

# UMA PROBLEMATIZAÇÃO FILOSÓFICA ACERCA DO ENSINO DE FILOSOFIA: DA (DE)FORMAÇÃO UNIVERSITÁRIA ÀS PRÁTICAS ESCOLARES NO ENSINO MÉDIO

## A PHILOSOPHICAL PROBLEMATIZATION ON THE TEACHING OF PHILOSOPHY: FROM UNDERGRADUATE'S (DE)FORMATION TO THE EDUCATIONAL PRACTICES IN HIGH SCHOOL

Tiago Brentam Perencini\*  
Augusto Rodrigues\*\*

### RESUMO

Partimos do pressuposto que o ensino de filosofia é fundamentalmente diferente do ensino científico e que esta distinção influenciará em grande medida o seu desenvolvimento escolar, sobretudo se questionamos a efetividade do campo filosófico enquanto área educacional. Dito isto, analisaremos o seguinte problema neste artigo: por que o ensino de filosofia brasileiro tem de ser investigado como um problema filosófico? Nossa hipótese de trabalho sugere que a formação acadêmica em filosofia pouco privilegia o debate filosófico acerca da escolarização filosófica, restringindo o assunto aos aparatos programáticos, didático/metodológicos ou pedagógicos. A argumentação incidirá em, primeiro, denunciar o modo pouco filosófico que os projetos pedagógicos das Universidades estaduais paulistas relegam à formação do professor; Depois, da desnaturalização de práticas escolares que envolvam a escolarização filosófica em nível médio. Procuraremos mostrar que a relação entre o ensino e o aprendizado da filosofia traz especificidades próprias a este saber e que envolvem uma postura filosófica por parte do docente.

**Palavras-chave:** Ensino de Filosofia. Aprendizado em Filosofia. Formação Universitária em Filosofia. Ensino de Filosofia no Ensino Médio.

### ABSTRACT

We are working on the assumption that the teaching of philosophy is fundamentally different from the scientific teaching and that this distinction will influence to a large extent your school development, especially if we are questioning the effectiveness of the field while philosophical educational area. That said, we will look at the following problem in this Article: why that the teaching of philosophy Brazilian has to be investigated as a philosophical problem? Our working hypothesis suggests that the academic training in philosophy rather favors the philosophical discussion about the schooling philosophical, restricting the subject to programmatic apparatuses, didactic/methodological or teaching. The argument will focus on, first, denounce the way little philosophical frameworks that the pedagogical projects of the state Universities "Paulistas" relegate the formation of the teacher; Then, the denaturing of school practices that involve the philosophical schooling in High School. We will show

---

\* Graduado em Filosofia pela Universidade Estadual Paulista (campus Marília/SP) e Mestrando em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Unesp. [tiagaobp@yahoo.com.br](mailto:tiagaobp@yahoo.com.br)

\*\* Graduando em Filosofia pela Unesp. [augustorodrigues10@yahoo.com.br](mailto:augustorodrigues10@yahoo.com.br)

that the relationship between the teaching and the learning of philosophy includes specificities characteristics to this knowledge and that involve a philosophical stance on the part of the teacher.

**Keywords:** Teaching of Philosophy. Learning in Philosophy. Undergraduate's from Philosophy. Teaching of Philosophy in High School.

## **Apresentação**

A partir de 2008<sup>1</sup> ocorre a reinstitucionalização da filosofia como disciplina obrigatória no ensino médio brasileiro. Passados quase sete anos desta diretriz, cumpre questionar se compreendemos as especificidades da natureza filosófica em sala de aula, sobretudo quando exigimos a efetividade deste saber relacionado à área educacional. Diferentemente do ensino de ciências como a biologia, a física ou a matemática, quando a filosofia figura como disciplina nos programas escolares, inevitavelmente surgem perguntas pela justificação da sua presença curricular: por que filosofia na educação básica? A principal razão para a presença desta pergunta reside na particularidade da natureza filosófica. Ao contrário da biologia ou da física, epistemos cuja boa parte dos resultados sobre seus objetos e métodos de pesquisa são consensuais, a filosofia caracteriza-se pelo contorno do pensamento sobre si mesmo e, nesta vereda, originariamente questiona os seus temas, finalidades e procedimentos de investigação.

A problematização constante sobre a caracterização filosófica incide no modo de compreensão do seu ensino. Ao enfocarmos, por exemplo, a fisiologia enquanto objeto de transmissão, partimos do pressuposto que estudaremos o funcionamento de determinado organismo. O procedimento utilizado será a explicitação das múltiplas funções mecânicas, físicas e bioquímicas nos seres vivos. Para isso, traremos saberes comuns de outras ciências como a química e a física. Em uma prova objetiva, será possível identificar a compreensão sobre determinada função de músculo ou órgão por parte do aluno.

O caso é que na finalidade de ensinar a filosofia deparamo-nos com uma série de questões que não existiam no exemplo anterior: De qual filosofia falamos? Do idealismo ou do existencialismo? Se do idealismo, trata-se do platônico ou do hegeliano? Ensinaremos através da sua explicitação histórica ou sistemática?

---

<sup>1</sup> Lei nº 11.684, de dois 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.

Aproximaremos a sua compreensão de um saber histórico, gramatical, artístico? Avaliaremos de um ponto de vista argumentativo, interpretativo, cronológico? São apenas algumas das perguntas possíveis que a atividade de ensinar e aprender a filosofia nos convoca a pensar. Isto por um pressuposto simples: A filosofia é uma atividade em si mesma problemática. Como tal, a escolarização filosófica valerá segundo o modo como concebemos a própria filosofia.

O problema é que uma parcela das nossas pesquisas<sup>2</sup> mostra a mínima reflexão filosófica acerca da formação do professor em filosofia. Desde o início de 2010 temos nos dedicado a compreender a recepção e o debate sobre a temática “ensino de filosofia” a partir da criação da Faculdade de Filosofia da Universidade de São Paulo (1934). Para isso, revisamos cerca de 40 dos mais tradicionais periódicos especializados em Filosofia, Educação e Filosofia e Educação. Temos verificado que esta temática, além de escassa, foi pensada de maneira muito restrita no país. A escassez deu-se à medida que, do total de produções revisadas, nem um por cento dedicaram-se ao ensino e aprendizado da filosofia. Também conferimos que este assunto esteve amplamente embasado em um modo de transmitir um conteúdo da tradição filosófica e no melhor método para fazê-lo. De maneira mais precisa, três discursos imperaram nos documentos encontrados sobre a questão: (1) do entendimento da importância do ensino da filosofia para a sociedade, para a cultura e para a formação crítica do homem; (2) da reflexão sobre os temas e conteúdos a serem ensinados e sobre o currículo; (3) da busca

---

<sup>2</sup> Todas essas pesquisas partiram de problemas enunciados por Gelamos (2009), em seu livro *O ensino da filosofia no limiar da contemporaneidade*, que objetiva desenvolver uma série de questões sobre a sua prática docente. Essas questões se materializaram em um problema central: o que faz o filósofo quando uma de suas tarefas na contemporaneidade é ser professor de Filosofia? Após revisar a bibliografia disponível, Gelamo (2009) levanta a suspeita de que a produção teórica sobre o ensino de filosofia no Brasil parece ainda recente e bastante restrita. Procurando verificar aquilo que Gelamo afirma, fizemos um levantamento bibliográfico a fim de investigar tal suspeita e notamos que não há, na produção teórica sobre o assunto no Brasil, uma pesquisa que faça tal resgate histórico. Pelo contrário, notamos um esquecimento daquilo que foi produzido teoricamente sobre o assunto. Já no início de 2010 foi proposta uma investigação que teve como título *O “lugar” do conhecimento e da experiência no aprendizado da filosofia*, da qual fui bolsista PIBIC/CNPq (Edital 2010/11 – processo 145202/2010-0). Nela procuramos analisar as produções sobre o ensino de filosofia em 16 periódicos especializados em Filosofia, Educação e Educação e Filosofia que tiveram circulação a partir de 1934, ano da criação do curso de Filosofia na Universidade de São Paulo (USP), até o ano de 2008, com a aprovação da *Lei 11.684/2008*, que previa a obrigatoriedade da disciplina Filosofia para toda a educação de nível médio no país. Na sequência dessa revisão, decidimos ampliar o número de periódicos a serem analisados, uma vez que tínhamos encontrado poucos documentos nos anteriormente verificados. Em outra pesquisa intitulada *O Ensino de Filosofia no Brasil: a recepção e o seu debate nos periódicos brasileiros*, sob o fomento da FAPESP [Processo 2011/21785-0. Vigência de 01/03/2012 a 31/12/2012], na modalidade Iniciação Científica, investigamos qual a recepção do debate sobre o ensino de Filosofia em mais 10 periódicos brasileiros. No momento, estamos desenvolvendo uma história filosófica sobre o ensino de filosofia no Brasil com base no pensamento arqueológico de Michel Foucault. A pesquisa conta com financiamento da FAPESP [Processo 2012/21672-4. Vigência de 01/10/2013 a 28/02/2015].

do entendimento metodológico do ensino da filosofia. Acreditamos que pensar a filosofia escolarizada nestes termos, além de restringir o seu debate aos aspectos técnicos de programa e didática, impossibilita a problematização filosófica acerca do aprendizado da filosofia.

Dado este diagnóstico, procuraremos, neste artigo, examinar o seguinte problema: Por que o ensino de filosofia brasileiro tem de ser investigado como um problema filosófico? Como já demonstramos, a filosofia é um tipo de saber substancialmente diferente do saber científico, dado que a sua caracterização é já um problema. Presente enquanto disciplina no ensino médio do país, a filosofia traz consigo questões que, embora reduzidas ao desenvolvimento de estratégias didáticas, só podem ser refletidas de um ponto de vista filosófico, procurando pensar a si mesma enquanto oportunidade de formação entre docentes e discentes. Uma reflexão cuja roupagem é filosófica, por exemplo, pode chegar à conclusão de que nem mesmo a filosofia pode ser ensinada ou aprendida, o que colocaria em cheque a sua escolarização. Contudo, para promover este debate é preciso ir muito além das discussões sobre os melhores programas e métodos de ensino, como se tem feito. Convocamos, então, o professor a pensar-se enquanto filósofo, que se problematiza também como professor.

A discussão apresentada encontra amparo institucional do *Grupo de Estudos e Pesquisa sobre o Ensino de Filosofia* (ENFILO) - subgrupo do *Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação e Filosofia* (GEPEF). Procuraremos pensar a relevância do enfoque filosófico acerca da filosofia escolarizada trazendo as contribuições de dois pesquisadores. Uma das investigações tem sido desenvolvida em nível de mestrado [FAPESP. Processo 2012/21672-4] e procura mostrar como foi pensada a formação do professor em filosofia no Brasil a partir da criação da Faculdade de Filosofia da Universidade de São Paulo (USP) em 1934. O outro trabalho converge a produção teórica do ensino de filosofia às práticas escolares experimentadas na educação média brasileira [PIBIC/CNPq e PIBID/CAPES]<sup>3</sup>.

---

<sup>3</sup> A presença da filosofia como disciplina obrigatória da matriz curricular do Ensino Médio brasileiro apresenta desafios e possibilidades em três âmbitos principais e que podem ser contemplados pelo PIBID: o da formação docente nas licenciaturas em filosofia, o da formação continuada dos professores do ensino básico e o da formação dos estudantes do ensino básico. O subprojeto PIBID de licenciatura em Filosofia propõe-se a tratar de forma integrada os três âmbitos citados e a articular ensino, pesquisa e extensão. Para tanto requererá parceria entre a universidade e a escola básica no desenvolvimento das atividades de formação a serem realizadas na universidade e na escola básica. O subprojeto tem como objetivo geral aprimorar a formação docente propiciada na licenciatura em filosofia e a formação continuada dos professores do ensino básico, bem como, contribuir para a melhoria da qualidade da formação propiciada aos estudantes do Ensino Médio. O exercício do filosofar, aqui entendido como atividade sistematizada do pensamento sobre questões relevantes para estudantes e professores, é o problema central. O objetivo

Traremos como hipótese de trabalho que a formação universitária dos professores em filosofia no Brasil raramente contribui para as exigências do ensino de filosofia em nível médio. Procuraremos mostrar que o modo histórico e sistemático que a filosofia é submetida na academia pouco efetiva o seu aprendizado em séries anteriores, sobretudo quando se compreende a leitura e a escrita do texto filosófico como pura exegese. Ademais, uma defesa pedagógica sobre os conteúdos e os métodos de ensino pouco colabora nesta discussão, posto que relega a ensinabilidade às melhores estratégias de transmissão. Partindo do pressuposto que o ensino e o aprendizado da filosofia exige uma postura filosófica por parte daquele que a professa, o objetivo deste artigo é proporcionar ao leitor um ensaio filosófico acerca do ensino de filosofia no Brasil, identificando alguns discursos acadêmicos sobre a formação em filosofia que dirimem o pensar criativo na prática escolar do nível médio.

### **A ausência da formação filosófica do professor em filosofia no Brasil**

Um modo simples de verificar a ausência de uma formação filosófica acerca do professor em filosofia no Brasil retoma os projetos pedagógicos que vigoram nas Universidades do país. Tendo em vista a influência que exerceu nos ditames da pesquisa e da docência filosófica, analisaremos os projetos pedagógicos da Universidade de São Paulo (USP) e também na Universidade Estadual de Campinas (Unicamp).

A preocupação na formação do professor de nível médio da Faculdade de Filosofia da USP é recente. O atual projeto pedagógico (vigor de 2012 a 2016) reconhece o objetivo de proporcionar a pesquisa e a docência tanto do Ensino Superior como do Ensino Médio, “sempre pela compreensão da unidade indissolúvel das duas

---

será propiciar a estudantes da licenciatura e do ensino básico e a professores do ensino básico e da universidade atuantes no projeto reflexões filosóficas acerca da realidade que os cercam e sobre as experiências que o trabalho em parceria suscitará. O fato de no campo da filosofia coexistir diferentes tendências filosóficas, várias filosofias, não pode deixar estudantes e professores de filosofia à deriva. Caso estes não tenham ainda adotado um referencial de análise, será importante que problematizem a própria situação conflitiva. A nossa experiência se inicia na Escola Estadual José Alfredo de Almeida, em Marília/SP, onde desenvolvemos o projeto PIBID/CAPES. Em participação por um ano e meio, acompanhamos as aulas semanais (1º ano, 2º ano e 3º ano), conjuntamente com o supervisor responsável por ministrar a disciplina na Escola. Nossa iniciação com a sala de aula suscitou em questões relacionadas com a imagem tradicional do movimento de ensinar/aprender. Práticas dadas como tradicionais no ensino, não surtiram efeito nos estudantes. A falta de motivação nos fez reavaliar as concepções tradicionais de ensino. A necessidade de compreensão de tais problemas motivou-nos, primeiramente, a pensar qual seria o papel da filosofia para o ser humano. Será que a filosofia teria uma função educativa, no aspecto formativo? Se sim, o que seria ensinar filosofia? Será que haveria apenas uma metodologia de ensino e, por conseguinte, uma única concepção de filosofia? Quais são os argumentos que fundamentam a presença da Filosofia no Ensino Médio?

atividades, ou seja, da visão de que a atividade docente decorre da pesquisa e de que o exercício da capacidade crítica, essencial ao filósofo” (s/d, s/p)<sup>4</sup>, porém, identifica claramente a ausência desta preocupação em suas raízes históricas. Do projeto:

Cabe comentar a ausência no eixo de formação do Departamento de Filosofia da formação de professores para o ensino médio, de modo que também este contingente pudesse ser profissionalizado. A razão é fundamentalmente histórica e está ligada à reforma do ensino empreendida pela ditadura militar nos anos 60 e 70 e que, no bojo de um ataque geral às ciências humanas e deliberadamente à memória cultural e histórica da nação, banuiu do ensino médio, daquilo que deveria proporcionar a formação geral e de base do cidadão brasileiro, as ciências humanas - história, geografia, sociologia e filosofia, substituídas por um amálgama confuso denominado "educação moral e cívica", ao mesmo tempo em que promoveu uma expansão do ensino médio público e privado na direção da profissionalização técnica. Mesmo depois das sucessivas reformas empreendidas nas décadas posteriores, a filosofia continuaria excluída da grade obrigatória das disciplinas do ensino médio. Isso gerou, em virtude das considerações iniciais, uma ausência, modulada pela regulamentação e organização institucional do ensino, de demanda social por professores de filosofia para o ensino médio (s/d, s/p).

A partir de 2008 este cenário muda. Há demanda social por professores de Filosofia. Não de modo desinteressado, a sequência deste documento enuncia a necessidade de “criar um terceiro contingente de formação, a saber, daqueles formados em filosofia que se dedicarão ao ensino médio (meta de longo prazo - 10 anos; ações continuadas e sistemáticas a serem implantadas a curto prazo - 2 anos)” (s/d, s/p). Apesar disso, o ponto crítico que gostaríamos de apontar neste documento, além da ausência da preocupação com a formação do professor em filosofia pelo circuito acadêmico, aqui representado na figura da USP, é o total descaso em pensa-lo como matriz filosófica. Há dois pontos específicos a serem destacados.

O primeiro deles é a inexistência de programas de pós-graduação em Filosofia que tenham como linhas de pesquisa o ensino de filosofia, principalmente voltados para o nível médio. O próprio projeto da USP afirma que “evidentemente o núcleo da missão formativa do Departamento de Filosofia está na formação de pesquisadores e professores de nível superior” (s/d, s/p). O curioso é que, apesar da formação do

---

<sup>4</sup> O referido projeto, embora tenha vigência entre os anos de 2012 a 2016, não traz a informações sobre os autores, ano de formulação, bem como paginação. Preferimos adotar o sistema “s/d, s/p” quando o citamos *ipsis litteris*. Vale lembrar que a consulta online poderá ser feita no seguinte endereço eletrônico, também disposto nas referências bibliográficas:

<http://filosofia.fflch.usp.br/departamento/projetoacademico>

professor em filosofia – também para o ensino superior, é bom que se diga – trazer consigo especificidades próprias a esta saber, não há nenhuma disciplina filosófica que reflita sobre o seu ensino e, sobretudo, não há interesse em desenvolver o ensino de filosofia de um ponto de vista filosófico. Prova disto é a divisão de “áreas da pesquisa filosófica” (s/d, s/p) que o referente projeto propõe. De um lado, há a tradicional matriz histórica (Antiga, Medieval e Renascentista, Moderna, Contemporânea). De outro, a matriz temática (Lógica e Filosofia da Linguagem, Ética e Filosofia Política, Teoria das Ciências Humanas, Teoria do Conhecimento e Filosofia das Ciências, Estética e Filosofia da Arte). Em nenhum momento há menção à filosofia da educação como “área filosófica”, tampouco ao ensino de Filosofia.

Guilherme Obiols (2002) sugere que este descaso da comunidade filosófica com a reflexão sobre o seu ensino, para além de priorizar as pesquisas, ancora-se em uma espécie de “herança pedagógica”. Retomando Obiols, Eduardo Rabossi (2002 p. 15-16) explicita esta hipótese:

Alguém aprendeu a filosofia de determinada maneira, ensinada por professores que por sua vez também a aprenderam dessa maneira e, como é natural, segue-se com o costume de ensinar da mesma forma, sem sentir a necessidade de algum tipo de questionamento. É que quando uma prática se torna padrão, quando é canonizada, o exame crítico não apenas é considerado desnecessário, mas também pode ser tachado de mal gosto.

Esta (mal)dita herança é transposta na estrutura curricular de boa parte dos cursos universitários em filosofia no Brasil. Como já pressupõem técnicas de ensino e aprendizado, que foram definidas pela didática, há pouco ou quase nada a ser pensado. E quando há, deve ser refletida pelo pedagogo, originariamente legado à problemáticas menores. O filósofo há de se ocupar com as grandes questões da humanidade, que se inserem nas áreas éticas, epistemológica ou políticas, ainda que o que se tenha feito nas universidades brasileiras seja uma reprodução de comentários do já pensado pelos filósofos canônicos.

O ensino de filosofia, desse modo, reduz-se ao arremedo do já feito. Uma vez que o professor de filosofia pouco refletiu filosoficamente sobre noções como ensino e aprendizado, há a transposição da docência recebida na academia para o ensino médio. Não em raras vezes, este docente entende que o objetivo de um ensino filosófico, quando em contato com adolescentes, seria o de inundá-los com as melhores técnicas da explicação e do comentário de textos em filosofia, ou ainda, possibilitar a erudição nos

entornos de sua história. A próxima seção deste artigo dedica-se a identificar a transposição de alguns dos pressupostos filosóficos na formação acadêmica em relação ao ensino filosófico no grau médio.

### **As (im)possibilidades do pensamento filosófico sobre o ensino de filosofia na educação média brasileira**

Realizamos outra pesquisa<sup>5</sup> que mostra sérios equívocos de compreensões filosóficas estritamente acadêmicas na prática escolar de nível médio. De um ponto de vista metodológico, a relação entre a filosofia, sua história e sistematização, quando abarcada em âmbito universitário, precisa ser questionada. Do mesmo modo ocorre com noções simples tais como “leitura” e “escrita” de um texto em filosofia. Problematizaremos estes pressupostos de pensamento.

A primeira ingerência de pensamento repousa na concepção de que *a filosofia é histórica*. Essa proposição traz consigo um paradoxo indissociável ao seu ensino: Se não podemos desconsiderar a existência de uma tradição legitimada historicamente à filosofia, o ensino desta história pouco considera a problematização pessoal do educando. A partir de uma compreensão intimamente histórica sobre a filosofia, faz-se do seu ensino um resgate das principais tendências de pensamento que se destacaram na história deste saber. Em geral, este procedimento restringe-se a uma narração e síntese da vida, das obras e principais ideias dos filósofos, que impossibilita o aprofundamento teórico em cada doutrina. Em outras palavras, a contextualização histórica, enfocada na biografia e influências intelectuais de Karl Marx, parece insuficiente para a problematização da atual sociedade por parte do aluno, ainda que possa ser uma possibilidade de tratar a questão. A consequência disso é que o discurso filosófico tende a tornar-se impessoal e anônimo quando inviabiliza a experimentação dos próprios problemas dos estudantes, condizentes ao tempo e espaço que estão circunscritos.

Outro equívoco compreende a ideia de que o sistema filosófico de pensamento organiza-se num todo coerente e orgânico, em que pesa a busca por uma universalidade conceitual. Enquanto “sistema de pensamento”, elegemos temáticas a fim de conferir-

---

<sup>5</sup> A nossa experiência com o ensino de filosofia, especificamente na Escola Estadual José Alfredo de Almeida, em Marília/SP, em que desenvolvemos o projeto PIBID/CAPES, conjuntamente com as reflexões desenvolvidas no âmbito do *Grupo de Estudos e Pesquisa sobre o Ensino de Filosofia* (ENFILO) - subgrupo do *Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação e Filosofia* (GEPEF) tem mostrado que a filosofia, como disciplina institucionalizada, delimita como necessário seu ensino através do contato teórico com os autores clássicos dentro da história desse saber.

lhe uma sistematização didática. Da ética, procuramos a definição de sua natureza; Da política, inquirimos o estado de governo ideal, vez ou outra recorrendo ao modo como os filósofos compreenderam esta área em questão. No entender de Lidia Maria Rodrigo (2009, p. 42), este procedimento “tem a intenção de conferir-lhes unidade e ordem, de modo que facilite a orientação numa grande multidão de conhecimentos, visando a aprendizagem”

O claro exemplo desta abordagem é o aspecto “didatizante” do manual filosófico utilizado pelo Governo do Estado de São Paulo, intitulado *Caderno São Paulo Faz Escola*. Este documento procura orientar professores e estudantes por meio de temas transversais. Funcionando como guia de ensino da disciplina, o professor tem como objetivo inserir os estudantes em discussões e transmitir valores presentes na contemporaneidade. No caso do Ensino de Filosofia, o conteúdo temático restringe-se a recortes de sua história, de maneira a ocorrer “apropriações” pouco filosóficas dos conceitos dos filósofos. Os conceitos são tratados analogamente como fórmulas de pensamentos, prontas e estabelecidas. Há uma clara preocupação pela apresentação dos resultados e das teses filosóficas, em detrimento do trabalho que permite ao estudante compreender de que modo o filósofo chegou até elas. Não seria demasiado mencionar que a filosofia caracteriza-se por um assombro com a realidade, que cria a problematização sobre os saberes e as práticas cotidianas. Valorizar as teses filosóficas em detrimento das questões levantadas pelos filósofos em seu tempo é, para dizer o mínimo, um trabalho filosófico impensado.

Seguindo a nossa análise de pressupostos, noções como “leitura” e “escrita” do texto filosófico também precisam ser problematizadas. Incorreremos em sérios equívocos se transpormos *ipsis litteris* a sua compreensão acadêmica para o ensino de filosofia na educação média. Antes, é preciso compreendermos o que se entende por “leitura e escrita do texto filosófico”. Atinente à leitura, Jean-François Lyotard (1993, p. 117) afirma:

É preciso acentuar que uma leitura não é filosófica apenas porque os textos são tidos por filósofos – ou porque seus autores são considerados autores da história da filosofia, de Platão a Sartre –, uma vez que se pode ler textos filosóficos sem filosofar e ler textos considerados artísticos, políticos, jornalísticos filosoficamente.

O mesmo se pode dizer da escrita em filosofia. Não é porque escrevemos sobre filósofos, temas como a ética, a política ou a arte, que estaremos escrevendo filosoficamente. Em outros termos, a natureza disciplinar do texto trabalhado pouco

confere o modo como nos prostramos sobre ele. O caso é que há compreensões e demandas muito distintas entre a leitura e a escrita para a formação acadêmica do graduando em filosofia se comparado ao estudante de nível médio. É preciso distinguirmos muito claramente uma de outra aptidão.

Enquanto formadora de pesquisadores e professores de filosofia, o ensino universitário prioriza o rigor lógico e argumentativo de seus textos. No Projeto Pedagógico da Unicamp (s/d, p. 3), instituição que mais fundamenta este instrumental para a formação de seus graduados, “*um texto clássico deverá ser lido, e a leitura desse texto, acompanhada por sua exegese criteriosa, apoiada por uma bibliografia secundária pertinente, constituirá o núcleo de cada disciplina do currículo*”. E o estudante, a fim de exercer a sua exegese criteriosa, procurará responder a perguntas definidas dentro do texto:

Trata-se de buscar saber *o que o texto em questão está dizendo*, e isto envolve a formulação de outras questões, mais precisas: quais são as questões filosóficas para as quais o texto busca respostas? Qual é o sentido dos termos que aparecem no texto? Quais são as premissas pelas quais o autor do texto justifica suas pretensões? Qual é a estrutura lógica dos argumentos pelos quais ele desenvolve suas pretensões? É a formulação dessas questões que permite distinguir entre, de um lado, a abordagem de um leitor qualquer e, de outro, a leitura que se espera de um graduando em filosofia (s/d, p. 5).

Embora nos pareça também um equívoco à própria formação do graduando em Filosofia ater-se a “*buscar saber o que o texto em questão está dizendo*”, uma vez que se não prioriza em nenhum momento a formação para problematizar e argumentar criticamente o que se está lendo, não é este o ponto que atentaremos aqui. Cabe mostrar que o enfoque nos arregimentos lógicos internos do texto de filosofia pouco produzirá uma leitura e escrita efetivamente filosófica por parte do educando em nível médio. Muito embora possam ser estes pontos intratextuais elementos objetivamente importantes para a exposição escrita e oral, acreditamos que a tentativa de colocar questões em face do texto e procurar responde-las argumentativamente torna o trabalho filosófico mais profícuo com os adolescentes.

## A problematização filosófica e o retorno a si

Procuramos mostrar que o ensino de filosofia não pode ser compreendido como o ensino tradicional científico. A causa disso é o caráter intrinsecamente problematizante da própria natureza filosófica: Ensinar a filosofia implica caracterização própria deste saber. E tal distinção só pode ser feita levando em consideração uma argumentação filosófica. O ponto problemático desta relação é que na formação filosófica brasileira dos professores em filosofia, afora raríssimas exceções, pouco ou nada somos estimulados a refletir filosoficamente sobre pressupostos como “ensino”, “aprendizado”, “educação” e, precisamente, as (im)possibilidades em se ensinar filosofia. Antes, adestramo-nos à busca de conteúdos e métodos salvacionistas, que foram formulados por pedagogos e teóricos da didática.

Diferentemente de propor mais um procedimento de ensino, dedicamo-nos a questionar e a refletir sobre afirmações previamente admitidas na formação universitária brasileira e, sobretudo, alardear para os riscos destes pressupostos quando da experiência com a educação média. Sabemos que há uma história imanente à filosofia, bem como boa parte destes personagens procuraram sistematizar o seu pensamento em conceitos com pretensão à universalidade. Discordamos, porém, que o ensino de sua história, seus temas e/ou o contato com os textos que produziram os filósofos canônicos efetivará uma relação filosófica em sala de aula.

Em troca, acreditamos que uma espécie de filosofar será possível à medida que estabelecemos uma afinidade diferente com aquilo que ensinamos, aprendemos, lemos e escrevemos. Para isso, é altamente necessário que o professor de filosofia assuma-se enquanto filósofo, que traz como problema filosófico também a sua própria ensinabilidade. Em que grau pode filosofar? Na relação consigo mesmo, não a partir do outro. Acaso os gregos debatiam sobre os problemas dos aqueus, dos jônios ou dos sumérios? E Kant, ao dedicar-se ao pensamento crítico, analisou os limites e as possibilidades do conhecimento *segundo* Aristóteles ou Tomás de Aquino? É a atitude perante a (nossa) vida que nos permite ou não filosofar.

Gonçalo Armijos Palácios (2004), filósofo equatoriano radicado no Brasil e professor da UFG, afirma que ao fazermos da filosofia acadêmica um espaço puro da exegese de obras e autores, inevitavelmente, traímos os gregos:

Essa é a traição dos gregos. Eram eles especialistas? Comentadores?  
Eram acadêmicos nesse sentido? Essa é a pergunta que deve ser

respondida. Ou eram simples mortais que se sentiam em condições de pensar sem ter de se deslocar dois mil anos no tempo. A questão é esta: os grandes filósofos, gregos, modernos ou contemporâneos, foram e são especialistas? Foram e são comentaristas? São seus textos cheios de referências, citações ou análises conceituais de conceitos alheios, ou simples reflexões próprias? Esses filósofos foram preparados para comentar, para citar, ou, pelo contrário, para refletir? (PALÁCIOS, 2004, p. 16).

Desse modo, procuramos pensar o ensino de filosofia enquanto um problema que deva ser questionado não pela didática, mas filosoficamente e, principalmente, que se busque fazer das aulas de filosofia um espaço para reflexões próprias sem o apego excessivo à tradição histórica ou temática. Esta atitude, além de desejável, é altamente necessária ao aprendizado da filosofia em nível universitário e médio. E não há receitas para isso. Se queremos uma aula filosófica de filosofia é preciso que, primeiro, o professor de filosofia permita a (se) pensar diferente e novamente. Quem sabe não possamos ser mais criativos conosco mesmo ao lembrarmos que as descobertas se dão mais no erro que nos acertos? Mais na ausência que na presença. Quem sabe não sejamos mais generosos com os nossos alunos se, ao invés de aferirmos que papagueiem quem foi Nietzsche, estabelecermos uma relação não moralista com as nossas e vossas crenças e valores? Quem sabe não vale a pena nos arriscarmos mais? Quem sabe não seremos menos verdadeiros e mais felizes assim? Quem sabe? Cada um de nós, a sua maneira, em suas relações enquanto filósofos que educam e educadores filosofam. Quem sabe...

## **Referências**

BRASIL. Lei Federal nº 11.684, de 02 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. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2008/Lei/L11684.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11684.htm)>. Acesso em: 2 dez. 2013.

CERLETTI, A. **O ensino de filosofia como problema filosófico**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

FINI, M. I. (Org.). **Proposta Curricular do Estado de São Paulo: filosofia**. São Paulo: SEE, 2008. Disponível em: <[http://www.rededosaber.sp.gov.br/portais/Portals/18/arquivos/Prop\\_FILO\\_COMP\\_red\\_md\\_20\\_03.pdf](http://www.rededosaber.sp.gov.br/portais/Portals/18/arquivos/Prop_FILO_COMP_red_md_20_03.pdf)>. Acesso em: 2 dez. 2013.

\_\_\_\_\_. (Org.). **Caderno do professor: filosofia, ensino médio.** São Paulo: SEE, 2009.

LYOTARD, J. F. **O Pós-Moderno explicado às crianças.** 2. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1993.

PALACIOS, G. A. **De como filosofar sem ser grego, estar morto ou ser gênio.** Goiás: Ed. UFG, 2004.

RABOSSI, E.; OBIOLS, G. Prólogo. In: \_\_\_\_\_. **Uma introdução ao Ensino de Filosofia.** Rio Grande do Sul: Ijuí, 2002.

RODRIGO, L. M. **Filosofia em sala de aula: teoria e prática para o ensino médio.** Campinas: Autores Associados, 2009. (Coleção Formação de Professores).

UNIVERSIDADE de São Paulo (USP). **Projeto Pedagógico.** De acordo com a Deliberação CEE nº 99, de 24/05/2010. Quinquênio: 2012 – 2016. Disponível em: <<http://filosofia.fflch.usp.br/departamento/projetoacademico>>. Acesso em: 2 dez. 2013.

UNIVERSIDADE Estadual de Campinas (UNICAMP - IFCH). **Projeto Pedagógico.** Campinas, s/d. Disponível em: <<http://www.ifch.unicamp.br/corpo.php?pasta=graduacao&texto=cursos#filosofia>>. Acesso em: 2 dez. 2013.