

O Currículo Escolar e o Ensino de Filosofia

Cristian Fabrício dos Santos Silva (autor)

Marcelo Gomes Germano (co-autor)

Universidade Estadual da Paraíba – PPGFP – cristianfss@hotmail.com

Universidade Estadual da Paraíba – mggermano@cct.uepb.edu.br

RESUMO

O presente texto integra a nossa pesquisa no Programa de Mestrado Profissional em Formação de Professores, da Universidade Estadual da Paraíba-UEPB, que tem como título O lugar da filosofia no ensino médio profissional do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba – IFPB. Este artigo tem como objetivo apresentar uma revisão bibliográfica sobre currículo e o ensino da filosofia no ensino médio que possa contribuir para o capítulo de fundamentação teórica da pesquisa. Para isto nos utilizamos de autores que tratam destes temas: currículo e ensino de filosofia. No primeiro momento apresentamos uma discussão introdutória sobre currículo escolar. No segundo momento falamos sobre a disciplina de filosofia na escola, relacionando desta maneira currículo com o ensino da filosofia. Num terceiro momento do texto, discutimos sobre a perspectiva que consideramos coerente para o ensino de filosofia na educação escolar, tomando como referência os filósofos Immanuel Kant e G. W. F. Hegel, o que eles propuseram sobre o ensino da filosofia. Tal trabalho se justifica pela necessidade de pensarmos o cotidiano pedagógico dos cursos técnicos integrados de Manutenção e Suporte em Informática e Instrumento Musical ao ensino médio, especificamente no Campus Monteiro, cidade do cariri paraibano onde atuamos. E assim podermos aprimorar nossa prática formativa, que além de estar alicerçada no domínio da didática, deve estar bem fundamentada no conhecimento filosófico. Como também oportunizar a aprendizagem da filosofia aos estudantes, tarefa esta que se mostra importante para que de posse deste saber, tenham uma atuação cidadã na sociedade brasileira, se posicionando de maneira consciente e bem fundamentada.

PALAVRAS-CHAVE: Currículo, Ensino, Filosofia.

INTRODUÇÃO

Desde a abertura política brasileira na década de oitenta do século passado, vários educadores interessados sobre a Filosofia e seu ensino nas escolas de ensino médio tem aprofundado suas pesquisas no sentido de conferir fundamentação e legitimidade a esta temática. Neste artigo buscamos apresentar uma reflexão sobre uma postura filosófica e pedagógica que contribua com as discussões sobre o ensino da filosofia na escola.

Escrever sobre o ensino de filosofia se justifica pelo fato que é importante avançarmos no debate sobre a contribuição da Filosofia para um desenvolvimento intelectual dos estudantes. Neste momento estamos passando por reformas educacionais, especialmente no ensino médio, que ao nosso ver está relativizando o valor dela como um saber propício para uma educação crítica e

reflexiva. Por isso entendermos ainda mais necessário debatermos e ampliarmos os estudos sobre esta temática. Nosso objetivo é apresentar um aspecto pertinente ao ensino da Filosofia, objeto de estudos de vários estudiosos deste saber, que consistiria num conflito entre a concepção de ensinar os conteúdos filosóficos ou ensinar a filosofar. O que para nós, seguindo autores da área como Rodrigo (2009) e Gelamo (2009), trata-se de uma falsa dicotomia, pois é possível apresentar ao jovem estudante as ideias da tradição filosófica ao mesmo tempo que o contato com as filosofias propicie um exercício de pensamento reflexivo e criativo sobre a realidade que nos circunda.

Para atendermos nosso objetivo, nosso artigo inicia com uma apresentação sobre currículo, após buscamos relacionar a temática de currículo escolar com a temática do ensino da filosofia. E por fim abordamos o pensamento de dois filósofos, Immanuel Kant e G. W. F. Hegel, como referências filosóficas para pensarmos o ensino da filosofia e sua presença na educação escolar.

METODOLOGIA

O presente texto é parte integrante de pesquisa do mestrado em educação no Programa de Mestrado Profissional Formação de Professor da Universidade Estadual da Paraíba – UEPB. A referida pesquisa se propõe a abordar os posicionamentos de docentes e discentes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba, a partir do Campus Monteiro, que é o locus de investigação, sobre o papel da disciplina de Filosofia nos cursos técnicos integrados ao ensino médio. Para tanto se fará uma pesquisa de campo com a utilização de questionários para os professores e observações do cotidiano do referido campus. Este artigo consiste numa parte da revisão bibliográfica sobre o tema do ensino de filosofia na escola de ensino médio.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados até agora obtidos consistem, em primeiro lugar, explicitar a importância de pensarmos sobre o ensino da filosofia como um elemento necessário na promoção de um currículo escolar como espaço de formação crítica e reflexiva do estudante. Em segundo lugar, apresentar uma abordagem consistente sobre o ensino da filosofia na educação escolar. Em terceiro lugar, o que foi abordado até o presente momento, abre possibilidades de discussões e aprofundamentos para a continuidade da pesquisa.

O Currículo Escolar

Desde o advento da modernidade vários pensadores tem se debruçado sobre as questões que envolvem a temática da educação formal, a cada época e lugar várias são as explicações que surgiram e surgem acerca da natureza, funcionamento, finalidade, sentido da escola na sociedade. Citamos apenas alguns como ilustração: como Comênio, Pestalozzi, Herbart, Dewey, Morin. E existem várias perspectivas e abordagens possíveis sobre a educação, podemos falar no âmbito da Filosofia da Educação, da Sociologia da Educação, da Psicologia da Educação, da Didática, entre outras.

No processo de disciplinarização¹ do conhecimento ocorrido desde o século XVI e seu constante aprofundamento e ampliação, as diferentes disciplinas tem construído suas teorias sobre seus conhecimentos no processo da educação formal, tais como: Didática do ensino-aprendizagem da Matemática; Didática da Biologia; Didática da História, entre tantas outras. Ao longo da modernidade o conjunto de reflexões, estudos e explicações foi tomando um corpo disciplinar e derivada de termo latino *Curriculum*², passou a ser denominado de Currículo Escolar. Assim, surgiram variadas teorias de currículo e ao longo do último século este foi assumindo maior importância nos debates acerca da educação.

Este aumento da preocupação com a questão do currículo escolar pode ser entendido no âmbito do asseveramento do racionalismo moderno que, com o advento da sociedade industrial, desenvolveu um conjunto de conhecimentos e instituições formatadas pelo tecnicismo científico³. Na medida que o progresso da economia capitalista fomentou o surgimento e ampliação de uma racionalidade de produção em escala industrial (Fordismo) e empresarial (Taylorismo), a instituição escolar existente nesta sociedade passou a incorporar os princípios e práticas deste tipo de racionalidade, daí surgindo uma série de teorias curriculares que reforçam um processo de formação assemelhado ao processo de produção industrial e seus desdobramentos.

¹ Disciplinarização do Conhecimento foi o processo histórico-filosófico de separação entre os saberes científicos que buscaram gradativamente autonomia com relação à filosofia e com relação uns aos outros. Tal movimento fez surgir várias ciências e possibilitou um maior e mais rápido progresso e aprofundamento da ciência em geral em diversas áreas do saber.

² *Curriculum* tem sua origem etimológica na palavra latina *currere*, que significa correr, carro de corrida. Mas nas instituições escolares do século XVI passou-se a utilizar no sentido de um curso inteiro de vários anos realizado por um estudante. Depois foi sendo utilizado como ordem ou sequência, derivando a ideia de ordem e unificação do ensino.

³ Tomamos o tecnicismo científico como um conjunto de práticas sociais e científicas que são ancoradas na busca da aplicação técnica da ciência, ou seja, os saberes científicos são direcionados e manipulados pela busca de aplicação técnica de suas descobertas e invenções.

Todavia, em contraposição vemos o aparecimento de teorias que realizam uma crítica a um modelo de escola que apenas reproduz os mecanismos da lógica capitalista, possibilitando propostas de currículos que abordam a transformação social através da educação escolar. Como é o exemplo de obras dos sociólogos franceses Christian Baudelot e Roger Establet. Além de outras matrizes teóricas atuais que se ramificam em uma variedade de compreensões sobre o sentido da escola em uma relação dinâmica com a cultura. Estas diferentes perspectivas se fazem presentes também no pensamento de estudiosos brasileiros, tais como Paulo Freire, Dermeval Saviani, Bárbara Freitag, que resguardando suas especificidades, defendem uma prática educacional escolar como possibilidade de transformação social.

São várias as concepções de Currículo Escolar e elas são díspares e conflituosas, não existe um conceito único e universal aceito por todos. De acordo com Lopes & Macedo (2011, p.19), embora simples, a pergunta “o que é currículo?” não comporta uma resposta fácil. Cada resposta comporta uma forma de conceber o objeto currículo, trazendo pressupostos amplos nos quais a definição se apoia. Vamos a seguir expor tão somente as linhas gerais daquilo que entendemos como os dois polos de propostas curriculares que norteiam a realidade escolar brasileira. De um lado o que Silva (2001, p.14) denomina de Teorias Não-Críticas e de outro lado o conjunto das Teorias Críticas, a partir da relação da escola com a questão do poder.

O que delinea o conjunto das Teorias Não-Críticas são as ideias que, primeiro, o currículo ocupa-se do planejamento e organização do processo ensino-aprendizagem visando elementos intrínsecos ao fazer pedagógico, desconsiderando a relação deste processo com questões políticas, econômicas e culturais mais amplas que o ambiente escolar. Em segundo lugar, podemos dizer que o conhecimento na escola é tomado de forma neutra, abstraído das condições histórico/culturais daqueles que criam (cientistas e inventores) ou transmitem (professores), bem como daqueles que recebem (estudantes). Em terceiro, a ideia de uma educação como socialização de valores e comportamentos adequados ao meio social sem a devida problematização e crítica. Enfim, como nos apresenta Gama (2005, p.77) nas teorias curriculares não-críticas “o currículo é considerado um conjunto de conhecimentos essenciais, atemporais e desligados da realidade social dos homens que os escolhem...”, sem, portanto, levar em consideração as tensões de poder que se entrelaçam no interior e exterior do fazer escolar.

Com relação ao conjunto das Teorias Críticas podemos esquematizar as seguintes ideias gerais. Primeiro, elas vêem o currículo permeado pela relação entre Educação e Sociedade;

segundo, o conhecimento não é tomado de forma neutra, mas como uma construção intencional, realizada socialmente pelos indivíduos numa historicidade carregada de influências culturais, políticas e econômicas; terceiro, o currículo contém e está contido em relações de poder, das mais variadas ordens. Nas teorias críticas:

o currículo pode ser entendido como seleção arbitrária, de um universo de possibilidades, feita pelos que comandam o processo pedagógico, estando esta seleção reconhecidamente envolvida em questões de poder, uma vez que selecionar é uma operação de poder. (GAMA, 2005, p.77,78)

Vemos, a partir de uma concepção crítica, como elemento importante quando falamos em currículo, não ficarmos restritos aos aspectos didáticos, mesmo estes sendo de muita importância. É necessário perceber que as relações de poder vão configurando o fazer pedagógico. Ou ainda, que o fazer pedagógico vai se realizando no âmbito na escolha de determinadas trajetórias e estas são permeadas de influências culturais que não são neutras, mas ao contrário explicitam a hegemonia⁴ de grupos que desejam controlar uma determinada sociedade. Entendemos que, no entanto, este fenômeno de dominação é mais complexo do que atribuir à pessoas ou a pequenos grupos tal controle, isto envolve toda uma realidade econômica, mas ao mesmo tempo também cultural e civilizatória.

O controle é exercido não apenas nas relações internas da escola, como por exemplo nas regras e rotinas para manter a ordem, mas também por meio da forma que a escola faz um recorte do conhecimento e o repassa para os mais jovens. Como nos diz Apple (2006, p.103) o corpus formal do conhecimento escolar é uma maneira de controle que se dá pelo controle do significado daquilo que é conhecimento válido e pertinente a ser ensinado e aprendido. A seleção, a disposição são manifestações, no currículo, do poder de um determinado grupo que vai delineando o que deve ou não aparecer para as pessoas no caminho formativo.

Pelo fato de preservarem e distribuírem o que se percebe como “conhecimento legítimo” – o conhecimento que “todos devemos ter” -, as conferem legitimidade cultural ao conhecimento de determinados grupos. Todavia, isso não é tudo, pois a capacidade de um grupo tornar seu conhecimento o “conhecimento de todos” se relaciona ao poder desse grupo em uma arena política e econômica mais ampla. (APPLE, 2006, p.103,104)

Observamos que existem aspectos mais amplos que vão determinando o “conhecimento de todos”, os interesses políticos e econômicos em uma sociedade configura os parâmetros do estado e

⁴ Segundo Apple (2006, p.39), hegemonia refere-se a um conjunto organizado de significados e práticas, ao sistema central, eficaz e dominante de significados, valores e ações que são vividos. Já de acordo com Macedo (2014, p.1535) hegemonia é a operação pela qual um significado particular assume o lugar impossível da totalidade.

por sua vez a escola. Mas também a cultura é contaminada por estes interesses de controle, fazendo surgir significações que hierarquizam e excluem determinadas manifestações culturais e consequentemente o conhecimento de seus segmentos. Restando apenas como legítimo, ou seja, com direito a existência, o conhecimento daqueles que detem a hegemonia da sociedade. O conhecimento que é de alguns, passa a ser aquele que todos devem ter, e passando a ser conhecimento de todos, amedronta os outros conhecimentos, diferentes e excluídos do cenário que é considerado legítimo.

O conhecimento e a cultura não são realidades estáticas e isoladas, mas ao contrário, se interconectam num jogo de poder econômico e interesses políticos e portanto, vão sendo peças valiosas para os grupos dominantes. Para vários teóricos críticos como Louis Althusser, Christian Baudelot, Roger Establet, no Estado Moderno, o controle das escolas é uma parte fundamental para o controle das pessoas. Quando falamos em currículo consideramos as leis que manifestarão a ideologia estatal que proporá o currículo oficial e influenciará a estrutura e as condições da educação formal escolar; consideramos também as políticas públicas das quais são extraídas as metas e ações escolares no interior de uma sociedade. Por isto o tipo de leis e políticas públicas do Estado são aspectos importantes a serem analisados quando falamos em currículo escolar.

Mas se por um lado o currículo oficial está permeado das influência dos interesses hegemônicos, por outro lado, o espaço curricular escolar é muito rico de práticas e ensinamentos culturais que extrapolam a dicotomia mandar/obedecer. A hegemonia não significa assim uma realidade *ipso facto*, ou seja, um fato consolidado, sem resistências e contrapropostas. Macedo (2014, p.1535) expõe que esta ambição de totalidade está num lugar impossível, pois existem antagonismos que constituem a atividade política democrática nos estados modernos que fazem com que a hegemonia nunca seja dada de forma absoluta. E neste espaço de uma possível liberdade de pensamento que ao nosso ver se insere a importância da presença da filosofia e seu ensino.

A Filosofia no currículo escolar

O estudo sobre a Filosofia no Ensino Médio pauta-se pela preocupação com uma sólida formação dos estudantes. Ao mesmo tempo que é uma preocupação pedagógica, também é uma preocupação filosófica. Haja visto que há a compreensão que o ensino de filosofia possibilite o conhecimento das ideias filosóficas forjadas ao longo da história, bem como possibilite o exercício do pensar filosófico sobre questões que interessam aos jovens estudantes. Assim na medida que a presença da filosofia no ensino médio coloca a necessidade que o professor desta disciplina tenha

conhecimentos pedagógicos importantes para uma prática de ensino adequada a este nível de ensino, também tenha uma boa formação filosófica.

Na Filosofia da Educação vemos que desde os filósofos gregos antigos tem sido uma presença constante a reflexão sobre a formação humana. Jaeger (2001, p.590-91) nos relata que não obstante não seja exclusividade dos filósofos, eles se esforçaram para tematizar a educação, no quadro geral de suas filosofias, em um nível racional digno da reflexão filosófica. E é conhecida pelos estudiosos da filosofia grega, a exposição que ele faz das ideias de Sócrates e principalmente Platão sobre a educação. Tomemos a exemplo o seguinte trecho:

É com Sócrates e Platão que pela primeira vez aparece uma forma de filosofia que se lança energicamente na luta desencadeada pelos sofistas em torno do problema da verdadeira educação e reclama para si o direito de decidi-la. E, ainda que com Aristóteles volte a impor-se com grande pujança na filosofia pós-platônica o tipo científico-natural, é indubitável que Platão comunica algo do seu espírito educador a todos os sistemas da Antiguidade que se seguem a ele, elevando assim a filosofia em geral à categoria da mais importante força cultural da Antiguidade posterior. O fundador da Academia é com razão considerado um clássico onde quer que se reconheçam e professem a filosofia e a ciência como forças formadores de homens. (JAEGER, 2001, p.591)

Vemos a partir desta citação de Jaeger que os filósofos antigos já colocaram a questão do ensino da filosofia como força educacional. Todavia, Guido (2000, p.81) nos apresenta que eles relacionavam a reflexão filosófica com a idade adulta e é praticamente com o advento da modernidade que houve uma renovação nas teorias, com o início de uma preocupação do ensino da filosofia também para pessoas mais jovens. Com a formação de uma sociedade alicerçada em valores burgueses é que começou-se a se estruturar lentamente a ideia que “a formação do homem deve começar o mais cedo possível” (GUIDO, 2000, p.81).

Vários filósofos modernos abordam tal temática, como Jean-Jacques Rousseau, um profundo estudioso das questões que envolvem a educação. De forma geral em suas obras e direta e especificamente em seu livro “O Emílio”, a reflexão sobre a educação aparece com toda uma força e vitalidade própria das mais memoráveis filosofias. Falamos no seu nome porque é um dos pensadores que vai ser lido por Immanuel Kant e será nesse filósofo e outro alemão, G. W. F. Hegel, que vamos encontrar duas importantes referências para o tema do ensino da filosofia, pois suas abordagens nos permitem hoje relacionarmos o ensino da filosofia com a educação escolar.

O Ensino de Filosofia

O ensino da Filosofia tem ocupado cada vez mais espaço nas discussões educacionais brasileira, todavia, Gelamo (2009, p.34) nos fala que enquanto discussão filosófica ainda esteja a passos lentos. Ele menciona como ilustração de sua argumentação o fato de que a maioria dos pesquisadores sobre o referido tema seja ligados as faculdades de educação, que a maioria dos artigos estejam em revistas ou sejam apresentados em eventos de educação. Embora que já esteja colocado como uma área de pesquisa no rol dos Grupos de Trabalho da ANPOF – Associação Nacional de Pós-Graduação em Filosofia. Isto ocorreu recentemente, em 2006, se considerarmos a criação desta associação em 1983.

Porém, ao nosso ver há sim um avanço nas discussões acerca da temática aqui objetivada. Por exemplo, segundo Gelamo (2006, p.37) no ano de 2006 haviam treze grupos de pesquisa inscritos no CNPq tendo como linha de pesquisa o Ensino de Filosofia, sendo oito com área do conhecimento predominante na educação e cinco na filosofia. Atualmente, no ano de 2017, temos 38 grupos inscritos que apresentam esta linha de pesquisa, sendo a grande maioria da área de filosofia e dentre estes, 6 grupos se encontram no estado da Paraíba⁵. Também temos uma variedade de eventos acadêmicos que trazem esta discussão e de publicações de artigos e livros sobre o ensino da filosofia.

Isto não indica, todavia, todos os interesses e esforços existentes de tematizar sobre esta questão, pois além dos professores universitários, muitos professores de filosofia nas escolas estão, seja nas suas práticas de sala de aula ou de maneira mais formal com alguma pesquisa acadêmica, buscando uma reflexão sobre o assunto. E isto é difícil de vermos em alguma estatística, pois muitos estudos e ações são informais e ou estão espalhados por diversas regiões dos diferentes estados e cidades brasileiras.

Esta questão do ensino de filosofia remete aos questionamentos acerca de quais metodologias a serem adotadas na prática da sala de aula por parte dos professores de filosofia. Nesse sentido

⁵ Estes dados foram retirados, no mês de julho de 2017, diretamente do Diretório de Grupos de Pesquisa do CNPq e não tem o objetivo de se configurar em um estudo analítico neste nosso texto, mas tão somente ilustrar a ideia de que houve um aumento da preocupação por parte dos pesquisadores com a temática do ensino da filosofia. Podendo ser utilizado para um posterior trabalho de pesquisa. Na nossa consulta utilizamos como filtro a linha de pesquisa Ensino de Filosofia, além de observarmos o objetivo do grupo para verificarmos se ele tem como preocupação primordial este tema. Outros Grupos que sinalizaram o ensino de filosofia subsidiado a outros temas foram desconsideradas, pois neste momento da nossa dissertação estamos focando tão somente esta temática. Não separamos os grupos por interesse no ensino nos diferentes níveis educacionais (básico - fundamental, médio - e superior). Na Paraíba encontramos 6 grupos, sendo um relacionado a UEPB e 5 relacionados a UFCG, todos com área predominante a Filosofia.

temos algumas reflexões que se tornaram consagradas no meio acadêmico. Uma delas é a retomada da discussão entre a concepção de Kant versus a concepção de Hegel sobre o ensino da filosofia.

Em artigo publicado, Ramos (2007, p.197) expõe que estas duas concepções, a kantiana e a hegeliana, muitas vezes são tratadas em lugares disjuntivos, de um lado teríamos Kant defendendo a primazia da forma e de outro Hegel defendendo a primazia do conteúdo, sem a relação destes dois elementos no ensino da filosofia.

De um lado teríamos a máxima kantiana extraída da arquitetura da razão pura, terceiro capítulo da segunda divisão da obra *Crítica da Razão Pura*: “ não se pode aprender filosofia, mas apenas aprender a filosofar”, que de acordo com Rodrigo (2009, p.47) acabou sendo uma versão reduzida e descontextualizada das premissas da tese kantiana. Podemos dizer, se tomarmos esta fórmula isoladamente, que aprender a filosofia é aprender a filosofar, ou dito de outra maneira, ensinar filosofia é apenas ensinar a filosofar. Assim haveria uma dicotomia (RODRIGO, 2009, p.47) entre a aquisição de conteúdos da história da filosofia e o desenvolvimento de uma atitude de pensar por si mesmo independente dos conteúdos gestados historicamente pelos filósofos.

Por outro lado teríamos Hegel e a ideia que só é possível a aprendizagem da filosofia com o ensino dos conteúdos históricos das diversas filósofos. O que nos levaria a pensar que ele isolou a preocupação com o conteúdo, desconsiderando a relação destes conteúdos com o método do ensino e até a importância da função do professor para transmissão de tais conteúdos. Mas o próprio Ramos (2007, p.215) já nos alerta que tomarmos de forma dicotômica estas duas lições não é uma leitura que favoreça a boa prática do ensino filosófico:

Assim, é possível sustentar a tese de que a perspectiva crítica da filosofia é possível apenas quando se aprende a filosofar. Mas, é necessário, também, apresentar o lado sistemático que se traduz pela apreensão de conteúdos escolásticos firmados nos diversos sistemas filosóficos da história da filosofia, momento em que se aprende os conteúdos da filosofia, seja de um determinado pensador, seja de um determinado sistema filosófico. Kant tem razão. Hegel não menos, precisamente porque, sem abandonar o espírito da pedagogia kantiana, vê a filosofia e o seu ensino na perspectiva compreensiva da relação reciprocamente constituinte entre o ideal e o real, entre aprender a filosofia e aprender a filosofar. (RAMOS, 2007, p.215)

Concordamos com Gelamo (2009), Ramos (2007), Rocha (2008), Rodrigo (2009), para não citar outros que abordam de forma conjuntiva o aprender a filosofar e os conteúdos filosóficos. Tomar o trecho do texto de Kant de forma isolada impede-se que se veja de forma mais coerente o seu pensamento acerca do ensino da filosofia. Os autores acima citados nos posiciona na



perspectiva de tomarmos a filosofia e seu ensino como uma relação dialética entre forma e conteúdo, num determinado filósofo sua maneira de apresentar as ideias já é ao mesmo tempo um diálogo com a tradição filosófica e seu posicionamento teórico frente a esta tradição. Vejamos o que nos diz Rodrigo:

Uma leitura atenta e cuidadosa do texto da Arquitetônica evidencia que em nenhum momento o autor dissocia o ato de filosofar do conhecimento da tradição filosófica. Até mesmo o pensador que Kant considera original – aquele que possui a faculdade da invenção do conhecimento com base em princípios hauridos na própria razão – deve começar por exercitar o talento de sua razão na análise crítica das doutrinas filosóficas já elaboradas. Não foi esse, aliás, o procedimento adotado pelo próprio Kant, ao formular seu pensamento a partir de um diálogo crítico com o racionalismo dogmático e com o empirismo inglês? (RODRIGO, 2009, p.48)

A citação acima nos chama atenção para a indissociabilidade entre as duas ideias: filosofar e filosofia. Se podemos falar de uma dicotomia no pensamento kantiano, para Rodrigo (2009, p.49) seria entre uma aprendizagem filosófica meramente passiva e outra como exercício inventivo da razão humana em dialogar criticamente com um pensamento dado e daí também fazer suas próprias afirmações; e não a dicotomia entre o conteúdo e o método filosófico. Ela nos chama a atenção que um correto dilema seria como nos relacionar com a tradição filosófica para não ficarmos na simples repetição vazia das ideias. O dilema não deve ser em optar pelo estudo ou não desta tradição.

Existe um senso comum que separa conteúdo e método e que Hegel teria concebido a aprendizagem da filosofia como aprendizagem da história das filosofias, assemelhando-se mais a simples memorização dos conteúdos. Todavia, assim como nos estudos sobre Kant, temos leituras (Gelamo, 2009; Ramos, 2007) de que o posicionamento hegeliano vai além de uma simples aquisição conteudista. Gelamo (2009, p.66-67) nos fala que o pensamento dele sobre o ensino da filosofia traz uma preocupação com os conteúdos e sua disposição ao longo dos anos de estudo, mas também com o método e a relação com os conteúdos; além de disso, preocupa-se com a importância e função do professor neste processo.

Hegel desconfia de um ensino da filosofia como puro desenvolvimento do raciocínio. Desconfiança esta que se insere no quadro maior de sua crítica ao formalismo kantiano. Para ele é importante que o ideal e o real esteja reciprocamente relacionado, onde pensar filosoficamente e o conhecimento dos pensamentos filosóficos existentes disponham-se lado a lado, evitando que aquele ao adentrar no campo filosófico considere suas ideias filosóficas apenas pela sua vontade, sem conhecer o que a tradição longa e lentamente formulou. Vejamos:

Hegel quer evitar que o ensino da Filosofia se restrinja a um mero exercício de reflexão sobre algo. Ao contrário, afirma que modos mais elevados de pensamento devem ser oferecidos aos alunos, para que, assim, tenham a oportunidade de se desprender do mundo sensível e experimentar novas maneiras de pensar: a dialética e a especulativa. Com isso, a intenção de Hegel é criar um campo próprio para o ensino da Filosofia como um saber que tenha um conteúdo específico, evitando, justamente, que ele seja feito de maneira voluntariosa. (GELAMO, 2009, p.67)

Para o filósofo alemão não há como separar no processo ensino-aprendizagem da filosofia conteúdo e forma, realizar tal separação seria comprometer a formação do aluno. Seria como ele apresenta na metáfora da viagem⁶, viajar sem conhecer para onde se viaja. Portanto, “método e conteúdo complementam-se no ensino da Filosofia e no próprio filosofar, ou seja, ensinar conteúdos da filosofia é ensinar a filosofia e ensinar a filosofar é ensinar a partir de um método filosófico” (GELAMO, 2009, p.74).

Todavia ele não abandona um projeto pedagógico preocupado com uma metodologia que leve ao pensamento crítico e criativo. Com outras palavras, seu pensamento sobre o ensino da filosofia embora se oponha, não nega a pedagogia kantiana no ponto que defende a necessidade de apropriar-se criticamente da tradição filosófica como forma do indivíduo construir para si um presente livre da ignorância. Em consonância com a abordagem de Kant sobre o esclarecimento, a pedagogia hegeliana busca no “ensino dos conteúdos e dos métodos do filosofar como caminho para que o indivíduo chegue à compreensão de si mesmo” (GELAMO, 2009, p.80). Desta maneira não devemos disassociar no ensino de filosofia em sala de aula, a exposição das ideias dos filósofos e a oportunização da apropriação reflexiva destas ideias por parte dos estudantes.

CONCLUSÕES

Tomamos estes dois filósofos, Kant e Hegel, como exemplos importantes para tecermos considerações que nos auxilia a pensarmos hoje a situação educacional com relação ao ensino da filosofia. Aliada a experiência profissional da sala de aula no exercício do ensino da filosofia, buscamos uma prática que seja ponderada no conhecimento das concepções sobre esta temática,

⁶ A importância que Hegel atribui na conjunção entre método e conteúdo é ilustrada pela metáfora da viagem que se encontra em um dos seus escritos sobre a educação. Estes escritos, geralmente cartas dirigidas a diversas autoridades do governo prussiano quando da época que ele exercia cargos em instituições educacionais. Foram reunidos no livro póstumo *Escritos Pedagógicos*. Segundo Gelamo (2009, p.74) o sentido da metáfora é que não se pode viajar de fato, sem conhecer os lugares, as pessoas, as paisagens por onde se passa; uma viagem não se trata apenas de deslocamento do local de saída para o de chegada, mas da vivência das coisas (conteúdo) que estão no transcorrer do percurso.

através de autores já citados neste artigo e de outros que ainda iremos abordar na continuidade da nossa pesquisa.

Relacionando um estudo sobre currículo escolar e ensino de filosofia nos permitirá pensarmos melhor o cotidiano da educação em nível médio de uma escola profissionalizante, buscando uma prática pedagógica que não limite a aprendizagem aos conhecimentos técnicos próprios dos cursos ali existentes, mas também oportunize aos estudantes uma aprendizagem mais ampla e crítica sobre a realidade social e humana. Neste sentido consideramos que o ensino da filosofia pode contribuir nesta busca de uma formação mais integral e humanizadora dos jovens.

REFERÊNCIAS

- APPLE, Michel. *Ideologia e currículo*. Trad. Vinicius Figueira. 3 ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- CERLETTI, Alejandro. *O ensino de filosofia como problema filosófico*. Tradução de Ingrid Muller Xavier. Belo Horizonte. Autêntica Editora, 2009.
- GALLO, S. & KOHAN, W. O. (Orgs). *Filosofia no Ensino Médio*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000. p.129-148. (Coleção Filosofia na Escola, Vol. VI).
- GAMA, Maria Ângela Vasconcelos Lopes. *Inovações e Mudanças Curriculares na Reforma Acadêmica da UEPB: A Referência no Curso de Física*. Campina Grande: UEPB, 2005. Dissertação de Mestrado.
- GELAMO, Rodrigo Peloso. *O ensino de filosofia no limiar da contemporaneidade: o que faz o filósofo quando seu ofício é ser professor de filosofia?* São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009.
- GUIDO, Humberto A. O. *A filosofia no Ensino Médio: uma disciplina necessária*. In: GALLO, S. & KOHAN, W. O. (Orgs). *Filosofia no Ensino Médio*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000. p.81-93. (Coleção Filosofia na Escola, Vol. VI).
- JAEGER, Werner. *Paidéia: a formação do homem grego*. Trad. Artur M. Parreira. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- LOPES, Alice Casimiro & MACEDO, Elizabeth. *Teorias de Currículo*. São Paulo: Cortez, 2011.
- MACEDO, Elizabeth. *Base Nacional Curricular Comum: novas formas de sociabilidade produzindo sentidos para educação*. IN: Revista e-Curriculum. São Paulo, v.12, nº 03, p.1530-1555. outubro/dezembro. 2014.
- RAMOS, Cesar Augusto. *Aprender a filosofia ou aprender a filosofia: Kant ou Hegel?* In: Revista Trans/formação. São Paulo, v.30, nº2, p.197-217, 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/trans/v30n2/a13v30n2.pdf>>. Acesso em 20/01/2017.
- RODRIGO, Lidia Maria. *Filosofia em sala de aula: teoria e prática para o ensino médio*. São Paulo: Autores Associados, 2009.
- SILVA, Tomaz Tadeu da. *Documentos de Identidade: uma introdução às teorias de currículo*. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.