


João Paulo Bastos da Silva

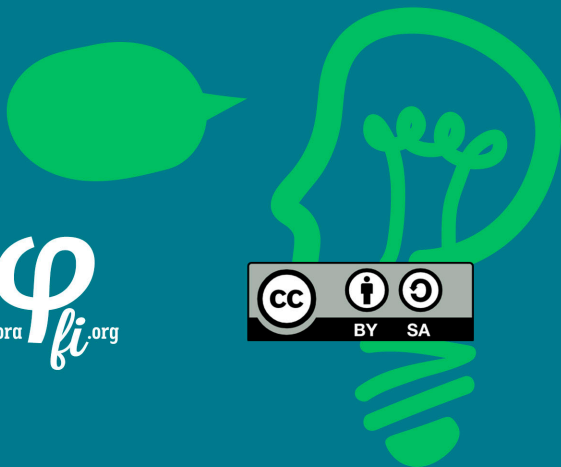
TENDÊNCIAS NO  
**ENSINO DE FILOSOFIA**

E SUAS INFLUÊNCIAS NO  
**CONTEXTO DO ENSINO MÉDIO**





Neste livro, traçamos a trajetória do ensino de Filosofia no Brasil do século XX, seus encontros e desencontros, marcaram assim, a caracterização do ensino filosófico desde o período republicano até sua retirada durante o regime militar através da Lei nº. 5.692/71. Neste contexto, conturbado em meio ao regime militar que culminou na banalização e exclusão do ensino de Filosofia, surgiu então, no final da década de setenta, vários movimentos de professores de Filosofia, que lutaram em defesa do retorno e da sua presença enquanto disciplina aos currículos escolares do então chamado segundo grau, estes movimentos foram de suma importância, pois graças as suas lutas e resistências, a Filosofia retornou como disciplina obrigatória do ensino médio, por sanção da Lei nº. 11.684/2008. Analisamos as tendências de Kant e Hegel, que marcaram a trajetória do ensino de Filosofia em nosso país, bem como, suas problemáticas em torno das seguintes questões: “aprender a filosofar” ou “ensinar filosofia”, estas contraposições serviram de base para enriquecer o debate e a reflexão acerca da ensinabilidade da disciplina filosófica no contexto do ensino médio.



**Tendências no ensino de Filosofia e  
suas influências no contexto do ensino médio**



# **Tendências no ensino de Filosofia e suas influências no contexto do ensino médio**

João Paulo Bastos da Silva



**Diagramação:** Marcelo A. S. Alves

**Capa:** Carole Kümmecke - <https://www.conceptualeditora.com/>

**O padrão ortográfico e o sistema de citações e referências bibliográficas são prerrogativas de cada autor. Da mesma forma, o conteúdo de cada capítulo é de inteira e exclusiva responsabilidade de seu respectivo autor.**



Todos os livros publicados pela Editora Fi estão sob os direitos da [Creative Commons 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt_BR) [https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt\\_BR](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt_BR)



Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

---

SILVA, João Paulo Bastos da

Tendências no ensino de Filosofia e suas influências no contexto do ensino médio [recurso eletrônico] / João Paulo Bastos da Silva -- Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2021.

57 p.

ISBN - 978-65-5917-215-3

DOI - 10.22350/9786559172153

Disponível em: <http://www.editorafi.org>

1. Filosofia; 2. Ensino; 3. Ensino médio; 4. Estado; 5. Brasil; I. Título.

---

CDD: 100

Índices para catálogo sistemático:

1. Filosofia                      100

“O que é um filósofo? É alguém que pratica a Filosofia, em outras palavras, que se serve da razão para tentar pensar o mundo e sua própria vida, a fim de se aproximar da sabedoria ou da felicidade. E isso, se aprende na escola? Tem de ser aprendido, já que ninguém nasce filósofo e já que a Filosofia é, antes de mais nada, um trabalho. Tanto melhor, se ela começa na escola. O importante é começar, e não parar mais. Nunca é cedo demais, nem tarde demais para filosofar, dizia Epicuro [...]. Digamos que é tarde demais quando já não é possível pensar de modo algum. Pode acontecer. Mais um motivo para filosofar sem mais tardar.”

(COMTE-SPONVILLE, 2003, p. 251-252).





# Sumário

<b>1</b>	<b>11</b>
<b>Introdução</b>	
<b>2</b>	<b>14</b>
<b>O ensino de filosofia antes do regime militar</b>	
2.1 A retirada da disciplina de Filosofia a partir da Lei nº 4.024/61 .....	18
2.2 O movimento em defesa do ensino de Filosofia nos anos 80 e 90 e o seu retorno através da Lei 11.683/08 .....	20
<b>3</b>	<b>25</b>
<b>Ensinar a história da filosofia ou ensinar a filosofar: um olhar sobre as tendências de Kant e Hegel</b>	
3.1 Tendência Kantiana – aprender a filosofar.....	27
3.2 Tendência Hegeliana – ensinar Filosofia.....	32
<b>4</b>	<b>44</b>
<b>A formação do professor de filosofia no ensino médio</b>	
<b>Considerações finais</b>	<b>51</b>
<b>Referências</b>	<b>53</b>



# 1

## Introdução

Ao longo do século XX e na atualidade do século XXI, teóricos que tratam das tendências do ensino de Filosofia, promoveram e intensificaram relevantes temáticas, entre elas, a importância e a permanência da disciplina de Filosofia no currículo escolar de nível médio, bem como, a formação docente do professor de Filosofia para a transmissão da ensinabilidade da disciplina filosófica no contexto do ensino médio. Estas abordagens, são frutos de intensas experiências, reflexões e debates, que de modo significativo contribuíram para o aperfeiçoamento de novas estratégias e metodologias para a prática do ensino de Filosofia, não apenas como uma matéria a mais, mais co um ensino filosófico reflexivo e significativo para a formação dos jovens.

Apresentaremos nesta pesquisa uma pequena trajetória do ensino de Filosofia no Brasil do século XX e início do século XXI, desde o período republicano até o regime militar, neste período é importante caracterizarmos que surgiram várias reformas e que a Filosofia enquanto disciplina vivia em um período conturbado, entrava e saía por diversas vezes do currículo, não tinha uma presença definitiva, encontros e desencontros, marcaram a trajetória da disciplina de Filosofia em nosso país. Com o regime militar de 1964 a Filosofia deixa de ser obrigatória nos currículos escolares do ensino secundário e, em 1971 através da Lei 5.692/71 a Filosofia é retirada e banida de vez do então ensino secundário, sendo substituída por duas disciplinas: “OSPB e EMC”. No final dos anos setenta, surgiram movimentos de crítica de sua retirada e defesa de seu retorno.

Estes movimentos como a própria SEAF, tiveram êxito parcial quando, em meados dos anos de 1980, foi aprovada a inclusão da disciplina filosófica como opcional, na parte diversificada do segundo grau. Nos anos noventa a luta destes movimentos se intensificou em prol da obrigatoriedade do ensino de Filosofia no ensino médio. Neste contexto, o deputado federal padre Roque Zimmermann apresentou um projeto de lei que alterava o texto da LDB definindo a Filosofia e Sociologia como disciplinas obrigatórias no ensino médio, sendo vetado pelo então Presidente da época Fernando Henrique Cardoso. Com o final do governo de Fernando Henrique, as articulações e os debates foram retomados e um novo projeto de lei tramitou pelo Congresso Nacional e, após aprovado nas duas casas, foi sancionado em 2008 pelo Presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva, a Lei 11.683/08 tornava a Filosofia e Sociologia como disciplina obrigatória do currículo do ensino médio.

Dando continuidade, veremos as duas principais tendências que influenciaram e marcaram a trajetória do ensino de Filosofia no Brasil, bem como, as suas problemáticas em torno das questões: “aprender a filosofar” (tendência kantiana) ou “ensinar filosofia” (tendência hegeliana). Estas contraposições entre Kant e Hegel, serviram de bases para enriquecer o debate e a reflexão acerca da ensinabilidade da disciplina filosófica no contexto do ensino médio.

No final deste trabalho, trataremos sobre a formação do professor de Filosofia no ensino médio, com ênfase na tendência de Silvio Gallo que enfatiza o papel do professor filósofo e sua formação nos cursos de Licenciatura em Filosofia.

Nossa reflexão parte do pressuposto em torno de uma análise e compreensão do que seja o ensino de Filosofia, sua trajetória e a formação do professor, não tanto como ensino ou formação de “algo”, mas estabelecer

uma conexão entre a Filosofia e o filosofar, seguindo as tendências atuais, como construção de um olhar problematizador.

## O ensino de filosofia antes do regime militar

Os primeiros anos do Estado Republicano não contribuíram com o ensino de Filosofia, justamente porque, a reforma proposta na época por Benjamin Constant, tinha deixado a Filosofia ausente das escolas perdendo sua presença para o conteúdo de Sociologia.

Após onze anos da reforma educacional promovida por Benjamin Constant, houve mudanças significativas e positivas para o ensino de Filosofia, tendo em vista sua substituição pela reforma de Epi-tácio Pessoa. Com Epi-tácio Pessoa, enquanto ministro, houve, entre suas medidas educacionais, o decreto nº 3.914 de 26 de janeiro de 1901. Com ele introduziu-se o ensino de Lógica no 6º ano do ginásio nacional e a retirada do ensino de Sociologia.

O retorno da disciplina de Filosofia às escolas, através da reforma de Epi-tácio Pessoa, foi tímido, porque se reduzia ao estudo da Lógica, mas avançou na comparação com a reforma de Benjamin Constant pela valorização de um conteúdo específico da Filosofia. Assim, o conteúdo da disciplina de Lógica nas escolas desta época, nos permite dizer que a reforma promovida por Epi-tácio Pessoa manteve a sua sobrevivência nas escolas brasileiras no começo do século XX.

O avanço trazido pela reforma de Epi-tácio Pessoa não durou muito, porque com a nomeação do novo ministro da Instrução Pública, Rivadávia da Cunha Corrêa (1910-1914), ocorreu com a retirada da disciplina de Lógica no ginásio nacional.

No ano de 1915, entra em vigor a reforma de Carlos Maximiliano, através do decreto nº 11.530 em 18 de março de 1915, e com ela a disciplina

de Filosofia tornou-se facultativa, porque no artigo 166 do decreto ao descrever as disciplinas que deveriam constituir o currículo básico do curso ginásial na forma facultativa, tinha-se: Psicologia, Lógica e História da Filosofia. Curiosamente, o decreto nº 11.530 no artigo 166 facultava o ensino de Filosofia no curso ginásial, mas no seu artigo 81 exigia provas orais para o exame do vestibular sobre os conhecimentos dos elementos da Psicologia e História da Filosofia, ou seja, apesar de disciplina facultativa o mesmo decreto impunha ao candidato ao vestibular demonstrar conhecimentos básicos de História da Filosofia.

Percorrendo a trajetória entre presença e ausência da disciplina de Filosofia nos anos iniciais da primeira república, chegamos à reforma de Rocha Vaz, que foi o responsável pela introdução obrigatória da Filosofia nos 5º e 6º anos escolares.

Nessa seção não houve a preocupação com uma análise minuciosa de cada reforma efetuada na primeira república, porque simplesmente se procurou descrever uma trajetória marcada pela saída ou entrada da Filosofia nas escolas. Vale apenas, aqui lembrar, que a escola tinha papel estratégico na mentalidade dos republicanos. Com isso, os episódios de ausência da Filosofia tinham um significado na política estatal da época. Num período caracterizado pela adoção das ideias positivistas que predominavam neste período, retirar ou deixar a Filosofia no currículo escolar, caracterizava divergências em relação aos republicanos sobre qual seria o lugar de destaque da ciência na sociedade. Pois para cada ministro que regia a instrução pública nesta época havia uma concepção de ciência e consequentemente o ensino de Filosofia não tinha seu respectivo espaço, uma vez que na concepção dos republicanos a mesma não poderia dialogar com a ciência.

A trajetória do ensino de Filosofia no Brasil foi marcada por progressos e retrocessos; ora tal saber era inserido ou anexado como disciplina, ora retirado de sua grade curricular.

Discorrendo sobre a questão da presença e ausência da Filosofia no currículo da educação básica, Favaretto (2013) destaca que somente por volta das décadas de 1920 e 1930, “a Filosofia começa a integrar os currículos escolares, de forma bastante tímida, sem constituir de fato uma disciplina, figurando apenas como conhecimento complementar, ora como Lógica, História da Filosofia, ou Moral”.

Na década de 1940, uma missão francesa constituída de professores de renome daquele país do velho continente chegou ao Brasil para criar e desenvolver o ensino de Filosofia na recém-criada Universidade de São Paulo, fundada em 1934, para atender às demandas de formação intelectual da burguesia paulistana que prevalecia nesta época. A ênfase era um ensino humanístico e reflexivo, até porque a referência de educação que prevalecia no Brasil nesta época, era o modelo europeu. Sendo assim, o acesso à universidade se restringia apenas às elites sociais.

Foi durante o Estado Novo (1937-1945)<sup>1</sup>, de Getúlio Vargas, que se criou o Ministério da Educação e Saúde Pública e se estabeleceram algumas diretrizes para o sistema educacional. Abrangendo parcelas mais amplas da população. As mudanças ocorreram no bojo de um movimento para renovar a educação no Brasil, o qual defendia a educação pública e gratuita, laica e obrigatória, uma Escola Nova<sup>2</sup>. O Manifesto dos Pioneiros

---

<sup>1</sup> Segundo as considerações feitas por Palma Filho (2005, p. 10): “com o golpe de estado de 10 de novembro de 1937, Getúlio Vargas, com apoio militar, implanta o que denominou de Estado Novo, na prática uma ditadura. O pretexto, como não poderia deixar de ser, mais uma vez, foi o perigo comunista. Pura invenção. Os comunistas estavam presos e os soltos encontravam-se na mais dura clandestinidade, sem nenhuma possibilidade de ação concreta. O Congresso Nacional foi fechado. O ditador passou a governar através de Decretos-leis. Estabeleceu-se a mais dura censura nos meios de comunicação e foi criado o Departamento de Imprensa (DIP) que passou a interferir em todas as manifestações culturais.

<sup>2</sup> O movimento da Escola Nova no Brasil teve grande influência do pragmatismo de John Dewey, Anísio Teixeira, Fernando de Azevedo e Lourenço Filho se apropriaram do ideário deweyano para configurar o conceito de democracia e de educação que servisse de base aos projetos políticos e pedagógicos. Segundo Ribeiro (2004, p. 172):



da Escola Nova produzido pelos intelectuais participantes desse movimento podem ser considerado um dos primeiros documentos de expressão ideológica na educação brasileira.<sup>3</sup>

Para entender às demandas das camadas mais populares, associou-se o então ensino primário, equivalente ao ensino básico de 1<sup>a</sup> a 4<sup>a</sup> séries, ao ensino comercial, que tinha como ênfase o aprendizado técnico. As elites sociais tinham acesso ao ensino secundário e superior. O ensino secundário oferecia cultura geral e humanística, com duas opções de cursos, o clássico e o científico.

No final da década de 1950, observa-se a gestação de uma mudança significativa na educação no Brasil, especialmente no ensino secundário. O desenvolvimento tomou conta do país, com a abertura do mercado para empresas multinacionais, a instalação de indústria automobilísticas, de cigarros, farmacêuticas e de mecânica. Isso provocou crescente desnacionalização da economia e coincidiu com o período de forte crescimento do pós-guerra. Grande parte dos investimentos feitos na educação durante esse período foram direcionados à formação técnica, oferecendo-se qualificação de mão de obra às empresas que então se instalavam no Brasil.

Conforme veremos a seguir, a Lei n<sup>o</sup>. 4.024/61, trouxe grandes consequências para a Filosofia, a mesma foi a responsável por introduziu a descentralização do ensino permitindo às escolas optarem entre vários currículos e a Filosofia foi sugerida apenas como caráter optativo.

---

“O movimento da Escola Nova teve seu início, no Brasil, durante a década de 1920. Ele teve como uma de suas metas: eliminar o ensino tradicional que mantinha fins puramente individualistas, pois buscava princípios da ação, solidariedade e cooperação social. Para isto, propunha a introdução de novas técnicas e ideias pedagógicas. No campo político-educacional, ele teve seu auge durante a reforma educacional de 1928, no distrito Federal, promovida por Fernando de Azevedo, encontrando em outras reformas do início da década de vinte as suas precursoras”.

<sup>3</sup> Segundo Romanelli (1991), em 1932, foi publicado o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova: A reconstrução educacional no Brasil. Escrito por Fernando de Azevedo e assinado por vários intelectuais da época, como Carneiro Leão, Hermes Lima e o grande amigo de Azevedo, que não podia faltar, Anísio Teixeira. Neste documento, foram propostas e definidas várias soluções que, a partir de então, foram sendo aplicadas à educação brasileira.

## **2.1 A retirada da disciplina de Filosofia a partir da Lei nº 4.024/61**

Na década de 1960 e 1970, a sociedade brasileira viveu um momento de efervescência no processo de industrialização do país. Enquanto, de um lado, elaborava a ideologia política do nacional-desenvolvimentismo, de outro, formulava a doutrina da interdependência, da desnacionalização da economia, buscando consolidar o poder de uma burguesia nacional. Essas duas tendências incompatíveis entravam em conflito com o modelo econômico vigente,

[...] a sociedade se polarizou entre aqueles que, à esquerda, buscavam ajustar o modelo econômico à ideologia política e os que, à direita, procuravam adequar a ideologia no modelo econômico. No primeiro caso, tratava-se de nacionalizar a economia; no segundo, o que estava em causa era a desnacionalização da ideologia (SAVIANI, 2008, p. 292).

Foi neste contexto, que a disciplina de Filosofia foi se tornando cada vez mais rara no currículo das escolas de ensino secundário. Em 1961, a Lei 4.024/61 introduziu a descentralização do ensino e trouxe nefastas consequências para a Filosofia na educação secundária, permitindo às escolas optarem entre os vários currículos; assim, a Filosofia deixa de ser obrigatória e assume caráter optativo nos currículos, perdendo caráter de obrigatoriedade que possuía na reforma Capanema:

O ensino médio [...] foi subdividido em dois ciclos: o ginásial, de quatro anos, e o colegial, de três anos, ambos compreendendo o ensino secundário e o ensino técnico. O ensino secundário tinha quatro opções de currículo no colegial, sendo que até cinco disciplinas obrigatórias [português, matemática, geografia, história e ciências] eram indicadas pelo Conselho Federal de Educação [...] cabendo aos Conselhos Estaduais, quando criados, indicar as disciplinas complementares e as optativas dos estabelecimentos. [...] a Filosofia sugerida [...] como disciplina complementar do currículo, perdendo, assim, o seu caráter de

obrigatoriedade, como propunha a reforma Capanema, para os cursos clássicos e científicos (CARTOLANDO, 1985, p. 64).

Com o golpe civil-militar na madrugada de 1º de abril de 1964 contra o governo João Goulart, os militares se instalaram no poder, instituindo o regime militar como forma de governo, alegando assegurar a ordem socioeconômica que se encontrava ameaçada por agentes comunistas, inaugurando duas décadas de perseguição, morte, tortura, injustiça, supressão de direitos constitucionais, censura e repressão, o que justificou o interesse de excluir a Filosofia das escolas, levando a efeito com a Lei 5.692/71, que reformou o ensino básico.

Nessa situação, a escola pública brasileira foi vinculada aos interesses e necessidades do mercado, cujos efeitos continuam afetando a sociedade até os dias atuais. Os currículos escolares foram reorganizados aos objetivos tecnicistas, sobretudo do ensino secundário, que “teria como objetivo a preparação dos profissionais necessários ao desenvolvimento econômico e social do país” (SAVIANI, 2008, p. 295).

A Filosofia, disciplina voltada para a discussão de ideias, passou a ter menos importância e cogitada a ser retirada do currículo porque não servia aos objetivos das reformas que se pretendiam instituir no Brasil.<sup>4</sup> Assim, criaram-se outras disciplinas no ensino secundário para justificar a ausência da Filosofia.<sup>5</sup> Desta forma, o núcleo comum obrigatório, definido pelo Conselho Federal de Educação, não contemplou a Filosofia; e na

---

<sup>4</sup> Conforme as considerações de Cartolano (1985, p. 72): “O ensino de Filosofia não atendendo a essas solicitações tecnoburocráticas e político-ideológicas, já não servia aos objetivos das reformas que se pretendiam instituir na estrutura do ensino brasileiro. A sua extinção como disciplina, já optativa no currículo, em 1968, foi pensadamente preparada através de uma série de leis e decretos, pareceres e resoluções do Conselho Federal de Educação e do Conselho Estadual de São Paulo, que, neste caso, centralizavam as decisões da área educacional”.

<sup>5</sup> “Com o Decreto de Lei 869/69, regulamentado pelo Decreto 68.065/71, a Filosofia foi substituída pelas disciplinas de Educação Moral e Cívica (EMC) e Organização Social e Política Brasileira (OSP), objetivando inculcar valores da moral católica, culto à pátria, às tradições, obediência às leis, dedicação à família, fidelidade ao trabalho”. (GELAMO, 2010, p. 338). Cabe aqui ressaltar, que Educação Moral e Cívica, constitui-se como disciplina obrigatória, enquanto que a Filosofia era apenas optativa no currículo.

parte diversificada, estruturada pelos Estados e regiões, a Filosofia não foi integrada como ponto de vista legal. Caracterizando assim, a sua ausência definida.

Para melhor compreendermos como e por que a disciplina de Filosofia foi retirada dos currículos do ensino secundário, é imprescindível recuar um pouco na história recente do país, no período que antecede o golpe militar de 1964; e para que esta discussão ganhe maior inteligibilidade, se faz necessário ouvir suas diversas vozes e tornar presente a correlação de forças do período estudado. É importante, considerando aquele contexto, conhecermos alguns princípios das reformas educacionais dentro do projeto de desenvolvimento adotado pelos militares, identificando algumas razões e consequências da sua retirada dos currículos escolares.

Decorrente de medidas autoritárias, a reforma educacional de 1971 definiu o papel do ensino secundário para atender às necessidades de formação de mão-de-obra. Os currículos foram organizados como disciplinas obrigatórias que constituíram o chamado núcleo comum, com Educação Moral e Cívica, Educação Física, Educação Artística e Programas de Saúde, estabelecido pelo Conselho Federal de Educação; a parte diversificada deveria atender às peculiaridades regionais e as disciplinas passaram a ser relacionadas pelos Conselhos Estaduais de Educação ou algumas situações escolhidas pelos estabelecimentos de ensino.

## **2.2 O movimento em defesa do ensino de Filosofia nos anos 80 e 90 e o seu retorno através da Lei 11.683/08**

Após a promulgação da Lei 5.692/71, que implicou na retirada da Filosofia do currículo do ensino secundário, surgiram vários movimentos de protesto contra essa situação, reivindicando a reintrodução da Filosofia no currículo. O ano de 1975 é tido como o marco inicial desses movimentos,

quando, a partir de um encontro realizado no Rio de Janeiro com a presença de filósofos de vários Estados, onde foi fundado o Centro de Atividades Filosóficas, transformado mais tarde na Sociedade de Estudos e Atividades Filosóficas – SEAF, que conferiu um caráter mais articulado a esses movimentos.

A SEAF<sup>6</sup> nasceu devido a necessidade de se criar um espaço alternativo para as discussões de ideias, compartilhar estudos, reflexões etc., inviabilizadas nos Cursos e Departamentos de Filosofia das Universidades, por causa da “vigilância” imposta pelo regime militar.

Com representação em quase todos os estados brasileiros, sendo a sua sede nacional no Rio de Janeiro e contando com a participação de professores e estudantes de Filosofia de quase todas as universidades do país, a SEAF passaria a organizar muitos encontros, atividades, debates e publicações em parceria com outras entidades nacionais, tratando de questões referentes aos problemas da Filosofia e sobre a relação entre o Regime Militar e a sociedade civil. Carminati (1997, p. 75) afirma que:

Nesse processo, a SEAF foi se inteirando, também, dos problemas decorrentes do afastamento da Filosofia do Segundo Grau, passando a desenvolver atividades reivindicando a volta da Filosofia ao currículo desse nível de ensino. Logo a SEAF, se notabilizou como uma das mais importantes referências nacionais do movimento pelo retorno da Filosofia ao Ensino Secundário, após sua “exclusão” do currículo no período ditatorial.

Questão semelhante a posta anteriormente, porém vinda de outra circunstância, aconteceu na França no ano de 1974, e se consolidou em

---

<sup>6</sup> Cartolano diz que: “foi com esta finalidade a SEAF foi fundada no dia 10 de julho de 1976, na cidade do Rio de Janeiro, por Olinto Antônio Pegoraro (UFRJ), Leda Miranda Hühne (USU-RJ), Maria Célia Simon (USU-RJ), Valério Rodhen (UFGRS), José Anchieta Corrêa (UFMG), José Henrique Santos (UFMG), José Sotero Caio (UFRJ), Hilton Ferreira Japiassú (UFRJ e PUC-RJ), Antônio Rezende (USU-RJ) e Walter José Evangelista (UFMG)”. (CARTOLANO, 1985, p. 80).

1975 com a criação do Grupo de Pesquisa sobre o Ensino de Filosofia – GREPH, movimento criado e instituído em assembleia geral sob a direção do filósofo francês Jacques Derrida, estas articulações foram promovidas por um grupo de ativistas que, se opunha às propostas e reformulações do governo francês de enfraquecer a presença da Filosofia nos currículos do ensino secundário e universitário francês. Para Gallo (2012, p. 51): “também foi a força dessa tradição que, frente as propostas de reformulação do ensino francês, vemos logo a articulação de professores de Filosofia e mesmo da sociedade civil, a reivindicar sua permanência”. Estas articulações contribuíram de forma bastante significativa, pois ajudou Derrida a convocar os Estados Gerais da Filosofia, para participarem de um grande encontro, ocorrido em 1979, de educadores de toda a França, cujo o objetivo era lutar contra a precariedade do ensino e da pesquisa desta disciplina.<sup>7</sup>

Depois de muitos embates, reivindicações e protestos contra a política educacional dos governos militares, as posturas oficiais começaram a se torna mais flexíveis com relação a presença da Filosofia no Segundo Grau, culminando na reintrodução da disciplina em 1980, no Rio de Janeiro, onde a Filosofia volta a ser incluída nas escolas.<sup>8</sup>

No começo da década de oitenta no século XX, o regime militar iniciava um processo de enfraquecimento. A sociedade civil, os movimentos estudantis e sindicais começavam a se revoltar contra o regime o que resultou na redemocratização do país. Exilados políticos retornavam ao país.

---

<sup>7</sup> Estes fatos ilustram o interesse de Derrida em escrever uma série de textos importantes sobre o ensino de Filosofia na França, afirmando o “direito à filosofia” e sua real importância nas sociedades democráticas, seus textos tiveram bastante repercussão tanto na França do século XX, como em outros países.

<sup>8</sup> Segundo as considerações de Dalton José Alves (2000, p. 46): “Este acontecimento, no entanto, apenas indiretamente pode ser atribuído ao movimento pelo retorno da Filosofia, uma vez que nenhum dos envolvidos diretamente nesta luta foram chamados para participar do processo pelo poder oficial, ao contrário. Resultou disso que a forma como a Filosofia foi reintroduzida nas Escolas não correspondeu, em muitos aspectos, aquilo que pretendiam as várias entidades representativas do movimento em especial a SEAF”.

Neste mesmo período começa-se a reconhecer o fracasso da reforma da LDB Lei nº. 5.692/71, que acabou sendo alterada pela Lei nº. 7.044/82, a nova alteração da lei definia a liberação das escolas da obrigatoriedade da profissionalização, permitindo que estas pudessem se dedicar à formação geral dos indivíduos sociais. Com isso, despontaram novas luzes para o ensino de Filosofia. A disciplina foi aos poucos foi retornando aos currículos das escolas de maneira optativa. É o começo de um grande passo! Renovava-se a esperança de professores, alunos e os movimentos e entidades pela inclusão do ensino da disciplina de Filosofia dentro da LDB.

Ainda no ano de 1982, começavam a se intensificar as lutas pelo retorno da Filosofia aos quadros curriculares. Até que no Parecer nº 342/82 o Conselho Federal de Educação permitiu o retorno da Filosofia como disciplina optativa para as escolas, tanto que em 1983, o Departamento de Filosofia da USP, escreve uma carta ao ministro Paulo de Tarso Santos solicitando a volta da disciplina de Filosofia aos currículos do Segundo Grau.

A Lei nº. 9.394, de 20 dezembro de 1996, que estabeleceu as diretrizes e as bases da educação nacional, embora não tenha proibido o ensino de Filosofia e Sociologia, não as tornou obrigatórias como disciplinas no currículo do ensino médio. Numa tentativa de implementar a sua obrigatoriedade no ensino médio, o Deputado Federal Padre Roque Zimmermann (PT/PR) propôs o Projeto de Lei nº. 3.178/97 que visava modificar a terceira e atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a LDB nº. 9.394/96. O respectivo projeto tramitou no Congresso Nacional desde 1997 e foi aprovado pela Comissão de Constituição e Justiça, no dia 22 de setembro de 1999. No Senado, embora não tivesse o mesmo consenso da Câmara, o projeto foi igualmente aprovado, porém, por recomendação do Ministro da Educação Paulo Renato de Souza, em 08 de outubro de 2001, o mesmo foi vetado pelo Presidente da República,

Fernando Henrique Cardoso, que alegou “não haver professores suficientes para lecionar a disciplina no currículo escolar”.<sup>9</sup>

Alguns anos mais tarde, com os esforços históricos de professores e lideranças políticas tiveram seu momento de realização após a promulgação pelo Presidente Luiz Inácio Lula da Silva, através da Lei nº. 11.683 de 02 de junho de 2008, a Filosofia e Sociologia tornam disciplinas obrigatórias no ensino médio. Tal medida estabeleceu uma nova redação para a Lei de Diretrizes e Base da Educação, no seu artigo 36, § 1, inciso III, revogando-os e estabelecendo o inciso IV que estabelece a diretriz de que serão incluídas a Filosofia e Sociologia como disciplinas obrigatórias em todas as séries do Ensino Médio.

---

<sup>9</sup> De acordo com Alves (2002, p. 141): “as informações oficiais do Ministério da Educação, destacam que existia naquele ano no Brasil, 95 cursos de Filosofia reconhecidos, entre bacharéis e licenciaturas, e todos estavam formados”.



## **Ensinar a história da filosofia ou ensinar a filosofar: um olhar sobre as tendências de Kant e Hegel**

Apresentaremos aqui as tendências de Kant e Hegel, que enriqueceram o debate e as discussões em torno do ensino da Filosofia no século XX no Brasil. Por um lado, temos a tendência kantiana que enfatiza o ato do filosofar, enquanto que a tendência hegeliana, prioriza o ensino de Filosofia através da própria História da Filosofia. É muito comum circular na fala de alguns filósofos e educadores contemporâneos ligados às tendências do ensino de Filosofia, a ideia de que para Kant é impossível ensinar Filosofia, apenas a filosofar,<sup>1</sup> enquanto que para Hegel o que se privilegia é o ensino da Filosofia por meio da tradição histórica do pensamento filosófico.<sup>2</sup>

É uma das questões que mais se discutem, principalmente nos dias atuais e que, de uma certa forma, incomodou e ainda incomoda muitos filósofos e educadores da atualidade. Dentre estas dúvidas encontramos duas questões pertinentes: como deve ser o seu ensino? Ensinar a história

---

<sup>1</sup> Ronai Pires da Rocha a respeito da posição kantiana afirma que: “a frase de Kant que só é possível aprender a filosofar é um ataque ao ensino de sistemas prontos, o conhecimento histórico, mas é também uma defesa da formação rigorosa do pensador, por meio dos instrumentos fundamentais do pensamento. Algumas vezes a frase é lida de forma a dar a entender a impossibilidade do ensino de Filosofia. Chegar-se a sugerir que não existem coisas como didática da Filosofia e assemelhados; a Filosofia seria, em algum sentido, por si mesma, ensino. Tudo isso é muito confuso (ROCHA, 2008, p. 68). Ainda sobre a afirmação de Kant, Lídia Maria Rodrigo em seus argumentos, observa que: “para compreender a tese kantiana em sua complexidade, bem como indaga o que ela sinalizava para o ensino de Filosofia, torna-se indispensável examinar o contexto argumentativo em que é formulada na Arquitetônica da Crítica da Razão Pura” (RODRIGO, 2004, p. 92).

<sup>2</sup> Cabe aqui, mencionar as considerações de Humberto Guido sobre a formulação de Hegel em torno da História da Filosofia: “É muito provável que Hegel encontrou inspiração na arquitetônica da razão pura de Kant para formular o seu conceito de História da Filosofia. Por mais que Hegel critique Kant pelo formalismo do seu sistema de crítica da razão, é inegável a influência da definição da atividade filosófica como exercício da razão. Hegel entende por Filosofia a experiência histórica, isto é, no mundo. A história é a experiência do pensamento e o mundo é o palco dessa experiência, o lugar no qual a consciência humana se desdobra e se explica, para que neste exercício se reconheça como ser real, que ao refletir sobre si mesmo atinge o autoconhecimento para si. Resulta desta definição de Filosofia o paradoxo da história da Filosofia: como pode aquilo que é, sempre, ter a sua história? Para resolver o paradoxo, Hegel dedicou-se à história da Filosofia” (GUIDO, 2008, p. 125).

da Filosofia ou ensinar a Filosofar? Esta é uma dúvida que paira no ar, desde o nascimento da Filosofia. Neste aspecto Horn (2009) apresenta estas duas teses opostas: Kant<sup>3</sup> e Hegel.<sup>4</sup> Cada um defende sua tese alicerçada em pressupostos filosóficos, que se construiu em suas experiências, levando em consideração a sua época. Porém acreditamos que se trata de um falso dilema de oposição de ambos<sup>5</sup>, pois filosofar é Filosofia e Filosofia é filosofar.

No entanto, é na contraposição do pensamento de Kant e Hegel que estas teses passaram a ter um delineamento mais definido e, por conseguinte, tornaram-se campos de argumentação opostos e de disputa acadêmica acirrada, conforme aponta as considerações feitas por Horn:

Kant defende a tese de que se deve ensinar a filosofar e Hegel defende a tese oposta de que se deve ensinar os conteúdos da história da Filosofia. Estas posições estão alicerçadas em pressupostos filosóficos que ambos construíram a partir de suas práticas como pensadores e professores de Filosofia. Kant tomou como princípio que não se deve aprender pensamentos, conteúdos, mas

---

<sup>3</sup> Segundo Konder (2006, p. 64) “Immanuel Kant (1724-1804) nasceu, viveu, trabalhou, envelheceu e morreu no oriente da Prússia [...] Estudava muito, publicou numerosos trabalhos, desde 1747, abordando problemas de campos bem diversos. Kant oferece um alto relevo de como educar as crianças e adolescentes, diz ele que o homem é a única criatura que precisa ser educada, e que o homem não pode se tornar um verdadeiro homem senão pela educação e orienta ao jovem para alegria e o bom humor.

<sup>4</sup> Ainda em consonância com Konder (2006, p. 67-68), Georg Wilhelm Friedrich Hegel nasceu em 1770, em Stuttgart. Quando falava de espírito ou razão do mundo, ele estava se referindo à soma de todas as manifestações humanas. Hegel, dizia que a verdade era basicamente subjetiva e contestava a possibilidade de haver uma verdade acima ou além da razão humana. Confiava que ao refletir sobre o conceito de “ser” não podia deixar de lado a reflexão da noção oposta, ou seja, o “não ser” e que a articulação entre esses dois conceitos era resolvida pela ideia de transformar-se

<sup>5</sup> Sobre a superação deste falso dilema entre ensinar Filosofia e ensinar a filosofar, o professor Guilherme Obiols ao analisar as colocações proposta por Kant e Hegel esclarece o seguinte: “(...) se colocamos Kant um passo à direita e aceitamos que no aprender a filosofar está incluída implicitamente a aprendizagem da Filosofia e, se colocamos Hegel um passo à esquerda e admitimos que a Filosofia que se deve aprender significa necessariamente aprender a filosofar, superamos uma falsa contradição e podemos afirmar que a aprendizagem filosófica é como uma moeda que tem uma face a Filosofia e na outra o filosofar. Talvez a ênfase em uma ou outra face possa depender da circunstância histórica que nos toque viver. Se, em um certo momento, reagimos contra o academicismo que em nome da Filosofia, da rigorosidade do conteúdo e dos textos “sagrados” inibe a expressão do pensamento próprio, provavelmente possamos nos aferrar a defender, com justiça nas circunstâncias assinaladas, a proposta de aprender a filosofar. Se, ao contrário, em outro marco, por predomínio de uma pedagogia formalista ou da simples demagogia, nos sentimos fartos de que em nome do aprender a filosofar este se esvazie de conteúdo filosófico, é provável que nossa reação adquira um sentido contrário ao anterior. (OBIOLS, 2002, p. 81-82).

aprender a pensar. Há neste entendimento uma influência clara e evidente de Rousseau e do pensamento pedagógico de sua época. (2003, p. 02).

Diante destas considerações abordadas em torno das contraposições entre a tendência kantiana e a hegeliana, destacamos aqui, a importância e o lugar destes filósofos na historiografia do ensino de Filosofia no século XX, duas concepções que viveram em épocas completamente diferentes e que de uma certa forma, enriqueceram e influenciaram o debate sobre a temática do ensino filosófico e o seu lugar enquanto disciplina. É importante destacamos aqui, as considerações feitas por Gelamo (2009), sobre a importância destas duas tendências para a ensinabilidade da disciplina filosófica.

Kant e Hegel viveram em uma época em que o pensamento sobre a formação (*Bildung*) estava em um de seus momentos de maior destaque. O momento histórico que circunscreve o Iluminismo (*Aufklärung*) propiciava a expansão da educação e do seu debate, pois tinha implícito em seu movimento o desejo de divulgação dos saberes e de formação de todas as pessoas. Nosso interesse por esses dois filósofos decorre da importância que ambos deram às questões da Filosofia no processo formativo, em especial ao ensino filosófico. Para além de uma abordagem meramente pedagógica, eles pensaram o ensino como um problema filosófico, procurando, de certo modo, compreender suas funções como professores de Filosofia. (2009, p. 49).

Nestas próximas seções, enfatizaremos a tese kantiana sobre o ato do filosofar, e na sequência, o pensamento de Hegel acerca do ensinar Filosofia através da história.

### **3.1 Tendência Kantiana – aprender a filosofar**

Durante muito tempo, entre os anos de 1756 a 1797, Kant se dedicou à atividade de professor de Filosofia e, por isso mesmo, não deixou de refletir sobre essa função específica. Não sendo um mero espectador das

transformações e das discussões sobre a educação que ocorreram na sua época, ele contribui intensamente com as próprias ideias para o debate sobre esse mesmo tema.<sup>6</sup> Para Kant, a Filosofia é um saber que está sempre incompleto, pois está sempre em movimento, sempre aberto, sempre sendo feito e se revendo e por isso não pode ser capturado e ensinado.

O sentido da pedagogia de Kant está atrelado a alguns princípios da sua Filosofia. É possível destacar, para nossos propósitos, pelo menos três aspectos, que irão determinar a sua visão de ensino, inclusive, da Filosofia. São eles: a) o ideal de perfectibilidade do gênero humano; b) o preceito da *Aufklärung* do pensar por si mesmo e o exercício crítico da razão, e c) a necessidade da coação como instrumento para a realização dos fins racionais do caráter normativo da conduta humana.

É na *Arquitetônica da razão pura* que encontramos o famoso dito kantiano, pela qual, Kant chega à conclusão que:

Entre todas as ciências racionais (a priori) só é possível aprender a matemática, mas nunca a filosofia (a não ser historicamente): quanto ao que respeita à razão, apenas se pode aprender a filosofar. (KANT, 1989, p.660).

Neste sentido, o ato do filosofar, por sua vez, seria composto de passos conscientes da análise e crítica dos sistemas filosóficos, exercitando o talento da razão, investigando seus princípios em tentativas filosóficas já existentes. O autor estaria afirmando a autonomia da razão pura, na interpretação corrente de suas colocações. Mais adiante lemos em Kant, o seguinte:

---

<sup>6</sup> Na opinião de Philonenko, Kant: “foi um pedagogo durante toda a sua carreira” (PHILONENKO, 1980, p. 10). Recebeu forte influência das ideias pedagógicas do Emílio de Rousseau e de Pestalozzi, que serviram de base para Kant desenvolver seus escritos sobre a educação.

“Só é possível aprender a filosofar, ou seja, exercitar o talento da razão, fazendo-a seguir seus princípios universais em certas tentativas filosóficas já existentes, mas sempre reservando à razão o direito de investigar aqueles princípios até mesmo em suas fontes, confirmando-os ou rejeitando-os” (idem).

É aí, longe de todo o contexto da obra de Kant, é que se apoiam aqueles que fogem dos textos filosóficos no ensino de Filosofia, dando-se por satisfeitos em promover o que chamam de desenvolvimento de habilidades do conhecimento. Ora, pensamos que não podemos dizer que para Kant é possível separa o filosofar da Filosofia já que o proposto exercício da razão deve ser feito sobre os sistemas filosóficos. Aqui se faz oportuno, destacarmos a análise de Guillermo Obiols sobre a passagem citada:

(...) aprender a filosofar só pode ser feito estabelecendo um diálogo crítico com a Filosofia. Do que resulta que se aprende a filosofar aprendendo Filosofia de um modo crítico, quer dizer, que o desenvolvimento dos talentos filosóficos de cada um se realiza pondo-os à prova na atividade de compreender e criticar com a maior seriedade a Filosofia do passado ou do presente (...) Kant não é um formalista que preconiza que se deve aprender um método no vazio ou uma forma sem conteúdo; tampouco se segue que Kant tivesse avaliado a ideia de que é necessário lançar-se a filosofar sem mais, nem muito menos a ideia de que os estudantes deveriam ser impulsionados a “pensar por si mesmos”, sem necessidade de se esforçar na compreensão crítica da Filosofia, de seus conceitos, de seus problemas, de suas teorias etc. (OBIOLS, 2002, p. 77).

Acerca da dicotomia da tese kantiana entre Filosofia e filosofar, Lúcia Maria Rodrigo destaca que:

“As interpretações equivocadas explicam-se, em primeiro lugar pelo isolamento e simplificação da tese kantiana, reduzida à fórmula sintética: ‘não se pode aprender Filosofia, mas apenas a filosofar’. Tal simplificação, ao omitir a distinção entre conhecimento racional da Filosofia e conhecimento histórico

da Filosofia, dá a entender algo muito diverso daquilo que está efetivamente contido na formulação do autor, uma vez que exclui qualquer possibilidade de aprendizagem filosófica. Fica sugerido que não se pode aprender Filosofia de forma alguma, quando o texto estabelece claramente que não se pode aprender Filosofia do ponto de vista objetivo-racional, mas que se pode aprendê-la do ponto de vista histórico-subjetivo” (RODRIGO, 2004, p. 94-95).

Com base nessa interpretação, atribui-se a Kant a separação entre aprender Filosofia e filosofar, o que avalizaria a tese defendida por algumas posturas pedagógicas, muitas delas tributárias de posições como a de Mathew Lipman, de que, no ensino de Filosofia, o estudo da História da Filosofia pode ser substituído, com vantagens, pelo desenvolvimento das habilidades cognitivas necessárias ao pensar coerente. Neste caso, concordamos com a professora Lídia Maria Rodrigo que, em sua obra: *Filosofia em sala de aula*, destaca a importância da leitura da *Arquitetônica da Crítica da razão pura*:

“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).

Portanto, segundo as considerações de Lídia Maria Rodrigo (2009), não se pode simplesmente imputar a Kant a paternidade pela oposição entre filosofar e aprender Filosofia, embora essa ideia tenha se banalizado nos últimos tempos. A dicotomia presente no texto kantiano parece ser de outra ordem: ele dissocia a aprendizagem filosófica, concebida como um

comportamento meramente aquisitivo, passivo, produto da faculdade de imitação, e a prática da Filosofia enquanto exercício ativo da própria razão, graças a faculdade de intervenção. Se esta interpretação estiver correta, produz-se um deslocamento no aspecto central da questão, que deixa de situar-se no dilema de estudar-se ou não o produto da reflexão elaborada pelos filósofos, para incidir sobre os diferentes modos de se relacionar com esta tradição.

O combate à tese dicotômica em voga torna muito mais necessário do que na época de Kant enfatizar a indissociabilidade entre reflexão filosófica e estudo da História da Filosofia. Trata-se de defender uma linha de trabalho no ensino médio alicerçada na ideia de que só se pode aprender a filosofar aprendendo Filosofia, para não ter de pagar o preço da descaracterização do saber filosófico, identificado com qualquer forma de pensamento logicamente concatenado ou qualquer modalidade de reflexão crítica.

Portanto, podemos concluir que Kant inclui na sua Arquitetônica da razão pura, o problema do ensino de Filosofia, mas antes dele tratar desta questão, é importante salientar que outros fizeram, no entanto em outro contexto, anterior à modernidade, isto é, no tempo em que a escola não era uma realidade social e o ensino era um assunto privado, uma atividade doméstica. Quando Kant se refere ao ensino de Filosofia, onde, não se aprende Filosofia, mas somente a filosofar, ele aborda o problema na perspectiva da educação escolar do seu tempo, de modo que suas ponderações têm valor metodológico e sugerem ações para a prática filosófica que colocam em questão a validade do ensino doutrinário que obstrui o exercício da razão.

### 3.2 Tendência Hegeliana – ensinar Filosofia

A educação sempre mereceu atenção por parte dos filósofos. Com Hegel não poderia ser diferente, ele não ficou indiferente à educação em sua época, viveu e acompanhou de perto as transformações educacional de sua época. Apesar de não ter escrito nenhuma obra que tratasse essencialmente da questão educacional ou do próprio ensino de Filosofia, Hegel sempre se interessou pela educação, foi professor de Filosofia durante toda a sua vida e, dessa forma, esteve sempre envolvido diretamente com o ensino de Filosofia. A respeito disso, Rodrigo Gelamo destaca que:

Hegel sempre esteve envolvido profissionalmente com o ensino da Filosofia. Podemos dizer que esse vínculo se inicia logo após receber o título de *magister philosophiae* (1790), mas é apenas em 1793 que inicia a profissão de professor, após abandonar sua formação de pastor protestante. Inicialmente, Hegel foi preceptor privado (professor particular) entre 1793 e 1800 nas cidades de Berna (1793 a 1796) e Frankfurt (1797 a 1800), e depois, de 1801 a 1806, exerceu a função de professor de Filosofia da Universidade de Jena, cargo do qual pediu demissão após a guerra entre a Prússia e o exército de Napoleão. Os anos de 1807 e 1808 foram os únicos em que Hegel ficou afastado das atividades docentes, ao aceitar a proposta de seu amigo Niethammer para ser redator do jornal *Bamberger Zeitung*. Depois desse período, assumiu a função de diretor e professor de Ciências filosóficas preparatórias no Ginásio de Nuremberg.<sup>7</sup> Em 1813, tornou-se responsável por toda a atividade docente da cidade ao tomar posse do cargo do conselheiro escolar. Nesse mesmo ano, deixou essas funções para se dedicar ao ensino universitário, assumindo uma cátedra na Universidade de Heidelberg e, posteriormente, em 1818, substituiu Fichte na Universidade de Berlim, onde permaneceu como professor de Filosofia até sua morte, em 1831. (GELAMO, 2009, p. 64).

---

<sup>7</sup> Na Alemanha do período em que Hegel foi professor e diretor, o Ginásio correspondia aos quatro últimos anos que os alunos estudavam antes de entrar para a Universidade.



Durante o período em que exerceu a função de diretor em Nuremberg, Hegel escreveu documentos cujos temas eram a educação, a formação e o ensino da Filosofia<sup>8</sup>. Seu pensamento sobre a educação pode ser encontrado de forma mais precisa nos seguintes textos: *Discurso ao reitor Schenk* (1809); *Discurso de encerramento dos anos letivos*, de 1809, 1810, 1811, 1813, 1815. Nesses discursos, Hegel dedicou-se à questão do ensino e da formação daqueles que ingressavam no Ginásio, às políticas educacionais e à organização do ensino.

Acerca da trajetória de Hegel, sobre a educação de seu tempo, sua atividade docente, bem como, sua relação com o ensino de Filosofia, Novelli enaltece que:

Hegel afirmava que a filosofia é filha de seu tempo, apontando, assim, a importância da história. Nesse sentido Hegel situa-se dentro do debate sobre a educação de sua época, pois, além de encontrar-se nesse contexto, toda a sua vida ficou marcada pela atividade docente. Hegel foi preceptor, professor, diretor de ginásio, conselheiro escolar, professor e reitor universitário e consultor do governo para assuntos educacionais. Hegel viveu de perto as reformas educacionais na Alemanha tanto no período do ginásio como na universidade. (2001, p. 69).

Para Rodrigo Gelamo, Hegel demonstra seu grande interesse, em relação ao ensino de Filosofia, no Ginásio e na própria Universidade.

“As ideias sobre o ensino de Filosofia podem ser encontradas mais especificamente no informe a Niethammer, de 1812 (*Acerca da exposição da Filosofia nos Ginásios*), e no informe ao Ministério do Culto do Reino da Prússia, de

---

<sup>8</sup> De acordo com Novelli (2001, p. 76): “Os cursos dados por Hegel, nesse período, resultaram em sua “Propedêutica Filosófica” que são compilações feitas pelos alunos. Essas anotações revelam um esforço considerável da parte de Hegel em tentar adequar ideias da “Fenomenologia do Espírito”, da “Ciência da Lógica” e “Filosofia do Direito”. A “Propedêutica Filosófica” indica que Hegel procurou adequar a sua filosofia aos seus jovens alunos. Por outro lado, o mesmo texto mostra que ele não descuidava do conteúdo e do que seus alunos precisariam saber. Ele discorria na 5ª série do 1º ciclo sobre as bases do Direito, da Moral e da Religião; nas 6ª e 7ª séries lecionava Lógica e Psicologia e na 8ª série revisava os temas anteriores, aprofundando-os e relacionando-os”.

1822 (*Acerca do ensino da Filosofia nos Ginásios*). Nesses relatos, Hegel desenvolve suas ideias sobre a organização do ensino de Filosofia nos Ginásios. Em um terceiro relatório enviado a Raumer, professor e conselheiro do governo prussiano (*Acerca da Exposição da Filosofia nas Universidades*), em 1816, Hegel apresenta seu pensamento sobre o lugar da Filosofia, sobre os conteúdos a serem ensinados em cada uma das etapas da formação e sobre a maneira como a Filosofia deveria ser ensinada no Ginásio e na Universidade” (GELAMO, 2009, p. 65).

Quando comparamos as ideias apresentadas por Hegel nos dois informes<sup>9</sup> sobre a Filosofia no Ginásio, notamos que, no primeiro informe, expõe mais detalhadamente como as *ciências filosóficas preparatórias* precisariam se apresentar neste momento, evidenciando os *conteúdos* que deveriam ser desenvolvidos em cada um dos quatro anos relativos a esse período de formação e a *metodologia* que deveria ser utilizada para ensiná-los. Já no segundo informe, ele é um pouco mais reticente quanto ao lugar da Filosofia no Ginásio. Diferente daquele, neste ele demonstra a importância de outros conhecimentos que poderiam contribuir para a formação do homem.

Apesar de não evidenciá-las nesses escritos, Hegel tinha sérias dúvidas sobre a permanência do ensino de Filosofia no Ginásio. Isso é discutido por ele tanto no informe de 1922 como na carta escrita a Niethammer em 23 de outubro de 1812, por ocasião do envio do informe sobre o ensino da Filosofia no Ginásio. Nessa carta, faz a seguinte afirmação:

---

<sup>9</sup> Segundo Gelamo (2009), é importante notar, contudo, que as situações nas quais Hegel escreveu tais informes eram diferentes. O primeiro foi escrito como uma resposta ao *Conselheiro escolar superior do Reino da Baviera*, Immanuel Niethammer, no momento em que Hegel ocupava o cargo de diretor e professor de Filosofia no Ginásio. Nessa situação, ele estava convivendo com problemas bem específicos relacionados à função do ensino da Filosofia nessa etapa de formação, aos conteúdos e à metodologia para ensiná-los. Dessa forma procurando indicar as condições necessárias para a efetivação desse ensino, apresenta algumas soluções para as questões que envolviam tal momento. No momento em que escreveu o segundo informe, Hegel já era professor na Universidade e, por isso, os problemas com as quais se deparava eram outros. Estes, diferentemente daqueles, eram relativos à falta de preparo no conhecimento da *língua materna e da cultura dos alunos* que iniciavam o curso universitário. Isso fez que reavaliasse sua posição com relação ao ensino da Filosofia no Ginásio, dando ênfase à necessidade de uma formação mais geral, por meio do estudo dos clássicos e das línguas grega e latina.

“falta ainda [no relatório de 1812] uma observação final que eu, entretanto não acrescentei, dado que acerca deste ponto ainda estou em conflito comigo mesmo – a saber, que talvez todo o ensino da Filosofia nos ginásios poderia parecer supérfluo, que o estudo dos antigos é mais adequado para a juventude ginásial e que segundo sua substância constitui a verdadeira introdução à Filosofia.” (HEGEL, 1991, p. 181).

Outro motivo que o levou a não apresentar esses pontos de tensão no relatório foi a posição que ocupava em relação ao ensino da Filosofia: como professor, não poderia posicionar-se contra sua especialidade e, em especial, contra seu próprio posto de trabalho. Apenas disso, como *filósofo-pedagogo*,<sup>10</sup> sentia-se incitado a pensar sobre o assunto.

De acordo com Novelli, é interessante mencionar a sugestão de Hegel de que o ensino de Filosofia para os ginásianos, de acordo com sua experiência em Nuremberg, considere inicialmente as questões mais imediatas ou próximas do cotidiano, por terem sua existência confirmada e estabelecida na vida diária.

Contudo, Hegel aponta que o ensino de Filosofia não deve render ao interesse único pelo imediato, pois mesmo este já está envolto por questões que exigem um certo distanciamento para serem respondidas. Por isso, a Filosofia, para Hegel ganha vez e voz quando se trata de reunir o que se separou. Hegel ilustra muito bem em sua *“Fenomenologia do Espírito”*, que apesar de o sensível ser o ponto de partida, ele não é adequadamente compreendido em si mesmo. É no momento seguinte, no caso o momento da percepção, que o sensível se

---

<sup>10</sup> De acordo com Novelli: “a questão do ensino da Filosofia em Hegel não somente revela suas ideias sobre o processo pelo qual uma dada área do conhecimento deve ser transmitida, mas também sua concepção sobre a educação na qual a figura do professor ocupa a posição central. Para Hegel, o aprendizado é sempre uma atividade mediada, pois não se dá de forma natural ou espontânea. A mediação realiza-se no embate entre o que predomina e insiste em permanecer como está e o que daí brota, ou melhor, como sua negação sob o aspecto de superação, como um vir-a-ser. Com isto evidencia-se que a tarefa do professor não se caracteriza pela calma da adequação, mas sim pela agitação do que desestabiliza para se estabelecer.” (2005, p. 130-131).

revela inclusive para si mesmo, e pode ser mais e melhor compreendido. (NOVELLI, 2005, p. 135-136).

Além disso, comumente se compreende a filosofia como algo que está ao acesso de todas as pessoas indiscriminadamente, o que, por conseguinte, não exigiria grandes esforços para conhecê-la, pois bastaria fazer uso da razão para emitir um juízo caracterizado pela atividade filosófica. “Só para filosofar é que não se exigem nem o estudo, nem a aprendizagem nem o esforço” (HEGEL, 1988, p. 73).

Nesta perspectiva, cabe mencionar aqui, as considerações destacadas por Novelli:

“Ao contrário, para Hegel, a Filosofia exige empenho reflexivo e analítico, o que não se obtém preso à avalanche dos interesses materiais. Desta forma, a Filosofia não deveria sofrer uma popularização, mas o povo deveria ser elevado ao nível da Filosofia. Hegel não é favorável às concessões e facilitações, mas ao mesmo tempo não desconhece o contexto dentro do qual a Filosofia é praticada. Nem todos têm os requisitos necessários para o exercício filosófico, porém é possível tê-los na medida em que se submetem à empreitada que se deve assumir para adquirir o exigido. A Filosofia, como tal, possui um conteúdo específico na medida em que se interessa por certos temas e de um modo todo particular, do qual o indivíduo, interessado no exercício do filosofar, deve se apropriar. A apropriação do conteúdo de filosofia implica a concomitante e necessária apropriação da também perspectiva filosófica. Hegel insiste nesse aspecto ao sustentar a primazia do conteúdo em relação àquele que o aprende” (NOVELLI, 2005, p. 136).

Portanto, para Hegel, a Filosofia é apropriar-se de um conteúdo que é acessível pelo desenvolvimento de atitudes condizentes com o almejado. Contrariamente a Kant, segundo o qual não se aprende Filosofia, mas tão somente a filosofar, Hegel sustenta não haver diferença entre aprender Filosofia e aprender a filosofar, pois somente é possível aprender a

filosofar aprendendo Filosofia. A apreensão da História da Filosofia exige o exercício do filosofar visto que o que constitui o conhecimento, o valorizar condutas, o normatizar politicamente tais condutas, ou seja, eleger o bem, o justo e o belo.

Desta forma, para Hegel, não se aprende Filosofia como se aprende uma outra ciência. A Filosofia demanda a radicalidade, o rigor e a totalidade. Especialmente em Hegel a Filosofia é entendida como uma atenta observação do que assume forma na história. É a partir de sua inserção na história que a Filosofia se manifesta e se sustenta. A própria reação ao que se estabelece, isto é, o reconhecimento e a crítica ao real, já indicam que, para Hegel, não se trata de se render ao que predomina com o definitivo e o único possível:

Pensar é o ir-para-dentro-de-si do espírito e, assim, transformar em objeto o que ele é enquanto intuí; é o recolher-se em si e, deste modo, separar-se de si (...). Eis o que constitui o trabalho infinito do espírito: retirar-se da sua existência imediata, da vida natural feliz, para a noite e a solidão da autoconsciência e, a partir da sua força e poder, reconstruir pensando a realidade efetiva e a intuição dele separadas. A partir da natureza da coisa, esclarece-se que justamente a vida natural imediata constitui o contrário do que seria a filosofia, um reino da inteligência, uma transparência da natureza para o pensamento. Semelhante discernimento não se constitui assim tão facilmente para o espírito. A filosofia não é um sonambulismo, é antes a consciência mais desperta, e o seu despertar sucessivo é justamente a elevação de si mesmo para lá dos estados da unidade imediata com a natureza – uma elevação e um trabalho que, enquanto diferença incessante de si em relação a si, para suscitar de novo a unidade mediante a atividade do pensamento, incide no decurso de uma época e, claro está, de um longo tempo. (HEGEL, 1991, p. 52-53).

Hegel divide o informe Acerca da exposição da Filosofia nos ginásios em dois aspectos:<sup>11</sup> as matérias do ensino (temas e conteúdos) e o método. Fundamentado na Normativa, que regimentava o ensino daquele período, o ensino da Filosofia nos quatro anos do ginásio era disposto em três etapas: *inferior (Unterklasse)*, *média (Mittelklasse)* e *superior (Oberklasse)*. Para a primeira, era estabelecido o conhecimento da religião, do direito e dos deveres; para a média, que durava dois anos, a *cosmologia (Teologia natural em conexão com as Críticas kantianas)* e a psicologia; para a etapa final a enciclopédia filosófica.

O objetivo do ensino da Filosofia aos jovens seria despertar neles o pensamento especulativo que gradualmente conduziria ao estudo sistemático da Filosofia. O sentido comum atribuído à especulação considera esta como um caminhar a esmo, sem direção e sem jamais atingir a positividade. Em Hegel, a especulação é compreendida como a síntese das determinações da reflexão e da intuição intelectual. O que Hegel pretende é a superação da dicotomia teoria-prática, análise e empiria, e isto é o que opera a especulação que reconhece tanto uma quanto a outra, e que ainda indica uma relação absoluta entre ambas.

Hegel pensa os conteúdos do ensino da Filosofia de tal forma que todos eles se inter-relacionem intimamente, com a função de elevar o conhecimento do estudante para que este tenha condições de compreender a nova etapa do ensino, que é sempre mais complexa. Conforme sintetiza Gelamo:

Com isso, ele procura ensinar aos alunos uma Filosofia *plena de conteúdos filosóficos* que não se separam do *filosofar mesmo*. Aprendendo os conteúdos

---

<sup>11</sup> Novelli (2005, p. 138), sintetiza que, Hegel reconhece as especificidades do ginásio e, por isto, tem por objetivo preparar os indivíduos para a recepção de certos conteúdos e também para o interesse voltados para os mesmos, uma vez que para Hegel seria mais fácil fazer-se incompreensível de uma forma sublime que seja compreensível de uma forma coerente. A instrução da juventude e a preparação da matéria na visão hegeliana constitui a última pedra de toque da clareza.

da Filosofia, os alunos aprendem o exercício de pensamento, e, aprendendo o exercício de pensamento, aprendem os conteúdos da Filosofia. Apesar de Hegel apresentar, no informe de 1812, os conteúdos da Filosofia especialmente para a formação ginásial, podemos dizer que esses são os mesmos que precisam ser ensinados em que qualquer etapa de formação, pois são essenciais para aprender a Filosofia, tendo por objetivo que o pensamento comum se eleve ao *pensamento filosófico*. (2009, p. 72).

Hegel vincula o filosofar ao seu conteúdo a fim de chamar-nos a atenção para um método de ensino da Filosofia presente em seu tempo, o qual desvincula esses dois elementos que, para ele, não poderiam ser separados. Essa metodologia afirmava que, para se ensinar a Filosofia, dever-se-ia ensinar a usar bem a razão. Afirmava, ainda, que os conteúdos não eram tão importantes, pois o filosofar não é relativo ao conteúdo, mas à forma de se pensá-lo. Para Hegel, esse procedimento eliminava a possibilidade de qualquer pensamento filosófico, pois valorizava apenas a formalidade do uso da razão, centrava-se no questionar ilimitado e desenvolvia uma circularidade de entre o questionamento e a solução. Enfim, produzia-se uma a-sistematicidade do pensamento e um vazio de conteúdos no filosofar.

Como vimos, para Hegel, aprender a filosofar é aprender os conteúdos da Filosofia, seus meandros e suas técnicas. Aprender a filosofar tem de ser um processo mediado pela intervenção do saber acumulado pela Filosofia. Entretanto, não se faz Filosofia apenas estudando a sua história, ou seja, sem que se faça, um exercício filosófico. Assim, não se pode separar um aspecto do outro, mesmo porque eles são inseparáveis. Podemos dizer que, para ele, o estudo da Filosofia por meio do conteúdo e do método filosófico prepararia o aluno para o bem filosofar, ou seja, o filosofar só se realizaria por aqueles que se apropriassem do saber filosófico e dele

fizessem uso. Portanto, conteúdo filosófico e atitude filosófica seriam sintetizados no filosofar.

Neste ponto surge uma figura central: o professor de Filosofia, que é, para Hegel, o guardião da sabedoria.

O tesouro da cultura, dos conhecimentos e das verdades, no qual trabalham as épocas passadas, foi confiado ao professorando, para conservá-lo e transmiti-lo à posteridade. O professor tem de se considerar como o guarda e o sacerdote dessa luz sagrada, para que ela não se apague e a humanidade não recaia na noite da antiga barbárie. Essa transmissão tem de suceder por um lado, por meio de um esforço fiel, mas simultaneamente, a letra só será verdadeiramente frutuosa pela interpretação e espírito do próprio professor. (HEGEL, 1994, p. 23).

Cabe ao professor ser o anunciador e o transmissor dos saberes produzidos anteriormente pela humanidade e pela Filosofia. Nesse sentido, existe uma impossibilidade de que o indivíduo aprenda sozinho a Filosofia. O filósofo-professor é, então, essencial para conduzir o aluno nessa passagem porque já superou a dicotomia entre o conteúdo e o método, entre a teoria e a prática, sendo capaz, portanto, de fazer as mediações imprescindíveis para o aprendizado dos iniciantes. Hegel (1991, p. 140) compreende que: “o modo de proceder para familiarizar-se com uma Filosofia plena de conteúdo não é outro senão a *aprendizagem*. A Filosofia deve ser *ensinada e aprendida* na mesma medida em que o é qualquer outra ciência”. O professor tem o papel fundamental nesse processo, pois ele é mediador da aprendizagem. Porém,

o estudo da Filosofia é um trabalho próprio, já é uma aprendizagem – aprendizagem de uma ciência configurada existente. Esta constitui um tesouro que consta de um conteúdo adquirido, disposto, formado; este bem herdado existente deve ser adquirido pelo indivíduo, quer dizer, deve ser *aprendido*. O



professor o possui; ele o pensa previamente, os alunos o pensam depois. (HEGEL, 1991, p. 141).

A figura do mestre é central para exercer a mediação entre o saber já instituído e aquele que está sendo construído pelo aluno. Assim, ensinar e aprender sempre são atividades mediadas pelo professor, porque não poderiam se dar de forma espontânea ou natural. O homem não teria a predisposição natural ou seria capaz de um autodidatismo. O mestre está além de alguém que apenas explica ou encurta caminhos para seus alunos, ele precisa ser um paradigma do filosofar por já ter uma vivência nessa atividade. Novelli (2005, p. 134) bem sintetizou o pensamento de Hegel a esse respeito:

Aprender é aprender com alguém, por intermédio de alguém, isto é, por um processo necessariamente mediado. Sem intervenção não se pode esperar que a educação se realize. A consciência em Hegel não é ensimesmamento nem uma auto-suficiência.

Desse modo, podemos entender que a impossibilidade do autodidatismo estaria no isolamento da consciência, o que afastaria o estudante de suas relações socioculturais e isso o impediria de ter uma profunda consciência do seu próprio devir no devir da humanidade. Olhar para seu passado faria o indivíduo compreendessem a si mesmo no âmago da temporalidade. Por isso, ele tem a necessidade de aprender com alguém e com a própria história da humanidade, ou seja, com toda a história que o precedeu, para compreender, desde seu interior, o seu próprio tempo.

Nesse sentido, de acordo com as considerações apontadas por Rodrigo Gelamo:

Parece marcar-se no pensamento de Hegel certa oposição ante o pensamento de Kant, especialmente quando o assunto é o ensino da Filosofia.

Diferentemente de Kant, Hegel não reconhece no homem uma predisposição ao aprendizado. Esse processo não ocorre espontaneamente, pois, para que seja possível desenvolver a abertura à aprendizagem, é fundamental a passagem do indivíduo pelo processo formativo. Dessa forma, qualquer autodidatismo está fora de questão. Hegel parece propor uma complementação ao entendimento de Kant acerca da função da Filosofia e do modo como é ensinada. Sua proposta reside na tese de que não basta *ensinar a pensar*; ensinar os *métodos e os conteúdos da Filosofia* é essencial para o processo de formação do homem. (2009, p. 80).

A atividade filosófica de Hegel é marcada pelo intenso e constante envolvimento com o ensino da Filosofia. Praticamente toda a sua vida acadêmica sempre esteve ligada ao ensino. De certa forma pode-se dizer que Hegel atualiza ou realiza sua Filosofia através do ensino. O esforço empreendido por Hegel denota o reconhecimento da história e do contexto no qual sua Filosofia se situa. Em outras palavras, segundo o próprio Hegel, a Filosofia ao se manifestar somente após o acontecer da história recebe da mesma história as indicações sobre como se manifestar. O “como” se traduz nas formas de sensibilização do ouvinte ou do leitor. Não se trata de fazer concessões, mas de reconhecer o que tem ocorrido e como tem assumido suas formas específicas.<sup>12</sup>

A aprendizagem da Filosofia ou do filosofar através de sua história também indica que, para Hegel, ninguém aprende sozinho, mas sempre através da mediação de um outro. O professor, os colegas, os textos são mediações pelas quais a aprendizagem se realiza. A mediação é o momento

---

<sup>12</sup> De acordo com Novelli (2005), a Filosofia torna-se pertinente ao assumir a história humana com as questões que são determinadas para os homens. A Filosofia, por estar inserida na história humana, deve aí se fazer presente, mas Hegel entende que não a qualquer preço porque a Filosofia somente pode contribuir se respeitar o que lhe é específico e particular. O específico e particular da Filosofia está em sua análise radical, rigorosa e de conjunto real. O acesso à atitude filosófica não tem outro caminho senão através do contato com o pensar e fazer filosóficos nos textos dos próprios filósofos. Conhecer o que se fez até então na Filosofia significa conhecer o que foi pensado, e procurar compreender tal pensar implica o desenvolvimento do pensar filosófico. Dessa forma Hegel atribui papel determinante ao conteúdo do ensino da Filosofia, pois esta não se dissocia do que tem produzido. Portanto, não se aprende Filosofia senão filosofando e isso advém necessariamente da apreensão da História da Filosofia.

pelo qual o real se efetiva ou obtém *status* do ser como existente. Entre os textos e os colegas destaca-se a mediação do professor, pois este pode atuar como uma mediação imediata, isto é, que já assumiu para si a História da Filosofia. Mais do que um facilitador o professor se põe como um paradigma para os alunos, uma vez que ele mesmo não chega à História da Filosofia senão através da experiência pessoal com ela. O professor também não é um reproduzidor, pois sua mediação não determinará como a História da Filosofia deverá ser compreendida, visto que o processo do filosofar produz o filósofo e este, como tal, poderá continuar indagando. Além disso, a mediação situa sempre a perspectiva do todo ou da superação da singularidade pela relação com algo mais.

O ensino da Filosofia, para Hegel, pode e deve estender-se a todas as pessoas, mas isso não se faz sem exigências e de qualquer modo. Não há acesso à Filosofia senão através da história, que não é outra coisa senão a manifestação do pensamento humano, conforme a própria compreensão hegeliana de Filosofia, ou seja, apreensão da história do pensamento.

## **A formação do professor de filosofia no ensino médio**

O tema da formação do professor de Filosofia nos cursos de licenciatura ganhou atualidade e relevância quando, em 2006, o Conselho Nacional de Educação aprovou a Resolução que seria publicada no ano seguinte, n. 04/07, indicando a Filosofia e Sociologia como disciplinas obrigatórias nos currículos do ensino médio. Depois, em 2008, a lei n. 11.684/08 alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, definindo, de fato, a obrigatoriedade dessas duas disciplinas em todo o país. torna-se urgente, portanto, pensar a formação do professor de Filosofia, a fim de garantir que a implantação da disciplina nos currículos seja feita de forma séria e competente, por profissionais bem formados.

A respeito desta reflexão sobre as questões que envolvem os cursos de formação para os professores de Filosofia, Gallo enaltece que:

um dos principais problemas com os quais nos deparamos nessa formação é que o modelo dos cursos de licenciatura no Brasil é ainda, em grande medida dicotomizado. Investe-se na formação específica (em determinada área do saber) em um departamento ou instituto e na formação do professor em um departamento ou faculdade de educação. Em outras palavras, a formação do bacharel e do professor são tratadas de forma separada. Mesmo com a desejada superação do modelo 3+1 (três anos de bacharelado e um ano de licenciatura), com os esforços realizados a partir da construção das diretrizes curriculares para cursos de licenciatura, com a definição da necessidade de 400 horas de práticas pedagógicas e mais 400 horas de estágio, a dicotomização da formação persiste em nossos cursos superiores. (2012, p. 123).

Acerca desta problemática em torno da formação do professor de Filosofia, é oportuno destacamos aqui, as seguintes considerações apontadas por Gallo:

Para enfrentar esse problema, penso ser necessária uma *transversalização* de áreas: não se pode tratar o professor de Filosofia como um professor “em geral”; não basta um conhecimento “técnico” de como dar aulas ou mesmo conhecimentos teóricos do campo educacional para, agregados a conhecimento específico em Filosofia, formar um bom professor de Filosofia.

Penso que a Filosofia traz, intrinsecamente, uma “ensinabilidade”; a relação de ensino, a relação mestre-discípulo é um constante na história da Filosofia. Assim, saber Filosofia precisa ser saber ensinar Filosofia e saber aprender Filosofia. É preciso, pois, envolver a área específica, dos domínios estritamente filosóficos, com a problemática do ensino; em suma, é preciso fazer uma “Filosofia do ensino de Filosofia”. Contudo, certamente o professor de Filosofia não pode prescindir dos conhecimentos específicos da área da educação. Ele precisa dominá-los e articulá-los com os conhecimentos filosóficos, de forma transversal. (2012, p. 123-124).

Vamos agora enfrentar a questão da formação dos professores de Filosofia. Em primeiro lugar, estabeleçamos o ponto de partida desta reflexão: são os cursos regulares de Licenciatura em Filosofia, os quais atendem às especificações das Diretrizes Curriculares Nacionais, que estabelecem os parâmetros para a oferta de cursos de bacharelado e de licenciatura. As Diretrizes Curriculares do Curso de Filosofia, elaboradas a partir da LDB publicada pelo MEC em 20 de dezembro de 1996, propõem o seguinte:

Os cursos deverão formar bacharéis e/ou licenciados em Filosofia. O bacharelado deve caracterizar-se pela pesquisa, em geral direcionada aos programas de pós-graduação em Filosofia, bem como ao magistério superior. A licenciatura estaria orientada, sobretudo, para o ensino da Filosofia no nível médio.

Ambas as graduações devem oferecer substancialmente a mesma formação básica, em termos de conteúdo e de qualidade, com uma sólida formação de história da Filosofia, que capacite para a compreensão e a transmissão dos principais temas, problemas e sistemas filosóficos, assim como para a análise e reflexão crítica da realidade social em que se inseri. Bacharelado e Licenciatura diferenciam-se antes pelas suas finalidades, sendo que o licenciado se espera uma vocação pedagógica que o habilite para enfrentar com sucesso os desafios e as dificuldades inerentes à tarefa de despertar os jovens para a reflexão filosófica, bem como transmitir aos alunos do ensino médio o legado da tradição e o gosto pelo pensamento inovador, crítico e independente. O bacharel deverá estar credenciado para a pesquisa acadêmica e eventualmente para a reflexão transdisciplinar.

A diferença que a LDB estabelece entre bacharéis e licenciados, não existe nos termos da prática da formação do professor de Filosofia, pois o bacharel não deixa de ser um docente. A distinção que a LDB estabelece entre o bacharel e o licenciado, joga por terra todo o esforço de buscar articular teoria e prática. O mesmo ocorre com a definição de “ser professor” que é distinta de “ser pesquisador” (bacharel), uma vez que cada um deles é formado num curso distinto.

Portanto reagindo a tal visão dicotomizado e excludente, desarticuladora de teoria e prática, de pensamento e ação, o debate contemporâneo sobre o ensino de Filosofia tem sido no caráter intrinsecamente educativo da Filosofia. De tal forma que não podemos fazer Filosofia, pesquisar Filosofia, sem que essa atividade também seja, de alguma forma, uma atividade educativa, de si mesmo ou dos outros.

Matos, refletindo sobre a vocação pedagógica que se espera do professor de Filosofia, aponta-nos a um direcionamento:

A “vocação pedagógica” que se espera do professor de Filosofia destina-se a “despertar os jovens para a reflexão filosófica”, a “transmitir o legado da tradição e o gosto pelo pensamento inovador, crítico e independente”. Quer dizer,

cabe a esse docente incorporar o modelo tradicional e conservador do mestre que tem o saber e, por isso, o poder de transmiti-lo. Melhor seria, a nosso ver, inspirarmo-nos na maiêutica socrática e concebermos que o professor deve partir de sua própria ignorância. Dessa “diretriz”, seria desejável que estimulasse uma postura pedagógica dialética, facilitadora da produção do conhecimento, capaz de estabelecer laços de efetiva e profunda experiência de crescimento integral dos professores e de seus estudantes. O que é fundamental para ser professor e o que o graduado da licenciatura precisa “aprender” na universidade? Entendemos como necessário superar a atual estrutura das licenciaturas para cursos profissionais no espaço pluri e interdisciplinar das universidades. (MATOS, 2013, p. 94).

Neste sentido, concordamos com a reflexão feita por Gallo, quando enfatiza que o professor de Filosofia é o intercessor, mediador e ao mesmo tempo catalizador para o exercício do pensamento:

O professor de Filosofia, então, é aquele que faz a mediação de uma primeira relação com a Filosofia, que instaura um novo começo, para então sair de cena e deixar que os alunos sigam suas próprias trilhas. Sem Sócrates, Platão não teria feito o movimento de um novo começo, produzindo, ele mesmo, Filosofia. O professor de Filosofia é aquele personagem que, a um só tempo, sabe e ignora; com isso, não explica, mas medeia a relação dos alunos com os conceitos, saindo de cena em seguida para tal relação seja desenvolvida por cada um e por todos. (GALLO, 2012, p. 129).

Destacamos aqui, as reflexões que Walter Kohan, faz em sua obra: *Filosofia: o paradoxo de aprender e ensinar, sobre o olhar que o professor de Filosofia precisa ter em torno da figura de Sócrates*:

Estamos diante de uma razão importante pela qual um professor de Filosofia não pode deixar de olhar para Sócrates: porque ele afirma que fazer Filosofia não está dissociado de ensiná-la e, de forma envolvente, mas não circular, ensinar Filosofia exige também fazê-la, praticá-la, vivê-la. Assim, de maneira indireta, Sócrates ajuda a dissociar distinções péfidas, como entre filósofo e

professor de Filosofia, licenciado e bacharel, pesquisador e docente, enfim, todas aquelas que pretendem separar a produção filosófica de sua transmissão. A questão é então que: viver a Filosofia exige fazer com que outros sejam partícipes dela. Trata-se de um aspecto principal do problema que estamos analisando. Sócrates é também acusado de corromper os jovens. Se ele tivesse ficado tranquilo filosofando consigo mesmo, não teria gerado semelhante inquietude na *pólis*. O ponto é que não existe essa possibilidade para Sócrates. Segundo a sua compreensão, filosofar exige haver-se com os outros. Por isso, o choque é inevitável, porque seu modo de vida afeta significativamente o modo como outros vivem. De maneira que Sócrates deve responder sobre o impacto de sua vida dos jovens. Deve fazer-se cargo dos desdobramentos educacionais de sua arte. Quase como um professor de Filosofia de nosso tempo. (KOHAN, 2009, p. 31-32).

É preciso sermos coerentes com o movimento que temos feito para pensar o ensino de Filosofia com as devidas ferramentas da própria Filosofia, cumpre-nos, então, explorarmos filosoficamente qual seria o perfil ou papel do professor de Filosofia? Que personagem será esse? Sabemos que, mitologicamente, a figura de Sócrates é evocada como a figura paradigmática do professor (em qualquer área do saber, especialmente em Filosofia) ou seremos nós, professores de Filosofia, os Sócrates de nossos tempos? Ou estaremos mais próximos dos sofistas, tão criticados pelo mesmo Sócrates? Como a formação da licenciatura nos prepara para uma coisa ou outra, ou mesmo para ambas ou para nenhuma?

Gallo (2012, p. 131), enaltece em suas reflexões sobre o modelo e a postura que é adotada pelo professor de Filosofia recém-formado:

O modelo de formação do professor de Filosofia que temos implantado tem levado, em larga medida, a que ele seja um “reprodutor do mesmo”. Com isso quero dizer que a tendência do professor de Filosofia recém-formado, ao ver-se numa sala de aula diante de um grupo de alunos, sozinho na tarefa de agir



como professor, é reproduzir as experiências que ele mesmo, na condição de estudante, vivenciou em sala de aula.

Em geral, o professor de Filosofia busca modelos para banalizar sua ação. Modelos positivos, que ele tende a imitar, dos bons professores que teve e que lhe proporcionaram um aprendizado significativo. Mas também modelos negativos, que ele tende a não imitar, de professores que ele não julgou bons, cuja experiência não contribuir significativamente com o aprendizado. E nesse movimento de rechaço do ruim e imitação do bom, o professor de Filosofia constrói sua prática, sua imagem de professor de Filosofia, seu próprio personagem.

Não é de desprezar o impacto negativo da situação já colocada de dicotomia entre a formação do bacharel e a do professor. Conhecemos quais são as práticas dominantes no ensino de Filosofia em nossos cursos de graduação: a análise e o comentário de textos, sem maior empenho na Filosofia como atividade criativa, por exemplo, como produção conceitual. Não cabe ao estudante de graduação criar conceitos, mas, quando muito, ter contato com os conceitos produzidos pelos filósofos e materializados em seus textos. Uma atividade meramente reprodutora, portanto. É claro, a tendência desse estudante futuramente, quando professor, será a de reproduzir essa prática reprodutora no ensino de filosofia na educação básica.

Sobre a reprodução da reprodução Alejandro Cerletti e Walter Kohan nos ajudam a pensar de forma aguda esse problema quando afirmam que:

(...) o docente costuma terminar cumprindo uma função de execução ou de mera reprodução de pautas e valores, geralmente estabelecidos de fora, diante dos quais tem pouco poder de reflexão e decisão. Na melhor das hipóteses, poderá transformar-se num bom gerente ou administrador dos saberes e práticas pensados por outros. Um desempenho desse tipo garante comportamentos previsíveis, condutas organizáveis e controláveis, práticas

padronizáveis e hierarquizáveis, não apenas nos estudantes, mas também nos professores. Então, o docente terá passado a fazer parte, geralmente de forma acrítica, de um dispositivo funcional que o leva a reproduzir valores que mantêm e aprofundam a dominação imposta pelo capitalismo contemporâneo. Esses valores originam-se, fundamentalmente, no mercado ou nas estratégias empresariais. (1999, p. 26).

Assim, no reino da sabedoria, ficamos condenados a reproduzir, a repetir os conceitos já pensados, conforme afirma Gallo “papagaios de pirata”, sem conseguirmos fazer o movimento de criação, o movimento do pensamento. E se não fazemos o movimento do pensamento, tampouco fazemos o movimento do ensino.

Precisamos ser mestres ignorantes, a nos emanciparmos e a propiciar a emancipação de nossos alunos; assim formaremos novos mestres ignorantes, que por sua vez serão também vetores de novos começos. Mestres ignorantes, precisamos ter a coragem de nos abrir à superação e ao esquecimento, para além de todo e qualquer jogo narcísico. Só a esse preço podemos jogar o jogo da emancipação, o único jogo que torna a Filosofia possível. O único jogo que pode, de novo, fazer a Filosofia possível entre nós.

## **Considerações finais**

Conforme vimos no transcorrer desta pesquisa, a Filosofia enquanto disciplina sempre teve seus encontros e desencontros, que marcaram assim, sua ausência e presença, mesmo estando presente ou ausente do currículo escolar de maneira direta ou indireta, a disciplina filosófica teve sua consolidação através da Lei 11.684/08, que a tornou disciplina obrigatória no ensino médio. Devido algumas das reformas que ocorrera desde o período republicano, passando pelo regime militar e chegando até a redemocratização do nosso país, percebemos que ao longo desta trajetória, a Filosofia ressurgiu das cinzas, graças aos diversos movimentos de professores que estiveram em defesa da permanência e retorno da disciplina de Filosofia aos currículos escolares de nível médio.

As tendências do ensino de Filosofia que abordamos nesta pesquisa serviram de base para enriquecer as discussões e reflexões em torno do ensino de Filosofia no Brasil, como vimos, de um lado, a tendência de Kant que enfatizava o ato do filosofar e de outro, a tendência de Hegel que tratava da ensinabilidade do ensino histórico-filosófico. Ao longo do século XX e início do atual século XXI, várias foram às expressões de manifestações, resistências e discussões em torno destas problemáticas, teóricos que tratam do ensino de Filosofia na educação média brasileira e adeptos destas tendências, procuraram sempre superar esta dicotomia entre a posição kantiana e a contraposição hegeliana.

Assim, às tendências do ensino de Filosofia são importantes e tem o papel fundamental na caracterização do ensino filosófico no ensino médio, principalmente neste contexto da atualidade, onde tais tendências, ao evidenciarem a reflexão a partir do “ensinar Filosofia” ou “ensinar filosofar”,

procuram refletir sobre estas posições, não que Kant ou Hegel estejam absolutamente certos ou errados, ou, que vamos a partir de agora tomar partido por uma destas tendências, portanto temos que ter a convicção e a abertura para compreendermos o contexto em que estes filósofos, conforme afirmam alguns teóricos, aplicaram estas problemáticas, uma vez que Kant e Hegel foram professores de Filosofia, deram suas contribuições para a ensinabilidade da mesma em sua época, e continuam influenciando o pensamentos dos atuais teóricos das atuais tendências que tratam do ensino de Filosofia. Se faz oportuno, assim como, Kant e Hegel, também darmos as nossas contribuições para o acontecer e fazer do ensino filosófico, uma aventura do pensamento, uma Filosofia sem fronteira que contempla o pensamento, filosofando com nós mesmos, contemplando o pensamento do outro, uma vez que o ensinar Filosofia já é em suma o próprio ato e motor do filosofar.

Enfim, no que se refere o percurso de nosso trabalho adaptado até aqui, procuramos estabelecer um mapeamento possível sobre os possíveis problemas relativos aos encontros e desencontros do ensino de Filosofia e sua presença incerta no currículo e no contexto do ensino médio.

Chegando a este ponto do percurso proposto no início deste trabalho, é preciso levar adiante a perspectiva aqui apontada, ensaiando, ao menos, uma incursão historicamente mais situada neste cenário da reflexão sobre a importância do ensino de Filosofia na escola de ensino médio, bem como, o incentivo a formação filosófica dos professores de Filosofia que lecionam a disciplina de Filosofia em sala de aula.

## Referências

ALVES, Dalton José. **A Filosofia no Ensino Médio**: ambiguidades e contradições na LDB. Campinas: Autores Associados, 2002.

ALVES, Dalton José. **O espaço da filosofia no currículo do ensino médio a partir da nova LDB (Lei nº 9.394/96)**: análise e reflexões. 2000. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2009.

CARMINATI, Celso João. O estatuto da filosofia no ensino secundário no Brasil durante a ditadura militar. **Philosophica**, n. 36, *Lisboa*, p. 159-180, 2010.

CARTOLANO, Maria Teresa Penteado. **Filosofia no ensino de segundo grau**. São Paulo: Cortez, 1985.

CERLETTI, Alejandro; KOHAN, Walter Omar. **A filosofia no ensino médio**. Brasília: Edições da UnB, 1999.

CERLETTI, Alejandro. Ensinar filosofia: da pergunta filosófica à proposta metodológica. *In*: KOHAN, Walter Omar; CERLETTI, Alejandro. **A Filosofia: caminhos para seu ensino**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

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

COMTE-SPONVILLE, André. **Dicionário Filosófico**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

GALLO, Sílvio. **Metodologia do ensino de Filosofia**: uma didática para o ensino médio. Campinas: Papyrus, 2012.

GALLO, Sílvio. Governamentalidade democrática e ensino de Filosofia no Brasil contemporâneo. **Cadernos de Pesquisa**, v.42, n.145, p.48-65, jan./abr.2012.

GELAMO, Rodrigo Pelloso. O ensino da Filosofia e o papel do professor-filósofo em Hegel. **Trans/Form/Ação**, São Paulo, 31(2): p. 153-166, 2008.

GELAMO, Rodrigo Pelloso. **O ensino de filosofia no limiar da contemporaneidade: o que faz o filósofo quando seu ofício é ser professor de filosofia**. Unesp: Marília, 2009.

GELAMO, Rodrigo Pelloso. O ensino de filosofia no Brasil: um breve olhar sobre algumas das principais tendências no debate entre os anos de 1934 a 2008. **Educação e Filosofia**. Uberlândia, v. 24, n. 48, p. 331-350, jul/dez. 2010.

GOTO, Roberto; SILVEIRA, Renê José Trentin. **Filosofia no ensino médio: Temas, problemas e propostas**. São Paulo: Loyola, 2007.

GUIDO, Humberto. A filosofia no vestibular: expansão do ensino e impasses metodológicos. *In*: KOHAN, Walter Omar; CERLETTI, Alejandro. **Filosofia: caminhos para o ensino**. Lamparina: 2008.

GRISOTTO, Américo; GALLO, Sílvio. A filosofia como disciplina escolar. **R. NESEF Fil. Ens.**, Curitiba, v.2, n.2, p.5-19, Fev./Mar./Abr./Mai. 2013.

HEGEL, Friedrich. **Enciclopédia das Ciências Filosóficas em Epítome**. Trad. Artur Mourão. Lisboa: Edições 70, 1988.

HEGEL, Friedrich. **Escritos pedagógicos**. México: Fondo de Cultura Económica, 1991.

HEGEL, Friedrich. **Discurso sobre a educação**. Lisboa: Edições Colibri, 1994.

HORN, Geraldo Balduino. **Do Ensino da Filosofia à Filosofia do ensino: Contraposições entre Kant e Hegel**. GT: Filosofia da Educação. n. 17. **Anais da Anped**, 2003.

HORN, Geraldo Balduino. **Ensinar filosofia: Pressupostos teóricos e metodológicos**. Injuí: Editora Unijuí, 2009.

KANT, Immanuel. **Crítica da razão pura**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1989.

KOHAN, Walter Omar. **Filosofia**: o paradoxo de aprender e ensinar. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

KONDER, Leandro. **Filosofia e Educação**: De Sócrates a Habermas. Rio de Janeiro: Forma & Ação, 2006.

MATOS, Junot Cornélio. **A formação pedagógica dos professores de filosofia**: Um debate, muitas vozes. São Paulo: Loyola, 2013.

NOVELLI, Pedro Geraldo Aparecido. **O conceito de Educação em Hegel**. Interface. Comunic, Saúde, Educ, v.5, n.9, p. 65-88, ago. 2001.

NOVELLI, Pedro Geraldo Aparecido. **O ensino da filosofia segundo Hegel**: contribuições para a atualidade. Trans/Form/Ação. Marília, v. 28, n. 2, 2005.

NOVELLI, Pedro Geraldo Aparecido. **A universalidade da educação em Hegel**. Revista Dialectus. Ano 1. n. 1. Jul.-Dez., 2012, p. 179-191.

OBIOLS, Guillermo. **Uma introdução ao Ensino da Filosofia**. Ijuí: Editora Unijuí, 2002.

PALMA FILHO, João Cardoso. A educação brasileira no período de 1930 a 1960: a era Vagas. *In*: PALMA FILHO, João Cardoso. (Org). **Pedagogia Cidadã**. Cadernos de Formação. História da Educação. 3. ed. São Paulo: PROGRAD/UNESP – Santa Clara Editora, 2005.

PEGORARO, Olinto. Identidade da SEAF. **Debates Filosóficos**. n. 2 SEAF/SBPC, Rio de Janeiro, 1981.

PERINE, Marcelo. **Ensaio de iniciação ao filosofar**. São Paulo: Edições Loyola, 2007.

PEREIRA, Geraldo Adriano Emery. O lugar lacunar da Filosofia no Ensino médio. **Educação em Revista**, Marília, v. 12, n. 1, p. 51-64, Jan.-Jun., 2011.

PINHO, Romana Isabel Brázio Valente. O ensino da filosofia no Brasil: Considerações históricas e político-legislativas. **Educação e Filosofia**. Uberlândia, v. 28, n. 56, p. 757-771, jul./dez. 2014.

PHILONENKO, A. Kant et le problème de l'éducation. *In*: KANT, I. **Réflexions sur l'éducation**. Trad. A. Philonenko, Paris: Vrin, 1980.

RANCIÈRE, J. **El maestro ignorante**. Buenos Aires: Libros del Zorzal, 2008.

RIBEIRO, Elisabete Aparecida. Democracia pragmatismo e Escola Nova no Brasil. **Revista de Iniciação Científica da FFC**, v. 4, n. 2, 2004.

RAMOS, Cesar Augusto. **O lugar e o sentido da Educação na Eticidade de Hegel**. 1980. Dissertação (Mestrado em Filosofia da Educação) – Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 1980.

ROCHA, Ronai Pires da. **Ensino de filosofia e currículo**. Petrópolis: Vozes, 2008.

RODRIGO, Lídia Maria. Aprender filosofia ou aprender a filosofar: a propósito da tese Kantiana. *In*: GALLO, Silvio; DANELON, Márcio; CORNELLI, Gabrielle. (Org.). **Ensino de Filosofia: teoria e prática**. Ijuí: Editora UNIJUI, 2004.

RODRIGO, Lídia Maria. **Filosofia em sala de aula: teoria e prática para o ensino médio**. Campinas: Autores Associados, 2009.

RODRIGUES, Zita Ana Lago. O ensino da Filosofia no Brasil no contexto das políticas educacionais contemporâneas em suas determinações legais e paradigmática. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 46, p. 69-82, out./dez. 2012.

ROMANELLI, Otaiza de Oliveira. **História da educação no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 1991.

SANTOS, Rodrigo Barboza dos. **Filosofia do Ensino de Filosofia: propostas metodológicas para o ensino de Filosofia**. Porto alegre: Editora Fi, 2017. Pdf. Disponível em: [https://3c290742-53df-4d6f-b12f-6b135a606bc7.filesusr.com/ugd/48d206\\_7021aac48a564e1e9f790dbb2deb7839.pdf](https://3c290742-53df-4d6f-b12f-6b135a606bc7.filesusr.com/ugd/48d206_7021aac48a564e1e9f790dbb2deb7839.pdf). Acesso em: 29 set. 2018.



SARDÁ, Daniela Nienkötter. A filosofia no ensino médio brasileiro e francês: uma comparação intercultural de livros didáticos e de textos oficiais de educação. **Linha D'Água (Online)**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 19-43, set.-dez. 2018.

SAVIANI, Demerval. O legado educacional do regime militar. **Caderno Cedes**, Campinas, v. 28, n. 76, p. 291-312, set/dez. 2008. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em 18 de mai 2018.

SILVA, Jean Michel de Lima Silva. A filosofia no Ensino Médio: Da especificidade conceitual a proposta de uma “oficina de conceitos”. **Polymatheia** – Revista de Filosofia, Fortaleza, v. 8, n. 12, 2015, p. 64-84.

SILVEIRA, Renê José Trentin. **O Ensino de filosofia no segundo grau**: em busca de um sentido. Mestrado em Educação. Campinas: FE-UNICAMP, 1991.

SILVEIRA, Renê José Trentin. Um sentido para o ensino de filosofia no nível médio. *In*: GALLO, S.; KOHAN, W. O. (Orgs). **Filosofia no ensino médio**. 3. Ed. Petrópolis: Vozes, 2000.

SOLIS, Dirce Eleonora Nigro. A Filosofia em nível médio e na universidade: ensino e pesquisa. **Ensaio Filosóficos**, Volume XIII. p. 98-116, ago. 2016.

A Editora Fi é especializada na editoração, publicação e divulgação de pesquisa acadêmica/científica das humanidades, sob acesso aberto, produzida em parceria das mais diversas instituições de ensino superior no Brasil. Conheça nosso catálogo e siga as páginas oficiais nas principais redes sociais para acompanhar novos lançamentos e eventos.



**[www.editorafi.org](http://www.editorafi.org)**  
**[contato@editorafi.org](mailto:contato@editorafi.org)**