitivo (desenvolve seu potencial de pensamento). E como utilizando esse potencial, adquire uma ferramenta indispensável à formação de conceitos.

Destarte, este artigo vem debater o ensino de Filosofia ao levantar como problematização e debate o seguinte tema “Qual a compreensão que podemos ter do professor de Filosofia na escola? Seria um profissional da história da Filosofia ou agente de transformação para o filosofar?”. A perspectiva se configura num estudo de autores como Gallo (2006), que em um artigo à revista *Ethica* intitulado *A filosofia e seu ensino: conceito e transversalidade*, relata a importância da educação como ato de filosofar, sem desconsiderar o riquíssimo acervo da história da Filosofia, mas sempre desperto ao novo e à criatividade que acorda para a evolução do pensamento.

Também, o texto discorrerá com Chauí (2016), que permite, na obra *Iniciação à Filosofia*, práticas estimulantes nas provocações que a autora promove ao longo do livro, além da reflexão que Japiassu (1997) traz em seu livro *Um desafio à Filosofia: pensar-se nos dias de hoje*, a qual permite contextualizar o ensino da Filosofia na contemporaneidade e o papel holístico do professor, sem deixar de pontuar também o que os PCNs vêm ilustrar como proposta de ensino (BRASIL, 2000).

Não obstante, três pontos regerão um delineamento deste artigo que, para efeito de elucidação, terá em um primeiro momento um breve apanhado histórico do ensino da Filosofia como disciplina ministrada antes de sua retirada e após sua reintegração no componente curricular. Isto é, tratá-la como o que se exigia na prática de ensino nos primeiros anos referentes aos programas curriculares, bem como aquilo que o professor deveria ministrar em suas aulas. Depois, dessa compreensão contextualizada, irá se distinguir, a partir dos estudiosos citados, apoiados nas leis que os PCNs e a nova Base Nacional Comum Curricular (2017), o papel do docente, destacando o como, o para e o que ensinar na disciplina de Filosofia na atualidade. Por fim, sem um desfecho pretensioso conclusivo, será levantada

a importância da educação transversal¹, apontada por Gallo (2006), que, sem desprezar a história da Filosofia, aponta uma educação filosófica de modo transversal e aberto ao novo como elemento de construção de sujeitos agentes, pensantes, criativos e inovadores.

O ENSINO DE FILOSOFIA – DA REINTEGRAÇÃO NA GRADE CURRICULAR ÀS SUAS BASES LEGAIS CONTEMPORÂNEAS

A presença da disciplina Filosofia nos currículos da Educação Básica Brasileira é, de certo, de grande importância. No entanto, o ensino da Filosofia no Brasil passou por algumas adversidades que colocaram em risco a sua permanência na educação nacional. O desdobramento do ensino da Filosofia nos currículos dos cursos de Ensino Médio foi historicamente complicado e passou por conflitos e resistências. Igualmente,

A importância de sua obrigatoriedade, principalmente no Ensino Médio, se mostra cada vez mais forte dentro dos movimentos políticos-pedagógicos do País. Isso se justifica com o fato de que, na atualidade, lidamos cada vez mais com a necessidade de oferecermos às novas gerações instrumentos cognitivos e conceituais para exercerem a atividade filosófica. Além disso, deve-se destacar que o Ensino Médio, etapa final da educação básica, de acordo com a LDB, tem suas funções voltadas para a consolidação e aprofundamento da formação geral dos estudantes, o preparando para o mercado de trabalho e para o exercício da cidadania. Com isso, faz-se necessário a oferta de condições que tenha como foco uma formação ética e intelectualmente autônoma, o capacitando na compreensão dos fundamentos científicos-tecnológicos dos processos produtivos. (SALLES; BIRCHAL; PASCHOAL, 2004, p. 375).

Entretanto, em seu contexto histórico, a concepção de Filosofia na educação escolar brasileira, por muitas vezes, em detrimento dessa concepção holística na formação de sujeitos autônomos, capazes de apreender criticamente essa sociedade científico-tecnológica e suas relações de produção do próprio sujeito para o mercado de trabalho, esteve relacionada a saberes abstratos e racionalistas, voltados à formação das elites. Destarte,

Suas bases escolásticas desde o Brasil Colônia a desvincularam de características contextualizadas de um ensino voltado à realidade vivencial, afastando-a de possibilidades de reflexão e problematização. Tal concepção revela as visões idealistas racionais e pragmáticas que até meados do século XX caracterizaram o ensino e os saberes filosóficos no Brasil (RODRIGUES, 2012, p. 70).

Por conseguinte, para essa apreensão histórica, a sua inserção nos currículos das escolas brasileiras se deu no século XVII, em 1663, quando foi criada a primeira escola de Ensino Secundário pela Companhia de Jesus, em Salvador/BA. Tratava-se de um ensino de viés doutrinário e confessional, que perdurou até o século XIX nas escolas. A Filosofia foi retirada no final do século XIX, quando o regime republicano foi implantado. Nesse momento

¹ A transversalidade aqui será entendida como uma postura didático-pedagógica e não no sentido curricular como apregoavam os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998). Seria o entendimento de um ensino de temas e assuntos abordados de maneira não hierarquizada, mas de cunho mais horizontal.

também foi implantada a ideia de que, no lugar da Filosofia, deveriam estar as disciplinas e o conteúdo de formação científica. A disciplina foi incluída novamente em 1901, porém somente até 1911, quando foi retirada mais uma vez. Volta em 1915 como disciplina optativa e em 1925 como disciplina obrigatória. Nos períodos de reformas educacionais, em 1932 e 1942, a Filosofia foi, como citam Mattar, Tomazetti e Danelon (2013, p. 114-115),

[...] mantida, porém como disciplina responsável pelo ensino de Lógica e da História da Filosofia. Em 1971, no período da ditadura militar, mais uma vez a disciplina saiu de cena, cedendo espaço para as disciplinas de caráter patriótico e doutrinário, sendo elas a Organização Social e Política do Brasil (OSPB), Educação Moral e Cívica (EMC) e Educação para o Trabalho (EPT).

Essa organização e substituição da Filosofia por matérias que asseguravam a formação de sujeitos *enquadrados* numa concepção cívica e moral, com atribuições tecnicistas, eximindo a crítica em oposição à *subversão* intelectual, permite compreender a necessidade desses assuntos como dispositivos para a manutenção do poder, característicos da ditadura militar vigente. De tal forma,

Esta substituição deu-se em razão da caracterização que fazia o regime totalitário vigente sobre o ensino de Filosofia: atribuía-se a este ensino um teor de formação crítica e aos seus respectivos conteúdos um teor subversivo e transgressor, intolerável, portanto, no processo de educação dos jovens que poderiam, assim formados, contestar a ordem política estabelecida (MATTAR; TOMAZETTI; DANELON, 2013, p. 115).

Nesse período de grande repressão, censura e perda de direitos, a busca pela redemocratização brasileira, mesmo lenta, teve as lutas sociais avançando rapidamente, o que inclui a defesa do retorno da disciplina de Filosofia às escolas. Nesse contexto, faz-se necessário citar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9.394 (BRASIL, 1996), que trata em seu texto sobre os conhecimentos da Filosofia:

O texto indicava que os estudantes, ao final do Ensino Médio, deveriam “dominar os conhecimentos de filosofia e de sociologia necessários ao exercício da cidadania”. Nos anos de 1998 e 1999, momento em que são publicados Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) para o Ensino Fundamental (1998) e para o Ensino Médio (1999), os conteúdos de Filosofia mencionados na LDB de 1996 passam a ser especificados, sendo considerados de natureza transversal, com ênfase nas áreas de Ética e Cidadania e figurando no âmbito comum das “Ciências humanas e suas tecnologias”. O caráter transversal de determinados temas que compõem os conhecimentos filosóficos foram (sic) aprovados pelo Conselho Nacional de Educação em 1998 (Resolução CEB/CNE n. 3/98) e passaram a constituir as bases normativas para o ensino da Filosofia no Brasil. Esta compreensão não excluía o ensino disciplinar da Filosofia nas escolas, mas também não o obrigava. A referência explícita continha a exigência de conhecimentos filosóficos compreendidos transversalmente, o que na prática implicava em que os professores de outras disciplinas do Ensino Fundamental e Médio pudessem ensinar tais conteúdos. A figura do professor com formação

em Filosofia e a implantação da disciplina dotada de um campo epistemológico específico não eram exigências que se faziam no contexto legal da época (MATTAR; TOMAZETTI; DANELON, 2013, p. 116).

Recentemente, foi aprovada a Lei nº 11.684 que trata da Filosofia como disciplina específica dos currículos do Ensino Médio no Brasil (BRASIL, 2008). A Lei tem como pilar o Parecer nº 38/2006, e é de autoria do sociólogo César Calegari, que sugeriu a alteração do contexto legal anterior, em que se via o reconhecimento da importância dos conhecimentos de Filosofia e Sociologia como necessários ao exercício da cidadania, como destaca a Lei nº 9.394/96.

Apesar da volta da disciplina de Filosofia, ainda há adversidades que comprometem a qualidade e a efetivação do seu ensino, como, por exemplo:

[...] as dificuldades na contratação de professores com formação específica na área. Com a volta do ensino da Filosofia, portanto, as práticas no ensino médio devem visar, no decorrer do processo educativo, à formação de sujeitos críticos, participativos e capazes de construir conceitos que os possibilite pensar sobre si e sobre o mundo (MATTAR; TOMAZETTI; DANELON, 2013, p.).

Isso permite compreender, por meio desse debate contemporâneo sobre a conjuntura educacional brasileira, novas sobreposições, não apenas sobre a aplicação dessa disciplina em sala de aula, mas da utilidade que essa dispõe em contraposição ao que se almeja da formação técnica dos alunos. Logo, em atribuição à um documento oficial,

A BNCC está em discussão e em fase de adaptação e reorganização de sua estrutura, contudo, é importante avaliar a posição do documento frente a matéria de Filosofia. A BNCC não exclui a filosofia nem dá diretrizes rígidas para a sua configuração no Ensino Médio. Ela mesma afirma explicitamente não constituir-se no currículo dessa fase formativa, mas apenas na definição das suas aprendizagens essenciais. O fato de a filosofia ter deixado de ser disciplina obrigatória não significa que ela tenha saído do currículo nem que precise sair. (SAVIAN FILHO; CARVALHO; FIGUEIREDO, 2019, p. 1).

De tal modo, a Filosofia como matéria formativa de sujeitos agentes e críticos da sociedade, torna-se efetiva nessa constituição. E, nessa discussão sobre a obrigatoriedade ou não de sua aplicação, recai num debate intenso, que deve ser entendido como necessário em nossa educação de base, compreendendo a formação continuada de professores para a aplicação da Filosofia em sua definição crítica e fecunda. Por conseguinte, a resistência da Filosofia na educação se faz pelo uso de alguns pontos elucidativos, entre docentes, discentes e conselhos escolares, como: “(i) sobre a continuidade da filosofia como unidade curricular; e (ii) sobre a importância da filosofia na formação humana” (SAVIAN FILHO; CARVALHO; FIGUEIREDO, 2019, p. 1).

Igualmente, a continuidade da Filosofia deve ser uma atitude que não se resume aos profissionais da área de Filosofia, mas de toda a comunidade escolar, como algo que é necessário compreender. Mesmo se “A BNCC oferece a opção de outros modelos formativos (laboratórios, oficinas etc.), válidos para todas as unidades curriculares” (SAVIAN FILHO;

CARVALHO; FIGUEIREDO, 2019, p. 1), apresentando uma duplicidade compreensiva ou uma ambiguidade interpretativa sobre a reflexão filosófica, em que essas reflexões próprias da Filosofia podem ser exercitadas por outras disciplinas das Ciências Humanas, isso não exclui a Filosofia em si como matéria em sua obrigatoriedade. Consequentemente,

A permanência de filosofia como unidade curricular dependerá da resistência das escolas. Na elaboração de seus projetos pedagógicos, em função da reorganização que virá (definindo especializações na formação), as escolas podem manter o ensino de filosofia (SAVIAN FILHO; CARVALHO; FIGUEIREDO, 2019, p. 1).

Logo, a retirada da Filosofia ou sua manutenção dependem de vários debates e questões pertinentes, interpretativos e de forte resistência, já que a Filosofia, além do ensino da história da Filosofia, promove o debate entre experiência e prática, conhecimento, produção de conhecimentos universais e particulares, e de formação de agentes de transformação sociais. Por conseguinte,

O compromisso com uma sociedade democrática e com a extensão da cidadania associa os conhecimentos da área à concepção de uma educação para a liberdade, que proporcione a autonomia e a desalienação, tendo por base a humanização dos processos sociais. Nesse sentido, cabe à área proporcionar a superação dos danos causados pelo senso comum a uma compreensão consistente do mundo que nos cerca (BRASIL, 2000, p. 67).

Não obstante, tanto na Base Nacional Comum Curricular como nos parâmetros curriculares nacionais, a Filosofia, como área que se vincula a tantas outras áreas em um ensino multidisciplinar de conhecimento, aspira à ampliação da dignidade humana em relação ao mundo e à sua responsabilidade sobre esse.

O PROFESSOR DE FILOSOFIA COMO AGENTE DO FILOSOFAR

A dedicação do ensino de Filosofia no Ensino Médio é algo que deve ser tratado de modo muito responsável pelo professor no desenvolvimento de seu trabalho pedagógico em sala de aula. É necessário estar ciente, como afirma Gallo (2006), de que estamos tratando de um saber que possui uma história de mais de dois mil e quinhentos anos e que são saberes que continuam vivos e ativos em nossa atualidade contemporânea. É de suma importância que o ensino de Filosofia a ser aplicado em sala de aula seja algo válido, palpável, real e que esteja compatível tanto com a realidade histórica apreendida pelo aluno quanto o seu contexto de vida e existência, ou seja, os conhecimentos e os saberes filosóficos devem ser transmitidos aos alunos de Ensino Médio, de maneira útil e aplicáveis às ações do seu dia a dia. Assim, Gallo (2006, p. 17-18) aponta três alertas importantes para esse escopo:

- 1. Atenção ao filosofar como ato/processo:** não podemos tomar a filosofia apenas como um conjunto de conteúdos historicamente construídos para serem transmitidos, passados de geração a geração. Se a filosofia continua viva e

ativa, é porque tem sido transmitido às novas gerações também o processo da produção filosófica, de modo que há sempre filósofos novos, produzindo um novo pensamento, dando continuidade a essa história. Assim, ensinar filosofia é ensinar o ato, o processo do filosofar. **2. Atenção à história da filosofia:** por outro lado, não podemos desprezar dois mil e quinhentos anos de história. Não temos o direito de querer que nossos alunos “reinventem a roda” em filosofia. Para que eles possam aprender o ato de filosofar, é preciso que conheçam a história da filosofia. É preciso que tenham acesso ao conhecimento historicamente produzido, aos modos de produção de filosofia que os vários filósofos foram inventando. Assim, ensinar filosofia é também ensinar história da filosofia. **3. Atenção à criatividade:** se precisamos estar atentos à história, é necessária, porém uma recusa da tradição para a emergência do novo. [...] em poucas palavras: precisamos do mestre, da tradição, para iniciar ao filosofar; mas também precisamos matar o mestre, negar a tradição, para continuarmos a aventura filosófica, para que a mantenhamos viva e ativa (GALLO, 2006, p. 17-18).

De tal modo, diante do vasto acervo filosófico acumulado nesses dois mil e quinhentos anos, é necessário que, na contemporaneidade, a Filosofia seja ensinada e apreendida de maneira que saia do nível intelectual elevado e volte às ruas, às praças, aos grupos de conversa e, para que isso aconteça, é fundamental a docência da Filosofia na sala de aula. Gallo (2006) afirma que o professor de Filosofia no Ensino Médio não pode ser e não pode se ater a ser um mero transmissor de conjuntos e conteúdos historicamente construídos. A Filosofia deve se manter viva e ativa e, para isso, é preciso um ensino pedagógico que introduza os alunos no processo de produção filosófica. Isso fará com que a Filosofia continue a avançar na História humana, surgindo novos filósofos, novas ideias, pensamentos e teorias filosóficas na construção do conhecimento.

A Filosofia e o ato de filosofar não estão engessados, ou presos a um sistema ou método rígido, eles estão abertos ao novo; a Filosofia e o filosofar têm a capacidade de se adequar ao indivíduo, à sua natureza, a ideias e pensamentos próprios, ela está sempre começando novamente em cada filósofo que surge. Igualmente,

No caso específico da filosofia, temos uma imbricação muito própria entre conteúdo e forma de produção. Isso significa que, no caso do ensino da filosofia, precisamos fugir de dois “cantos de sereia” muito comuns nos processos educativos: o conteudismo (isto é, tomar o ensino como mera transmissão de conteúdos historicamente produzidos) e outro mais “moderno”, aquele do discurso das competências e habilidades (isto é, tomar o ensino na contramão do conteudismo, como o desenvolvimento de determinadas habilidades e competências específicas). Se levarmos em conta que a atual política educacional brasileira, em especial os Parâmetros Curriculares Nacionais, assumem a defesa da organização do ensino em torno do desenvolvimento de competências e habilidades, certamente essa não é uma tarefa simples (GALLO, 2006, p. 19).

Assim sendo, ensinar Filosofia em sala de aula não deve ser uma mera transmissão de conhecimento, atribuindo ao professor um papel mediador no processo de ensino-apren-

dizagem. Buscar a dinâmica e a criatividade para expor o conteúdo, ao fugir de técnicas tradicionais que visam fazer com que o docente seja um mero transmissor de conteúdos historicamente produzidos, ou mesmo ser um desenvolvedor de determinadas habilidades e competências específicas. Gallo (2006) afirma que, se o professor objetivar ensinar Filosofia baseado e centrado no desenvolvimento de certas competências e habilidades específicas, como por exemplo, leitura de textos, articulação de saberes etc., ele está correndo o risco de “desfilosofar” a aula de filosofia. O que não se pode perder, segundo Gallo (2006), numa aula de Filosofia numa turma de Ensino Médio, é o desenvolvimento da experiência filosófica como prática do pensamento. Para ser um agente de transformação, o professor de Filosofia precisa embarcar numa verdadeira aventura de ensino, num contexto de diversidade, de questões fundamentais da existência humana, de busca pela criatividade, de pensamentos novos, próprios e recentes. É uma constante busca por perguntas, respostas, desconfiças e dúvidas. Gallo (2006) diz que o professor que não estiver disposto a desenvolver esses exercícios, dificilmente sentirá prazer e êxito na aventura de ensinar Filosofia e aprender Filosofia. Portanto,

Parte-se para a prática com fundamento em uma teoria que, naturalmente, inclui princípios metodológicos que contemplam uma prática. Mas um princípio básico das teorias de conhecimento nos diz que as teorias são resultado das práticas. Portanto, a prática resultante da pesquisa modificará ou aprimorará a teoria da partida. E assim modificada ou aprimorada, essa teoria criará necessidade e dará condições de mais pesquisa, com maiores detalhes e profundidade, o que influenciará a teoria e a prática (D’AMBRÓSIO, 1996, p. 43).

Igualmente, é necessário considerar o foco educacional principal em que o professor é desafiado, não somente a ensinar, mas a contribuir para que haja de fato possibilidades e potencialidades para a produção de uma Filosofia consciente, válida e contemporânea. A história da educação brasileira e, também, várias pesquisas e estudos a respeito, mostram uma inconstância no ensino de Filosofia nos anos finais da educação pública brasileira. No entanto, há justificativas, segundo Gallo (2006), para a presença da Filosofia no Ensino Médio: a primeira justificativa está relacionada à garantia do desenvolvimento da criticidade do estudante.

O estudante é ensinado a pensar o mundo e toda a problemática objetiva e subjetiva relacionada a ele e ao ser humano inserido nele. A segunda justificativa, num âmbito curricular pedagógico, é garantir e possibilitar a interlocução da Filosofia com as demais disciplinas com as quais o aluno está envolvido no seu processo de formação educacional. É importante destacar que, apesar dessas justificativas, a criticidade é uma das características da Filosofia, mas não é uma exclusividade dela, e é de suma importância o professor estar ciente e consciente disso. Por essa razão, é extremamente válida a interlocução, pois muitas outras disciplinas também são capazes de fazê-lo.

Assim, o desenvolvimento da criticidade dos alunos do Ensino Médio, na realidade, deve estar relacionado, envolvido com a interdisciplinaridade com todas as matérias e não somente com a Filosofia, de maneira que os objetivos propostos em relação aos alunos sejam alcançados de maneira integral. Gallo (2006) afirma que o professor de Filosofia preci-

sa estar preparado para descomplicar e tirar os perigos dessas justificativas, pois é arriscado pensar e acreditar que a Filosofia consiga realizar essas propostas, em relação aos alunos, sozinha. Em relação a isso, o professor de Filosofia precisa ser altamente responsável, em seu trabalho pedagógico em sala de aula, pois a não interdisciplinaridade e a não interlocução pode acarretar, no âmbito educacional, uma incompetência da Filosofia em cumprir eficientemente com a primeira justificativa de sua presença na grade curricular do Ensino Médio. Igualmente, Japiassu (1997) compreende que o ensino da Filosofia na atualidade,

Encontra-se hoje pulverizado em microestudos ditos “monográficos” de textos ou de autores, sem articulação, praticamente informativo, sem visão de conjunto, despreocupado com a formação dos futuros docentes e pesquisadores. Ademais, dominado por uma visão bastante mercantil, não de vender créditos acadêmicos, pois são ofertados gratuitamente (nas universidades públicas), sofre os efeitos perniciosos do monstro administrativo que o confina nessas espécies de repartições denominadas “departamentos”, praticamente sem portas nem janelas, sem nenhum espírito inovador ou interdisciplinar capaz de fermentar e dinamizar suas atividades pedagógicas de ensino e metodologias de pesquisa (JAPIASSU, 1997, p. 75).

Destarte, faz-se necessária uma prática metodológica dinâmica, envolvida na pesquisa, mas articulada em desenvolver a criticidade entre mestres e alunos. Ou seja, uma produção meramente ‘monográfica’, como cita Japiassu (1997), pode permanecer apenas no campo da reprodução, sem desenvolvimento capaz de discernir, julgar e dirimir o conhecimento.

Não obstante, é importante destacar que, além das apontadas anteriormente, existe para Gallo (2006) uma terceira justificativa de extrema importância para a Filosofia no Ensino Médio, que é, por meio do ensino de Filosofia, aprontar os alunos para o exercício da cidadania. Todavia, Gallo (2006) faz um alerta, chamando os professores a terem cuidado ao ensinar Filosofia na educação média, uma vez que, mesmo a Filosofia estando inserida no currículo do Ensino Médio, cabe ao professor assumir uma postura de responsabilidade, valorização e defesa dessa, de tal forma que seja evitado o assassinato da Filosofia como movimento, processo e experiência de pensamento, reduzida apenas a um instrumento político. A Filosofia deve ser justificada no Ensino Médio devido à sua essência característica de alto nível de ensino, coroando, assim, a etapa final da educação básica e a formação integral e ampla dos alunos, no que diz respeito às ciências, às artes e ao conhecimento humano, tornando-se potências essenciais que contribuem para que os alunos, de maneira singular e particular, exercitem seus pensamentos, suas ideias e criatividade, rumo ao novo. Igualmente, como cita Chauí (2016, p. 404), em detrimento da “vulgarização da atitude filosófica, considerada um simples conjunto de ideias e opiniões”, esclarece que

Deve-se considerar que, embora seja fundamental, o diálogo não é uma finalidade da disciplina, mas um meio pelo qual determinados conceitos são construídos coletivamente e um instrumento para que as múltiplas opiniões sejam analisadas, discutidas, aprofundadas e transformadas pela atitude filosófica (CHAUÍ, 2016, p. 404).

Isso não defende um não diálogo, mas individualiza essencialmente uma prática dialógica crítica mais profunda que a mera divagação, necessária o bastante para fortalecer o ensino de Filosofia. Assim, num prolixo e profundo debate, frente a e mediadas por essas justificativas e colocações em relação ao ensino de Filosofia, surge diante de tudo isso uma pergunta de suma importância e conclusiva: qual a importância da Filosofia na grade curricular do Ensino Médio na escola pública, na sala de aula? E a resposta é que ela está inserida no contexto da educação básica para proporcionar, possibilitar, constituir a experiência única, singular, verdadeira e válida num nível mais abrangente de ensino e mais elevado de pensamento. Gallo (2006) afirma que essa é a justificativa correta e mais que suficiente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conclui-se, com este artigo, mesmo que já apontada anteriormente a despreensão de esgotar todas as possibilidades sobre o assunto, que a Filosofia no Ensino Médio – desde a sua reintegração ao debate nos anos de 1980 e sua obrigatoriedade na grade curricular a partir de 2011 por meio da Resolução do Conselho Nacional de Educação, pela Lei nº 11.684 (Lei que incluía a Sociologia e a Filosofia no Ensino Médio) – foi e continua sendo um desafio no ensinar. É um debate vivo que, por vezes, divide opiniões sobre a prática pedagógica do docente, no qual se integram questões sobre o que, como e de que forma ensinar. Ou seja: será o professor de Filosofia um transmissor da história da Filosofia ou mediador pedagógico do filosofar?

Nas bases teóricas de estudiosos e comentadores desse assunto, tentou-se desenhar o que ao menos se espera do profissional de Filosofia na contemporaneidade. Assim, Chauí (2016, p. 27) compreende uma “definição de filosofia como uma fundamentação teórica e crítica dos conhecimentos e das práticas”; ou melhor, é “a capacidade para julgar, discernir e decidir corretamente, sem preconceito e sem prejulgamento de todas as coisas”, fazendo com que o professor seja aquele capaz de motivar racionalmente, envolvendo as causas, os princípios de importâncias éticas, religiosas, culturais, artísticas e políticas como especificidades do trabalho filosófico.

De tal modo, Japiassu (1997) conduz o professor a quebrar essas barreiras do eu, que nessa relação com os outros saberes permite um aprendizado multifacetado, o que delega ao professor de Filosofia a responsabilidade de ser um investigador das mais diversas disciplinas, sem a interminável penúria enciclopédica deste, mas sim, com a ânsia de querer aprender cada vez mais numa sociedade na qual a informação não se interrompe. Logo, aprender se dá numa troca humilde de querer saber e saber aprender.

Portanto, no anseio de continuar esse debate para o aprimoramento do ensino de Filosofia, encontramos neste trabalho o termo que representa aquilo que se pretende com a Filosofia que, mesmo tirada da grade curricular pelos regimes que preferem omitir o pensamento crítico, dura já há mais de dois mil e quinhentos anos de história de pensamento. O termo da transversalidade que Gallo (2006) aponta exprime esses três pensadores do ensino de Filosofia. Ou seja, é preciso romper as barreiras hereditárias das disciplinas, do cartesianismo impermeável, do trajeto positivista e adentrar uma concepção orgânica em detrimento de um legado orgânico disciplinar.

Contudo, firma-se este trabalho sob a ótica da *epsteme* como base de todas as disciplinas. Não se quer aqui descaracterizar os conteúdos disciplinares, mas aprimorá-los em um saber que se conversa, se comunica, interage e se completa, transformando conhecimento em poder. Pois,

Os enigmas não são poucos; a crise na educação é multifacetada. Um dos seus aspectos diz respeito ao próprio conceito de educação e a como a escola se organiza para materializá-lo: a função da escola em nossos dias é instruir, ou seja, transmitir conhecimentos? Ou é educar, isto é, formar integralmente uma pessoa? Educação e instrução não se excluem, mas se complementam. Ou melhor, a educação abarca a própria instrução e a completa, formando o indivíduo intelectual e socialmente, duas realidades na verdade indissociáveis. A instrução é o ato de *instrumentalizar* o aluno, fornecendo a ele os aparatos básicos para que possa se relacionar satisfatoriamente com a sociedade e com seu mundo (ALVES; GARCIA, 2000, p. 17-18).

Consequentemente, junto aos parâmetros curriculares nacionais que norteiam uma educação para o estímulo crítico, como também aponta a Base Nacional Comum Curricular, que incentiva a conversa entre as Ciências humanas, a transversalidade não é um conceito abstrato de uma práxis pedagógica, mas é uma fortificação compreensiva de indivíduos, culturas, especificidades e conhecimento.

Logo, o professor de Filosofia, sem desprezar a história do pensamento, uma vez que é ali que se descobrem os alicerces do ensino, da *epsteme* que difere da *doxa*, tem de buscar causar no aluno o interesse de acolher essa história, por meio da fundamentação crítica, que quebra barreiras, promove a criatividade e, pela transversalidade, promove sujeitos capazes de filosofar. Por conseguinte, é o professor de Filosofia, sem engessar o docente numa prisão conceitual, aquele que ensina a história da Filosofia e, também, é o sujeito que promove o filosofar.

REFERÊNCIAS

ADAS, Sérgio. **Proposta de trabalho e ensino de filosofia:** especialidades das habilidades: eixos temáticos-históricos e transversais. São Paulo: Moderna, 2012.

ALVES, Dalton José. **A filosofia no ensino médio:** ambiguidades e contradições na LDB. Campinas, SP: Autores Associados, 2002.

ALVES, Nilda; GARCIA, Regina Leite (Org.). **O sentido da escola.** Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda; MARTINS, Maria Helena Pires. **Filosofando:** introdução à filosofia. 4. ed. São Paulo: Moderna, 2009.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União:** seção 1, Brasília, DF, p. 27.833, 23 dez. 1996. Disponível em: <http://bit.ly/2GqzWds>. Acesso em: 25 maio. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei nº 11.684, de 2 de junho de 2008. Altera o art. 36 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias nos currículos do ensino médio. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 1, 3 jun. 2008. Disponível em: <https://bit.ly/3lHa01p>. Acesso em: 25 maio. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros curriculares nacionais para o ensino médio**: ciências humanas e suas tecnologias. Brasília, DF: MEC; SEB, 2000.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Base Nacional Comum Curricular**: BNCC, versão aprovada pelo CNE. Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível: <https://bit.ly/2YYMSMD>. Acesso em: 25 maio. 2022.

BRASIL. **Orientações curriculares nacionais para o ensino médio**: ciências humanas e suas tecnologias. Brasília, DF: Ministério da Educação; Secretaria de Educação Básica, 2006. 133 p. (Orientações curriculares para o ensino médio; volume 3). Disponível em: <https://bit.ly/3z0csIn>. Acesso em: 25 maio. 2022.

CARVALHO, Marcelo; CORNELLI, Gabriele (Orgs.). **Filosofia e formação, volume 1**. Cuiabá: Central de Texto, 2013.

CHAUÍ, Marilena. **Iniciação à filosofia**. 3. ed. São Paulo: Ática, 2016.

D'AMBRÓSIO, Ubiratan. Um embasamento filosófico para as Licenciaturas. *In*: BICUDO, Maria A. V.; SILVA JR., Celestino A. da. **Formação do educador**, v. 2. São Paulo: Unesp, 1996.

GALLO, Sílvio. **A filosofia e seu ensino**: conceito e transversalidade. *Ethica*, Rio de Janeiro, v. 13, n. 1, p. 17-35, 2006.

GHEDIN, Evandro. **Ensino de filosofia no ensino médio**. São Paulo: Cortez, 2008.

JAPIASSU, Hilton F. **Um desafio à filosofia**: pensar-se nos dias de hoje. São Paulo: Letras & Letras, 1997.

LIBANEO, Jose Carlos. Os Lugares dos Sujeitos na Pesquisa Educacional. *In*: TRINDADE, Vítor; FAZENDA, Ivani; LINHARES, Célia (Orgs.). **Os lugares dos sujeitos na pesquisa educacional**. Campo Grande: UFMS, 2001.

MATTAR, Adriana Maamari; TOMAZETTI, Elisete M.; DANELON, Márcio. Filosofia como disciplina escolar. *In*: CARVALHO, Marcelo; CORNELLI, Gabriele (Orgs.). **Filosofia e formação, volume 1**. Cuiabá: Central de Texto, 2013. p. 113-153.

RODRIGUES, Zita Ana Lago. O ensino da filosofia no Brasil no contexto das políticas educacionais contemporâneas em suas determinações legais e paradigmáticas. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 46, p. 69-82, out./dez., 2012. Disponível em: <https://bit.ly/3yV8f8J>. Acesso em: 25 maio. 2022.

SALLES, João Carlos; BIRCHAL, Telma de Souza; PASCHOAL, Antonio Edmilson. Filosofia. In: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Orientações curriculares do ensino médio**. Brasília, DF: MEC; SEB, 2004. p. 373-400. Disponível em: <https://bit.ly/3MOJjUB>. Acesso em: 25 maio. 2022.

SAVIAN FILHO, Juvenal; CARVALHO, Marcelo Carvalho; FIGUEIREDO, Vinicius Berlendis de. A BNCC e o futuro da filosofia no ensino médio: hipóteses. ANPOF, 2019. Disponível em: <https://bit.ly/3wSiuYz>. Acesso em: 25 maio. 2022.

SAVIANI, Dermeval. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. 11. ed. São Paulo: Cortez, 1996.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Filosofia da educação: construindo a cidadania**. São Paulo: FTD, 1994.

DADOS DOS AUTORES

LUIZ PAULO MATIAS

Licenciado em Filosofia. Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Filosofia (PPG-Fil), Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS). Chapecó/SC, Brasil. E-mail: professorluizmatias@gmail.com – <https://orcid.org/0000-0001-8603-0232>

CARLOS DOS PASSOS PAULO MATIAS

Licenciado em História. Mestre em Educação. Doutorando do Programa de Pós-Graduação em Ciências Ambientais (PPGCA), Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC). Criciúma/SC, Brasil. E-mail: prof.matias.carlos@gmail.com - Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-6990-5970>

JULIANO BITENCOURT CAMPOS

Licenciado em História. Mestre em Ciências Ambientais. Doutor em Arqueologia. Docente do Programa de Pós-Graduação em Ciências Ambientais (PPGCA), Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC). Criciúma/SC, Brasil. E-mail: jbi@unes.net - Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-0300-1303>

ALEX SANDER DA SILVA

Licenciado em Filosofia. Mestre e Doutor em Educação. Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC). Criciúma/SC, Brasil. E-mail: alexanders@unes.net - Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-0945-9075>

Submetido em: 18-02-2022

Aceito em: 01-06-2022