

# Formação e ensino de Filosofia<sup>1</sup>

## Training and teaching philosophy

Prof. Dr. Celso João Carminati<sup>2</sup>

### Resumo

O texto apresenta alguns aspectos relevantes da discussão em torno do ensino de filosofia no Ensino Médio enquanto elementos fundamentais para se pensar as dinâmicas da aprendizagem para os alunos de nível médio. Tomando como ponto de partida a definição do ensino como educação examina a questão da prática pedagógica e da formação dos professores de Filosofia indicando a necessidade de não dicotomizar a relação “fazer filosofia” e “aprender a filosofar”. Neste processo, propões que a prática do ensino de filosofia deve acontecer de forma interdisciplinar e aberta para um diálogo com conhecimentos e perspectivas diversas. Analisando a condição humana a partir de um modo de pensar novo, não apenas por alternativas decorrentes de programas disciplinares, muitas vezes emergenciais e dissociados, mas a partir de mudanças dos paradigmas e enfoques teóricos e práticos que orientam a formação e prática dos professores, pois, é fundamental estimular o pensar para que os alunos aprendam a Filosofia e a filosofar.

### Abstract

The paper presents some relevant aspects of the discussion on the teaching of philosophy in high school as key elements to think about the dynamics of learning for secondary students. Taking as starting point the definition of education as education examines the issue of pedagogical practice and the training of teachers of Philosophy indicating the need not to dichotomize the relationship “doing philosophy” and “learn to philosophize.” In this process, proposes that the practice of teaching philosophy should happen in an interdisciplinary way and to open a dialogue with knowledge and diverse perspectives. Analyzing the human condition from a new way of thinking, not only due to alternative disciplinary programs often emergency and dissociated, but from changes in the paradigms and theoretical approaches and practical oriented training and practice of teachers as it is essential to stimulate the thinking that students learn philosophy and philosophizing.

---

<sup>1</sup> Texto para apresentação na mesa redonda: “Fundamentos Filosóficos do Ensino de Filosofia” no 2º Congresso Brasileiro de Professores de Filosofia – Recife (12 a 14 de dezembro de 2012).

<sup>2</sup> Professor do Departamento de Pedagogia e do Programa de Pós-Graduação em Educação/Mestrado da Universidade do Estado de Santa Catarina. E-mail: [cjcarminati@hotmail.com](mailto:cjcarminati@hotmail.com)

## Introdução

O presente texto tem por objetivo apresentar alguns aspectos relevantes da discussão em torno do ensino de Filosofia, notadamente aqueles voltados aos aspectos e aos fundamentos do seu ensino, enquanto elementos fundamentais para se pensar as dinâmicas da aprendizagem para os alunos de nível médio.

Nos últimos anos, o ensino de Filosofia vem passando por algumas situações e experiências que ora o consolidam, ora o colocam numa condição de expectativa. Os movimentos decorrentes da sua reintrodução e da preocupação com a qualidade do ensino de Filosofia nas escolas de nível médio destacam que ainda há muito por se fazer, isso desde as metodologias até os materiais didáticos e recursos para o seu ensino.

Diante de uma realidade que evidencia a necessidade de práticas mais articuladas com outras disciplinas do currículo, percebemos ainda aspectos fundamentais que nos remetem a um pensar que é disjuntivo e fragmentado. Mas, em sala de aula, como deve se apresentar o professor de Filosofia? Como podemos pensar as práticas pedagógicas nas salas de Filosofia, para que resultem em aprendizagens significativas para os estudantes?

Estas e outras questões derivadas dos aspectos necessários de se pensar a formação e de se pensar o conhecimento colocam em evidência a necessária discussão de quais são, afinal, os fundamentos que devem ou podem alicerçar as aulas de Filosofia no Ensino Médio.

### 1 Teoria e prática na formação

Para discutir os fundamentos filosóficos do ensino de Filosofia, assim como a especificidade e o campo de ação do professor de Filosofia, acreditamos ser possível tomarmos como ponto de partida a definição do ensino como educação, pois isso comporta dois aspectos importantes: o primeiro é a dissensão entre ensino e pesquisa; e o segundo, a identidade entre ensino e aprendizagem. Ligada ao primeiro aspecto, geralmente encontra-se a caracterização da escola como lu-

gar de repetição em detrimento da inovação e, no tocante ao segundo, encontra-se a caracterização do professor como filósofo-pedagogo. E é neste sentido que “o professor precisa proceder como filósofo, sua atividade deverá ser o exercício público da Filosofia. Em sala de aula, ele tem de se apresentar como filósofo, isto é, o modo e o exercício de pensamento têm de ser filosóficos” (HORN, 2000, p. 199). Além disso, o aspecto mais importante da pesquisa se deve ao fato de que ela é a ligação entre a teoria e a prática.

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).

Tanto o ensino quanto a pesquisa comportam um conjunto de explicitações bem conhecidas da prática docente, quais sejam a elaboração dos programas de aula, as formas de avaliação com provas e trabalhos, os livros didáticos e as relações entre a escola e a família. O planejamento de novas atividades requer que se coloque em destaque um conjunto de ações e que estas estejam voltadas para o objetivo central que é a aprendizagem. Nesse sentido, a didática deve ser um recurso mais eficaz na relação ensino-aprendizagem.

Como decorrência disso, parece fundamental pensar as práticas pedagógicas dos professores que lecionam Filosofia e os fundamentos do ensino enquanto laboratório. Pensar um laboratório de Filosofia significa exercitar os fundamentos das teorias filosóficas através de práticas dialógicas e investigativas do grupo. Trata-se, então, de repensar a formação filosófica e pedagógica dos professores – de perfil disciplinar – no sentido de transformá-las em um projeto que possa fazer e exercitar novas práticas educativas onde a Filosofia se constitui

e é constituinte para um perfil multidisciplinar. Além disso, sabe-se que aprender os conceitos filosóficos como fundamentos para a aprendizagem significa exercitar e desenvolver as habilidades do pensar, todavia, estas não podem ser desenvolvidas sem que possamos ao menos elaborar algumas perguntas que dizem respeito ao o que é, afinal, a Filosofia. Quem é o professor de Filosofia? O que é de fato a prática filosófica? E qual é, de fato, o seu estatuto epistemológico?

Considero a contribuição de Hegel muito importante nesta discussão, principalmente quando era professor de Filosofia, tanto na universidade quanto no ginásio. Dessa experiência, Hegel escreveu vários informes e anotações sobre o ensino dessa disciplina, opondo-se fortemente à dissociação entre a pesquisa e seu ensino, entre ensinar Filosofia e aprender a filosofar:

Por lo pronto, cuando se llega a conocer una ciudad y se pasa después a un río, a otra ciudad, etc., se aprende, en todo caso, con tal motivo a viajar, y no sólo se aprende sino que se viaja realmente. Así, cuando se conoce el contenido de la filosofía, no sólo se aprende el filosofar, sino que ya se filosofa realmente. Asimismo el fin de aprender a viajar constituiría él mismo en conocer aquellas ciudades, etc.; el contenido (HEGEL, 1991, p.139).

A proposição de Hegel a respeito da dicotomia que comumente se estabelece entre o ensinar e o aprender é explícita, mas não categórica. Além disso, ele proclama o estudo da Filosofia como autêntico fundamento de toda formação teórica e prática, enquanto sabedoria do mundo, na medida em que se ocupa efetivamente de assuntos terrenos, finitos, tanto em relação à natureza quanto em relação ao homem. Do mesmo modo, aprofundando um pouco mais sua proposição, percebemos que

El estudio de la filosofía es un obrar propio, es asimismo un aprendizaje – el aprendizaje de una ciencia configurada, *ya existente*. Esta constituye un tesoro que consta de un contenido adquirido, dispuesto, formado; este bien heredado existente

debe ser adquirido por el individuo, es decir, debe ser aprendido (*Ibid.*, p.141).

Um aspecto relevante de sua definição é que a Filosofia poderia ser ensinada e aprendida como qualquer outra ciência e, desde cedo, ele se opôs à dissociação entre aprender a filosofar e aprender Filosofia. O aluno que a aprende, aprende a filosofar, e, na medida em que se esforça pessoalmente, se apropria do conteúdo racional da realidade. Contudo, há discordâncias sobre o modo de ensino dessa disciplina. Ao destacarmos que ela poderia ser ensinada e aprendida, na prática, isto revela uma possibilidade, mas, como ela mantém uma especificidade, concordamos com os argumentos a seguir:

Como não acredito que a filosofia deva ser concebida e ensinada como uma disciplina, a mesmo título que a física ou a geografia, por exemplo, postulo uma verdadeira reformulação de seu *ensino* em nossas universidades. 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 (JAPIASSÚ, 1997, p. 75).

Nessa trajetória, vale destacar que Hegel não substituiu a Filosofia e o filosofar por textos de Filosofia, mas diferenciou as concepções filosóficas e a sua história. Nesse âmbito,

conhecemos não apenas *o que* pensaram os filósofos e por que pensaram determinada coisa e não

outra, mas também, *como* pensaram. Deste modo, entendemos o que é filosofia e aprendemos a filosofar aos poucos, à medida que entramos em contato com as diferentes perspectivas filosóficas existentes, percorrendo os textos dos filósofos, acompanhando seu raciocínio, com rigor e disciplina, ou seja, filosofando (ALVES, 2002, p. 126).

É claro que se pode filosofar em qualquer área do conhecimento, mas esta deve se basear na produção que tenha por base um trabalho sério de reflexão, de construção do discurso coerente, de procura da unidade do diverso, de superação de contradições, enfim, que aconteça onde a observação, a medida, a experimentação, a descoberta e justificativa não permitem explicações lógicas.

Percebe-se uma contradição muito grande, tanto nas universidades quanto nas escolas de Ensino Médio, entre os conteúdos que são repassados, e assim considerados ensinados, e o resultado final, que não necessariamente resulta em aprendizagens significativas. Em virtude do

não ensinar filosofia e sim do aprender a filosofar, muitos programas de filosofia acabam reunindo uma diversidade de textos, cuja abordagem, não obstante a melhor dedicação do professor, só pode ser algo superficial, quase sempre aborrecido para o estudante, frustrante para o professor e questionável do ponto de vista pedagógico, quanto a seus resultados educacionais (CARMINATI, 1997, p.160).

O desafio presente é o de evitar a separação entre “ensinar Filosofia” e “aprender a filosofar”, pois, ao tomar em consideração apenas um desses aspectos, poderemos incorrer no risco, de um lado, de minimizar a importância do conteúdo e o papel do professor, e, de outro, sobrepor métodos e técnicas de ensino como respostas aos desafios da sala de aula. Entretanto, não se trata de menosprezar um aspecto em detrimento do outro, mas que tanto o aluno que estuda na universidade, quanto aquele do Ensino Médio possam ser levados a

aprender a filosofar mediante o estudo da própria Filosofia.

Contudo, não devemos nos iludir com o adágio “não se aprende Filosofia”, pois isto pode nos levar a um comodismo ou a uma descaracterização da disciplina. Embora a capacidade de reflexão seja ampliada com a aplicação de procedimentos metodológicos, o que a Filosofia tem de diferente das outras disciplinas “é que o ato de ensiná-la se confunde com a transmissão do estilo reflexivo, e o ensino da filosofia somente logrará algum êxito na medida em que tal estilo for efetivamente transmitido” (SILVA, 1992, p. 163). Este percurso não pode ser ensinado formalmente, mas pode ser suficientemente ilustrado quando o professor e os alunos refazem o percurso da interrogação filosófica e identificam a maneira peculiar pela qual essa disciplina constrói suas questões e suas respostas. Contudo, é fundamental que o professor assuma uma postura concreta sobre a Filosofia como disciplina de ensino. Não se pode pretender uma Filosofia neutra e não se pode prescindir da reflexão filosófica, pois seria negar a própria especificidade do saber filosófico e as contribuições que este pode dar à prática pedagógica. Nesse sentido,

penso que se não podemos prescindir da reflexão, tampouco podemos, nas condições do atual ensino brasileiro – seja público ou privado e em qualquer de seus níveis – relegar a necessária fundamentação a um segundo plano. A Filosofia apresenta, sim, um sólido terreno sobre o qual se constrói toda e qualquer ação pedagógica, referenciada numa concepção de homem, numa concepção de conhecimento e numa concepção política. Negar a consciência desta realidade é negar a possibilidade de qualquer reflexão filosófica sobre o fenômeno educacional (GALLO, 1996, p. 110).

Outro aspecto a ser acrescido é que, num programa de ensino e nos conteúdos escolhidos, não se pode esquecer que a leitura filosófica retém o essencial da atividade filosófica. Ou então, como nos alerta Favaretto (1995, p. 80):

é preciso acentuar, entretanto, que uma leitura não é filosófica apenas porque os textos são filosóficos; pode-se ler textos filosóficos sem filosofar e ler textos artísticos, políticos, jornalísticos, etc, filosoficamente. A leitura filosófica não se esgota na simples aplicação de metodologias de leitura; ela é um exercício de escuta [...]. Nossos únicos mestres são aqueles que nos dizem ‘façam comigo’ e que, em vez de nos propor gestos a serem reproduzidos, sabem emitir signos a serem desenvolvidos no heterogêneo.

É fundamental termos claro que não são a disciplina, as metodologias ou os textos de Filosofia que garantem a “atitude do filosofar”. Nesse sentido, torna-se importante ouvirmos aquilo que Dantas (2002, p. 61) afirma:

a filosofia não é apenas mais uma disciplina a ser ensinada e aprendida, mas que nela se define, se pratica e se põe em jogo a essência e a própria natureza de ensinar e aprender – ao menos na medida em que entendemos a natureza do processo educativo e a prática de ensinar e aprender, tal como a entendeu Paulo Freire<sup>3</sup>, não como simples transferência de conteúdos, ou mera aquisição de habilidades específicas, sejam elas técnicas, comportamentais ou cognitivas, mas na verdade como toda uma prática, todo um processo essencialmente emancipatório de educação, de formação de homens e mulheres efetivamente capazes de pensar, questionar e elucidar dialogicamente as condições de realização de suas vidas, de sua própria história, do próprio mundo em que existem.

Este filosofar deve se colocar numa perspectiva que evite o dogmatismo presente na cultura em geral. Como se sabe, muitas são as possibilidades, muitos são os pontos de vista filosóficos sobre um mesmo objeto em estudo, e isto tem colocado o professor diante de

---

<sup>3</sup> FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. Rio de Janeiro: Ed. Paz e Terra, 1997.

situações muito diversas. Isto revela o problema da Filosofia enquanto disciplina. Além disso, há outro aspecto importante a ser evidenciado, que são as perguntas sobre “o que” e “como” se conhece através da Filosofia, uma vez que lhe são próprias a busca e a compreensão da totalidade do ser social. Nessa busca, não é o *status* de “filósofo” que garante o procedimento rigoroso e amplo, mas sua postura e rigor na busca e na pesquisa filosófica.

Esse aspecto nos remete ao debate sobre os recursos metodológicos para a formação dos alunos de Ensino Médio, em específico aqueles que se propõem a realizar o *detour* na busca clara de objetivar a sua curiosidade. Por isso, recomenda-se aos professores não propalar um sincretismo doutrinal que habita a superfície dos problemas ou das perguntas filosóficas, ou, muito pior, que conduza os alunos a confundir os problemas filosóficos com os problemas dos filósofos.

Para além do problema do “ensinar Filosofia” e do “aprender a filosofar”, acreditamos que o professor encontra-se diante de exigências transversais e específicas da prática filosófica. Por isso, pensamos que o ensino dessa disciplina não seja realizado como doutrina e sim como atividade do pensamento, e que o mesmo não seja considerado como uma prática estranha dos diversos aspectos da vida dos alunos, e sim como uma prática que envolve a pessoa em sua totalidade existencial e social.

O desafio é evitar que a Filosofia acabe sendo somente uma teoria ou um discurso sobre qualquer coisa, mediante o qual não se toma contato com a vida nem com os problemas concretos das pessoas. É preciso transformá-la numa experiência significativa, através de metodologias e conteúdos que conduzam à reflexão e, ao final de seu exercício, com o objetivo de ajudar a esclarecer um pouco mais sobre os distintos e contraditórios aspectos do conhecimento e da sociedade. Isto certamente poderá conduzir os alunos a uma maior consciência da própria visão de mundo, assim como das próprias relações com os outros e com a totalidade social.

Por isso, não podemos definir o professor de Filosofia como alguém que simplesmente realiza discursos e produz teorias, mas como

alguém que toma consciência de si mesmo e dos outros, do seu ser e estar no mundo, de alguém que conduz, primeiro, a sua vida filosoficamente. Nesse sentido, reafirmamos o papel do professor como alguém que é também testemunha de sua desordem interior, a fim de que possa ser testemunha de sua busca, ou seja, de se pensar no mundo de hoje. Assim, de acordo com Japiassú (1997, p. 77), “postulo ainda que devam ser mudados os *conteúdos, a pedagogia e as finalidades* desse ensino. Creio que toda a formação dos futuros *docentes e pesquisadores* deveria ser revista”.

Retomando aqui a pergunta feita anteriormente, destacamos que quando se fala em ensinar sempre se pressupõe o processo de transmitir alguma coisa (*di fare um segno* – fazer um sinal - como se diz em italiano), uma vez que não podemos deixar de construir e transmitir as marcas dos conhecimentos universalmente acumulados. Contudo, o desafio está posto: não ensinar Filosofia no sentido de repasse de doutrinas filosóficas, mas criar processos e dinâmicas mediante as quais se criam novos processos, ou seja, filosofar propriamente.

## **2 Crise do pensar: mudar os conhecimentos, mudar a formação**

O sonho iluminista de uma razão capaz de compreender e explicar todas as dimensões da existência humana levou-nos a uma centralidade ou predomínio de uma razão única, ou a uma pseudorracionalidade. Como consequência desse modelo, percebem-se diversas dificuldades nos estudos e na compreensão dos problemas em geral, constituindo-se esses empecilhos num dos maiores desafios para o conhecimento, pois, à medida que os problemas se complexificam, as alternativas de solução são cada vez mais fragmentadas. Existe cada vez mais uma inadequação maior entre a realidade mais complexa, multidisciplinar, transnacional e global e os saberes, cada vez mais fragmentados. Contudo, temos de reconhecer que houve grandes avanços no conhecimento a partir das especializações disciplinares, embora muitos desses progressos estejam dispersos, por causa das especialidades que os fragmentam. Isto vale para todas as Ciências e as Humanidades em geral.

Com relação ao ensino de Filosofia no Ensino Médio, o professor deve ter por compromisso a reflexão sobre os problemas humanos em geral. Embora se anuncie o seu caráter de formação interdisciplinar, infelizmente ela tem-se tornado cada vez mais uma disciplina fechada sobre si mesma, ou seja, os estudos que advêm das pesquisas da maioria desses profissionais, sobretudo os das universidades, têm-se voltado para áreas do conhecimento muito específicas, de interesse de uma pequena comunidade.

Contudo, atualmente, parece haver uma certa preocupação da Filosofia na relação com as demais disciplinas. Nos documentos orientadores dos Currículos, se faz o anúncio de que ela, enquanto pertencente à área das Ciências Humanas e suas tecnologias, deve ter o compromisso de estabelecer relações concretas com as disciplinas da mesma área e com as demais. Além disso, almeja-se que o estudante, ao final do seu curso, esteja habilitado ao desempenho de um conjunto de funções e papéis, tanto profissionalmente quanto em nível social.

Por isso, acreditamos que a Filosofia deve realizar sua tarefa começando por “interrogar nossa condição humana” a fim de que possa conhecer primeiro nossa posição no mundo. De acordo com Morin (2002), “os problemas fundamentais e os problemas globais estão ausentes das ciências disciplinares”. A tarefa, então, é suplantá-los, essa realidade, mas isto não se faz senão a partir de um modo de pensar novo, não apenas por alternativas decorrentes de programas disciplinares, muitas vezes emergenciais e dissociados, mas a partir de mudanças dos paradigmas e enfoques teóricos e práticos que orientam a formação e prática dos professores.

O conhecimento do mundo como mundo é necessidade, ao mesmo tempo, intelectual e vital. É problema universal de todo cidadão do novo milênio: *como ter acesso às informações sobre o mundo e como ter a possibilidade de articulá-las e organizá-las? Como perceber e conceber o Contexto, o Global (a relação todo/partes), o Multidimensional, o Complexo?* Para articular e organizar os conhecimentos e assim reconhecer

e conhecer os problemas do mundo, é necessária a reforma do pensamento (MORIN, 2002, p. 35).

Conhecer informações, dados isolados, partículas, elementos e conceitos originários desse saber é imprescindível no processo de conhecimento, ou de ensino e aprendizagem. Trata-se de distinguir os saberes que reduzem a dimensão dos problemas dos saberes que distinguem e unem forças capazes de responder às complexas dinâmicas sociais. Nesse sentido, “o global é mais que o contexto, é o conjunto das diversas partes ligadas a ele de modo inter-retroativo ou organizacional. Dessa maneira, uma sociedade é mais que um contexto: é o todo organizador de que fazemos parte” (*Ibid.*, p. 37).

O conhecimento, para além das características disciplinares, deve reconhecer o seu caráter multidimensional, pois não se pode isolar uma parte do todo e nem mesmo as partes umas das outras. Os elementos sociais, como o econômico, o sociológico, o religioso, o filosófico, etc, enquanto constitutivos do todo, devem ser tomados e compreendidos como dentro de uma dinâmica de complexidade. É preciso reconstruir o todo para que se possa conhecer as suas partes, mesmo que isso pareça uma tarefa impossível, imediatamente.

Em geral, “a educação deve promover a ‘inteligência geral’ apta a referir-se ao complexo, de modo multidimensional e dentro da concepção global” (*Ibid.*, p. 39). Mesmo quando se trabalha com a História da Filosofia, seus distintos movimentos e posturas frente às diversas dimensões da vida humana e social, o que se observa é que os problemas humanos desaparecem em benefício dos problemas técnicos particulares.

Por isso, quanto mais os problemas se tornam multidimensionais, maior é a incapacidade de pensar sua multidimensionalidade; quanto mais a crise progride, mais progride a incapacidade de pensar a crise; mais os problemas se tornam planetários, mais eles se tornam impensáveis. Incapaz de considerar o contexto e o complexo planetário, a inteligência cega torna-se inconsciente e irresponsável (MORIN, 2002, p. 43).

Nesse sentido, perguntamos: de que maneira é possível repensar novas relações entre a universidade e as escolas de Ensino Médio a partir dos cursos de formação inicial dos professores de Filosofia? De que maneira os programas das disciplinas podem ser flexibilizados pelo professor para que se interconectem com os de outras disciplinas? Dizendo de outro modo, é possível realizar esse movimento sem atribuir à Filosofia uma perda da sua especificidade? É possível estabelecer conexões enquanto tentativa de explicar os diversos nexos existentes entre os conhecimentos de uma mesma área para compreender uma realidade ou um objeto de formas distintas? O professor está sendo preparado para isso? É possível fazer com que o ensino de Filosofia seja uma alternativa à fragmentação dos saberes e, dessa forma, contribuir como componente individual na construção de uma visão mais integral do currículo?

Essas perguntas, naturalmente, não podem ser respondidas com tanta facilidade, pois isto pode equivaler a uma adequação utilitária dos seus conteúdos a práticas ou resultados específicos. Porém, uma alternativa que parece muito interessante é a de se sugerir a introdução nos programas tradicionais disciplinares, de algumas temáticas específicas da atualidade, para que possam ser trabalhadas em forma de problemas, cujas características proporcionem relações multidisciplinares. E, além disso, é importante concebermos o currículo como estratégia para a ação educativa. Todavia,

o ponto crítico é a passagem de um currículo cartesiano, estruturado previamente à prática educativa, a um currículo dinâmico, que reflete o momento sociocultural e a prática educativa nele inserida. O currículo dinâmico e contextualizado no sentido amplo. Mas, o currículo cartesiano, tradicional, baseado nos componentes objetivos, conteúdos e métodos, obedece a definições obsoletas de objetivos de uma sociedade conservadora. Nessas condições ensinam-se conteúdos que num determinado momento histórico tiveram sua importância e que são transmitidos segundo uma

metodologia definida a priori, sem conhecer os alunos (D'AMBRÓSIO, 1996, p. 42)<sup>4</sup>.

Ao desenvolver os distintos aspectos conceituais de uma temática específica, o professor poderá estabelecer relações conceituais históricas que possam definir e referir-se com outras áreas do saber na forma de textos colaborativos. Um dos desafios é estabelecer interconexões dos conhecimentos com formas atualizadas para a aprendizagem. Isto pode contribuir para uma melhor relação entre o professor e aluno, além de aumentar a diversidade de estilos comunicativos para que diminuam a passividade e o desinteresse pela disciplina. Além disso, “a função do professor é a de um associado aos alunos na consecução da tarefa, e conseqüentemente na busca de novos conhecimentos. Isto quer dizer, deve haver pesquisa no processo” (*Ibid.*, p. 43).

### Considerações finais

Este se torna um desafio a ser superado, ou seja, é preciso pensar em metodologias alternativas de trabalho, ainda que seja um ponto de difícil inflexão, pois, na tradição cultural ocidental, tem-se afirmado como método próprio de ensino da Filosofia a comunicação oral, desde a sua história na Filosofia, a escola pitagórica, a maiêutica socrática, os diálogos platônicos e o liceu de Aristóteles, onde os conhecimentos eram transmitidos do mestre ao discípulo. Por isso, é fundamental estimular o pensar para que os alunos aprendam a Filosofia e a filosofar.

Para compreender melhor os fundamentos do ensino de Filosofia, a realidade e a dinâmica da formação nas escolas de Ensino Médio, faz-se necessário termos clareza da importância do diálogo como caminho metodológico e da pesquisa como diretriz para a construção de alternativas possíveis para o ensino e o aprendizado da Filosofia.

As temáticas que dizem respeito à formação dos professo-

---

<sup>4</sup> Vale ressaltar que não é nosso objetivo discutir especificamente as temáticas e enfoques em torno do currículo, embora seja um aspecto fundamental a ser retomado noutro momento.

res de Filosofia na atualidade e que remetem a repensar a sua prática enquanto responsáveis pelas aulas no Ensino Médio devem indicar aspectos mais modernos de ensino e de pesquisa. E além disto, o que nos cabe perguntar é em que medida essa disciplina pode contribuir para a aquisição de competências. Ou então: quais são de fato as competências necessárias ao educando que conclui o Ensino Médio e em quais aspectos a Filosofia poderá contribuir nesse processo? E o professor está preparado para este papel?

Pelo exposto, temos pela frente grandes desafios e estes indicam que a formação dos professores, tanto em nível inicial nos cursos de graduação, quanto em nível continuado nas escolas, deve ser colocada em evidência, pois as competências exigidas pelos documentos oficiais colocam o foco em conteúdos específicos e estes, muitas vezes, são indicativos de que o ensino deve se orientar por escolhas muito pontuais, fragmentadas, tendo reduzidas as liberdades e as escolhas dos professores.

## Referências

- ALVES, Dalton José. **A filosofia no ensino médio**. São Paulo: Fapesp/Autores Associados, 2002.
- CARMINATI, Celso João. **O ensino de filosofia no II grau: do seu afastamento ao movimento pela sua reintrodução** (A Sociedade de Estudos e Atividades Filosóficas – SEAF). 1997. 195 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Centro de Ciências da Educação – UFSC, Florianópolis.
- DANTAS, Rodrigo. Filosofia, educação e história. *In*: KOHAN, Walter. (Org). **Ensino de filosofia: perspectivas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.
- D'AMBRÓSIO, Ubiratan. Um embasamento filosófico para as Licenciaturas. *In*: BICUDO, Maria A. V.; SILVA JUNIOR, Celestino A. da. **Formação do educador**. São Paulo: Unesp, 1996, vol 2.
- FAVARETTO, Celso F. Notas sobre ensino de filosofia. *In*: ARANTES, Paulo E. *et alii*. **A filosofia e seu ensino**. São Paulo: Vozes/Educ, 1995, p 77-85.
- GALLO, Sílvio. A filosofia e a formação do educador: os desafios da modernidade. *In*: BICUDO, Maria A. V.; SILVA JUNIOR, Celestino A. da. **Formação do educador**. São Paulo: Unesp, 1996, vol 2.

HEGEL, Georg W. Friedrich. **Escritos pedagógicos**. México: Fondo de Cultura Econômica, 1991.

HORN, Geraldo Balduino. Filosofia no ensino médio. *In*: KUENZER, Acácia. (Org.). **Ensino médio**: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho. São Paulo: Cortez, 2000.

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

MORAES, Maria C. M. **Jogos de fragmentos, horizontes de mediações**: onde fica o

MORIN, Edgar. **Os Sete Saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo/Brasília: Cortez/UNESCO, 2002.

SILVA, Franklin L. Por que filosofia no II grau. **Revista de Estudos Avançados**. São Paulo, 1992. p 157-166.