

PRERROGATIVAS DO ENSINO DE FILOSOFIA: SENTIDOS E POSSIBILIDADES NA EDUCAÇÃO

PHILOSOPHY TEACHING PREROGATIVES: MEANINGS AND POSSIBILITIES WITHIN EDUCATION
PREROGATIVAS DE LA ENSEÑANZA DE LA FILOSOFIA: SENTIDOS Y POSIBILIDADES EN LA EDUCACION

ALEX SANDER DA SILVA

Doutor em Educação e Professor Do Programa de Pós-Graduação Em Educação – UNESC. E-mail: alexsanders@unesc.net

RESUMO

Nossa intenção aqui é para colocar de volta o debate sobre a filosofia de ensino no contexto obrigatório. Tal contexto se destina a apontar uma reflexão sobre a filosofia no ensino e não só como apenas mais uma disciplina a ser ensinada no currículo escolar. Destina-se a discutir algumas prerrogativas de ensino e aprendizagem da filosofia no ensino médio. Neste sentido, em primeiro lugar, vamos discutir em que medida o ensino de filosofia no atual contexto de obrigação, pode manter sua condição de formação crítica na escola e quais os seus limites e possibilidades. Em seguida, vamos tratar de algumas prerrogativas de ensino e aprendizagem da filosofia e, em particular, lidar com estas prerrogativas não fechadas em si mesmas, sem saber de outras possibilidades, mas para indicar fatores importantes para a prática do professor no ensino da filosofia.

Palavras-Chave: Filosofia; Ensino de filosofia; Formação.

ABSTRACT

The objective of the author with the following paper is to resume the discussion about teaching philosophy in its proper context. Such context has to reflect upon teaching philosophy and not only as one more subject to be taught in the school curriculum. It intends to discuss some philosophy teaching and learning prerogatives in high school. Firstly, the author discusses to what extent the current obligation of teaching philosophy can keep its characteristic of critical thinking at school and what its limits and possibilities are. Secondly, the study addresses some philosophy teaching and learning prerogatives and, in particular, it deals with such prerogatives, not in a separate way, but considering other possibilities to indicate important factors for philosophy teachers practice.

Keywords: Philosophy; Philosophy teaching; Formation.

RESUMEN

Nuestra intención aquí es poner de nuevo el debate sobre la enseñanza de la filosofía en el contexto requerido. Más de una revisión de la forma en que está destinado a señalar una reflexión sobre de la enseñanza de la filosofía, no sólo como una disciplina más para ser enseñado en el programa escolar. Se tiene la intención de discutir algunas prerrogativas de enseñanza y aprendizaje de la filosofía en la escuela secundaria. A este respecto, en primer lugar, vamos a discutir en qué medida la enseñanza de la filosofía en el contexto actual de la obligación, puede mantener su formación crítica condición en la escuela y cuáles son sus límites y posibilidades. A continuación, vamos a abordar algunas prerrogativas de enseñanza y aprendizaje filosofía y, en particular, hacer frente a estas prerrogativas no cerrados en sí mismos, sin darse cuenta de otras posibilidades, pero para indicar factores importantes en la práctica del docente en la enseñanza de la filosofía.

Palabras clave: Filosofía; Enseñanza de la Filosofía; Formación.

INTRODUÇÃO

O debate sobre a necessidade do retorno da filosofia para o âmbito das escolas foi nacionalmente amplo. Nesse sentido, é importante destacar a trajetória travada pela *Sociedade de Estudos e Atividades Filosóficas (SEAF)*, e por professores de diversas instituições

que buscavam discutir e defender o retorno da disciplina para a escola.¹ Somente em 2008 é que tivemos a aprovação da Lei nº11.684 que altera a LDB 9394/1996, tornando as disciplinas de filosofia e sociologia obrigatórias no ensino médio.

No Brasil, a filosofia como conhecimento a ser ensinado, passou por momentos distintos, desde sua “presença garantida” nos colégios jesuítas, passando pelo período de sua total exclusão, até chegarmos a sua obrigatoriedade nos currículos. Nesse sentido, pensar o significado da presença da filosofia no ensino, tem sido a preocupação de filósofos e educadores que consideram a importância de sua presença nos currículos escolares. E, pensar que tipo de aprendizagem promover e que postura deve ser encarada no ensino de filosofia, tornou-se um desafio preeminente dessa presença obrigatória.

Nossa intenção aqui é recolocar o debate no âmbito da presença obrigatória da filosofia no contexto catarinense. Desse modo, inicialmente discutiremos até que ponto o ensino de filosofia, no atual contexto de obrigatoriedade, pode manter sua condição de formação crítica no espaço escolar. Em seguida, vamos tratar das prerrogativas do ensino de filosofia no currículo de ensino catarinense.

Ensinar filosofia: formação crítica no espaço escolar

A filosofia como modalidade de conhecimento se configura num conjunto de características singulares e problemático para ser abordado. E, dificilmente se chegará a um consenso sobre a abordagem mais adequada para se pensar na possibilidade do ensino desse conhecimento. Isto é, ensinar filosofia não é simplesmente à mera administração de conteúdos previamente selecionados.

Podemos considerar que a filosofia, ao ser tratada como um sistema disciplinar a ser ensinado para fins curriculares estratégicos, “significou uma traição ao seu conceito” (SCHNEIDER, 2002, p.67). De fato, a questão do lugar que ocupa hoje a filosofia nos currículos escolares, põe em jogo as concepções de filosofia e sua condição de ensino. Não se trata aqui de dimensionar o problema apenas do ponto de vista normativo ou metodológico, mas, sobretudo, salientar as dimensões políticas dos referenciais adotados sobre a própria filosofia.

Assim nos deparamos sumariamente com algumas questões fundamentais, a saber: qual filosofia é apropriada para o ensino? Que interesse ela representa? O caminho de elucidação desse posicionamento político depende, sobretudo, do entendimento do

¹ Em Santa Catarina, destaco os trabalhos de pesquisa do professor Celso J. Carminati, que no mestrado e na sua tese de doutorado, fez um importante estudo sobre o tema, tanto sobre a trajetória da SEAF, como questão da formação dos professores de filosofia em Santa Catarina. Ver: CARMINATI, Celso J. **O ensino de filosofia no II grau: do seu afastamento ao movimento pela sua reintrodução** (a sociedade de estudos e atividades filosóficas-SEAF). 195fl. Dissertação Mestrado em Educação. Centro de Ciências da Educação – UFSC, Florianópolis, 1997. _____. **Formação e docência: a trajetória de professores de filosofia**. Tese de Doutorado em Educação. Centro de Ciências da Educação – UFSC – Florianópolis, 2003.

próprio conceito de filosofia, de sua história e de quais desdobramentos isso implica no ensino. As diversas tentativas de afirmação da filosofia nos currículos escolares, tomadas de forma muito rápida, tornaram-se muitas vezes testemunhas de sua negação. Isto é, o que se poderia entender em sua potencialidade crítica, torna-se mera reprodução pragmática de conceitos pré-elaborados.

A presença da filosofia no âmbito do ensino nos remete à questão do sentido e de sua tarefa nesse espaço. Isso significa vincular-se radicalmente com as temáticas do nosso tempo, mas não com o abandono de sua dimensão clássica de origem. Ou seja, não se pode esquecer que para os gregos a primeira virtude do filosofar é o “*thauma*” (espanto, admiração, perplexidade). A filosofia tem sua origem e sua raiz no espanto que provem de uma dificuldade inicial que é provocada pelo fato de existirem argumentos em conflitos (VON ZUBEN, 1992, p.15).

A admiração e espanto são condições de onde derivam a capacidade de problematizar, de questionar. Questionar é investigar. Portanto, o método filosófico é uma atividade de investigação teórica. Filosofar é teorizar. A filosofia nasce da necessidade radical da teorização do conhecimento e da reflexão. E isso, segundo Aristóteles, o apresentar e o elaborar de uma questão (reflexão), cerne do método filosófico, conduzindo a solução, é uma tarefa difícil e árdua.

A principal meta dos filósofos gregos era atingir a “*sophia*”, a primeira sabedoria (entendida como crítica). Na *Metafísica*, Aristóteles indica que o seu desejo é justamente encontrar a ciência dos princípios e causas. Percebe-se claramente, em seu pensamento, a busca da verdade pelo saber de todas as coisas, um saber pelo saber, livre da constituição pragmática, pelo exercício da razão, de modo que ele diz:

É, pois, evidente que a sabedoria (sophía) é uma ciência sobre certos princípios e causas. E, já que procuramos esta ciência, o que deveríamos indagar é de que causas e princípios é ciência a sabedoria. Se levarmos em conta as opiniões que temos a respeito do sábio, talvez isso se torne mais claro. Pensamos, em primeiro lugar, que o sábio sabe tudo, na medida do possível sem ter a ciência de cada coisa particular. Em seguida, consideramos sábio aquele que pode conhecer as coisas difíceis e não de fácil acesso para a inteligência humana (pois o sentir é comum a todos e por isso é fácil, e nada tem de sábio). Ademais aquele que conhece com mais exatidão e é mais capaz de ensinar as causas, consideramo-lo mais sábio em qualquer ciência. E, entre as ciências, pensamos que é mais sabedoria a que é desejável por si mesma e por amor ao saber, do que aquela que se procura por causa dos resultados, e [pensamos] que aquela destinada a mandar é mais sabedoria do que a subordinada. Pois não deve o sábio receber ordens, porém dá-las, e não é ele que há de obedecer ao outro, porém deve obedecer a ele o menos sábio. Tais são por sua qualidade e seu número, as ideias que temos acerca da sabedoria e dos sábios. (METAFÍSICA, ARISTÓTELES, A 982a).

Nesse recorte Aristóteles deixa transparecer três características a respeito da ati-

vidade filosófica, ou do saber filosófico: primeiro que a filosofia é um saber de “*todas as coisas*”; segundo, como já dissemos, é *um saber pelo saber, um saber livre*, ou seja, um saber que se constitui apenas para resolver questões práticas; e por fim, é *um saber pelas causas*”, um saber que envolve o exercício crítico da razão, por isso a filosofia se coloca como um *saber crítico*.

Esse *saber crítico* se expressa a partir do exercício da curiosidade e ao de fazer perguntas. O questionamento é um sentido fundamental da vida humana, que compensa a necessidade de sempre querer saber mais, de observar, de explorar o desconhecido, ir além do óbvio. No dizer de Jaspers (1971, p.138), “a filosofia aspira a verdade total, que o mundo não quer”, por isso o filósofo é aquele que questiona, é curioso e aprofunda seu conhecimento.

Nas ponderações kantianas, a natureza da crítica do conhecimento, por exemplo, coloca a razão num tribunal para julgar o que pode ser conhecido legitimamente e que tipo de conhecimento não tem fundamento. Desse modo, a filosofia de Kant busca reconhecer uma atitude filosófica crítica que possa levar o sujeito a saída *da menoridade de que são culpados* (KANT, 1990. p. 17). Nesse sentido, o problema da reflexão filosófica encontra-se situado no fato de que o saber crítico tem um compromisso com o *Aufklärung* (esclarecimento). Ou seja, com a formação (*Bildung*) que possa chegar a um conhecimento mais elevado.

Kant coloca o filosofar no plano da razão que busca um sentido adequado para o esclarecimento para as novas gerações, assinalando que:

A natureza peculiar da própria filosofia exige um método de ensino assim. Mas visto que a filosofia é, estritamente falando, uma ocupação apenas para aqueles que já atingiram a maturidade, não é de espantar que se levantem dificuldades quando se tenta adaptá-la às capacidades menos exercitadas dos jovens. O jovem que completou a sua instrução escolar habituou-se a aprender. Agora pensa que vai aprender filosofia. Mas isso é impossível, pois agora deve aprender a filosofar. [...] para que pudesse aprender filosofia teria de começar por já haver uma filosofia. Teria de ser possível apresentar um livro e dizer: «Veja, aqui há sabedoria, aqui há um conhecimento em que podemos confiar. Se aprenderem a entendê-lo e a compreendê-lo, se fizerem dele as vossas fundações e se construírem com base nele daqui para frente, serão filósofos»²

Conforme Gallo e Kohan (2000), em sentido kantiano,

[...] a filosofia não pode ser ensinada porque ela, enquanto ideia de uma ciência possível, sempre é inacabada e, portanto, não pode ser aprendida nem apreendida (...) (só) é possível exercer “o talento da razão na observância dos

² **Immanuel Kant.** Tradução de Desidério Murcho; Texto retirado de «Anúncio do Programa do Semestre de Inverno de 1765-1766» da coletânea de textos *Theoretical Philosophy, 1755-1770* (edição de David Walford e Ralf Mörbe, Cambridge University Press, 1992), pp. 2:306-7 apud site: <http://www.Amazon.com.uk/exec/obidos/ASIN/052139144/desiderionet>.

seus princípios universais em certas tentativas existentes” (p. 183).

É, pois, a tarefa filosófica desenvolver, do ponto de vista kantiano, um compromisso crítico do próprio desenvolvimento da razão. Flinckinger (2002) indica que Kant pensa na disposição da razão que qualificaria o ser humano enquanto tal, e, a educação teria um papel fundamental na implementação dessa disposição.

Desse modo, o potencial formativo da filosofia no processo educativo, retém as possibilidades de emancipação do sujeito, numa ordem categórica da razão humana: “a educação terá de desenvolver todo o potencial natural do ser humano de modo proporcional e oportuno, levando assim o gênero humano a cumprir sua destinação” (KANT, Pã p. 446 apud FLINCKINGER, 2002, p. 146).

Mas se a filosofia se colocou e se coloca como crítica radical dos rumos da própria racionalidade humana (*logos*), isso não quer dizer que ela venha cumprindo este papel no ensino. Nestes termos, embora a filosofia apresenta-se como uma reflexão eminentemente crítica, não significa que esta esteja exercendo completamente tal crítica de forma radical na realidade escolar.

Conforme Cerletti e Kohan a tarefa da filosofia no ensino,

[...] como crítica radical a filosofia surge como uma tentativa para superar a imobilidade que emerge da aceitação passiva – usualmente acrítica ou ingênua – dos estados de “normalidade”, marcando uma irrupção, uma descontinuidade; é uma tentativa para mostrar o caráter extraordinário do que se apresenta como ordinário ou comum; é uma busca para reconhecer o anormal no normal; é uma pretensão de ir além do visível ou evidente. É uma tentativa de superar questionando, desfazendo, e mobilizando os pressupostos e fundamentos dessa ordem (1999, p. 75).

Apropriar-se do sentido crítico da filosófica, especialmente do ponto de vista do ensino de filosofia, permite ao indivíduo dar-se conta das temáticas pertinentes ao pensamento da sua razão. Isto é, da autoconsciência, fazendo com que reelabore seus sentidos e significados. Esta pode ser vista como a capacidade dos próprios indivíduos formularem questões e objeções de maneira profunda, numa rigorosidade conceitual, que consiga perceber o contexto da formulação de um problema teórico e na pretensa elaboração prática, sobretudo, no sentido do próprio filosofar.

Conforme Garcia (2002), o filósofo se aprofunda no mundo, num relacionamento entre o pensamento, a ação e o mundo das aparências. Isto é, faz sua trajetória através da sua atitude filosófica se aprofundando nos problemas da existência, para compreender o mundo na sua reflexão e na sua ação. Mesmo assim é preciso estar ciente de que o pensar filosófico não é tão simples e dizer que ele se encerra numa mera reflexão geral sobre os aspectos da vida, do mundo e das coisas.

Nesse sentido, Garcia considera que:

É, pois, na extensão de conflitos e afinidades (dos) discursos e das relações entre o pensar, o agir e o mundo das aparências que o “ensino de filosofia” experimenta limites e possibilidades dos seus empreendimentos ante os rumores e signos do mundo que nos impacientam. Portanto, não nos cabe expurgar experiências que se reclamam nas abordagens de assuntos que escolhemos e nos escolhem. Nesses termos, “a atividade de ensinar a filosofar” é uma ação que designa e convoca debates sobre os sentidos e as tarefas da atividade filosófica nos contextos de nossas escolas (GARCIA, 2002, p.57).

Todavia, é importante reconhecer que na atividade de reflexão filosófica, a crítica não acontece de forma aleatória, ou desvinculada da tradição filosófica. Essas relações se estabelecem num contexto que possa compor um traço fundamental com essa tradição. E, juntamente, com seu repertório de obras e pensamentos, possa prescrever as expressões que denotam a natureza da atividade filosófica e sua trajetória, cujos percursos, pretensões e efeitos revelam as formas de ver, rever e significar o mundo e a condição humana (GARCIA, 2002, p.58).

Tais postulações aludem à crítica no espaço escolar como uma maneira de se estabelecer uma organização e sistematização fundamental que vá além da análise didático-pedagógica. Dessa maneira, a atitude filosófica e o apropriar do filosofar dependem do meio pelo qual se constrói a expressão da crítica. No âmbito do ensino ela se move no processo de conhecimento que se configura dialeticamente a partir da confrontação das intenções pedagógicas com as configurações da realidade social. Essa confrontação impulsiona a filosofia à tarefa de fazer uma crítica radical no próprio espaço educativo da sociedade vigente.

Se considerarmos a filosofia um pensar crítico diante do mundo e, se ela não é um conjunto de conhecimentos prontos num sistema fechado em si mesmo, podemos considerá-la como um modo de se colocar frontalmente contra o *status quo*. Em fazer frente aos fenômenos sociocultural, político e econômico, num horizonte aberto que abranja os sentidos, enfim, das várias dimensões do existir humano. Podendo pensar a ciência, a religião, a arte e a política como seu próprio objeto. Ela não é um sistema acabado, e sim um processo contínuo de pensar o próprio sistema num impulso crítico de analisar a realidade.

Ao se criar um espaço pedagógico para a filosofia com uma postura crítica, torna-se imprescindível notar as reações diversas das formas conservadoras de ensino. Alguns esbravejam sua possível “obsoletude”, outros a apontar que existam “coisas mais importantes” para se ensinar. Tudo isso pode fazer algum sentido se o ensino filosófico se reduza a mera reprodução dos conhecimentos e das intenções dominadoras que detém o poder político, econômico e social hegemônico.

A filosofia no currículo: algumas prerrogativas do ensino filosófico

Ao falarmos do ensino de filosofia na perspectiva crítica, torna-se necessário apontar algumas prerrogativas que devem ser consideradas do “ensinar” e “aprender”. Isso implica, primeiramente, reconhecer a importante presença da disciplina de filosofia na grade curricular, bem como, considerar a polemica discussão sobre o ensino e a aprendizagem da própria filosofia. Isto nos coloca a complexidade do problema do ensino filosófico.

A filosofia como um saber crítico presente no ensino escolar, precisa assinalar suas características específicas para o ensino. O conhecimento filosófico é muito vasto em perspectivas, métodos e abordagens, sendo necessários alguns recortes. Por isso questões como: o que ensinar em filosofia? Como ensinar? Quais os conteúdos e metodologias corresponderiam ao potencial crítico da filosofia? Continuam a fazer parte da angústia dos professores de filosofia da educação básica, particularmente do ensino médio.

Desse modo, não é o fato do professor entender de filosofia e pensar que somente isso manifeste suas características filosóficas. O fato é o de conduzir o pensamento na sua elaboração *didático-pedagógica* na esfera da reflexão crítica. Para Teles (2000), o homem (seres humanos) só tem consciência de si próprio e da realidade se ao fazer tal reflexão, também, “puder agir sobre si, transformando-se e buscando alterar a realidade exterior, criando cultura e mudando as circunstâncias” (p.86).

O filósofo ao buscar a máxima de Sócrates: *conhece-te a ti mesmo*, revela um importante sentido do filosofar. De qualquer forma, não é verdadeira a afirmação de que a filosofia é pura abstração. O filósofo pensa a realidade e o que acontece nela de forma profunda. Cabe à investigação filosófica tomar o objeto da consciência como o próprio ato da consciência das coisas, numa busca do significado delas em si. Conforme Colombo (1999, p. 13) “o filósofo é um curioso, um pesquisador, um admirado-admirador que se pergunta (...)”.

Também a filosofia é convocada a criar condições para que os alunos possam filosofar. Isso não é algo que seja dado, mas que seja construído e apresente às possibilidades para que isso ocorra na atividade de ensinar filosofia. Desse modo, algumas prerrogativas, suscetíveis de revisão postulam-se como questões do filosofar na escola. As peculiaridades do ensino de filosofia exigem que se busquem expressões norteadoras do conhecimento no processo de apropriar-se do próprio saber filosófico. Pois, muitas vezes, como considera Carminati (1997), no ato de

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).

Por isso, o mais aconselhável para se compreender a apropriação do saber filosófico no ensino,

é o de evitar a separação entre “ensinar Filosofia” e “aprender a filosofar”, pois, ao considerar apenas um desses aspectos, poderemos incorrer no risco, por 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 (IDEM, 2003, p.75-76).

Essa é uma via produtiva para se entender o que genericamente é designado como o objetivo do ensino de Filosofia: uma educação para a apropriação do saber filosófico supõe a constituição de um saber crítico negativo e radical. Evitando-se, assim, que as aulas sejam preenchidas por discursos vazios, “positivizados”, por uma reflexão sem muito sentido, ou então que se tornem lugares apenas para discussões e “críticas” vagas e indeterminadas.

Ensinar para a apropriação filosófica significa reafirmar que a crítica não vem antes das condições que a tornam possível. Portanto, se o desenvolvimento do pensamento crítico não provém de genéricas discussões de temas e problemas, não provém também de uma coleção de conceitos, doutrinas, problemas e textos. O pensamento crítico é fruto do desenvolvimento dialético do campo educativo, aberto a radicalidade e à posse de reflexões autônomas e não apenas de conteúdos programáticos.

Se a filosofia é “o lugar crítico da razão”, no contexto atual, se faz necessário que não se use esta expressão de forma pomposa e autossuficiente. Com isso, é preciso mostrar que o objetivo da filosofia é avaliar criticamente os tipos de ideias existentes sobre a *razão*. É importante explicar este aspecto da filosofia ao estudante porque ele está habituado, em todas as outras disciplinas, a limitar-se a decorar conhecimento “já feito”.

Em filosofia, o estudante vai ser confrontado com a sua abertura: não há “conhecimento já feito”, só há as teorias dos filósofos, que são todas discutíveis. O objetivo do estudo da filosofia é saber discutir essas ideias, e não apenas repeti-las. Ademais, em tempos de “pseudoconhecimento”, garantir o acesso ao debate de ideias, constitui um espaço de questionamentos daquilo que se apresenta como “natural” ou “permanente”.

Outra prerrogativa, não menos importante, é que qualquer que seja o assunto tratado no ensino filosófico, não se pode esquecer que é da *leitura crítica* da realidade que se retém o essencial da atividade filosófica. Uma leitura não é filosófica apenas porque os textos são filosóficos; podem-se ler textos filosóficos sem filosofar e ler filosoficamente textos jornalísticos, artísticos, políticos, etc. Esta leitura não se caracteriza pela simples aplicação de metodologias de leitura e análise de texto, mas pela atenção aos pressupostos e subentendidos do texto, pela reconstrução de um imaginário oculto que ultrapassa a literalidade.

Contudo, essas não são prerrogativas fechadas em si mesmas, que desconhecem outras possibilidades. Mas indicam fatores importantes sobre a prática de ser professor de filosofia. E, ser professor de filosofia é estar pisando em um campo minado de desafios, principalmente, num contexto de constantes oportunidades filosóficas; e, à medida que se preserve o exercício da crítica. A capacidade de problematizar, de pensar o mundo contemporâneo com seus desafios está se preservando aspectos importantes da atividade

pedagógica.

Embora tal reconhecimento seja essencial, é preciso reconhecer que o ensino de filosofia se encontra situado na contingência histórica das limitações e das variações das crises referenciais.

Considerações finais

O ensino de filosofia não pode encontrar as reais possibilidades e limites no seu relacionar-se com a prática pedagógica se não direcionar o foco, de modo reinventivo, para a formação crítica dos indivíduos. Isso não significa que a filosofia esteja “predeterminada” por alguns especialistas. Num sentido amplo, a filosofia e o filosofar se constitui na própria capacidade humana de pensar o mundo. É preciso pensá-lo de modo crítico e criativo.

Nossa intenção aqui foi demonstrar a necessidade de se pensar com rigorosidade o acesso aos conhecimentos da filosofia no ensino escolar. Tendo presente sua obrigatoriedade, a forma de pensar e fazer o ensino filosófico pode determinar sua maior ou menor profundidade dessa disciplina. Por isso, reafirmo a necessidade de considerá-la mais que uma mera disciplina no conjunto com as demais que compõe o currículo escolar.

Além disso, não se trata apenas de mencionar sua importância enquanto disciplina no currículo, mas se faz necessário enriquecer o próprio enfoque dos professores, que poderão assim analisar com maior profundidade a condição da filosofia no ensino. A presença obrigatória da filosofia não significa o fim de um caminho, mas uma trajetória aberta para a problemática pedagógica que está em aberto.

REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor. **Educação e emancipação**/trad. Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

_____. **Dialética negativa**. Trad. Marco A. Casanova. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2009.

_____. **Para que aun la filosofia?** Caracas: Monte Avila Editores C.A., 1969.

_____. **A atualidade da filosofia**. São Paulo: UNIMEP, 1996.

_____. **Observações sobre o pensamento filosófico**. In: **Palavras e sinais**. Trad. Maria Helena Ruschel. Petrópolis: Vozes, 1995.

_____. **Teoria da semicultura**. Trad. de Newton Ramos de Oliveira, Bruno Pucci e Claudia B. Moura Abreu. In *Educação e Sociedade*. Campinas: Papyrus, v. 17, nº 56, p.

388-411, dez. 1997, p. 410.

ARISTÓTELES. **Metafísica**. 1973. Editora Abril. São Paulo.

CARMINATI, Celso J. **O ensino de filosofia no II grau: do seu afastamento ao movimento pela sua reintrodução (a sociedade de estudos e atividades filosóficas-SEAF)**. 195 fl. Dissertação Mestrado em Educação. Centro de Ciências da Educação – UFSC, Florianópolis, 1997.

_____. **Formação e docência: a trajetória de professores de filosofia**. Tese de Doutorado em Educação. Centro de Ciências da Educação – UFSC – Florianópolis, 2003.

_____. **Sentidos do fazer e da formação do(a) professor(a) de filosofia do ensino médio**. Anais da 27ª ANPED/2004.

CERLETTI, A. e KOHAN, W. **A filosofia no ensino médio**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1999.

COLOMBO, Olirio Plínio. **Pistas para filosofar**. Vol.1. Porto Alegre: Evangraf, 1999.

DUARTE, Rodrigo. **Adornos: nove ensaios sobre o filósofo frankfurtiano**. Belo Horizonte: UFMG, 1997.

FAVARETTO, Celso F. **Notas sobre o ensino de filosofia**. In: ARANTES, Paulo E. et alii. **A filosofia e seu ensino**. São Paulo: Vozes/Educ, 1995, pp.77-85.

FÁVERO, A., RAUBER, J., KOHAN, W. (orgs.). **Um olhar sobre o ensino de filosofia**. Ijuí: UNI-JUÍ, 2002 - (Coleção filosofia e ensino).

FLICKINGER, Hans Georg. **Pedagogia e hermenêutica: uma revisão da racionalidade iluminista**. In: FÁVERO, Altair A. et alii. **Filosofia e racionalidade: Festschrift em homenagem aos 45 anos do curso de filosofia da Universidade de Passo Fundo**. Passo Fundo: Ed.Universitária-UPF, 2002.

GARCIA, Cláudio B. **Filosofia, ação e mundo das aparências**. In: FÁVERO, A., RAUBER, J., KOHAN, W. (orgs.). **Um olhar sobre o ensino de filosofia**. Ijuí: UNIJUÍ, 2002 - (Coleção filosofia e ensino), pp. 53-66.

GALLO, Silvio; KOHAN, Walter O. (orgs.). **Filosofia no ensino médio**. Petrópolis: Vozes, 2000.

JASPERS, Karl. **Introdução ao pensamento filosófico**. São Paulo: Cultrix, 1971.

KANT, Immanuel. **Crítica da Razão Pura**. In: Pensadores. São Paulo: Nova Cultural, 1996.

_____. **Resposta à pergunta: o que é Iluminismo?** In: **A paz perpétua e outros opúsculos**. Lisboa: edições 70, 1990.

LABORATÓRIO INTERDISCIPLINAR DE FILOSOFIA E SOCIOLOGIA. IN: <http://www.sed.sc.gov.br/lefis/>

PUCCI, Bruno (org.). **Teoria crítica e educação: a questão da formação cultural na Escola de Frankfurt**. Petrópolis/São Carlos: Vozes/EDUFSCAR, 1995.

_____. **Filosofia da educação: para quê?** In: Revista Perspectiva. Florianópolis: UFSC/CED, v.16, nº29, pp. 23-43, jan./jun.1998.

PUCCI, Bruno; et alii (orgs.). **A educação danificada: contribuição a teoria crítica da educação**. Petrópolis: Vozes, 1998.

SCHINEIDER, Paulo Rudi. Filosofia e ensino. In: FÁVERO, A., RAUBER, J., KOHAN, W. (orgs.). **Um olhar sobre o ensino de filosofia**. Ijuí: UNIJUÍ, 2002 - (Coleção filosofia e ensino), pp. 67-83.

VON ZUBEN, Newton Aquiles. **Filosofia e educação: atitude filosófica e a questão da apropriação do filosofar**. In: Revista Pro-Posições. Vol. 3, nº2(8), junho, 1992, pp.7-27.