



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ  
CAMPUS PROFESSOR ALEXANDRE ALVES DE OLIVEIRA  
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM FILOSOFIA**

**JOSÉ BARRETO DA SILVA**

**O ENSINO DE FILOSOFIA COMO PROBLEMA FILOSÓFICO: A METODOLOGIA  
DOS LIVROS DIDÁTICOS OFERECE SUPORTE PARA O ENSINO DA FILOSOFIA  
E O FILOSOFAR?**

**Parnaíba  
Janeiro de 2018**

**JOSÉ BARRETO DA SILVA**

**O ENSINO DE FILOSOFIA COMO PROBLEMA FILOSÓFICO: A METODOLOGIA  
DOS LIVROS DIDÁTICOS OFERECE SUPORTE PARA O ENSINO DA FILOSOFIA  
E O FILOSOFAR?**

Trabalho de Conclusão de Curso II submetido ao curso de Licenciatura Plena em Filosofia da Universidade Estadual do Piauí – Campus Prof<sup>o</sup>. Alexandre Alves de Oliveira, como requisito parcial para a obtenção do título de licenciado em Filosofia.

Orientadora: Prof<sup>o</sup> Ms. Halane Fontenele Barros.

**Parnaíba  
Janeiro de 2018**

S586e Silva, José Barreto da.

O ensino de filosofia como problema filosófico: a metodologia dos livros didáticos oferece suporte para o ensino da filosofia e o filosofar? / José Barreto da Silva. - 2018.

77f.

Monografia (graduação) – Universidade Estadual do Piauí - UESPI, Curso Licenciatura Plena em Filosofia, *Campus* Prof. Alexandre Alves de Oliveira, Parnaíba-PI, 2018.

“Orientador(a): Prof. Msc. Halane Fontenele Barros”.

1. Filosofia – Ensino. 2. Livro Didático. 3. Ensino Médio.  
I. Título.

CDD: 100



GOVERNO DO ESTADO DO PIAUÍ  
UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ – UESPI  
PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO – PREG  
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM FILOSOFIA

## ATA DE DEFESA DE MONOGRAFIA – Nº 011

Aos dezanove dias do mês de janeiro de dois mil e dezoito, às dezessete horas, na Universidade Estadual do Piauí, Campus Professor Alexandre Alves, reuniu-se a Comissão Examinadora composta pelos Profs. Ma. Halanne Fontenele Barros (Presidente- Orientadora/UESPI), Me. Paulo Thiago Alves Sousa (Membro Examinador/UESPI) e Me. Francisco Winston José da Silva (Membro Examinador/UESPI), para arguir o graduando **JOSÉ BARRETO DA SILVA**, e avaliá-lo quanto à defesa da monografia intitulada: **“O ENSINO DE FILOSOFIA COMO PROBLEMA FILOSÓFICO: A METODOLOGIA DOS LIVROS DIDÁTICOS OFERECEM SUPORTE PARA O ENSINO DA FILOSOFIA E O FILOSOFAR?”**.

Após a arguição, a Banca Examinadora, composta pelos professores já identificados, resolveu aprovar a monografia examinada e atribuir a nota 9,5. Eu, Halanne Fontenele Barros (Presidente da Banca Examinadora), lavrei a presente ata que segue assinada por mim e pelos demais membros da Banca Examinadora.

Parnaíba, 19 de janeiro de 2018.

Halanne Fontenele Barros

Ma. Halanne Fontenele Barros  
Presidente –Orientadora – (UESPI)

Paulo Thiago Alves Sousa  
Me. Paulo Thiago Alves Sousa (Membro Examinador/ UESPI)  
Examinador 1

Francisco Winston José da Silva  
Me. Francisco Winston José da Silva (Membro Examinador/ UESPI)  
Examinador 2

## AGRADECIMENTOS

A Deus por ter me dado saúde, força e coragem para enfrentar os entraves que surgiram ao longo da minha trajetória acadêmica.

Aos meus avós Mariana Vieira Araujo e Francisco Cardoso Barreto por terem apoiado e incentivado a minha busca por conhecimento e, acima de tudo, pela educação que por eles me foi dada, condição sine qua non para minha formação moral e acadêmica.

À minha mãe e meu pai por terem me dado a oportunidade de construir uma história e poder fazer parte da vida de muitas pessoas que assim como eles são muito importantes para mim.

Ao meu irmão Elivelton Barreto por ter contribuído significativamente durante essa etapa de minha formação, me apoiando e muitas vezes abrindo mão de seus afazeres para que eu pudesse cumprir as tarefas exigidas pelo curso.

Aos meus avós paternos e tios pessoas que também são responsáveis pela educação que recebi ao longo de minha vida e que contribuíram com minhas conquistas.

À minha esposa Thalita Galeno Pereira Barreto, que em pouco tempo se tornou uma das pessoas mais importantes da minha vida, e com seu amor carinho e dedicação mudou minha vida pra melhor e com certeza foi minha grande orientadora durante essa etapa tão importante de minha vida. Amo você!

Aos meus amigos que torceram por mim e me ajudaram a enfrentar as dificuldades encontradas ao longo do curso.

À minha orientadora, Halane Fontenele Barros, por me ajudar a encontrar o caminho para construir esse trabalho e por sua contribuição ao longo dessa pesquisa.

Aos meus professores do curso de filosofia pelos ensinamentos e pelo empenho em possibilitar uma boa aprendizagem e expansão de meus conhecimentos.

Por fim, agradeço a todos que estiveram ao meu lado ao longo dessa jornada.

*À minha família e amigos.*

*“Ensinar não é apenas transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para sua própria produção ou sua construção”*

Paulo Freire

## RESUMO

O presente trabalho propõe-se a problematizar o ensino de filosofia nas escolas brasileiras e tem como principal objeto de investigação alguns livros didáticos de filosofia para o ensino médio aprovados pelo PNLD 2012 e 2015. A investigação desses livros pode ser o caminho para o desenvolvimento de estratégias de ensino que aproveite o máximo possível essas obras didáticas, possibilitando um ensino da filosofia de forma ativa, utilizando a história da filosofia apenas como um meio para o filosofar e não como um fim das aulas dessa disciplina. O trabalho teve como problemática a investigação acerca da metodologia de livros didáticos destinados ao ensino de filosofia no ensino médio. A pesquisa desenvolveu-se utilizando-se da análise das obras didáticas de filosofia aprovadas pelo PNLD e do levantamento bibliográfico de documentos que tratam sobre a educação e obras de autores que se debruçaram a pensar sobre o ensino de filosofia. Verificou-se que no Brasil a educação sempre obedeceu a interesses de classes dominantes. Talvez por esse motivo, o ensino de filosofia como processo de formação crítica e emancipatória não encontrou espaço em terras tupiniquins e desta forma seu ensino resumiu-se à simples transmissão da história da filosofia ocidental. O exame das obras mostrou que estas possuem uma boa quantidade de textos filosóficos e metodologia que possibilita o ensino da história da filosofia e a prática do filosofar, porém, o professor é o principal responsável pela forma como a aula desta disciplina é desenvolvida, pois, é o docente que deve trazer para o tempo presente os temas e problemas criados ao longo da história da filosofia e assim produzir efeitos importantes na vida do aluno.

**Palavras-chave:** Ensino de filosofia; Livro Didático; Ensino Médio.

## ABSTRACT

The problematizar proposes the present work the philosophy teaching in the Brazilian schools and it takes some text books of philosophy as a main object of investigation for the secondary education approved by the PNLD 2012 and 2015. The investigation of these books can be the way for the development of strategies of teaching that uses the possible maximum these educational works, making possible a teaching of the philosophy of active form, using the history of the philosophy only like a way it to philosophize and I do not eat an end of the classrooms of this discipline. The work took the investigation as a problematics about the methodology of text books destined to the teaching of philosophy in the secondary education. The inquiry was developed making use of the analysis of the educational works of philosophy approved by the PNLD and of the bibliographical lifting of documents that negotiate on the education and authors' works over that they bent thinking on the philosophy teaching. one checked that in Brazil the education always obeyed interests of dominant classes. Perhaps for this reason, the teaching of philosophy as process of critical formation and emancipatória it did not find space in Brazilian Indian lands and in this way his teaching consisted in the simple transmission of the history of the western philosophy. The examination of the works showed that these have a good quantity of philosophical texts and methodology that makes possible the teaching of the history of the philosophy and the practice of philosophizing, however, the teacher is the main person in charge for the form as the classroom of this discipline it is developed, so, is the teacher who must bring to the present time the subjects and problems created along the history of the philosophy and so produce important effects in the life of the pupil.

**Key words:** Philosophy teaching; Textbook; high school.

## SUMÁRIO

---

---

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>9</b>
<b>CAPÍTULO I. BREVE HISTÓRICO DO ENSINO BRASILEIRO.....</b>	<b>13</b>
1.1 Colônia (1500 - 1822) da Escolástica ao Iluminismo.....	13
1.2 Império (1822 – 1889) O Ecletismo espiritualista e a conciliação de pensamentos.....	23
1.3 Primeira República (1889 – 1930).....	27
1.4 Segunda República (1930 – 1937) a influência das correntes filosóficas nas reformas educacionais.....	31
1.5 Balanço da Trajetória percorrida pela Filosofia em terras brasileira da colônia à Segunda República.....	36
<b>CAPÍTULO II. O ENSINO DE FILOSOFIA NO BRASIL MODERNO .....</b>	<b>38</b>
2.1 Do Estado Novo à Institucionalização do ensino de filosofia em 2008.....	38
2.2 Análise Descritiva de algumas obras didáticas de filosofia aprovadas pela PNLD (2012 – 2015).....	44
2.2.1 Livro I “Filosofando – Introdução à filosofia das autoras Maria Helena Pires Martins e Maria Lúcia de Arruda Aranha .....	44
2.2.2 Livro II “Iniciação à filosofia”, de Marilena Chaui.....	48
2.2.3 Livro III "Fundamentos de filosofia", de Gilberto Cotrim e Mirna Fernandes.....	52
2.2.4 Livro IV "Filosofia: experiência do pensamento", de Sílvio Gallo .....	55
<b>CAPÍTULO III. O PNLD E OS LIVROS DIDÁTICOS DE FILOSOFIA .....</b>	<b>59</b>
3.1 O PNLD e o processo de avaliação de livros didáticos de filosofia .....	59
3.2 O livro didático de filosofia e o ensino filosófico.....	61
3.3 Algumas considerações acerca da Metodologia das obras analisadas .....	64
3.3.1 “Filosofando: introdução à filosofia “, de Maria Lúcia de Arruda Aranha e Maria Helena Pires Martins .....	65
3.3.2 “Iniciação à filosofia”, de Marilena Chaui .....	66
3.3.3 "Fundamentos de filosofia", de Gilberto Cotrim e Mirna Fernandes.....	67
3.3.4 "Filosofia: experiência do pensamento", de Sílvio Gallo.....	69
3.4 Os livros didáticos de filosofia do Ensino Médio e o filosofar.....	70
<b>CAPÍTULO IV. CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>72</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>75</b>

## INTRODUÇÃO

---

### Apresentação

Ao adentrar no curso de Licenciatura Plena em Filosofia na Universidade Estadual do Piauí (UESPI) em 2014, tive uma nova visão acerca da filosofia, começarei a apresentação do meu trabalho expondo minhas próprias experiências com o ensino desta disciplina, não como professor, mas, como aluno. Durante o período em que frequentei o ensino médio entre os anos de 2005 e 2007 tive pouco contato com conteúdos filosóficos. Nesse período o ensino de filosofia não era obrigatório nessa etapa de formação, constando na Lei de Diretrizes e Base da Educação, apenas que, ao concluir o ensino médio o aluno deveria ter conhecimentos de conteúdos filosóficos necessários ao exercício de sua cidadania. Neste contexto, os temas de filosofia eram expostos de maneira transversais, ou seja, outras disciplinas abordavam superficialmente alguns conteúdos filosóficos. Para exemplificar o contato que tive com essa disciplina durante o ensino médio relatarei apenas algumas observações que só após a graduação consegui fazer. Percebi que tive contato apenas com a História da Filosofia, parece até engraçado, mas, lembro claramente de todos os professores falarem da famosa máxima socrática “só sei que nada sei”. Esse pensamento era exposto na sala de aula e não tínhamos uma explicação do que se tratava, acredito que a única mensagem que poderíamos extrair dessa frase na época era que Sócrates não sabia de nada, embora seja contraditório esse pensamento pelo fato que se ele afirma que só sabe que nada sabe então ele sabe de algo, na época eu não era capaz de fazer essa observação.

Pois bem, este trabalho vai tratar acerca do ensino de filosofia no ensino médio, pensaremos se o ensino dessa disciplina na atualidade após sua institucionalização encontra apoio para seu desenvolvimento de forma ativa. Para pensar acerca desse problema iremos fazer a análise de algumas obras didáticas destinada ao ensino de filosofia no ensino médio que foram examinadas pelo Programa Nacional do Livro Didático e consideradas como apropriadas ao ensino desta disciplina.

A experiência que tive com essa disciplina durante minha formação média, a forma como fui atingido por ela novamente sete anos depois como aluno da graduação em filosofia e mais adiante nos estágios como professor dessa disciplina, me fez pensar acerca de seu ensino. Para pensar sobre o ensino dessa disciplina na contemporaneidade, resolvi me deter à seguinte questão: a metodologia dos livros didáticos de filosofia aprovados pelo PNLD 2012 e 2015 possibilitam o “filosofar” ou simplesmente o ensino da História da Filosofia?

Muitas pesquisas que tratam desse tema apontam que o ensino da disciplina de filosofia nas escolas de nível médio tem uma tendência a ser somente uma transmissão da história da filosofia e que o “filosofar” quase sempre é ignorado pelos professores, seja pelo modo como ela está presente nas escolas ou pela falta de preparo destes profissionais, porém, acreditamos que os livros didáticos dessa disciplina, se trabalhados de forma correta podem possibilitar um ensino filosófico ativo que desperte no aluno o gosto pelo questionamento, pelo filosofar. Também há estudos que mostram de forma negativa o ensino dessa disciplina após sua institucionalização, alegando que os dispositivos legais responsáveis pelo sistema educacional dificilmente permitirão um ensino filosófico que fuja dos padrões de transmissão da história da filosofia e favoreça a criticidade do aluno.

O objetivo desta pesquisa é identificar se a metodologia dos livros didáticos de filosofia aprovados pelo PNLD 2012 e 20015 possibilitam o filosofar ou simplesmente o ensino da história da filosofia. Os objetivos específicos são: conhecer o modo como o ensino se

desenvolveu no Brasil e as principais correntes filosóficas que influenciaram o modo de organização do ensino brasileiro; analisar as principais obras didáticas destinadas ao ensino de filosofia no ensino médio; discorrer sobre a relação entre o livro didático de filosofia do ensino médio e o processo de ensino filosófico.

O ensino de filosofia é algo que conserva uma grande complexidade, por isso, trabalhos que problematizem esse ensino buscando respostas para os diversos questionamentos que envolvem essa disciplina, possuem bastante relevância. Neste sentido, este trabalho visa contribuir para o desenvolvimento de um ensino filosófico ativo, onde aluno e professor se coloquem como filósofos para criar seus próprios problemas e buscar meios para solucioná-los. Um ensino filosófico voltado para a formação crítica do aluno, ensinando-o a pensar os problemas que afetam a si mesmo e à sociedade em geral, pode ser a saída para que nossos cidadãos tomem consciência da importância de uma posição crítica no desenvolvimento de uma sociedade melhor. Desta forma, esta pesquisa pode contribuir para uma melhora na metodologia de ensino desta disciplina, apontando possíveis formas de obter êxito no ensino filosófico.

A metodologia utilizada na realização do trabalho foi a pesquisa bibliográfica. Primeiramente fizemos um levantamento histórico acerca do ensino desta disciplina no Brasil e em seguida mostramos como se deu sua institucionalização nas escolas e universidades através da LDB e decretos, que mudavam de tempos em tempos ao longo da história. Partimos da análise descritiva de algumas obras e para encontrar respostas a nossos questionamentos examinamos os resultados encontrados, tendo como base a ideia de que o ensino filosófico deve ser ativo, e assim encontramos apoio a esse pensamento em autores como Deleuze e Guattari, Sílvio Gallo, Rodrigo Gelamo, Thiago Perencini e outros pensadores que se dedicaram a pensar o ensino de filosofia como problema filosófico.

No primeiro capítulo apresentamos um contexto histórico do ensino no Brasil, destacando as correntes filosóficas que se sobressaíram no campo educacional ao longo da história de nosso país. No segundo capítulo tratamos de fazer uma análise descritiva de algumas obras destinadas ao ensino de filosofia no ensino médio que obtiveram a aprovação do PNLD no ano de 2012 e 2015. Já o terceiro capítulo fala dos pontos positivos e negativos das obras e aponta a importância do professor no processo de ensino dessa disciplina, e aqui mostraremos que cabe ao professor a tarefa de explorar da melhor forma possível essas obras para alcançar o objetivo de um ensino filosófico ativo, que não ignore a história da filosofia e nem despreze o filosofar.

## CAPÍTULO I. BREVE HISTÓRICO DO ENSINO BRASILEIRO

---

Este capítulo tem como propósito, apresentar de forma sucinta os principais momentos da educação brasileira do período colonial ao período republicano. Baseado na obra “Filosofia e educação no Brasil: da identidade à diferença” de Cristiane Maria Marinho, seguiremos a divisão cronológica dos períodos históricos de Colônia, Império e República, por entendermos que dessa forma, podemos apresentar as principais fases do processo educacional brasileiro, elencando alguns fatos históricos que influenciaram a educação desenvolvida ao longo da trajetória histórica do Brasil.

### 1.1 Colônia (1500-1822): da escolástica ao iluminismo

Em março de 1549 em companhia do Governador-Geral Tomé de Sousa chegaram ao Brasil os primeiros jesuítas, que tinham como comandante o padre Manoel da Nóbrega. Esses padres jesuítas eram discípulos de Inácio de Loyola criador da ordem religiosa denominada de Companhia de Jesus e foram incumbidos da missão de proporcionar aos nativos um grau de instrução que possibilitasse um conhecimento cultural básico. Esse processo de aculturação através da fé católica e da catequização era a principal forma de facilitar a convivência entre colonizadores e gentios. De acordo com Alexandre Shigunov Neto e Lizete Maciel, na obra “O ensino jesuítico no período colonial brasileiro: algumas discussões”, podemos apontar que:

A Companhia de Jesus foi uma ordem religiosa da Igreja Católica fundada na Europa em 1540 por Inácio de Loyola. Era formada por padres designados de jesuítas, que tinham como missão catequizar e evangelizar as pessoas, pregando o nome de Jesus. Os princípios básicos dessa ordem estavam pautados em 1) a busca da perfeição humana por meio da palavra de Deus e a vontade dos homens; 2) a

obediência absoluta e sem limites aos superiores; 3) a disciplina severa e rígida; 4) a hierarquia baseada na estrutura militar; 5) a valorização da aptidão pessoal de seus membros. São esses os princípios que eram rigorosamente aceitos e postos em prática por seus membros, que tornaram a Companhia de Jesus uma poderosa e eficiente congregação (SHIGUNOV NETO; MACIEL, 2008, p. 173).

Podemos perceber que o ensino jesuítico inicialmente visava inculcar nos nativos a cultura da dominação. Os jesuítas conseguiam atender aos interesses políticos dos colonizadores pregando princípios que enalteciam o “homem cristão”, aquele que buscava o modelo de perfeição divina e era incapaz de desobedecer as regras a que era submetido, sempre respeitando seus superiores. A preocupação inicial era exatamente com a catequização dos nativos, pois, desta forma era possível mantê-los sob o controle dos colonizadores.

Segundo Cristiane Marinho:

[...] a primeira etapa da presença dos jesuítas no Brasil teve um caráter pedagógico mais voltado para o ensino elementar, com as escolas de ler e escrever voltadas para a catequese dos índios e para expansão e fortalecimento de um sistema de ensino que se estendeu por grande parte do território brasileiro (MARINHO, 2014, p. 26).

Percebemos que nos primeiros anos de atuação dos jesuítas em terras brasileiras, as práticas pedagógicas desenvolvidas por eles, atendiam a uma necessidade civilizadora, pois desta forma, os discípulos da Companhia de Jesus podiam colaborar com a missão colonizadora dos portugueses, bem como, defender a doutrina católica que estava perdendo força devido à Reforma Protestante. Neste contexto, “os discípulos de Inácio de Loyola, fundador da Companhia de Jesus que tinham por missão combater a Reforma Protestante em defesa da Igreja católica, desenvolveram uma atividade política e educadora entre povos infieis” [...] (MARINHO, 2014, p. 26).

Embora inicialmente os jesuítas tenham desenvolvido uma atividade educadora em terras tupiniquins, como podemos perceber, o ensino que eles desenvolviam não visava uma educação emancipatória, a instrução que os nativos recebiam era somente o suficiente para torná-los propensos ao domínio dos colonizadores. A missão jesuítica no Brasil era um

projeto que transcendia a catequização. Apesar da catequese ser o que inicialmente se destaca, os jesuítas obedeciam a interesses políticos dos colonizadores portugueses, que almejavam a adequação dos nativos à cultura europeia.

De acordo com Shigunov Neto e Maciel (2008) o projeto pedagógico jesuítico era uma ferramenta de transformação social, tendo em vista que dentre seus objetivos estava a implementação de mudanças profundas na cultura dos nativos brasileiros, além de ser um projeto educacional e catequizador a missão dos jesuítas era um importante instrumento de transformação social e difusor da cultura europeia no Brasil. O projeto educacional dos jesuítas com o passar dos anos sofreu transformações, e uma mudança significativa foi a adoção do método educacional instituído por Inácio de Loyola, o *Ratio Studiorum*.

Esse novo sistema de ensino era bastante influenciado pelas teorias filosóficas de Aristóteles e Santo Tomás de Aquino. Corroborando com o pensamento exposto acima, Cristiane Marinho, apresenta que “no segundo século de atuação pedagógica, os jesuítas expandiram seu sistema de ensino e mudaram o plano pedagógico [...] esse sistema tinha o pensamento aristotélico-tomista como matriz filosófica norteadora da prática educacional (MARINHO, 2014, p. 27). Vejamos o que diz Shigunov Neto e Maciel a respeito desse novo modelo de ensino que deveria ser seguido pelos irmãos da Companhia de Jesus:

O Ratio Atque Institutio Studiorum Societatis Jesu, mais conhecido pela denominação de Ratio Studiorum, foi o método de ensino, que estabelecia o currículo, a orientação e a administração do sistema educacional a ser seguido, instituído por Inácio de Loyola para direcionar todas as ações educacionais dos padres jesuítas em suas atividades educacionais, tanto na colônia quanto na metrópole, ou seja, em qualquer localidade onde os jesuítas desempenhassem suas atividades (SHIGUNOV NETO; MACIEL, 2008, p. 180).

O *Ratio Studiorum* poderia ser definido como uma espécie de manual de ensino que devia ser seguido pelos professores. Os profissionais da educação deveriam desenvolver seu

trabalho de forma que não se afastassem da metodologia e dos objetivos propostos pelo modelo educacional dos jesuítas. Segundo Cristiane Marinho, o plano de estudos dos jesuítas,

Era um código pedagógico composto por 467 regras a serem seguidas por professores, alunos diretores etc. e que se dividia em orientações por áreas de conhecimento inclusive filosofia. Esse plano pedagógico da Igreja Católica fazia parte de um plano maior para fazer frente à Contrarreforma, uma tentativa católica bem-sucedida de retomar o terreno perdido para os protestantes (MARINHO, 2014, p. 27).

O plano de estudos dos jesuítas exigia muita cooperação entre todas as pessoas envolvidas no processo educacional, desta forma, professores, alunos e demais membros dos estabelecimentos de ensino deveriam estar comprometidos com as atividades a serem desenvolvidas, e desta maneira, possibilitar a obtenção de êxito na missão de combater a Reforma Protestante. Todas as relações estabelecidas entre professores e alunos, assim como, os cursos a serem oferecidos deveriam estar de acordo com as regras propostas pelo *Ratio Studiorum*. Neste contexto, o plano de ensino dos jesuítas influenciou diretamente a forma de educação difundida na colônia, definindo o modelo pedagógico e os cursos que deveriam ser oferecidos nas instituições. Vejamos:

O Ratio Studiorum, plano de ensino da Companhia de Jesus, oferecia um sistema de ensino composto pelos cursos de Humanidades, Filosofia e Teologia e foi fortemente influenciado pelo pensamento filosófico escolástico aristotélico-tomista no período colonial [...] (MARINHO, 2014, p. 27).

Nesta perspectiva, o plano de Ensino da Companhia de Jesus, foi um importante difusor do pensamento filosófico ocidental nas colônias brasileiras, deste modo, através dos jesuítas a filosofia aristotélica-tomista acabou se destacando nesse período, no entanto, não foi a única corrente filosófica presente no período colonial. Para Marinho (2014), embora a Segunda Escolástica Portuguesa<sup>1</sup> seja apontada como a corrente filosófica exclusiva no Brasil nesse

---

<sup>1</sup> “A denominação de *Segunda Escolástica* para o período da filosofia portuguesa que se inicia com Pedro da Fonseca (1528/1597) e se estende até meados do século XVIII, foi sugerida a Joaquim de Carvalho pela obra de Carlo Giacon (*La Seconda Scolastica*, Milão, 1946). Tem o mérito de chamar a atenção para a necessidade de a

período, há também indícios de outras tradições filosóficas, de acordo com a autora, existem indícios que o pensamento platônico também estava presente na época por meio da Ordem dos Beneditinos.

Ao investigar o nascimento do processo de ensino no Brasil, fica claro que os jesuítas foram fundamentais no desenvolvimento educacional brasileiro. Embora a missão dos irmãos da Companhia de Jesus fosse catequizar os nativos e salvar a Igreja Católica da Reforma Protestante, os jesuítas acabaram desenvolvendo um trabalho que serviu como base para um ensino que foi além do pensamento desenvolvido inicialmente que fora denominado por Luiz Washington Vita como o “*Saber de salvação*”. Vejamos o que diz Antônio Paim em sua obra “História das ideias filosóficas no Brasil”:

À época de sua expulsão (1759), os jesuítas mantinham dezessete instituições de ensino, afora escolas para meninos e outros colégios menores. O curso, em quase todas, chegava tão somente ao que hoje se denomina ensino médio clássico. Apenas nos colégios da Bahia e do Rio de Janeiro ministrava-se o curso de artes, intermediário entre o de humanidades e os superiores. Para as carreiras eclesiásticas, entretanto, existiam cursos superiores de teologia e ciências sagradas, tanto no Colégio central da Bahia como nos seminários maiores. Para os que não se destinavam ao sacerdócio, só restava o caminho das universidades europeias. (PAIM, 1967, p. 32).

Apesar do ensino jesuítico ter sido um importante instrumento no desenvolvimento educacional dos nativos, percebemos que no máximo servia como base para o prosseguimento dos estudos fora do campo religioso. A educação jesuítica além de ser fortemente marcada pelo saber de salvação, também era pouco democrática, de forma que, as progressões dos estudos estavam condicionadas à opção de seguir a carreira eclesiástica e continuar no Brasil ou seguir para Europa. Nesta perspectiva, podemos inferir que aqueles que não tinham

---

distinguir da grandiosa sistematização empreendida por Tomás de Aquino no século XIII, sem lhe atribuir a condição de simples prolongamento da chamada *escolástica decadente* dos séculos XIV e XV. Ao mesmo tempo torna patente que não se esgota com a *escolástica barroca* (1550/1650), assim batizada por Ferrater Mora para ressaltar a peculiaridade desta primeira fase da Contra-Reforma, cuja influência sobre a filosofia moderna já foi comprovada à sociedade por vários estudiosos. Assim, a Segunda Escolástica Portuguesa compreenderia duas fases: o período barroco (meados do século XVI às primeiras décadas do século XVII e o período escolástico propriamente dito (meados do século XVII a meados do XVIII)” (PAIM, 1967, p. 24).

condições de viajar para Europa e continuar seus estudos, deviam contentar-se com o ensino básico que era oferecido ou seguir os caminhos da religiosidade.

Uma nova fase da educação colonial inicia-se com a expulsão dos irmãos da Companhia de Jesus das terras brasileiras. No ano de 1759 os jesuítas são expulsos do Brasil pelo Marquês de Pombal que tinha novos planos para o desenvolvimento das atividades educacionais, suprimindo o caráter catequizador do ensino jesuítico e adotando um modelo educacional modernizador. Cristiane Marinho apresenta que:

A segunda fase do período colonial é relativa às reformas pombalinas, entre os anos de 1759-1807, efetuadas a partir da expulsão dos jesuítas de Portugal e do Brasil pelo Marquês de Pombal. Essas reformas visavam adequar os interesses de Portugal e de suas colônias à modernidade europeia. Tratava-se de substituir as ideias religiosas e metafísicas dos jesuítas pelas ideias de cunho mais racionalista e científico próprias ao iluminismo, com predominância dos ideais liberais, seculares e democráticos. (MARINHO, 2014, p.33).

O novo modelo educacional adotado após as reformas feita por Pombal fazia parte de um plano que atendia a interesses da burguesia, desta forma, o “saber de salvação” já não era mais suficiente para atender os interesses políticos da época, e assim, os discípulos de Inácio de Loyola não eram mais úteis aos interesses de Portugal e de suas colônias. Com a necessidade de adaptar os colonos às tendências europeias que eram influenciadas pelo iluminismo<sup>2</sup>, foi necessário além da expulsão dos jesuítas, a total extinção da cultura e do modelo educacional que estes haviam implantado na colônia. Desta maneira, “a expulsão dos jesuítas, em 1759, os quais constituíam o núcleo principal da nossa intelectualidade colonial, cindiu de modo violento e abrupto o pensamento nacional” (PAIM, 1967, p. 23).

Armando Quicilli Neto (2007), em sua obra “O Ensino da Filosofia no Período da Reforma Pombalina e Suas Consequências na Formação Cultural de Homem Brasileiro”, destaca que Marquês de Pombal tinha o objetivo de implantar uma nova forma de educação e

---

<sup>2</sup> O iluminismo, movimento intelectual do século XVIII, consistia em celebrar a razão em oposição a qualquer religião revelada, consistente com a fé na ordem racional do mundo, na exaltação da ciência experimental e da técnica. (QUILLICI NETO, 2007, p. 31)

como os jesuítas tinham seu modelo educacional baseado na filosofia aristotélica-tomista, eram um empecilho para as pretensões de Pombal, por isso, este tratou de persegui-los para que fosse possível difundir uma nova visão de educação que atendesse às necessidades do desenvolvimento científico do século XVIII. O objetivo de Pombal era preparar o território português para as mudanças que estavam ocorrendo em toda região europeia naquela época e a cultura dos jesuítas não era compatível com o projeto cultural e econômico que vinha sendo implantado na Europa.

Através das reformas implantadas por Pombal, a filosofia aristotélica-tomista que era a base do ensino jesuítico, deu lugar a novas filosofias mais voltadas para a formação científica que tinha como objetivo preparar os cidadãos para a vida cotidiana, difundindo em Portugal e em suas colônias uma cultura que se adaptasse à modernidade europeia. De acordo com Cristiane Marinho:

[...] a diretriz filosófica presente nas reformas pombalinas da instrução pública instituídas no Reino de Portugal e em suas colônias era de cunho tendencialmente iluminista, empirista e de crítica à escolástica, tendo por figura central Antônio Verney e seu livro epistolar “Verdadeiro método de estudar”, que significativamente influenciou a reforma dos estudos superiores dos novos Estatutos da Universidade de Coimbra, buscando orientar a vida cultural portuguesa pela ideologia iluminista (MARINHO, 2014, p. 34).

Se antes a filosofia encontrada na colônia era fortemente influenciada por crenças religiosas e misticismos, com as reformas feitas por Pombal, novas filosofias ganharam espaço e o pensamento de filósofos iluminista como John Locke, surge por meio de Luís Antônio Verney<sup>3</sup> que através de suas críticas ao sistema pedagógico dos jesuítas conseguiu provocar mudanças significativas no pensamento de Portugal e de suas colônias. Embora a religiosidade continue presente na filosofia, houve algumas mudanças no campo educacional, como por exemplo, a valorização de filosofias práticas, que podem interferir diretamente no

---

<sup>3</sup> Luís Antônio Verney (Lisboa, 1713- Roma, 1792) foi um filósofo, teólogo, padre, professor e escritor português. Foi um dos maiores representantes do iluminismo no país.

cotidiano do indivíduo, diferente do projeto educacional dos jesuítas que se distanciava da prática da vida diária.

Antônio Paim, apresenta que:

Os demolidores da Escolástica em Portugal, sobretudo o mais insigne dentre eles, Verney, tinha pela frente uma tarefa algo complexa. Apoiam-se em pensadores que, a rigor, representavam fruto da Reforma. Esta se fizera em nome de uma lição mais profunda com a divindade. Por seu ascetismo, apelando diretamente à consciência sem privilegiar hierarquias sociais, adquirira força análoga à do cristianismo primitivo e se impusera, de baixo para cima, em boa parte da Europa, nessas nações, a religião se desvinculara não só do poder temporal como de qualquer sistema estruturado do saber. A nova metafísica inaugurada por Locke era solidária da inteira liberdade do indivíduo em matéria religiosa. O filósofo inglês só não concede os benefícios da tolerância aos ateus e às religiões que exigem obediência a um príncipe estrangeiro (PAIM, 1967, p. 42).

Como podemos perceber, houve um rompimento com os jesuítas e conseqüentemente com a filosofia aristotélica-tomista que deu lugar ao pensamento iluminista, no entanto, apesar desse rompimento com os padres jesuítas e da valorização da razão, característica principal do século das luzes, os indivíduos não foram privados da religiosidade, haviam apenas restrições à algumas religiões que não se encaixavam na nova metafísica criada por John Locke, filósofo, cujo pensamento influenciou significativamente as reformas pombalinas.

Corroborando com o pensamento exposto acima, Quillici Neto (2007) ressalta que durante o período da Reforma Pombalina, houve algumas mudanças que podem ser consideradas significativas do ponto de vista ideológico, assim como, na educação, na economia e na política. De acordo com o autor, embora Pombal tenha rompido absolutamente com os padres da Companhia de Jesus, não houve um rompimento com a igreja, pois, outras ordens religiosas ainda se fizeram presentes durante o período, trabalhando e praticando religião.

Dentre as Reformas capitaneadas por Pombal, a educação foi uma das áreas que mais sofreu mudanças. Vejamos o que diz Cristiane Marinho a respeito das Reformas feitas por Pombal no âmbito da educação:

O “despotismo esclarecido” português, idealizado por pombal, com o apoio de Dom José I, condizente com os novos interesses burgueses, decretou reformas em diversos âmbitos, como o urbano, o político, o econômico etc. As modificações impostas à educação foram determinadas pelo alvará de 28 de junho de 1759, que impunha o fechamento dos colégios jesuítas que deveriam ser substituídos pelas aulas régias mantidas pela Coroa com o imposto chamado de “subsídio literário”, criado especificamente para isso. Basicamente, foram três as reformas educacionais: Reforma dos estudos menores, primário e secundário (1759); Reforma dos estudos maiores, referente à Universidade de Coimbra (agosto de 1772); e Reforma das escolas de primeiras letras (novembro de 1772) (MARINHO, 2014, p. 33).

As reformas feitas no âmbito da educação que visavam o desenvolvimento de Portugal e de suas colônias, eram apoiadas pelos burgueses, pois estes acreditavam nos ideais de Pombal, que inspirado pelo iluminismo, via no modelo educacional dos jesuítas um empecilho para o desenvolvimento Português. Nestas circunstâncias, a solução era acabar com os estabelecimentos educacionais dos jesuítas e assim enfraquecer a influência dos religiosos sobre a sociedade, pois, mesmo estando sob o controle da Coroa Portuguesa, os irmãos da Companhia de Jesus ganharam autonomia no campo educacional, e no pensamento de Pombal isso não era bom para o Reino, por isso, era necessário acabar com todo o sistema de ensino dos jesuítas expulsando-os e abolindo definitivamente todos os estabelecimentos de ensino pertencentes aos religiosos.

O controle do sistema educacional brasileiro era algo de extrema importância para os burgueses e “[...] em 1759, com a expulsão dos jesuítas, tanto em Portugal como no Brasil, o Estado assume a educação e realiza concursos, libera ou censura a literatura a ser utilizada e estabelece as aulas régias no lugar das aulas ministradas pelos jesuítas: [...]” (MARINHO, 2014, p. 41).

A educação, que há muito tempo era governada pelos padres da Companhia de Jesus, com a expulsão destes religiosos, ganhou novos rumos ao ser assumida pelo Estado. Para Marinho (2014), essa mudança que ocorreu no governo do sistema educacional, foi um avanço político que estava dentro dos padrões da modernidade, embora fosse um ato desprezível e favorável ao poder.

Quillici Neto (2007), destaca que na Reforma Pombalina, a Filosofia perdeu a ligação com o *Ratio Studiorum*, principal instrumento de doutrinação do catolicismo jesuítico, neste período, houve a valorização do pensamento moderno apoiado nas ciências naturais. De acordo com o autor, a “reforma” não causou mudanças drásticas na prática dos educadores, tendo em vista que tais mudanças não podem ocorrer de forma repentina, porém, foi suficiente para provocar mudanças tanto na mentalidade brasileira quanto na forma de pensar o ensino, não só de filosofia, mas, na forma de pensar a educação brasileira no geral.

A partir de Pombal, com seus ideais iluministas, o ensino tornou-se um instrumento para modernização, os ideais científicos ganharam força e abriram caminho para expansão da cultura nacional, e durante o período joanino que teve início em 1808 com a chegada da Família Real no Brasil as mudanças que vinham ocorrendo foram reforçadas. Antônio Paim relata que, “a mudança da Côrte Portuguêsa para o Brasil criou condições novas para a cultura nacional” (PAIM, 1967, p. 51).

Mesmo com a grande influência do empirismo na cultura nacional, chega um momento em que as mudanças ocorridas no período joanino, levam a intelectualidade a buscar a libertação do pensamento que estava preso à praticidade dessa corrente filosófica. Vejamos o que diz Cristiane Marinho:

O entusiasmo prático, inspirado pela vertente filosófica empirista, não teve equivalência nas teorias filosóficas que rondavam a intelectualidade da época, contraditoriamente a matriz filosófica que mais teve expressão nesse período buscava questionar os limites e obstáculos do empirismo mitigado. Pode-se afirmar

que é um momento de transição do empirismo mitigado para o ecletismo espiritualista (MARINHO, 2014, p. 44).

Podemos dizer que o ecletismo espiritualista, que surgiu para questionar o empirismo, foi uma corrente filosófica com grande influência na cultura educacional brasileira. Foi através de Silvestre de Pinheiro Ferreira<sup>4</sup>, que o ecletismo surgiu no final do período colonial, este pensador foi muito importante na transição do pensamento iluminista para o pensamento eclético, bem como, pela conciliação de diferentes correntes filosóficas. De acordo com Paim:

O pensador [...] Lançou-se a uma reformulação tomando como ponto de partida as ideias consolidadas pela tradição. Reinterpreta Aristóteles segundo cânones empiristas e situa Locke e Condillac como seu desdobramento natural. Pretende harmonizá-los num sistema que tenha a grandiosidade da Escolástica, preserve as conquistas de Verney e lhes assegure desenvolvimento coerente no plano ético. Enfim, não deseja interromper o diálogo com o passado nem apresentar a modernidade como algo chocante e inusitado (PAIM, 1967, p. 54).

Como podemos perceber, a tarefa que esse pensador tomou para si era muito complexa, mas no momento era desse tipo de pensamento que o Brasil precisava, desta forma, Silvestre de Pinheiro com seus ideais conciliadores, conseguiu adequar-se aos interesses políticos daquela época.

## 1.2 Império (1822- 1889) o ecletismo espiritualista e a conciliação de pensamentos

O ecletismo que surgiu no final do período colonial serviu como uma preparação para a nova etapa política do Brasil. Conforme Cristiane Marinho “As reflexões filosóficas associadas à prática docente e política de Silvestre de Pinheiro Ferreira, de certa forma,

---

<sup>4</sup> Silvestre de Pinheiro Ferreira nasceu em Portugal, teve formação seminarista, foi professor de filosofia na Universidade de Coimbra, tornou-se diplomata e exerceu várias funções pela Europa. Em 1810 vem para o Brasil, onde retoma a condição de professor de filosofia. Suas aulas foram editadas com o título de *Preleções Filosóficas* e traziam uma concepção geral de suas ideias. Em 1821, torna-se chefe de governo, pastas do Exterior e da guerra. Retorna com o monarca a Portugal, deixando o governo logo em seguida, devido à tendência absolutista dele. Exila-se voluntariamente em Paris e, aos 73 anos, volta a Portugal para aí morrer, em 1846 (MARINHO, 2014, p. 45).

prepararam o terreno da corrente filosófica do ecletismo espiritualista” (MARINHO, 2014, p. 49). De acordo com a autora, durante o período imperial, o ecletismo espiritualista será a principal corrente filosófica que servirá de orientação na nova fase política brasileira, pois o pensamento eclético era ideal àquele momento, tendo em vista seu grande potencial conciliatório, o que ajudava a prevenir possíveis desavenças causadas por contradições políticas e econômicas.

Roberto Gomes, em sua obra “Crítica da Razão Tupiniquim”, ao falar do ecletismo faz uma observação muito interessante a respeito da filosofia de Victor Cousin<sup>5</sup>, filósofo cujo pensamento serviu de base para o pensamento eclético. Sobre o pensamento cousiniano, Roberto Gomes diz o seguinte:

As ideias deste filósofo menor, Cousin, espécie de hegelianismo dissolvido aos limites da inconsistência, vieram a ser não apenas aquilo em que o espírito das elites dominantes se viram retratadas, mas, sobretudo, as frouxas bases sobre as quais se fundou uma autêntica ideologia da conciliação. Seus traços mais marcantes seriam: 1) – a desconfiança com os “sistemas”, que seriam camisas-de-força do espírito; 2) – a crença que a “verdade” poderia ser o resultado de um mosaico montado a partir de inúmeros pensadores, o que, além de livrar-nos dos perigos do sistema, permitiria um enriquecimento indefinido, aproveitando-se de cada sistema o “melhor” – daí a qualificação de “esclarecido”; dizia Cousin: “O que recomendo é um ecletismo ilustrado que, julgando com equidade e inclusive com benevolência todas as escolas, peça-lhes por empréstimo o que têm de verdadeiro e elimine o que tem de falso”; 3) – finalmente, a crença tipicamente narcisista e imatura de que, assim agindo estaríamos dando mostras de “espírito aberto”, “esclarecido”, não-dogmático [...] (GOMES, 2008, p. 36).

Neste contexto, podemos perceber que a aceitação do ecletismo em terras tupiniquins foi de certa forma um reflexo da situação política em que o Brasil se encontrava naquela época, nesta circunstância, fica evidenciado a total dependência cultural do povo brasileiro, que desde a chegada dos jesuítas foram submetidos a aculturamentos, que acima de tudo visavam atender aos interesses da classe dominante. Por se adequar aos interesses da elite, esta corrente filosófica ganhou espaço no país durante o império. De acordo com Antônio

---

<sup>5</sup> Victor Cousin (1792/1867), professor de Filosofia na Escola de Paris desde 1814, sob Luiz Filipe chegou a reitor da Universidade e Ministro da Instrução Pública (PAIM, 1967, p. 76).

Paim, “A corrente eclética representa o primeiro movimento filosófico plenamente estruturado no Brasil” (PAIM, 1967, p. 75).

De acordo com Marinho (2014) a corrente eclética teve seu período de formação entre os anos 1833 a 1848, tendo como figuras importantes na constituição da escola eclética Salustiano Pedrosa e Domingos Gonçalves Magalhães, todos discípulos de Cousin. A autora destaca também outros nomes como, Frei José do Espírito Santo, Francisco da Bahia, Pedro de Figueiredo, Eduardo Ferreira França e Monte Alverne.

A Escola eclética teve uma ascensão rápida, obteve a adesão de muitos intelectuais e em pouco tempo os seguidores de Cousin conseguiram produzir várias obras importantes.

De acordo com Paim,

Apenas no decênio de 50, publicaram-se: *Os fatos do espírito humano* (1858), do mais importante representante da Escola, Domingos de Magalhães, o Visconde de Araguaia; as *Investigações de Psicologia* (1854), em dois volumes, de Eduardo Ferreira França, professor da Faculdade de Medicina da Bahia; o *Compêndio de Filosofia* (1851), em dois volumes, de Moraes e vale; e, em 1859, o *Compêndio de Filosofia* de Monte Alverne, escrito em 1833. Não pode deixar de chamar a atenção que, em tão curto espaço de tempo, tenham aparecido quatro autores de obras filosóficas – todos partidários da filosofia de Cousin [...] (PAIM, 1967, p. 80).

Com toda essa produção filosófica ocorrida em tão pouco tempo, o ecletismo consegue destaque, e juntando isso ao prestígio adquirido entre a elite dominante devido seus ideais conciliatórios que se adequavam ao sistema político e econômico da época, o ecletismo se torna a principal corrente filosófica do período imperial.

Corroborando com o exposto acima, Cristiane Marinho (2014) apresenta que, a filosofia espiritualista eclética se encaixava perfeitamente ao Império, e devido a sua característica conciliadora, acabou se tornando a filosofia oficial da época, e conseqüentemente passou a ser a filosofia oficial do colégio Pedro II, principal instituição responsável pela formação dos filhos daqueles que pertenciam à classe política dominante daquele período.

Mesmo com toda a sua produção filosófica e aceitação entre a elite brasileira, chega um momento em que o pensamento eclético começa a perder forças, aproximando-se do seu epílogo. “O período final do ecletismo espiritualista começa com o seu declínio a partir de 1870, com o surgimento da Escola do Recife<sup>6</sup>, e a ascensão do positivismo, até sua posterior e total superação no início da República” (MARINHO, 2014, p. 55).

A Escola do Recife foi um movimento filosófico formado por Tobias Barreto, Silvio Romero e outros pensadores que juntaram-se a esses dois para refletir a respeito das teorias filosóficas que até então eram consideradas incontestes, os membros desse grupo não se detinham à teoria de um só pensador, constantemente mudavam de orientação, pois buscavam uma forma de filosofar sem se prender somente a uma teoria filosófica, faziam jus à denominação “surto de ideias novas”, pois procuravam autonomia de pensamento para realmente produzir novas ideias. A respeito da busca de uma filosofia autônoma, Paim nos relata que:

*A Filosofia no Brasil*, escrita por Silvio Romero entre 1876 e 1878, reflete com nitidez o empenho em buscar uma posição autônoma no interior do movimento de ideias novas. Batiza-a de *criticismo*, considerando que, embora combata o espiritualismo, não se ajusta seja ao positivismo seja ao materialismo. A conceituação exprime com acerto a peculiaridade essencial a destacar: quando se trata de demolir, as ideias mobilizadas, indistintamente, do campo do anti-espiritualismo, revelam uma eficiência inusitada. Mas quando se adquire consciência de que as indagações persistem e urge contestá-las, os sistemas em disponibilidade importados do exterior, já não se mostram possuidores de idêntico valor (PAIM, 1967, p. 130).

Neste contexto, podemos perceber que a Escola do Recife constitui uma nova concepção filosófica, que traz consigo o objetivo de valorizar o pensamento brasileiro, estabelecendo um diálogo filosófico a partir das novas ideias nascidas no seio do movimento e desta forma mantendo uma “filosofia da criação”, partindo do princípio que os sistemas

---

<sup>6</sup> O movimento chamado Escola do Recife nasce do processo de crítica ao ecletismo espiritualista, chamado “surto de ideias novas” dos anos setenta do século XIX. Inicialmente combateu a monarquia tida como obstáculo ao progresso, a partir das obras de Comte, Darwin, Taine, Renan e outros, compondo uma espécie de “frente” cientificista (MARINHO, 2014, p. 55).

constituídos ao longo do tempo devem ser submetidos à indagação, de forma que, nenhum sistema filosófico deve ser considerado incontestável.

O movimento Escola do Recife, apresenta a característica de abertura para o porvir, para a criação, é como a criança<sup>7</sup>, é livre para construir seu conhecimento sem apego ao passado nem preconceito com o novo. Esse movimento representa uma abertura para a construção de uma nova mentalidade brasileira. “Desse modo, deve-se atribuir a Tobias Barreto o mérito de haver aberto, à inteligência brasileira, novos caminhos” (PAIM, 1967, p. 132). Neste contexto, a Escola do Recife se tornou um marco no processo de construção do pensamento filosófico brasileiro, tendo em vista que este movimento influenciou o declínio da corrente filosófica “ecletica espiritualista” que até então era considerada a filosofia oficial do Império.

Como já falamos anteriormente, o ecletismo espiritualista foi a principal corrente filosófica durante todo o período imperial, foi enfraquecida pelo movimento filosófico Escola do Recife e pelo Positivismo, mas é somente no início da República que o ecletismo é totalmente superado. É sobre a filosofia no período republicano que iremos tratar no próximo tópico.

### **1.3 Primeira República (1889-1930): a influência positivista na educação brasileira**

Diversas correntes filosóficas surgiram no Brasil após a transição de Império para República, trataremos aqui de um dos pensamentos mais influentes desse período, a saber, o Positivismo, de Augusto Comte. Esta análise é necessária devido ao fato do positivismo ter afetado diretamente as práticas educacionais brasileira, tendo em vista o viés cientificista

---

<sup>7</sup> A palavra “Criança” é utilizada fazendo uma analogia, à passagem da obra “Assim Falou Zaratustra” de Friedrich Nietzsche, que fala das três metamorfoses do espírito, inicialmente o espírito é camelo, aceita tudo sem contestar, mantém-se na passividade. Na segunda fase o Camelo se torna leão, este já não aceita a submissão busca se libertar, desta forma o leão cria a possibilidade para criação. Na terceira transformação o leão se torna criança, e esta sim é capaz de fazer aquilo que nem o camelo nem o leão conseguiram, nesta fase o espírito é livre para a criação, ela representa um novo começo sem resistência em aceitar as mudanças.

incutido nessa teoria filosófica que mais tarde tornou-se uma doutrina. Como observa Paim, “A exemplo de outras doutrinas europeias, também o sistema de Augusto Comte experimentou, em terras brasileiras, um processo acentuado de diferenciação” (PAIM, 1967, p. 180). Ainda de acordo com o autor, foi na década de noventa que surgiu uma corrente política inspirada no positivismo, tornando-se popular através de Benjamim Constant<sup>8</sup>, que no período inicial da República concebeu a aprovação da Reforma do Ensino, fruto da influência da doutrina positivista no governo.

Cristiane Marinho, apresenta alguns fatos que evidenciam a influência do positivismo na educação republicana. Vejamos:

[...] podem ser apontados os três aspectos mais marcantes da influência positivista na educação brasileira: a realização de reformas no ensino primário e secundário, norteadas pela hipótese comteana de que o real se esgota na ciência, à qual também devem ser submetidas a política e a moral; a recusa pela elite política da implantação da Universidade, desnecessária por não produzir saber prático, e a conservação do ensino superior como formação profissional; e por fim, a adesão do professorado de ciências à compreensão positivista de que a ciência teria concluído sua evolução (MARINHO, 2014, p. 64).

Como podemos perceber, o positivismo influenciou diretamente a educação desenvolvida no Brasil. Conceber a educação como uma forma de preparar o indivíduo para o trabalho, possibilitando assim o progresso, é uma ideia que iniciou-se ainda no Brasil Colônia, passou pelo Império e chegou na República reforçado pelos ideais positivistas. Assim, a educação tecnicista ganha espaço, tendo em vista que o interesse da classe dominante é a formação de profissionais que possam trazer o progresso, pois estes acreditam que o desenvolvimento só é possível através da formação profissional e do avanço científico. Essa

---

<sup>8</sup> Benjamim Constant Botelho de Magalhães (18/10/1836 – 22/01/1891) foi um militar, engenheiro, professor e estadista brasileiro, formou-se no Colégio de São Bento, era adepto do positivismo em suas vertentes filosófica e religiosa, cujas ideias difundiu entre a jovem oficialidade do exército brasileiro, foi um dos principais articuladores do levante republicano no ano de 1889, foi ministro da guerra e, depois, ministro da instrução pública no governo provisório.

mentalidade afetou todos os sistemas e inclusive o político, o que desencadeou uma série de reformas que afetariam principalmente a educação.

As reformas do ensino feitas no período republicano baseadas na mentalidade positivista foram determinantes na construção do sistema educacional brasileiro. De acordo com Paim (1967) a reforma do ensino de 1891 afetou o ensino do colégio Pedro II e da Escola Normal do Distrito Federal, de acordo com o autor, as reformas de Benjamin Constant foram marcantes especialmente no ensino secundário e normal, pois, a definição das disciplinas a serem ensinadas, obedeciam ao sistema hierárquico das ciências tidas por Comte como absolutas. Devido a esse cientificismo curricular, “o curso de filosofia do Pedro II ficou reduzido ao ensino de Lógica” (PAIM, 1967, p.194).

Para Paim (1967) a mentalidade positivista entendia a filosofia como um campo de pesquisa sem objeto próprio. Ainda conforme o autor, essa forma de conceber a filosofia é resultado da tradição da sociedade brasileira que tende a se filiar ao saber científico, para reforçar sua tese, Paim utiliza-se do seguinte exemplo:

O “Jornal do Comércio”, do Rio de Janeiro, manteve durante certo período da década de 50 e nos começos da seguinte, em sua edição dominical, uma seção dedicada a assuntos científicos, onde se publicaram artigos que são na verdade manifestações fiéis da mentalidade que aqui se procura retratar. Está neste caso, por exemplo, o de autoria do sr. Walter Osvaldo Cruz, aparecido na edição de 11/12/1960, sob o título de “Ciência e Filosofia”. Ergue-se o autor contra a menor concessão à filosofia nos projetos de reorganização da Universidade e escreve: Qualquer Universidade que apesar de propósitos novos vestir a roupa da Filosofia está se travestindo em passado. “É um rememorar dos tempos de nossos bisavós, uma quadrilha ao som do minueto etc.” [...] (PAIM, 1967, p. 193).

Nesta perspectiva, evidencia-se que a Filosofia foi desprezada e perseguida pela comunidade científica brasileira e seus adeptos. Por não representar uma ciência com resultados práticos, esta disciplina foi sufocada nas instituições de ensino do Brasil, refletindo na qualidade da filosofia que vem sendo praticada ao longo dos tempos em nosso país.

De acordo com Paim (1967) o positivismo acabou ganhando características que fogem das contradições e do rigor das investigações do comtismo, deixando de lado as sutilezas do sistema comtiano e levando em consideração apenas os fatos. Ainda conforme o autor, o novo aspecto que o positivismo adquiriu poderia ser formulado da seguinte maneira: “O único saber verdadeiro seria aquele que, sem problematizar o dado sensível, dele partisse para erigir-se em sistema, adstrito ao campo da representação” (PAIM, 1967, p. 193).

Neste contexto, podemos perceber que o positivismo é como se fosse o retorno do empirismo da Reforma Pombalina, onde os ideais iluministas que orientavam as Reformas de Marquês de Pombal no período colonial ganham uma nova denominação na República, porém, o resultado da sua influência é praticamente o mesmo, a ciência sobrepõe-se à metafísica, e a filosofia perde seu valor por ser acusada de não apresentar resultados práticos que possam contribuir com o tão almejado progresso do país. Roberto Gomes apresenta o seguinte sobre o positivismo:

Fascinados por um modelo de pensamento e de ciência atado ao espírito oitocentista, caímos em alguns mitos e novas falsificações. O mito da certeza em geral e da certeza científica em particular. Qualquer positivista elimina a crítica da razão com quatro ou cinco argumentos, onde a fé na afirmatividade é tão presente quanto o fanatismo nos santos guerreiros. Ao invés de favorecer o verdadeiro desenvolvimento do espírito científico, a Razão Afirmativa só fez bloqueá-lo, atado à camisa-de-força sumariada por Comte e seguidores em mui fáceis lições. Apresentando-se como irrefutável, a Razão Afirmativa impediu o aparecimento da única coisa que poderia gerar pensamento: a dúvida. (GOMES, 2008, p. 87).

O positivismo se apresenta como uma grande evolução da humanidade, que está atrelado à vontade de transformação e avanço que permeava a sociedade daquela época. Esta doutrina teve um grande crescimento e conseguiu tornar-se um pensamento incontestado, visto como o caminho para o desenvolvimento político, econômico e intelectual da sociedade. Nessa conjuntura, o sistema filosófico de Comte serviu como base para diversas Reformas executadas Brasil. Cristiane Marinho (2014) relata que para o positivista Pereira Barreto, a

instrução era necessária para o progresso, mas não era qualquer tipo de ensino, sendo que a educação que deveria ser priorizada era aquela voltada para o ensino científico e técnico.

Esse tipo de pensamento, serviu como justificativa para diversas reformas feitas no âmbito do ensino no Brasil, em favor disso elencaremos outras reformas que aconteceram devido à influência do positivismo. Durante todo esse período de reformas do ensino, a filosofia permaneceu sob ameaça, de tal modo que em 1911, Rivadavia da Cunha Correia, sob a influência da intolerância positivista, através do Decreto nº 8. 659, retira a disciplina de Filosofia do Direito do currículo de algumas Faculdades que ofereciam essa cadeira em seus currículos. Até mesmo o Colégio Pedro II sofreu as consequências perdendo sua cadeira de lógica. Posteriormente, uma outra reforma do ensino, no ano de 1915, recoloca em cena a Filosofia do Direito, no entanto a disciplina de Lógica do Pedro II se torna facultativa (cf. Paim, 1967, p. 194).

Todas essas Reformas feitas no âmbito educacional fomentaram a inconstância do ensino de Filosofia, de forma que, essa disciplina acabou perdendo importância na sociedade, e para elite política seu ensino torna-se desnecessário, ou no mínimo, com pouca importância.

#### **1.4 Segunda República (1930- 1937): a influência das correntes filosóficas nas reformas educacionais**

Observamos que na segunda República durante o governo provisório de Getúlio Vargas, ocorreram algumas mudanças nos sistemas educacionais bem como no ensino de filosofia, porém, de acordo com Marinho (2014) Positivismo, Catolicismo, Pragmatismo e Anarquismo ainda continuaram fazendo parte das principais correntes filosóficas inspiradoras das teorias e políticas educacionais da época, no entanto, o positivismo nesse período teve um papel menos relevante que na Primeira República. Aqui iremos tratar sobre algumas mudanças importantes

que ocorreram no âmbito da educação brasileira, bem como, de acontecimentos significativos na construção do nosso sistema educacional.

Na Era Vargas fica claro que o padrão dos anos anteriores continua a ser seguido e as reformas que afetaram diretamente a área da educação e conseqüentemente o ensino de filosofia continuaram a ocorrer, como é o caso da Reforma Francisco Campos<sup>9</sup>, que em 1931 traz um novo avanço para o ensino de filosofia no Brasil, possibilitando sua institucionalização vinte anos após o Decreto 8. 659 tirar a disciplina de Filosofia do Direito da grade curricular de algumas Faculdades. Vejamos o que diz Antônio Paim sobre a importância dessa Reforma:

A reforma Francisco Campos (1931) é que criou condições para institucionalização do ensino da filosofia e possibilitou a organização das faculdades de Filosofia nos anos que se seguiram. Resumia os debates e discussões realizados na década anterior e adotava o sistema universitário como regra de organização para o ensino superior. Partiu de objetivos realista e não se lançou a um ilusório projeto de Universidade integrada, ou melhor, no sentido próprio da instituição, ideal que não atingiu nem mesmo decorridos trinta anos. Não obstante condicionava a estruturação de universidades à constituição de Faculdades de Educação, Ciências e Letras, incumbidas da formação do magistério. Tais faculdades estavam obrigadas a ministrar cursos de filosofia (PAIM, 1967, p. 194- 195).

Percebemos que a reforma Francisco Campos aconteceu em um contexto em que havia uma grande preocupação com o desenvolvimento econômico brasileiro, onde a ideia de que a educação era fundamental para o desenvolvimento do país era partilhada pelas diversas linhas de pensamento da época, tanto no âmbito educacional quanto político. Talvez esse tenha sido o motivo do governo acreditar que reformar o ensino seria o caminho para reformar a sociedade, ou seja, que através do ensino seria possível preparar os indivíduos para o trabalho, atender as demandas das indústrias e suprir as necessidades educacionais da elite dominante. Com esse pensamento comum entre as diversas classes da sociedade, a disciplina de Filosofia continuou com pouca importância, dando a entender que a obrigatoriedade de seu ensino no

---

<sup>9</sup> Foi uma reforma de caráter nacional que teve uma extrema importância no âmbito educacional, foi realizada pelo então Ministro da Educação e Saúde Francisco Campos em 1931 no início da Era Vargas.

curso secundário, embora seja resultado de discussões da década anterior, tenha sido apenas uma forma de conciliar as divergências que pairavam em torno de seu ensino e assim atribuir à educação um caráter democrático. Isso não é de admirar, tendo em vista o histórico de nossa educação que sofreu grande influência do pensamento eclético e o populismo de Vargas.

O Decreto 19. 890 de 18 de abril de 1931 que dispõe sobre a organização do ensino secundário, mostra que a presença da Filosofia no currículo escolar da época mesmo sendo obrigatório ainda aparece de maneira tímida e apenas a História da Filosofia é considerada, aparecendo também a Lógica talvez por ser considerada necessária ao exercício da razão. Esse decreto divide o ensino secundário em dois cursos, o fundamental que deveria ser concluído em cinco anos e o complementar com duração de dois anos. No primeiro a Filosofia não aparecia, já no segundo, que era obrigatório para quem pretendia ingressar no ensino superior, aparecia a Lógica e a História da Filosofia, dependendo do curso que o aluno aspirava frequentar no futuro. Os candidatos ao curso Jurídico tinham como obrigatório o estudo da disciplina História da Filosofia na segunda série, na primeira série aparecia apenas a Lógica. Para os candidatos aos cursos de Medicina, Farmácia e Odontologia apenas a Lógica aparecia como obrigatória na primeira série. Os candidatos ao curso de Engenharia e Arquitetura também não tinham obrigação de estudar filosofia, sendo exigido apenas o estudo de Lógica na primeira série. As Faculdades de Educação, Ciências e Letras, eram livres para escolher quais matérias do curso complementar deveriam ser exigidas para matrícula em seus cursos (cf. BRASIL,1931). Mesmo com as várias reformas feitas no âmbito educacional, não foi atingido êxito quanto à democratização do ensino, como observa Renata Paiva Cesar<sup>10</sup> em seu artigo “O ensino de Filosofia no Brasil”. Vejamos:

---

<sup>10</sup> Renata Paiva Cesar, licenciada em Filosofia, é uma jovem pesquisadora da área do ensino de filosofia e da história da filosofia antiga. Dotada de rara sensibilidade, busca compreender a realidade do mundo em suas causas mais elementares (SOUZA, 2012).

A escola manteve um caráter propedêutico, acadêmico e elitista, atendendo às exigências de sua maior demanda social, adequando-se aos padrões de educação da elite, que junto com o interesse das camadas emergentes, determinaram a expansão da escola, que não levou em consideração as necessidades da sociedade como um todo. A escola permaneceu sendo vista como via de ascensão social, sendo assim, as camadas mais baixas passaram a forçar sua entrada na escola para então conseguir destaque na sociedade. Mas a escola capaz de dar status era a escola acadêmica e não a profissional, então, era naquela que as camadas mais baixas buscavam; e buscavam não pelo conteúdo livresco e enciclopédico, mas pela posição social que poderiam alcançar pelo título por ela conferido (CESAR, 2012, p. 3-4).

Nesse contexto, podemos inferir que não havia uma preocupação com uma educação de qualidade e sobretudo, acessível à toda sociedade. O esforço dos cidadãos de classe social menos abastada era imenso e dificilmente esses indivíduos conseguiam atingir seus objetivos profissionais, tendo em vista que a escola adequava-se mais aos padrões educacionais da elite.

Assim, a pouca democratização da educação se tornava um empecilho para que esta conseguisse contribuir positivamente no desenvolvimento do país, nesse contexto, surge a necessidade de uma reflexão acerca de seu desenvolvimento e em 1932 um grupo de vinte e seis educadores resolvem elaborar um documento que ficou conhecido como Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, cujo objetivo era apresentar os problemas do processo educacional brasileiro e suas possíveis soluções, seu título “ A Reconstrução Educacional no Brasil- ao Povo e ao Governo” já descreve a principal intenção de seus idealizadores.

Logo no início o documento já trata de apresentar a importância da educação no desenvolvimento de uma nação, vejamos:

Na hierarquia dos problemas nacionais, nenhum sobreleva em importância e gravidade o da educação. Nem mesmo os de caráter econômico lhe podem disputar a primazia nos planos de reconstrução nacional. Pois, se a evolução orgânica do sistema cultural de um país depende de suas condições econômicas, é impossível desenvolver as forças econômicas ou de produção, sem o preparo intensivo das forças culturais e o desenvolvimento das aptidões à intervenção e a iniciativa que são os fatores fundamentais do acréscimo de riqueza de uma sociedade. (AZEVEDO, 2010, p. 33).

Neste contexto, a educação adquire um papel fundamental no crescimento de uma sociedade, e esse pensamento, como já citamos anteriormente, era partilhado pelas principais

correntes filosóficas e políticas da época, no entanto, não se desenvolvia um sistema educacional capaz de beneficiar a sociedade de modo geral. O que observamos ser comum, era o fato da escola atender os interesses de classes, mantendo seu caráter sectário e elitista desenvolvido ao longo da história da educação brasileira. Esse foi um dos problemas apresentados pelos criadores do manifesto, que tiveram à preocupação de pensar acerca da educação, analisando-a de forma filosófica, social e científica para assim chegar a um denominador comum a respeito da finalidade da educação,

Pode-se dizer que, com esse documento, o problema da educação- o maior e o mais difícil problema proposto ao homem- se transportou entre nós de uma vez da atmosfera confinada do empirismo didático para o ar livre do pensamento moderno, da rotina burocrática para as ideias político-sociais, e dos planos do imediatismo utilitário para os domínios das cogitações científicas e filosóficas, de que dependem os sistemas de organização escolar, no seu sentido e na sua direção. (AZEVEDO, 2010, p. 24-25).

Nesta perspectiva, evidencia-se a importante mudança na forma de se pensar a educação, pois esse documento apresentava um caráter democrático por não se filiar a uma só área ou corrente de pensamento, assim, “o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, escrito em 1932, por Fernando de Azevedo, representou um marco na história da educação brasileira” (MARINHO, 2014, p. 79).

De acordo com Marinho (2014) o Manifesto que tinha como objetivo mais abrangente reconstruir o sistema educacional brasileiro não sofria influência filosófica de forma isolada, pois,

Apesar de representar tendências diversas de pensamento – como as do filósofo John Dewey e a do sociólogo Francês Émile Durkheim [...] --, compunha uma autêntica e sistematizada concepção pedagógica, indo da filosofia da educação a formulações pedagógico-didáticas, passando pela política educacional (GHIRALDELLI, 2009, p. 22-23, apud, MARINHO, 2014, p. 80).

O Manifesto reivindicava a necessidade de se pensar a educação partindo da realidade brasileira, onde os questionamentos nasceriam dos problemas que afetam diretamente aqueles que estão envolvidos no processo educacional. Esse foi um dos motivos desse documento ter se tornado um marco na história da educação no Brasil, pois as múltiplas ideias que o formavam defendiam a pluralidade das necessidades educacionais de nosso país, de modo que seus idealizadores não proibiam os educadores de possuir ideias pré-estabelecidas, que pudessem servir de base para seu trabalho. O movimento escola-novista defendia que cada comunidade possui necessidades particulares que devem ser respeitadas e que quando se trata de educação, o grande problema se mostra quando pensamos um modelo educacional único, capaz de atender as particularidades sociais, culturais e educacionais de cada região.

### **1.5 Balanço da trajetória percorrida pela Filosofia em terras brasileira da Colônia à segunda República**

Através desta pesquisa, conseguimos identificar o caráter sectário e elitista do ensino desenvolvido no Brasil, de tal modo que podemos perceber essas características presentes desde os primórdios do processo educacional brasileiro. As diversas mudanças feitas no âmbito educacional do período colonial ao republicano estavam sempre atreladas a interesses da classe dominante, e desta forma, o modo como se dava o ensino, assim como, o que se ensinava, era determinado por interesses particulares da elite política de cada época, de modo que estes eram os que mais se beneficiavam com os sistemas de ensino adotados no Brasil.

Corroborando com o pensamento exposto acima, vejamos o que diz Filipe Ceppas ao tratar do ensino de Filosofia no Brasil:

O ensino no Brasil, da colônia à Primeira República, atendia, sobretudo, aos interesses políticos, sejam os da metrópole, sejam os de nossa emergente classe dominante, dos proprietários de terra e senhores de engenho que aqui se instalaram. Dito de modo esquemático, a educação na colônia estava voltada para a catequese

dos índios e para as primeiras letras dos filhos de senhores de terra, que continuavam seus estudos na Europa (CEPPAS, 2010, p. 173).

Nesta perspectiva, observamos que o ensino no Brasil foi pouco democrático, pois atendia apenas uma pequena parcela da população, do mesmo modo que foi também um espaço dominado por interesses políticos e que devido a essas características não tornou possível estabelecer em terras brasileiras um sistema educacional que atendesse aos anseios de uma educação emancipatória. O que se percebe nesse período, é a educação como um espaço de constante tensão entre culturas, governantes, correntes filosóficas e setores da sociedade.

Ao analisar o ensino brasileiro e o desenvolvimento dos pensamentos filosóficos neste país, percebemos também que a filosofia sofreu constantes ataques, o que resultou nas oscilações que essa disciplina apresenta no cenário nacional. Deste modo, com o propósito de entender melhor a realidade do ensino de filosofia nas escolas brasileiras, o nosso próximo capítulo apresentará as mudanças ocorridas nas políticas de ensino desta disciplina na contemporaneidade e a descrição de algumas obras didáticas destinadas ao ensino de filosofia, após sua volta aos currículos como disciplina obrigatória em 2008.

## CAPÍTULO II. O ENSINO DE FILOSOFIA NO BRASIL MODERNO

---

### 2.1 Do Estado Novo à institucionalização do ensino de filosofia em 2008

Após os quarenta anos da primeira República, em outubro de 1930 ocorreu uma Revolução que daria início a uma nova fase no país, essa etapa ficou conhecida como a Era Vargas e pode ser dividida em três períodos. O primeiro, denominado Governo Provisório, Getúlio Vargas assumiu o poder por ser considerado um membro importante da Revolução de 1930; o segundo, intitulado Governo Constitucional inicia-se após a promulgação da Constituição de 1934 e o terceiro período inicia-se após o Golpe Militar em 1937 e se estende até 1945, esse período que teve Getúlio Vargas como Ditador ficou conhecido como o Estado Novo. Do ano de 1930 a 1945 ocorreram várias mudanças no sistema educacional. Dos principais acontecimentos da época relacionados ao ensino no Brasil iremos destacar a Reforma Capanema que influenciou diretamente na educação brasileira.

Paulo Ghiraldelli (2001) em sua obra “Introdução à Educação Escolar Brasileira: história, política e filosofia da educação”, apresenta que no âmbito da política educacional, o Estado Novo ficou marcado pelas leis definidas pelo então Ministro da Educação Gustavo Capanema, que fundamentado na constituição de 1937 criada por Francisco Campos, lançou uma série de mudanças no sistema educacional brasileiro.

Essas mudanças, marcaram profundamente a educação da época e seus reflexos afetaram diretamente o sistema educacional que se desenvolveu nos anos posteriores.

Ghiraldelli Junior relata que,

Basicamente, as leis orgânicas, chamadas de “Reforma Capanema”, consubstanciaram-se em seis decretos-leis que ordenavam o ensino primário, secundário, industrial, comercial, normal e agrícola. Foi uma reforma elitista e

conservadora, e não incorporou todo o espírito da reforma da carta de 1937 porque vingou já nos anos de libertação do regime, no final do “Estado Novo”. Mas deu um caminho elitista para o Brasil, nos termos do seu desenvolvimento do ensino público que marcou muito a história da educação brasileira (GHIRALDELLI JUNIOR, 2001, p. 74).

Como foi citado acima, os decretos que compunham a chamada Reforma Capanema implicaram diretamente no modelo educacional desenvolvido após serem colocados em prática, deste modo analisaremos agora o impacto que esta reforma causou no ensino de filosofia.

As novas reformas feitas no âmbito da educação tinham um perfil tecnicista, desta forma, a disciplina de filosofia acabou perdendo espaço, isso fica claro quando observamos que no ensino industrial, comercial e agrícola, a disciplina de filosofia não aparecia e, no ensino normal, apenas a disciplina História e Filosofia da Educação era exigida na terceira série do curso de formação de professores para o curso primário. O Decreto-lei 4. 244 de nove de abril de 1942 (Lei Orgânica do Ensino Secundário) foi um dos mais significativos para o ensino de filosofia. Esta lei, divide o ensino secundário em dois ciclos, sendo o primeiro o Ginásial e o segundo dividido em Clássico e Científico. O curso Clássico era voltado para formação intelectual e exigia um maior conhecimento de filosofia, já o Científico exigia um estudo maior de Ciências. Tanto o curso clássico quanto o científico oferecem a disciplina de Filosofia apenas na terceira série, diferindo apenas no fato de que no primeiro esta disciplina deveria ter um programa mais amplo (cf. Brasil, 1942).

Percebemos então que o curso Clássico pelo seu caráter humanístico apresentava uma perspectiva positiva para filosofia, o que contribuiu para a ideia de que nesse período a filosofia ganhou uma valorização. Já no Científico esta disciplina aparecia como mera coadjuvante, condição em que se manteve durante muito tempo.

Após as mudanças no sistema educacional brasileiro, trazidas pelos decretos da Reforma Capanema, uma nova lei iria modificar novamente a educação. A lei de Diretrizes e

Bases da Educação Nacional (LDBN) de 1961 originou-se de uma ampla discussão acerca da educação nos anos que antecederam sua aprovação, porém, mesmo com todo o debate acerca da organização dos sistemas de ensino, essa Lei ainda não trouxe vantagens significativas para o ensino filosófico no Brasil. De acordo com Cássia Araújo de Oliveira e Andreici Marcela de Oliveira (2012) no artigo intitulado “O Panorama Curricular do Ensino de Filosofia no Brasil”, a novidade trazida pela Lei 4.024 de 20 de dezembro de 1961 (LDBN) foi a possibilidade de acesso ao ensino superior e a criação de conselhos federais e estaduais que tinham como função escolher as disciplinas que deveriam compor o currículo das escolas, o conselho federal era responsável pela escolha das disciplinas obrigatórias, já aos conselhos estaduais cabiam apenas a escolha das disciplinas optativas e era nessa categoria de disciplina complementar que a filosofia estava inserida.

Como podemos perceber, a disciplina de filosofia nesse período perdeu sua obrigatoriedade possivelmente isso tenha ocorrido devido a interesses políticos e econômicos que incutiam na sociedade o anseio por uma educação tecnicista. Essa ideia da necessidade de fazer uma ligação radical entre educação e trabalho fez com que as disciplinas que tinham como fundamentos a preparação para o trabalho ganhassem espaço, enquanto outras que não se enquadravam na categoria técnico-científico foram consideradas de pouca importância. Essa desvalorização da disciplina de filosofia ganhou mais ênfase a partir da Lei 5.692 de 11 de agosto de 1971 que fixava as Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus e,

Devido a essa lei foi possível relacionar trabalho com educação, ou seja, a educação foi concebida como voltada meramente para a vida prática, negando assim a importância do conhecimento. É por meio dessa Lei que a disciplina de Filosofia é substituída como Educação Moral e Cívica, analisando de modo superficial e deturpada o conteúdo propriamente ético; por conseguinte, devido aos descuidos com as áreas de humanidades, o profissional de Filosofia perde seu espaço no sistema de ensino (OLIVEIRA; OLIVEIRA, 2012, p. 7).

Neste contexto, o perfil tecnicista da educação no período da ditadura militar pode ter sido a principal causa da retirada da disciplina de filosofia do currículo das escolas brasileiras. O fato é que a partir da Reforma de 1971 surgiram debates acerca do ensino de filosofia que tinham como objetivo a volta da disciplina ao currículo escolar e embora não tenham obtido êxito a curto prazo, podemos dizer que essa discussão acabou influenciando na forma como essa disciplina passou a ser tratada nos anos que se seguiram. Em 1982, a Lei 7.044 altera dispositivos da Lei 5.692, porém, a disciplina de filosofia continua na mesma situação, não ocorreu as mudanças almejadas por aqueles que lutavam pela valorização do ensino filosófico e, somente no ano de 1996 uma nova Lei recoloca o ensino de filosofia na escola brasileira, não de forma direta, mas, exigindo que o aluno ao final do ensino médio possuísse conhecimentos filosóficos necessários ao exercício de sua cidadania.

Percebemos que a luta pela presença da filosofia no ensino médio foi árdua, e podemos confirmar isso pelas obras publicadas naquele período de desvalorização da filosofia. Para exemplificar a real preocupação em justificar a necessidade do ensino de filosofia na escola, podemos utilizar a apresentação da Obra “Filosofando: Introdução à Filosofia” escrita em 1986 por duas professoras de filosofia que sem dúvida alguma contribuíram para inclusão do ensino desta disciplina nos currículos da escola brasileira. Na apresentação da obra, Maria Lúcia de Arruda Aranha e Maria Helena Pires Martins, na parte dedicada ao aluno fazem a seguinte observação:

Por que Filosofia? Ao ver filosofia como disciplina do currículo da sua escola, talvez você se pergunte “por quê?”, achando talvez, que só os alunos de ciências humanas deveriam se ocupar dela, e não os engenheiros, médicos, técnicos e profissionais da área de ciências exatas ou biológicas. A inclusão da filosofia no curso secundário não só é necessária como também deveria ser obrigatória a todos os alunos, por ser muito importante para sua formação em geral. A filosofia ajuda a promover a passagem do mundo infantil ao adulto, estimulando a elaboração do pensamento abstrato. Se a condição do amadurecimento é a conquista da autonomia no pensar e o agir, muitos adultos permanecerão crianças caso não exercitem desde cedo esse olhar crítico sobre si mesmo e sobre o mundo. Entretanto, uma das características dos estados autoritários é impedir o ensino da filosofia e silenciar os pensadores, para garantir a obediência passiva dos cidadãos. Isso já aconteceu aqui

no Brasil quando, a partir de 1971, a filosofia desapareceu do ensino secundário durante treze anos. Por isso, qualquer que seja sua atividade futura, seu projeto de trabalho, você, como pessoa, como cidadão, precisa da filosofia para o alargamento da consciência crítica, para o exercício da capacidade humana de se interrogar e para uma participação mais ativa na comunidade em que vive (ARANHA; MARTINS, 1986).

Podemos perceber nessa apresentação, a intenção, por parte das autoras, de conscientizar os alunos sobre a importância do ensino filosófico em qualquer curso e não somente nos cursos de graduação e filosofia. Foi através do esforço de vários profissionais e defensores da área da educação filosófica que esta disciplina conseguiu aos poucos retornar aos currículos das escolas de nível médio. Embora o papel da filosofia não seja somente formar cidadãos, talvez esta tenha sido a sua característica redentora, tendo em vista que será esse discurso acerca da educação que se tornará mais consistente.

Percebemos essa preocupação com a formação do cidadão, observando os dispositivos legais que regem o sistema de ensino brasileiro, podemos tomar como exemplo, a Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996 que, em seu capítulo II que trata da educação básica, coloca como objetivo deste período de ensino “desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores” (BRASIL, 1996, p. 14). Isso nos mostra que mesmo com muitas discussões acerca da educação, a formação para a cidadania continua sendo colocada como sua principal finalidade, porém, podemos pensar o seguinte: o que é ser um cidadão? O que um indivíduo deve aprender para exercer plenamente a sua cidadania? Essa justificativa para necessidade da educação vai afetar diretamente o ensino de filosofia no Brasil do final do século XX até a atualidade, e este foi o principal discurso utilizado para defender a obrigatoriedade do ensino de filosofia na escola brasileira.

A LDB de 1996, não colocava a disciplina de filosofia como obrigatória no Ensino Médio, dizia apenas que ao final dessa etapa o aluno deveria demonstrar “domínio de conhecimentos de filosofia e de sociologia necessários ao exercício da cidadania” (BRASIL,

1996, p. 19). Foi agarrando-se ao discurso da formação cidadã, que vários defensores da disciplina de filosofia conseguiram assegurar-lhe um lugar nos currículos do ensino médio, mesmo que de forma acanhada, pois em 2008 foi sancionada pela presidência da república uma lei que tornava obrigatório o ensino de filosofia no currículo do ensino médio.

A Lei 11. 684, de 2 de junho de 2008 altera o artigo 36 da LDB de 1996, revoga o inciso III do § 1º do artigo 36 e neste mesmo artigo acrescenta o inciso IV que coloca a Filosofia como disciplina obrigatória no ensino médio. Antes não existia a obrigatoriedade do ensino da disciplina de filosofia na educação média, mas, após a lei ser sancionada esta disciplina passou a ser respaldada por um dispositivo legal e isso foi de suma importância para o desenvolvimento do ensino filosófico nas escolas brasileiras. A nova LDB diz em seu artigo 36 inciso IV que “Serão incluídas a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias em todas as séries do ensino médio” (BRASIL, 2008, p. 23). Devido a obrigatoriedade do ensino filosófico na educação média, novas demandas surgiram, foram elas: a necessidade de professores formados na área e o livro didático específico para esta disciplina.

Foi a partir da nova lei, que o livro didático de filosofia passou a fazer parte do programa de livros didáticos do MEC. Esta pesquisa terá como foco principal a análise dessas obras destinadas ao ensino da disciplina de filosofia nas escolas de ensino médio.

Em 2008 o ensino desta disciplina tornou-se institucionalizado e em 2012 pela primeira vez na história do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) livros para área de Filosofia foram aprovados. De acordo com o Guia de Livros Didáticos PNLD 2012, neste ano foram inscritos 15 livros didáticos de filosofia, porém, somente três foram aprovados. Já no ano de 2015, de 13 obras inscritas no programa apenas cinco foram aprovadas, embora tenha sido um pequeno aumento no número de obras aprovadas, podemos dizer que já houve uma evolução

significativa no campo de ensino dessa disciplina, tendo em vista que as opções de materiais de apoio ao trabalho do professor foram ampliadas.

Tendo em vista a importância do livro didático no desenvolvimento do ensino de qualquer disciplina, faremos uma análise sucinta de alguns livros didáticos de filosofia aprovados pelo PNLD 2012 e 2015, e a partir dos resultados encontrados, tomando como base algumas obras que tratam dessa disciplina no ensino médio e sobre o que é a filosofia, levantaremos discursões acerca da metodologia didática desses livros, afim de identificar se essas obras possibilitam que o professor desenvolva aulas que desperte no aluno o gosto pelo filosofar ou apenas possibilita a transmissão da história da filosofia.

## **2.2 Análise descritiva das obras didáticas de filosofia aprovadas pelo PNLD (2012 – 2015)<sup>11</sup>**

### **2.2.1 Livro I “Filosofando - Introdução à Filosofia” das autoras Maria Helena Pires Martins e Maria Lúcia de Arruda Aranha.**

As autoras deste livro optaram por organizar a obra de acordo com temas, acreditando que dessa forma facilitaria a contextualização e assim proporcionaria a aproximação dos conteúdos com a realidade das pessoas envolvidas no processo de ensino. Embora tenha uma abordagem temática, a obra não descarta a história da filosofia, esta aparece como principal responsável pela fundamentação da discussão dos temas.

De acordo com Aranha e Martins (2012), o objetivo da obra é contribuir para o desenvolvimento de capacidades típicas da reflexão filosófica de forma que o indivíduo

---

<sup>11</sup> Analisamos as três primeiras obras aprovadas pelo PNLD 2012, e, das cinco obras aprovadas pelo PNLD 2015 analisamos apenas a obra “Filosofia: experiência do pensamento”, de Sílvio Gallo. Deixamos de analisar as três obras já aprovadas em 2012 que foram reinscritas e aprovadas pelo programa em 2015 e a obra “Filosofia: por uma inteligência da complexidade” de Celito Meier, esta última não fora analisada pelo fato de não conseguirmos ter acesso a ela nem impressa nem em pdf. As outras três obras que deixaram de ser analisadas sofreram apenas alguns aprimoramentos e por isso acreditamos que essas omissões não prejudicam a pesquisa.

desenvolva seus conhecimentos e habilidades para refletir e criticar de forma responsável os problemas que afetam a sociedade.

Este livro faz parte dos primeiros livros de filosofia aprovados pelo PNLD e apresenta os temas filosóficos de forma bem elaborada, características que facilitam a apresentação dos conteúdos de acordo com a realidade dos alunos. Vejamos o que diz o guia do livro didático do PNLD 2012 sobre a obra aqui analisada:

A principal característica da proposta pedagógica da obra está na articulação dos principais temas do pensamento filosófico com o percurso histórico em que os mesmos estão inscritos. A seleção dos temas é norteada pelo interesse de desenvolver nos alunos as competências necessárias para a construção do pensamento autônomo, da capacidade de argumentação crítica e do exercício da cidadania. Além de uma criteriosa apresentação dos conteúdos, conforme a proposta pedagógica acima citada, a obra contém uma grande quantidade de atividades diversificadas que visa consolidar a apreensão conceitual e histórica dos conteúdos desenvolvidos, criar e refinar o uso da linguagem oral e escrita, assim como articular o conteúdo filosófico da obra nos contextos, pessoal, cotidiano e social do aluno. Percebe-se pela estrutura da obra que esta dá grande importância ao desenvolvimento da linguagem na formação do aluno (BRASIL, 2011, p. 17).

Como podemos perceber na citação acima, a obra tenta desenvolver a capacidade reflexiva do aluno e também desenvolver habilidades necessárias ao exercício da cidadania, percebemos que há uma preocupação com a ligação entre o aluno e o ambiente em que este está inserido, sendo assim, se faz necessário trabalhar tanto com os problemas que o afetam individualmente, quanto com os problemas que afetam a sociedade. Esta é uma proposta ambiciosa e muito complexa quando se trata do ensino de filosofia, por isso, faremos agora algumas observações sobre a obra afim de identificar se o método de ensino por ela proposto é capaz de desenvolver tal tarefa.

A obra está estruturada em sete unidades e trinta e sete capítulos ficando organizada da seguinte forma: **Unidade (1) Descobrimo a filosofia**, nesta unidade temos os capítulos (1) A experiência filosófica, (2) A consciência mítica e (3) O nascimento da filosofia. **Unidade (2) Antropologia filosófica**, nesta unidade temos os capítulos (4) Natureza e cultura, (5)

Linguagem e pensamento, (6) Trabalho, alienação e consumo, (7) Em busca da felicidade e (8) Aprender a morrer. **Unidade (3) O conhecimento**, aqui temos os capítulos (9) o que podemos conhecer, (10) Ideologias, (11) Lógica aristotélica, (12) Lógica simbólica, (13) A busca da verdade, (14) A metafísica da modernidade, (15) A crítica à metafísica e (16) A crise da razão. A **Unidade (4) Ética**, abarca os capítulos (17) Entre o bem e o mal, (18) Ninguém nasce moral, (19) Podemos ser livres? e (20) Teorias éticas. **Unidade (5) Filosofia e política**, nesta unidade temos os capítulos (21) Política: para que?, (22) Direitos humanos, (23) A política normativa, (24) A autonomia da política, (25) Liberalismo e democracia, (26) as teorias socialistas e (27) O liberalismo contemporâneo. **Unidade (6) Filosofia das ciências**, aqui encontramos os capítulos (28) Ciência tecnologia e valores, (29) Ciência antiga e medieval, (30) A revolução científica do século XVII, (31) O método das ciências da natureza e (32) O método das ciências humanas. **Unidade (7) Estética**, esta unidade abarca os capítulos (33) Estética: introdução conceitual, (34) Cultura e arte, (35) arte como forma de pensamento, (36) A significação na arte e (37) Concepções estéticas.

Além da divisão em unidades e capítulos, o livro também oferece ao final de cada capítulo um texto para leitura complementar e uma atividade sobre os conteúdos trabalhados. Uma característica muito importante da obra é o uso de imagens e textos para reflexão, no início de cada capítulo existe uma imagem (geralmente obra de artistas consagrados) com um texto que provoca a reflexão sobre o conteúdo abordado no capítulo. Com a intenção de facilitar a aprendizagem e estimular a reflexão, o livro oferece algumas sessões complementares ao longo do capítulo, como por exemplo: “para refletir”: contém pequenos textos com informações importantes sobre um determinado tema e ao final propõe uma reflexão acerca do que foi apresentado; “etimologia”: explicação sobre o significado de alguns termos mais complexos; “para saber mais”: fornece dados históricos e informações acerca de termos que aparecem no texto; “quem é?”: apresenta a biografia de autores citados

pela primeira vez na obra. Também encontramos nos capítulos notas de rodapé que tem como principal objetivo fornecer informações relevantes para o entendimento do texto.

É importante ressaltar que as atividades propostas no final do capítulo além de exigir uma boa interpretação do que foi exposto, também, provocam a reflexão do aluno na tentativa que este consiga entender e contextualizar os conteúdos apresentados com a atualidade, como é o caso da atividade “aplicando os conceitos”, “dissertação” e “seminário”, todas essas atividades exigem uma participação ativa dos alunos chamando-o para o debate e instigando-o a se posicionar sobre os conteúdos trabalhados durante o capítulo.

Sobre a metodologia da obra, o guia do PNLD 2012 apresenta a seguinte informação:

A principal característica da obra, do ponto de vista de sua metodologia, está na concatenação da discussão dos grandes temas, ideias e conceitos da filosofia com o conhecimento que sua história nos oferece do processo de elaboração dos mesmos. A exposição obedece sempre ao seguinte desenvolvimento: um tema é proposto como ponto de partida e como unidade de uma discussão (por exemplo, a razão); em seguida, são apresentados autores que deram contribuições filosóficas ao tema no curso da história. A preocupação em promover a interlocução entre os conteúdos apresentados e os saberes prévios dos alunos pode ser constatada na clareza da linguagem, na utilização do material iconográfico e em atividades que articulam os conteúdos apresentados com a experiência concreta dos estudantes sobre a realidade social e cultural do presente que mobilize aspectos significativos legados pela tradição do pensamento filosófico ocidental (BRASIL, 2011, p. 19).

Percebemos na obra uma preocupação com a didática, os textos são curtos e bem acessíveis, podendo facilmente ser lido durante a aula, vale lembrar que cada ponto colocado é imediatamente explicado, isso facilita o trabalho do professor e o entendimento do aluno. Mesmo com toda a preocupação com metodologia do ensino de filosofia podemos nos perguntar o seguinte: esta obra permite um filosofar ou somente a apreensão de conteúdos filosóficos desenvolvidos ao longo da história da filosofia? Sobre esse questionamento, de acordo com a análise do livro feita pelo PNLD,

Ainda que a contextualização histórica e social dos conceitos, informações e procedimentos esteja adequada, o professor notará, em alguns momentos, que o compromisso da obra com a história da filosofia termina por fazer sobressair, na

apresentação dos problemas, certo teor descritivo. O professor poderá, por vezes, sentir-se insuficientemente subsidiado na tarefa de examinar analiticamente os textos filosóficos apresentados, para poder, por sua vez, orientar os alunos a enfrentarem o conjunto de questões e atividades concernentes à compreensão dos conteúdos (BRASIL, 2011, p. 21).

Se o papel do professor de filosofia não é somente transmitir conhecimentos acerca da história da filosofia, e sim, ensinar o aluno a filosofar, certamente este terá que buscar uma forma de transmitir os conteúdos de modo que os alunos possam refletir acerca do que está sendo ensinado e, não ficar apenas na memorização daquilo que é exposto em sala de aula, talvez seja aí que resida a principal dificuldade que os professores dessa disciplina enfrentam cotidianamente.

### **2.2.2 Livro II “Iniciação à Filosofia”, de Marilena Chaui**

Esta obra faz parte dos três primeiros livros didáticos de filosofia aprovadas pelo PNLD, e traz como proposta a abordagem histórica dos conteúdos, pois a autora defende que as ideias filosóficas são influenciadas pelas condições históricas do período de seu surgimento.

De acordo com Marilena Chaui (2010), o objetivo da obra “Iniciação à Filosofia” é instigar o aluno a pensar criticamente e despertar o interesse pela indagação. Esse despertar da capacidade crítica ocorre através da apresentação de problemas significativos levantados por pensadores ao longo da história da filosofia e que podem ser transportados dos tempos mais remotos até o cotidiano das pessoas.

A obra é dividida em duas partes, a primeira “A atividade teórica” e a segunda “A atividade prática”, onde cada parte é dividida em seis unidades. Ficando da seguinte forma: parte (1) “A atividade teórica” compreende as seguintes unidades: **Unidade ( I ) A filosofia**, que se divide em capítulo (1) A atitude filosófica, (2) O que é a filosofia?, (3) A origem da

filosofia, (4) Períodos e campos de investigação da filosofia grega, (5) Principais períodos da história da filosofia e (6) Aspectos da filosofia contemporânea. **Unidade (II) A razão**, abarca os capítulos (7) Os vários sentidos da palavra razão, (8) A atividade racional e (9) A razão: inata ou adquirida?, (10) A razão na filosofia contemporânea. **Unidade (III) A verdade**, divide-se em capítulo (11) Ignorância e verdade e (12) Buscando a verdade. **Unidade (IV) A lógica**, abarca os capítulos (13) O nascimento da Lógica e (14) Elementos da lógica. **Unidade (V) O conhecimento**, divide-se em capítulo (15) A preocupação com o conhecimento, (16) Percepção, memória e imaginação, (17) Linguagem e pensamento e (18) A consciência pode conhecer tudo? **Unidade (VI) A metafísica**, divide-se em capítulo (19) A metafísica, (20) A metafísica de Aristóteles, (21) As aventuras da metafísica e (22) A ontologia contemporânea. A parte (2) “A atividade Prática”, divide-se nas seguintes unidades: **Unidade (VII) A cultura**, abarca somente o capítulo (23) A cultura. **Unidade (VIII) A experiência do sagrado**, compreende o capítulo (24) A religião. **Unidade (IX) As artes**, abarca somente o capítulo (25) O universo das artes. **Unidade (X) A ética**, divide-se em capítulo (26) A existência da ética, (27) A filosofia moral e (28) A liberdade. **Unidade (XI) A ciência**, compreende os capítulos (29) A atitude científica, (30) A ciência na história e (31) As ciências humanas. **Unidade (XII) A política**, abarca os capítulos (32) A vida política, (33) As filosofias políticas e (34) A questão democrática.

Esta obra é composta por textos longos que exigem um maior aprofundamento do aluno nos estudos. Ao longo dos capítulos o livro oferece algumas atividades destinadas tanto a explicar melhor o assunto discutido como verificar a aprendizagem e ao mesmo tempo provocar a reflexão crítica dos alunos acerca dos temas. A obra disponibiliza um quadro para explicar o significado e o uso de algumas palavras mais complexas; um quadro com textos utilizados para leitura e interpretação “Diálogos filosóficos”; no quadro “A filosofia nas entrelinhas” encontramos textos que geralmente pedem uma interpretação do aluno e

provocam o debate acerca de temas presentes na contemporaneidade. Há também no final de cada capítulo uma atividade com questões a serem respondidas após a leitura e compreensão dos conteúdos trabalhados no decorrer das aulas. Encontramos também, sempre no final do capítulo o quadro “Indicação de filme” onde é indicado um filme que pode ser relacionado com o conteúdo exposto em sala de aula.

As imagens presentes na obra são utilizadas para ilustrar conceitos ou acontecimentos citados no texto e assim facilitar a contextualização dos temas discutidos, neste sentido, as ilustrações presentes na obra são de fundamental importância na apresentação dos conteúdos na sala de aula.

De acordo com o Guia do Livro didático do PNL 2012,

A obra pretende realizar três objetivos gerais: (i) apresentar os conceitos fundamentais da filosofia, em sua origem e desenvolvimento históricos, como ferramentas de formação de uma atitude filosófica; (ii) contribuir para a reflexão sobre a relação entre concepções filosóficas e vida cotidiana; e (iii) desenvolver o pensamento crítico sobre questões contemporâneas de forma a capacitar o aluno ao exercício da solidariedade comunitária e da cidadania social. Em geral rigoroso e argumentativo, o texto didático prima pela contínua passagem entre o domínio da reflexão sistemática, reconstituído a partir da história dos conceitos e problemas filosóficos, e o das vivências cotidianas e culturais, tornando, assim, os conteúdos filosóficos a princípio complexos e abstratos em algo acessível aos alunos, sem, para isso, incorrer em simplificações grosseiras (BRASIL, 2011, p. 29).

Como podemos observar na citação acima, há um grande esforço por parte da autora em apresentar os conceitos filosóficos criados ao longo da história da filosofia e a partir desses conceitos desenvolver o gosto do aluno pela atitude filosófica, transformando a sala de aula em um ambiente propício à indagação, sempre com o cuidado de tornar mais acessível os conceitos, porém, evitando a banalização de conteúdos e pensamentos filosóficos.

O guia do PNL 2012 ressalta que,

Quanto ao seu conteúdo teórico-conceitual, a obra apresenta os conceitos filosóficos de forma contextualizada e precisa. Ela aposta na ideia de que, em filosofia, a compreensão adequada do significado de um conceito é, em geral, facilitada pelo exercício da capacidade de investi-lo de um sentido concreto a ser reconhecido na

experiência cotidiana, tanto individual como coletiva. A obra também consegue evitar a usual e nociva compartimentalização da filosofia e de seus conceitos. Apesar da densidade conceitual do seu conteúdo, ela não enseja especialização precoce na área, o que não seria condizente com o ensino médio. De fato, os conteúdos, por mais complexos e profundos que possam ser, são sempre resgatados em seu sentido mais próximo da experiência do aluno (BRASIL, 2011, p. 29).

Nesta perspectiva, um ponto positivo do livro que podemos destacar, é a capacidade de examinar com um olhar contemporâneo conceitos criados ao longo da história da filosofia. A obra busca facilitar a aprendizagem do aluno através de exemplos concretos vivenciados pelo estudante, o que é, sem dúvida, um importante fator no desenvolvimento do interesse do educando pelo estudo de conteúdos filosóficos. Ao trazer conteúdos filosóficos complexos associados às experiências cotidianas do educando, certamente há uma facilitação no processo de aprendizagem desses conteúdos, porém, esta transformação exige muita responsabilidade, pois pode ser algo extremamente prejudicial ao ensino de filosofia se com a simplificação os conceitos perderem sua essência. Por esse motivo, trabalhar com essa obra exige um bom preparo do professor, tendo em vista que ela possui conteúdos que embora sejam bem elaborados não perdem totalmente sua complexidade. De acordo com os avaliadores escolhidos pelo MEC para analisar a obra, “A densidade conceitual da obra justifica-se, sobretudo, pela tentativa de restituir à filosofia a sua especificidade como disciplina, tratando, para tanto, dos conceitos filosóficos de forma a respeitá-los em sua natureza própria.” (BRASIL, 2011, p.30).

Percebemos que a obra apresenta conteúdos que possuem uma profundidade filosófica elevada, no entanto, com a intenção de facilitar seu uso em sala de aula, a autora utiliza uma linguagem que se adequa à realidade dos alunos do ensino médio, pois é visível sua preocupação em descrever conteúdos e conceitos através de uma linguagem acessível ao público jovem a quem o livro é destinado.

No guia de livros didáticos do PNLD encontramos a seguinte informação acerca do uso dessa obra em sala de aula:

Considerando-se o uso da obra em sala de aula, pelo grau de profundidade e sofisticação que a mesma apresenta, o professor deverá atuar decididamente como mediador do processo de aprendizagem dos alunos. Além de uma formação sólida em filosofia para os alunos do ensino médio, a obra estimula um diálogo profícuo com as outras áreas disciplinares por meio do desenvolvimento de temas transversais. Mais ainda, a obra contribui, indiretamente, para formação continuada do professor, provendo uma variada gama de indicações para o aprofundamento dos temas e dos percursos didáticos propostos (BRASIL, 2011, p. 30).

Neste contexto, podemos notar a importância do professor no processo de ensino do aluno, percebemos também claramente a indicação de que a obra é ideal para o processo de ensino-aprendizagem, pois, além de fornecer informações importantes para formação do aluno ela também dá sua contribuição ao professor indicando os caminhos para o desenvolvimento de um estudo mais profundo dos temas, o que certamente contribuirá para o aperfeiçoamento de seus métodos de trabalho e melhor aproveitamento das aulas.

### **2.2.3 LIVRO III “Fundamentos de Filosofia”, de Gilberto Cotrim e Mirna Fernandes**

Esta obra apresenta a filosofia sob o enfoque temático e histórico, os autores optaram por iniciar com a exposição de temas básicos da prática filosófica e no decorrer dos capítulos apresentarem o que diversos pensadores escreveram sobre o conteúdo trabalhado. O enfoque totalmente histórico da obra, aparece na unidade três “A filosofia na história” cuja organização dos conteúdos segue a periodização da história da filosofia ocidental.

Cotrim e Fernandes (2010) entendem que esta obra por se tratar de uma introdução aos estudos filosóficos, requer uma flexibilização no trabalho dos conteúdos, exigindo, assim, a discussão dos temas, sendo os textos filosóficos apresentados, apenas um ponto de partida para reflexões que levem ao aprofundamento constante dos conteúdos.

A obra é dividida em quatro unidades, sendo elas: **Unidade (1) Introdução ao filosofar**, que compreende os capítulos (1) A felicidade, (2) A dúvida, (3) O diálogo, e (4) A

consciência. Ainda dentro desta unidade, encontramos um Quadro sinótico I- Divisão da história da filosofia e Quadro sinótico II- Grandes áreas do filosofar (um guia para o livro).

**Unidade (2) Nós e o mundo**, abarca os capítulos (5) O mundo, (6) O ser humano, (7) A linguagem, (8) O trabalho e (9) O conhecimento. **Unidade (3) A filosofia na história**, compreende os capítulos (10) Filosofia antiga: pensamento pré-socrático, (11) Filosofia antiga: pensamento clássico e helenístico, (12) Filosofia medieval: pensamento cristão, (13) Filosofia moderna: nova ciência e racionalismo, (14) Filosofia moderna: empirismo e Iluminismo, (15) Filosofia contemporânea: pensamento do século XIX e (16) Filosofia contemporânea: pensamento do século XX. **Unidade (4) Grandes áreas do filosofar**, abrange os capítulos (17) A ética, (18) A política, (19) A ciência e (20) A estética. Nesta unidade também encontramos o Quadro sinótico III- Noções básicas de lógica clássica.

Ao longo da obra encontramos algumas atividades que buscam avaliar a aprendizagem do aluno acerca dos conteúdos que estão sendo trabalhados, é o caso do quadro, “conexões” que pede que o aluno apresente seu parecer sobre um determinado tema, tomando como base os textos apresentados, esse exercício exige uma interpretação daquilo que foi exposto. No decorrer dos capítulos encontramos as atividades “análise e entendimento” que tem como objetivo avaliar a compreensão dos conteúdos apresentados; “conversa filosófica” que apresenta pequenos textos utilizados como caminho para reflexão e incita o aluno a refletir com os colegas acerca dos conteúdos trabalhados.

No final dos capítulos encontramos a sessão “sugestão de filmes” que indica algumas produções cinematográficas que podem ser relacionadas com os conteúdos trabalhados. Vale ressaltar também que na maioria dos capítulos existe o tópico “para pensar” que apresenta alguns textos complementares que podem ser utilizados como fontes para novos exercícios.

Notamos que esta obra apresenta uma linguagem clara, o que pode facilitar o entendimento do aluno, no entanto, expõe muitos trechos de textos filosóficos clássicos,

característica que pode dificultar o entendimento do aluno acerca dos temas trabalhados pelo fato de apresentar muita informação ao mesmo tempo. Os avaliadores responsáveis pela aprovação dos livros do PNLD 2012 dizem o seguinte sobre a obra:

No que diz respeito à metodologia de ensino/aprendizagem, a obra valoriza de modo suficiente a diversidade temática própria da especulação filosófica ocidental, oferecendo ao aluno uma efetiva possibilidade de contato com um bom número de fragmentos selecionados de textos clássicos de filósofos e de comentadores relevantes. Note-se no entanto, que, no que diz respeito à História da Filosofia (tal como registrada na unidade 3), a obra exigirá do professor um esforço adicional de estratégia didática. De fato, por se tratar de um relato um tanto “enciclopédico” - no qual os filósofos e suas respectivas doutrinas são elencados por ordem cronológica -, o trabalho com essa Unidade deverá estabelecer diálogo constante com conteúdos temáticos de outras unidades da obra, para que o estudante produza, de fato, um exercício de reflexão filosófica suficientemente crítico (BRASIL, 2011, p. 25).

Nesta perspectiva, podemos perceber que trabalhar com essa obra exige uma boa preparação do professor para que este consiga selecionar os temas a serem trabalhados e desenvolvê-los sem cair no enciclopedismo. Cabe ao professor, criar estratégias para trabalhar com os alunos de forma que os educandos criem gosto pela reflexão acerca dos temas filosóficos sem se apegar à historicidade, condição, que pode ser prejudicial ao ensino e aprendizagem dessa disciplina.

De acordo com o Guia do Livro Didático PNLD 2012 (2011), quanto ao uso de fontes icnográficas, a obra peca pela pouca exploração dessa ferramenta, bem como, por não apresentar o diálogo claro entre as imagens e os textos apresentados, característica que dificulta o entendimento do leitor acerca do que está sendo trabalhado, tendo em vista que fica por conta do aluno a interpretação das imagens e sua contextualização com os conteúdos apresentados. Novamente o professor deve ter o cuidado adicional de relacionar as imagens com os temas trabalhados e, assim, ajudar os alunos na compreensão dos conteúdos.

Sobre a utilização da obra em sala de aula, podemos notar que a obra exige um grande esforço do professor em sua tarefa de ensinar os conteúdos. Corroborando com esse pensamento, o guia do livro didático do PNLD apresenta o seguinte:

Além da necessidade de estabelecer uma mais bem articulada interconexão entre elementos da História da Filosofia e os blocos temáticos do livro, o professor poderá sentir também a pontual necessidade de complementar com outras leituras e materiais os tópicos que compõem a obra. Chama especial atenção, a este propósito, o ensino de noções de lógica, que no livro, vem registrado tão somente num “quadro sinótico”, com pouquíssimo conteúdo (técnico ou histórico) relativo ao tema e sem articulação alguma com as demais temáticas desenvolvidas ao longo da obra (BRASIL, 2011, p. 25- 26).

Neste contexto, a utilização da obra na sala de aula se torna muito complexa para o professor, exigindo habilidades especiais do educador ou mesmo cobrando dele uma metodologia própria ao ensino de filosofia, pois, caso contrário, certamente não conseguirá articular os conteúdos da obra e explorá-los com êxito para aprendizagem dos alunos e na estimulação da reflexão filosófica.

#### **2.2.4 LIVRO IV “Filosofia: experiência do pensamento”, de Sílvio Gallo**

A obra “Filosofia: experiência do pensamento” foi uma das cinco obras aprovadas pelo PNLD 2015. O livro possui uma forma diferenciada de apresentar a Filosofia, pois segue uma organização temática-problemática. Segue a seguinte metodologia: apresenta-se um problema e em seguida percorre-se a história da filosofia buscando conceitos para sua resolução. É nesse sentido que as teorias filosóficas se apresentam como ferramentas que podem ser utilizadas para resolver problemas levantados. O autor, baseia-se na concepção de filosofia apresentada por Gilles Deleuze e Félix Guattari, que colocam a filosofia como atividade de criação de conceitos. Sílvio Gallo diz que optou por essa perspectiva devido a duas razões:

Primeiro, por sua generalidade: ela é aplicável a toda e qualquer filosofia produzida ao longo da história e, portanto, afirma a diversidade das filosofias. Segundo, por seu caráter ativo: considerar a filosofia uma atividade de pensamento é recusar seu ensino como um desfile de ideias a serem assimiladas ou decoradas (GALLO, 2016, p. 336).

Neste contexto, a obra se apresenta como uma “caixa de ferramentas” que pode ser utilizada por professores e alunos na resolução de problemas. Não descarta a historicidade da filosofia, porém, defende que como atividade do pensamento, o ensino dessa disciplina não deve manter-se na passividade.

A obra é dividida em cinco unidades, cada uma com três capítulos. **A Unidade (1) Como pensamos?**, Compreende os capítulos, (1) Filosofia: o que é isso?, (2) Filosofia e outras formas de pensar e (3) a ciência e a arte. **Unidade (2) O que somos?**, abarca os capítulos, (1) O ser humano quer conhecer a si mesmo, (2) A linguagem e a cultura: manifestação do humano e (3) Corporeidade, gênero e sexualidade: formas de ser. **Unidade (3) Por que e como agimos?**, compreende os capítulos, (1) Os valores e as escolhas, (2) Ética: por que e para quê?, e (3) A vida em construção: uma obra de arte. **Unidade (4) Como nos relacionamos?**, compreende os capítulos, (1) Poder e política, (2) Estado, sociedade e poder e (3) Totalitarismo e biopolítica na sociedade de controle. **Unidade (5) Problemas contemporâneos**, abarca os capítulos, (1) Quais são os limites do conhecimento e da ciência?, (2) Quais são os desafios políticos contemporâneos? e (3) Os desafios éticos contemporâneos.

Ao longo dos capítulos a obra apresenta as sessões: “colocando o problema”, que introduz o tema-problema, em geral, utiliza-se uma letra de música, poema ou filme para apresentar a problemática; “A Filosofia na história”, nesta sessão são expostos diferentes conceitos construídos por diversos filósofos ao longo da história para resolução do problema colocado; “Em busca do conceito”, apresenta atividades que visam estimular a aplicação dos conceitos estudados, vale salientar que os exercícios dão ênfase a dissertações filosóficas. A obra também oferece um quadro com a biografia dos filósofos citados pela primeira vez no livro.

No final de cada capítulo apresenta-se uma sessão com sugestões de leituras e filmes que podem ser relacionados com o tema trabalhado e ajudar no exercício reflexivo. Uma atividade interessante que esta obra traz é a atividade “A filosofia no Enem e nos vestibulares” que apresenta questões proposta nos vestibulares de universidades e também no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), desta forma, o aluno do ensino médio já entra em contato com os tipos de questões que são cobradas nos vestibulares brasileiro, e, assim, quando forem enfrentar os exames já têm uma ideia de como proceder para refletir e responder as questões.

Sobre a proposta metodológica do livro, o guia do livro didático do PNLD 2015 apresenta o seguinte:

A proposta teórico-metodológica [...] permite que a obra articule, em linguagem acessível, a perspectiva temática e a da História da Filosofia, sendo capaz de oferecer uma pluralidade de posições e argumentos para que o aluno possa construir uma posição crítica e refletida sobre as questões discutidas (BRASIL, 2014, p. 27).

Esse pode ser um ponto positivo da obra, oferecer vários argumentos filosóficos para que o aluno possa analisar e refletir acerca dos temas tirando suas próprias conclusões fundamentado em temas e problemas filosóficos apresentados na obra.

O trabalho com essa obra em sala de aula pode ser proveitoso para o professor, como apresenta o guia do PNLD 2015. Vejamos:

A obra permite trilhar diferentes percursos e pode desdobrar-se em diferentes tipos de atividades em sala de aula. Os professores poderão aproveitar as várias atividades e exercícios propostos em cada capítulo, recorrendo também àqueles que aparecem de forma complementar no Manual do professor, aos filmes e leituras complementares listados em uma seleção atualizada e bem cuidada. A obra oferece também diversas orientações para o aperfeiçoamento da produção de textos dos alunos, com destaque para proposta de atividades e avaliações mais abertas, que mantenham o aluno participante em atividade criativa, sobretudo como produtor de textos dissertativos. Ela contém ainda orientações para trabalhos interdisciplinares, que podem se efetivar de forma ampla, conectando disciplinas de diferentes áreas ou de forma restrita, no âmbito das ciências humanas (BRASIL, 2014, p. 30).

Nesta perspectiva, a obra se apresenta como uma ferramenta fundamental para que o professor possa desenvolver seu trabalho incitando o aluno a participar ativamente das aulas, as atividades estão voltadas ao exercício da aplicação ativa dos conceitos e não somente à memorização do conteúdo. Vale lembrar que cabe ao professor saber articular os principais temas com a história da filosofia e assim orientar o aluno durante o estudo.

Neste capítulo apresentamos um histórico do ensino de filosofia nas escolas brasileiras na contemporaneidade, expusemos informações sobre as leis criadas para regulamentar o ensino dessa disciplina no ensino médio e mostramos sua inconstância no currículo dos estabelecimentos educacionais responsáveis pela educação secundária. Fizemos uma análise dos livros didáticos destinados ao ensino de filosofia que foram avaliados pelo PNLD e obtiveram a aprovação por não apresentarem discordância com a proposta de ensino desta disciplina estabelecida pelos dispositivos legais responsáveis pelo sistema educacional brasileiro.

No próximo capítulo, faremos um levantamento bibliográfico de materiais que tratam da filosofia e de seu ensino e, assim, a partir das observações feitas sobre os livros analisados, buscaremos identificar se a metodologia destas obras permitem um ensino filosófico que se aproxime da forma pensada por Sílvia Gallo Baseado na filosofia de Deleuze e Guattari.

## **CAPÍTULO III. O PNLD E OS LIVROS DIDÁTICOS DE FILOSOFIA**

---

O Programa Nacional do Livro Didático – PNLD foi criado em 1985 pelo Decreto 91.542 de 19 de agosto de 1985 e ao longo dos anos sofreu algumas reestruturações. Tem como objetivo, avaliar, comprar e distribuir gratuitamente livros didáticos para alunos das escolas públicas brasileiras. Inicialmente contemplava somente o ensino fundamental, mas, atualmente atende toda a educação básica.

Esse programa é de suma importância para o ensino público, tendo em vista que é responsável por um instrumento fundamental do processo de ensino aprendizagem, o livro didático. Quanto ao ensino de Filosofia, somente no ano de 2012 livros didáticos dessa disciplina passaram a fazer parte do programa. A inclusão dessas obras no PNLD foi resultado da Lei 11.684 de 2 de junho de 2008 que alterou a Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996 e institucionalizou o ensino desta disciplina, tornando obrigatório o ensino de filosofia no ensino médio.

Percebemos que a inclusão de obras didáticas de filosofia em programas do governo, foi um grande avanço para o ensino dessa disciplina nas escolas brasileiras, se antes, conteúdos filosóficos eram ensinados de forma transversal, agora com a obrigatoriedade de seu ensino passaram a fazer parte de forma direta no currículo escolar da educação média, e com isso, tanto aluno quanto professor, atualmente podem contar com o livro didático como apoio para o exercício filosófico.

### **3.1 O PNLD e o processo de avaliação de livros didáticos de filosofia**

Primeiramente o PNLD lança um edital que irá determinar critérios que deverão ser obedecidos durante todo o processo de avaliação dos livros. As editoras, seguindo as propostas do edital inscrevem as obras para participar do processo de avaliação e após a inscrição dos livros o Ministério da Educação (MEC) convida instituições universitárias da esfera federal para compor a comissão técnica responsável pelo processo de avaliação.

As comissões técnicas formadas são responsáveis pela escolha da equipe avaliadora, que deverá ser formada por professores do ensino médio que tenham experiência com o ensino de filosofia. Após a escolha dos avaliadores, estes se reúnem para estudar o Edital e preparar a ficha de avaliação das obras. A avaliação segue rigorosamente as indicações pré-estabelecidas no Edital.

Além de utilizar as fichas com critérios técnicos como instrumento avaliativo, os avaliadores também se utilizam de debates para chegarem à conclusões acertadas entre a equipe e traçar novos critérios que serão utilizados para avaliar e aprovar ou reprovar uma obra.

A avaliação das obras de filosofia segue critérios definidos pelo edital do PNLD e demais dispositivos legais que regem o sistema educacional brasileiro, pois, na elaboração do Edital, são observadas as diversas recomendações legais acerca do ensino dessa disciplina, desta forma, o conteúdo das obras deve estar de acordo com exigências preestabelecidas nos dispositivos legais que governam nosso sistema de ensino.

De acordo com o guia do livro didático PNLD 2012, para que uma obra de filosofia seja considerada adequada ao ensino dessa disciplina, ela deve apresentar os conteúdos filosóficos sem dogmatismo ou sectarismo, também não deve ignorar a história da filosofia. Vejamos:

Por não ser um saber que tem por marca a evolução, como ocorre, por exemplo, com a área das biológicas, a filosofia se constitui e se alimenta a partir de sua própria história. Esse lastro histórico estabelece uma íntima relação entre a filosofia e sua história, de modo que, estudar filosofia é fazer, ao mesmo tempo, História da filosofia. Como os temas e problemas (o bem, o mal, a, a justiça, o poder e etc.)

pensados no presente têm por de trás deles uma longa história, é com o retorno à tradição e a partir dela que novas respostas podem ser encontradas, que novos conceitos serão criados que mais uma página na história desse saber é acrescentada. É essa especificidade da filosofia que exigiu critérios que permitissem preservar aquilo que é intrínseco ao fazer filosófico. (BRASIL, 2011, p. 10).

Nesta perspectiva, podemos perceber a complexidade que há na produção de uma obra didática apropriada ao ensino desta disciplina. As obras devem apresentar conteúdos que instiguem à criação de novos saberes, e, ao mesmo tempo transmitir saberes já existente, é nesse ponto que reside à complexidade da produção de uma obra destinada ao ensino filosófico.

Como produzir uma obra que não deixe de lado a história da filosofia e ao mesmo tempo incite o aluno a filosofar? Talvez a maior dificuldade encontrada pelos autores seja a produção de um livro didático que permita o ensino da “filosofia (conteúdo) e do filosofar (processo)” em uma mesma obra.

### **3.2 O Livro didático de filosofia e o ensino filosófico**

Ensinar qualquer disciplina não é tarefa fácil para o professor, porém, quando falamos do ensino de filosofia a complexidade com certeza aumenta, existem vários motivos que contribuem para a densidade do ensino desta disciplina e aqui citarei apenas dois deles. O primeiro: a falta de uma definição precisa do que é a Filosofia e o segundo: qual metodologia deve ser empregada ao ensinar essa disciplina? Desta forma, é compreensível a complicação que os professores dessa disciplina têm que enfrentar, pois, “depois de muitos anos de ausência nos currículos da educação média brasileira, os professores de filosofia veem-se confrontados com o retorno de sua disciplina aos currículos e perguntam-se: O que fazer? Como fazer? Mas, também: porque fazê-lo?” (GALLO, 2010, p. 159).

Esses questionamentos são naturais, como já falamos anteriormente, isso se justifica pelo próprio fato de não existir uma definição precisa do que é a Filosofia, o que acaba por gerar várias indagações acerca de seu ensino. Os questionamentos que abordam o ensino filosófico ainda são escassos, no entanto, na atualidade há uma crescente preocupação com esse tema, elencaremos apenas algumas obras que tivemos contato durante nossa pesquisa e que servirão como base para nossa reflexão acerca da metodologia de apresentação dos conteúdos utilizada pelos autores de alguns manuais de filosofia aprovados pelo PNLD. São elas: “Metodologia do Ensino de Filosofia: uma didática para o ensino Médio” de Sílvio Gallo, “O Ensino de Filosofia Como Problema Filosófico” de Alejandro Cerletti, “O Ensino de Filosofia no Limiar da Contemporaneidade: o que faz um filósofo quando seu ofício é ser professor de filosofia?” de Rodrigo Pelloso Gellamo e “Uma Arqueologia do Ensino de Filosofia no Brasil: formação discursiva na produção acadêmica de 1930 a 1968” de Tiago Brentam Perencini.

Tiago Brentam relata que em 2009 ao assumir uma sala de aula como professor, resolveu trabalhar tendo como base seus professores da universidade e os tradicionais manuais de filosofia para o ensino médio. Partindo de sua própria experiência, o autor começa a levantar questionamentos acerca do papel do professor de filosofia e percebe que tradicionalmente os professores dessa disciplina são preparados apenas para apresentar os temas e a história da filosofia e o mesmo acontece com os manuais utilizados para o ensino dessa disciplina no ensino médio. Nas palavras do autor,

Os docentes em que, de alguma forma, poderia me espelhar tratavam de explicar textos e os rígidos conceitos de determinados autores da tradição filosófica, ao passo que os manuais ofereciam um modo calcado entre temas e história da filosofia. O meu ofício docente foi ganhando forma nesse intento: instruir estudantes de um grau inferior ao universitário na história e nos temas da tradição filosófica (PERENCINI, 2017, p. 14).

Com isso, observamos que essa é a realidade do ensino de filosofia que os alunos do ensino médio têm que conviver. O professor geralmente encarrega-se apenas de explicar temas e conteúdos constituídos ao longo da tradição filosófica, e desta forma, o ensino filosófico ganha um viés enciclopédico que não possibilita o filosofar.

Nossa análise tomará como base a proposta de um ensino de filosofia ativo, essa ideia se fundamenta no parecer de Deleuze e Guattari que defendem que a filosofia deve ser uma atividade de criação de conceito. Os autores falam de “conceito” e de “plano de imanência”. Mas o que seria isso? Para começar, para Deleuze e Guattari somente a filosofia é capaz de produzir conceitos e o plano de imanência seria o único suporte dos conceitos. Vejamos:

Os conceitos são acontecimentos, mas o plano é o horizonte dos acontecimentos, o reservatório ou reserva de acontecimentos puramente conceituais: não o horizonte relativo que funciona como um limite, muda com o observador e engloba estados de coisas observáveis, mas o horizonte absoluto, independente de todo observador, e que torna o acontecimento como conceito independente de um estado de coisas visível em que ele se efetuará (2). Os conceitos ladrilham, ocupam ou povoam o plano, pedaço por pedaço, enquanto o próprio plano é o meio indivisível em que os conceitos se distribuem sem romper-lhe a integridade, a continuidade: eles ocupam sem contar (a cifra do conceito não é um número), ou se distribuem sem dividir. O plano é como um deserto que os conceitos povoam sem partilhar. São os conceitos mesmos que são as únicas regiões do plano, mas é o plano que é o único suporte dos conceitos (DELEUZE e GUATTARI, 1992, p. 52).

Neste contexto, podemos pensar a história da filosofia como um plano permeado de conceitos criados ao longo do tempo. Para Gallo (2012), a criação de conceitos ocorre a partir de problemas colocados sobre o plano de imanência, sendo então, o plano, o chão dos conceitos e da filosofia. Para o autor, o filósofo pode traçar seu próprio plano de imanência ou trilhar planos já traçados, porém, se ele escolhe traçar seu próprio plano, certamente será influenciado tanto por suas experiências quanto pelo tempo e espaço em que vive, e é nesse plano que surgem os problemas que irão gerar a produção de conceitos. Uma aula baseada nestes moldes possibilitará um ensino filosófico ativo, pois, tratará dos problemas que afetam diretamente o aluno.

Desta forma, podemos falar das aulas de filosofia como um espaço onde problemas são colocados em planos de imanência e novos conceitos são criados, e se não é possível uma “criação”, podemos imaginar ao menos a possibilidade de uma “recriação” ou adaptação desses conceitos à realidade dos alunos, tendo em vista que esses conceitos serão trabalhados em um novo contexto temporal e espacial. Sílvio Gallo apresenta que a filosofia deve ser trabalhada como um ato de criação de conceitos, pois,

É esse ato que faz da filosofia propriamente filosofia. Assim sendo, se desejamos um ensino de filosofia “filosófico”, precisamos desenvolvê-lo mediante o trato com conceitos. Desse modo, minha proposta é a de que se organize a aula de filosofia como uma espécie de “oficina de conceitos”, na qual professor e estudantes manejem conceitos criados na história da filosofia como ferramenta a serviço da resolução de problemas e, com base em problemas específicos, busquem também criar conceitos filosóficos (GALLO, 2012, p. 20).

Neste contexto, a aula de filosofia proposta por Sílvio Gallo, rejeitaria o modelo de ensino pautado somente na transmissão de conhecimento, onde o professor repassa conteúdos e o aluno deve apenas aprender o que o mestre ensina. Se tratando do ensino de filosofia, nos parece bem mais adequado que o mestre não só transmita o que aprendeu, pois, se assim agir estará matando a filosofia. Neste sentido, pensar o ensino filosófico como uma instrução ao aluno para que este possa produzir seu próprio conhecimento, é uma forma de atribuir a essa disciplina uma relevância significativa em uma sociedade. A filosofia como criação e aplicação de conceitos apresenta-se como algo fundamental na construção de um ensino ativo capaz de criar e expandir conhecimentos, ao invés de apenas propagar saberes já adquiridos.

É com a ideia de que as aulas de filosofia devem ser trabalhadas de modo ativo que iremos analisar algumas obras destinadas ao ensino de filosofia no ensino médio que tiveram a aprovação dos avaliadores do PNLD.

### **3.3 Algumas considerações acerca da metodologia das obras analisadas**

### 3.3.1 “Filosofando: introdução à filosofia” de Maria Lúcia de Arruda Aranha e Maria Helena Pires Martins

O livro “Filosofando: introdução à filosofia” é organizado de forma temática, são apresentados temas como ponto de partida para discussão e em seguida apresenta-se o pensamento de autores que ao longo da história contribuíram filosoficamente para o estudo destes temas. Há uma preocupação com o estabelecimento de conexões entre os temas constituídos ao longo da história e os saberes que os alunos possuem. Esse é um dos pontos positivos da obra, pois, “[...] o exercício do filosofar consiste também em insistir no extemporâneo, em trazer para o tempo presente as inquietações que não são desse tempo” (GALLO, 2012, p. 23).

Não há nada de errado em utilizar-se da história da filosofia com base para pensar filosoficamente, no entanto, percebemos que em alguns momentos a obra dá muita ênfase à história da filosofia, fato que pode corroborar com um ensino passivo desta disciplina, condição que, na visão de Sílvio Gallo é prejudicial ao ensino filosófico, nas palavras do autor,

Se ao ensinarmos filosofia nos limitarmos a expor figuras e momentos da história da filosofia [...], estaremos contribuindo para afirmar a filosofia como peça (ou peças) de museu, como algo que se contempla se admira, mas se vê a distância, como algo intangível para nós (GALLO, 2012, p. 43).

Não podemos ensinar filosofia partindo do nada, porém, não podemos nos apegar totalmente ao pensamento da tradição filosófica e abandonar a possibilidade de criar algo novo, é nesse sentido que Sílvio Gallo defende que a especificidade da filosofia assim como seu ensino, está no ato de “criação de conceitos”.

A obra oferece conteúdos que possibilitam a contextualização dos conceitos e fornece condições para o filosofar. A apresentação do pensamento de grandes autores da tradição

filosófica em textos curtos possibilita que o aluno tenha o contato com variadas visões acerca do mesmo tema, no entanto, não garante que o discente possa criar sua própria visão sobre o conteúdo trabalhado, sendo assim, é necessário que o professor trace estratégias para trabalhar os temas de modo que o aluno os compreenda e possa utilizá-los como ferramenta para formular e resolver seus próprios problemas.

### **3.3.2 “Iniciação à Filosofia”, de Marilena Chaui**

Esta obra apresenta uma abordagem histórica dos conteúdos, a autora trabalha os conceitos filosóficos criados ao longo da história da filosofia utilizando-os como instrumento de construção da atitude filosófica, desta maneira, a intenção é fazer com que os alunos tomem conhecimento de conceitos filosóficos que despertem o gosto pelo pensamento crítico.

O livro apresenta os conceitos filosóficos de forma contextualizada, característica que torna esta obra mais agradável ao aluno, pois, possibilita que o educando transporte os conceitos e problemas filosóficos do passado para o seu presente, a autora facilita essa conexão através do uso de uma linguagem acessível ao público a quem se destina. Chaui entende que as condições históricas influenciam as ideias filosóficas, e que os questionamentos levantados ao longo da tradição filosóficas devem ser compreendidos pelos alunos e assim os educandos podem criar e buscar solução para problemas atuais, tendo como base a história da filosofia. Esse pensamento vai ao encontro do pensamento de Sílvio Gallo quando este ressalta a necessidade de trazer inquietações de tempos passados para um contexto atual, não simplesmente copiando estas inquietações, mais, recriando-as.

Corroborando com esse pensamento, Alejandro Cerletti, apresenta o seguinte:

Afirmamos que não é possível criar a partir do nada e que o que fazem os filósofos é bem mais re-criar os seus temas e reconstruir os seus problemas. Refazem, desde o seu presente, as perguntas que alguma vez outros fizeram, conferindo-lhes seu selo particular. Nesse refazer, o filósofo estende-se em direção ao passado. Mas, ao

mesmo tempo, projeta-se em direção ao futuro, porque desdobra um olhar próprio que inventa novos questionamentos (CERLETTI, 2009, p. 32).

Como já apresentamos anteriormente, não é possível fazer filosofia desde lugar nenhum, nesse sentido, a autora acerta ao oferecer aos alunos, conteúdos com um grau de profundidade filosófica bem elevado, pois, se os discentes tomarem gosto pelo estudo filosófico, certamente encontrarão na obra uma fonte muito rica de informações que contribuirão para o seu estudo. Os textos desse livro exigem uma leitura mais concentrada justamente por possuírem uma densidade conceitual bem elevada, e nesse ponto, trabalhar com a obra exige que o professor tenha um bom domínio de conteúdos filosóficos para que assim ele possa contribuir com a aprendizagem dos alunos e instruí-los no processo de reflexão e na prática filosófica.

Para Perencini (2017) se tomarmos o ensino de filosofia como uma instrução para o filosofar, professor e aluno devem assumir a posição de filósofo, não cabe ao primeiro somente a transmissão do conhecimento filosófico e nem ao segundo à memorização do que lhe é apresentado, o docente deve orientar o aluno a criar seus próprios pensamentos, e assim, os educandos poderão relacionar problemas criados pela tradição filosófica à vida cotidiana. Neste contexto, Chaui acerta ao oferecer conteúdos que possibilitam uma formação filosófica sólida para os alunos do ensino médio.

### **3.3.3 “Fundamentos de Filosofia”, de Gilberto Cotrim e Mirna Fernandes**

Esta obra é organizada sob o enfoque temático e histórico, são propostos temas considerados importantes para filosofia e em seguida apresenta-se o pensamento de diversos filósofos que ao longo da história se dedicaram a refletir acerca dessas temáticas.

Ao analisar a obra percebemos que há uma grande preocupação em expor o pensamento filosófico de uma grande quantidade de filósofos, sejam, por fragmentos de textos clássicos

desses autores ou por meio de comentadores. Fica claro no decorrer da obra a supremacia que é dada à história da filosofia em detrimento ao filosofar, bem como, a pouca conexão entre os conteúdos da história da filosofia e os temas filosóficos apresentados.

Trabalhar a filosofia sob o enfoque histórico é um tanto quanto perigoso, não é recomendável descartar totalmente a apresentação da história da filosofia, porém, o professor deve tomar cuidado para não tornar a aula de filosofia um espaço de memorização de conteúdo e pouca reflexão ativa dos alunos. Para Gelamo (2009) o aluno deve ter contato com a história da filosofia, no entanto, é preciso tomar cuidado para que o estudo dos antigos e da literatura clássica não seja considerada um fim das aulas dessa disciplina, mas, apenas um meio para o processo do filosofar.

É perceptível que as atividades desse livro cobram muito do aluno a interpretação de textos clássicos, característica que dificulta o desenvolvimento de um ensino filosófico ativo, criador, nos moldes pensado por Sílvio Gallo inspirado no pensamento deleuziano.

A diversidade de textos clássicos encontrados na obra pode ser algo benéfico para aprendizagem do educando, no entanto exige um maior cuidado do professor na orientação dos alunos para que estes possam assumir uma posição filosófica na leitura destes textos, e assim, praticar realmente um estudo filosófico. Como ressalta Cerletti:

[...] todo ensino filosófico consiste essencialmente em uma forma de *intervenção filosófica*, seja sobre textos filosóficos, sobre problemáticas filosóficas tradicionais, seja até mesmo sobre temáticas não habituais da filosofia, enfocadas desde uma perspectiva filosófica (CERLETTI, 2017, p. 19).

Nesta perspectiva, mesmo com uma elevada carga histórica, através de uma boa intervenção filosófica o trabalho com essa obra pode ser bem proveitoso, contanto que, o professor utilize as informações filosóficas apresentadas, não como algo contemplável, mas, apenas como ponto de partida para uma reflexão ativa acerca dos pensamentos expostos.

### 3.3.4 “Filosofia: experiência do pensamento”, de Sílvio Gallo

Esta obra faz parte dos livros aprovados pelo PNLD 2015, o autor tenta apresentar a filosofia de uma forma diferenciada dos manuais tradicionais de ensino desta disciplina. Trata-se de uma obra baseada no pensamento deleuziano que concebe a filosofia como uma atividade de criação de conceitos. Sílvio Gallo entende que os conceitos são como ferramentas que devem ser utilizadas na resolução de problemas, e a partir desse ideal, o autor opta pela organização temático-problemática, funcionando da seguinte forma, apresenta-se um problema e em seguida busca-se por conceitos criados ao longo da história da filosofia para tentar resolvê-lo. De fato, essa proposta pode ser o caminho para um ensino da filosofia de forma ativa, pois, não basta apenas apresentar os conceitos, eles devem ser transportados do passado e aplicados na resolução de problemas atuais.

A ideia de Sílvio Gallo é trabalhar com problemas que inquietam os jovens, e desta forma, leva-los a pensar sobre esses temas e ao mesmo tempo apresentar a visão de vários filósofos acerca da problemática apresentada. De acordo com o autor:

[...] ao mesmo tempo em que jovens são levados a pensar sobre esses temas problemas- que em maior ou menor medida todos experimentamos, em diferentes momentos da vida-, também tomam contato com diferentes filósofos que, nas mais diversas épocas, incomodaram-se com esses mesmos problemas e procuraram construir formas de equacioná-los, as quais, se não nos dão resposta definitiva, ajudam-nos a compreendê-los melhor, assim como nosso mundo e a nós mesmo (GALLO, 2012, p. 42).

Neste contexto, os jovens além de terem a oportunidade de conhecer conceitos criados pelos grandes pensadores da história da filosofia, também poderão apropriar-se desses conceitos, adaptando-os e ajustando-os de maneira que possam se adequar à resolução do problema que os inquietam na atualidade.

A obra contém diversos textos da tradição filosófica que são bem articulados com temas da contemporaneidade e possibilita que o docente incentive o aluno a construir um

posicionamento crítico acerca dos assuntos discutidos, porém, vale lembrar que para o professor ter um bom aproveitamento trabalhando com esse livro, faz-se necessário que este tenha uma boa formação filosófica e principalmente o conhecimento do pensamento de Deleuze e Guattari, pensadores, que influenciaram os conteúdos e o modo de estruturação da obra.

### **3.4 Os livros didáticos de filosofia para o ensino médio e o filosofar**

Em nossa análise observamos que as obras destinadas ao ensino de filosofia aprovadas pelo PNLD, são de extrema importância para o trabalho do professor, elas oferecem conteúdos que servem de apoio para o trabalho docente, no entanto, por se tratar de uma obra destinada ao ensino de uma disciplina muito complexa, exige que o professor saiba articular os conteúdos de maneira que durante as aulas, nem a história da filosofia seja abandonada em nome do “filosofar” e nem o filosofar seja excluído em nome da história da filosofia.

Sílvio Gallo ao expor seu pensamento acerca das aulas de filosofia diz o seguinte:

[...] parece-me que o fundamental, para as aulas de filosofia, é tomar a filosofia como uma atividade, o que nos levaria para além do clássico debate entre Kant e Hegel: ensina-se a filosofia (isto é, conteúdo) ou o filosofar (isto é, processo)? Trabalhar a filosofia como atividade nos remete para uma dimensão em que o processo não se separa do produto; um só pode ser tomado com o outro e pelo outro. Sendo assim, conceber a aula de filosofia como um diálogo, debate ou, ainda, como reflexão (todos apenas processo) não garante sua especificidade, sua “identidade” filosófica. Falta algo. Falta justamente aquilo que Deleuze e Guattari vão identificar como conceito, que é processo e produto ao mesmo tempo” (GALLO, 2012, p. 62)

Nesta perspectiva, podemos dizer que os manuais de filosofia, dependendo da forma que são utilizados, podem sim, possibilitar o ensino de filosofia como atividade, pois eles apresentam conteúdos filosófico que podem ser utilizados como base para diálogos, debates e reflexões e assim contemplam tanto “a filosofia (conteúdo)” quanto o “filosofar (processo)”. Porém, vale ressaltar que para que haja um ensino filosófico ativo, para que os alunos possam

utilizar os conceitos produzidos pela filosofia, o papel do professor é fundamental, pois, é responsabilidade do docente instruir os alunos na prática filosófica. Neste tipo de atividade, professor e aluno devem assumir o papel de filósofo e sair da passividade.

É notório que os autores dos livros destinados ao ensino de filosofia do ensino médio, esforçam-se para apresentar conteúdos que incentive o aluno a refletir acerca dos temas filosóficos, porém, o professor sempre é a peça fundamental desse quebra cabeça, onde o livro por si só não garante o filosofar sem a intervenção acertada do docente.

## CAPÍTULO 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

---

Esta pesquisa tratou sobre o ensino de filosofia na educação média brasileira, tivemos como principal questionamento a metodologia dos livros didáticos destinados ao ensino dessa disciplina, questionando se essas obras oferecem um suporte para o ensino filosófico ativo (filosofar) ou simplesmente o ensino da história da filosofia.

Este trabalho nos levou a conhecer melhor a forma como se desenvolveu o processo de ensino no Brasil e as correntes filosóficas que se destacaram nesse cenário. Através do estudo da trajetória histórica que traçamos em busca de informações acerca da educação, com enfoque no ensino de filosofia em nosso país, constatamos o caráter sectário e antidemocrático da educação brasileira desde seu início no período colonial até à República.

Ao longo desse trabalho foi possível identificar as principais fases da educação brasileira em que a disciplina de filosofia esteve presente com mais influência nos currículos escolares, apresentar discursões acerca da metodologia do ensino de filosofia, mostrar a inconstância que acompanha o ensino desta disciplina e as principais iniciativas dos profissionais da educação para mudar esse cenário.

Quando pensamos em filosofia a primeira coisa que nos vem à cabeça é a criticidade, desta forma, nada mais justo do que pensar criticamente o seu ensino, o que tornaria o ensino de filosofia um problema filosófico. Neste contexto, uma pesquisa que trate do ensino de Filosofia como um problema filosófico pode contribuir significativamente para que o ensino dessa disciplina conserve o caráter problematizador e criador de filosofias. Esta pesquisa pode ter uma grande contribuição no aperfeiçoamento da metodologia de ensino de filosofia no ensino médio, sustentamos isso baseado nas informações e discussões apresentadas no desenvolvimento deste trabalho.

Acerca desse trabalho podemos salientar sua contribuição para o meio social e acadêmico não por ser uma grande descoberta, mas, por apresentar caminhos para o desenvolvimento de um ensino filosófico ativo que se aproxime do modo pensado por grandes pesquisadores dessa área. De fato, se o professor utiliza bem seus instrumentos de ensino e consegue instigar o aluno a pensar seus próprios problemas e de sua sociedade visando encontrar possíveis soluções para suas inquietações, certamente a filosofia estará participando ativamente da formação intelectual, moral e política dos cidadãos, o que influenciará diretamente no comportamento da sociedade

Verificamos que os livros didáticos de filosofia analisados durante o trabalho apresentaram bastante conteúdo filosófico e um grande esforço no sentido de possibilitar que estes conteúdos pudessem ser utilizados como base para o pensar crítico dos alunos. Embora haja diferença no modo como essas obras são organizadas e na forma que cada uma apresenta seus conteúdos, concluimos que todas possibilitam um ensino filosófico ativo, porém, alguns livros exigem um maior esforço do professor para trazer os temas para atualidade, como é o caso da obra, “fundamentos de filosofia” que possui um conteúdo muito tendencioso à História da Filosofia.

Através desta pesquisa conseguimos obter conhecimento acerca do modo como se desenvolveu o sistema educacional brasileiro, em especial o ensino da disciplina de filosofia. Também tivemos contato com as principais obras didáticas destinadas ao ensino de filosofia no ensino médio, fato que nos possibilitou um grande aprendizado acerca da forma de organização dessas obras e de sua importância para o ensino filosófico. Este trabalho mostrou que a organização das obras didáticas de filosofia e o conteúdo que elas apresentam são um instrumento fundamental no trabalho do professor, no entanto, trabalhar com o material didático de filosofia disponibilizado pelo governo através do PNLD exige muito cuidado por parte do professor, pois, devido à complexidade do ensino desta disciplina, não basta

simplesmente fazer a leitura do livro em sala de aula e aplicar as atividades propostas para que se tenha um ensino filosófico. Neste contexto, professor e aluno devem se comportar como filósofos, o papel do primeiro não é simplesmente transmitir conhecimentos filosóficos, mas sim, instruir os alunos a utilizarem a história da filosofia e os temas filosóficos como uma ferramenta para construir seus próprios conhecimentos.

Esta pesquisa mostrou que o professor da disciplina de filosofia no ensino médio necessita de uma formação acadêmica que dê ênfase e igual importância às disciplinas ligadas à prática de ensino, onde o futuro docente terá contato denso com teorias pedagógicas, com a filosofia da educação, com a didática, com metodologias e currículo próprio da filosofia. A partir disso, acreditamos que o professor terá como desenvolver seu trabalho com maior êxito, desta forma, um bom caminho para novas pesquisas seria pensar acerca da formação de professores de filosofia, pois, certamente, a formação que o docente recebe na graduação refletirá na formação que este oferecerá aos alunos na educação média.

## REFERÊNCIAS

---

ARANHA, M. L. de A, MARTINS, M. H. P. **Filosofando**: introdução à filosofia. São Paulo: Moderna, 1986.

\_\_\_\_\_. **Filosofando**: introdução à filosofia. -4. Ed. São Paulo: Moderna, 2009.

AZEVEVEDO, F. (org). **Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova**. Recife: Massangana, 2010. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me4707.pdf>>. Acesso em: 17 nov. 2017.

BRASIL. Decreto-Lei n. 4. 244, de 9 de abril de 1931. **Lei orgânica do ensino secundário**, Brasília, DF. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-4244-9-abril-1942-414155-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 15 nov. 2017.

\_\_\_\_\_. Decreto n. 19.890, de 18 de abril de 1931. **Dispõe sobre a organização do ensino secundário**, Brasília, DF. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19890-18-abril-1931-504631-publicacaooriginal-141245-pe.html>>. Acesso em: 15 nov. 2017.

\_\_\_\_\_. Decreto-Lei n. 8. 530, de 2 de janeiro de 1946. **Lei Orgânica do Ensino Normal**, Brasília, DF. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto-lei/1937-1946/Del8530.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/Del8530.htm)>. Acesso em: 17 nov. 2017.

\_\_\_\_\_. Lei n. 4. 024 de 20 de dezembro de 1961. **Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, DF. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: 10 nov. 2017.

\_\_\_\_\_. Decreto N. 91. 542, de 19 de agosto de 1985. **Institui o Programa Nacional do Livro Didático**, dispõe sobre sua execução e dá outras providências, Brasília, DF. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1980-1987/decreto-91542-19-agosto-1985-441959-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 15 dez. 2017.

\_\_\_\_\_. Lei n. 9. 394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação-LDB**. Brasília: 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm)>. Acesso em: 12 nov. 2017.

\_\_\_\_\_. Lei n. 9. 394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. -6. ed. Brasília, Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2011. Disponível em: <[http://www.univale.com.br/unisite/documentos/livros\\_digitais/lei\\_de\\_diretrizes\\_e\\_bases\\_da\\_educacao.pdf](http://www.univale.com.br/unisite/documentos/livros_digitais/lei_de_diretrizes_e_bases_da_educacao.pdf)>. Acesso em: 12 nov. 2017.

\_\_\_\_\_. **Guia de Livros Didáticos: PNLD 2012.** Filosofia. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2011. Disponível em:  
<[http://www.abrelivros.org.br/home/images/stories/GuiaPNLD2012\\_FILOSOFIA.pdf](http://www.abrelivros.org.br/home/images/stories/GuiaPNLD2012_FILOSOFIA.pdf)>.  
Acesso em: 20 nov. 2017.

\_\_\_\_\_. **Guia de Livros Didáticos: PNLD 2015.** Filosofia: ensino médio – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2014. Disponível em:  
<<http://www.fnde.gov.br/centrais-de-conteudos/publicacoes/category/125-guias?download=9002:pnld-2015-filosofia>>. Acesso em: 23 nov. 2017.

CEPPAS, F. Anotações sobre a história do ensino de filosofia no Brasil. In: CORNELLI, G.; CARVALHO, M.; DANELON, M. (Org). **Coleção explorando o ensino:** ensino médio. 14. ed. Brasília: Ministério da Educação Secretaria de Educação Básica, 2010. cap. 9, p. 171-184.

CERLETTI, A. **O ensino de filosofia como problema filosófico.** Trad. Ingrid Müller Xavier. – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

CESAR, R. P. O ensino de filosofia no Brasil. **Revista Pandora Brasil**, nº 38, jan. 2012. Disponível em:  
<[http://revistapandorabrasil.com/revista\\_pandora/renata/o\\_ensino\\_brasil.pdf](http://revistapandorabrasil.com/revista_pandora/renata/o_ensino_brasil.pdf)>. Acesso em: 16 nov. 2017.

CHAUI, M. **Iniciação à Filosofia:** ensino médio. Volume único. -1.ed. São Paulo: Ática, 2010.

CHIGUNOV NETO, A.; MACIEL, L. S. B. O Ensino jesuítico no período colonial brasileiro: algumas discussões. **Educar**, Curitiba, n. 31, p. 169-189, 2008. ed. UFPR. Disponível em:  
< <http://www.scielo.br/pdf/er/n31/n31a11.pdf> >. Acesso em: 24 de julho de 2017.

COTRIM, G; FERNANDES, M. **Fundamentos de Filosofia.** -1. ed. São Paulo: Saraiva, 2010.

DELEUZE, G; GUATTARI, F. **O que é filosofia?** Tradução: Bento Prado Jr e Alberto Alonso Munoz. 1. ed. São Paulo: Editora 34, 1993.

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

\_\_\_\_\_. **Filosofia:** experiência do pensamento. Volume único. – 2. Ed. São Paulo: Scipione, 2016.

GELAMO, R. P. **O ensino de filosofia no limiar da contemporaneidade:** o que faz um filósofo quando seu ofício é ser professor de filosofia? São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009.

GHIRALDELLI JUNIOR, P. **Introdução à Educação Escolar Brasileira**: história, política e filosofia da educação, [versão prévia] Marília- SP 2001. Disponível em:

<<http://proferlaotrabalhosalunos.pbworks.com/w/file/fetch/93533321/introdu-edu-bra.pdf>>.

Acesso em: 17 nov. 2017.

GOMES, R. **Crítica da Razão Tupiniquim**. 14. ed. Curitiba: Criar Edições, 2008.

MARINHO, C. M. **Filosofia e educação no Brasil**: da identidade à diferença. São Paulo: Edições Loyola, 2014.

OLIVEIRA, C. A, OLIVEIRA, A. M.A. O Panorama Curricular do Ensino de Filosofia no Brasil. **Revista Artíficos**, v. 2 n. 4, p. 1-27, dez. 2012. Disponível

em:<<http://www.artificios.ufpa.br/Artigos/cassia.pdf>>. Acesso em: 19 nov. 2017.

PAIM, A. **História das ideias filosóficas no Brasil**. 9. ed. São Paulo: Editora Grijalbo, 1967.

PERENCINI, T. B. Uma Arqueologia do ensino de filosofia no Brasil: formação discursiva na produção acadêmica de 1930 a 1968. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2017.

QUILLICI NETO, A. O ensino da Filosofia no Período da Reforma Pombalina e Suas Consequências na Formação Cultural do Homem Brasileiro: breve reflexão. **Revista**

**HISTEDBR On-line**, Campinas, n. 31, p. 29-37, set. 2007. Disponível em:

<[http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/27/art03\\_27.pdf](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/27/art03_27.pdf)>. Acesso em 28 de jul. 2017.

SOUZA, F. M. Apresentação de Renata Paiva Cesar. **Revista Pandora Brasil**, n. 38, jan. 2012.

Disponível em:<[http://revistapandorabrasil.com/revista\\_pandora/renata/apresentacao\\_flavio.df](http://revistapandorabrasil.com/revista_pandora/renata/apresentacao_flavio.df)>. Acesso em: 15 nov. de 2017.