

O DIÁLOGO ENTRE OS SABERES NO CURRÍCULO DE FILOSOFIA DO ENSINO MÉDIO: OBSTÁCULOS E AVANÇOS

DIALOGUE BETWEEN THE KNOWLEDGE OF THE CURRICULUM PHILOSOPHY OF SCHOOL:
OBSTACLES AND ADVANCES

Jorge da Cunha Dutra¹

Sílvio Gallo²

Mauro Augusto Burkert Del Pino³

Resumo:

O artigo tem por objetivo analisar aspectos que dificultam a relação dialógica entre os saberes específicos do campo filosófico e os saberes abertos dos discentes na docência do ensino de Filosofia. A pesquisa caracteriza-se como uma investigação qualitativa desenvolvida com entrevistas realizadas com professores da rede pública estadual e exame documental. Neste trabalho, são destacados quatro aspectos que dificultam o desenvolvimento do trabalho docente a partir de pesquisa realizada em todas as escolas de ensino médio regular e diurno do município de Rio Grande, Rio Grande do Sul, totalizando 10 escolas. São eles: a reduzida carga horária semanal da disciplina de Filosofia, o pequeno número de docentes licenciados em Filosofia, a ausência de participação discente na construção do currículo dessa disciplina e a rigidez no trabalho com os conteúdos programáticos. A pesquisa mostra a importância de desenvolver o diálogo entre os saberes abertos e os saberes específicos do campo filosófico, independentemente do modelo pedagógico adotado, a fim de a Filosofia não ser concebida somente como um novo componente curricular obrigatório, mas como uma disciplina capaz de conquistar seu espaço no currículo escolar, de modo que permita aos educandos refletir e problematizar o pensamento do senso comum, para que se tornem cada vez mais autônomos na construção de suas vidas.

Palavras-chave: Educação. Ensino de Filosofia. Ensino Médio. Currículo.

Abstract:

The article aims to analyze aspects that difficult the dialogical relationship between specific knowledge from philosophical field and open knowledge from students in academic teaching Philosophy. The research is characterized as a qualitative research developed through interviews with teachers in public schools and document review. This work highlighted four aspects that difficult the development of teaching taking into consideration all regular high schools in Rio Grande city, Rio Grande do Sul state which are: the reduced weekly working hours of the discipline of Philosophy, the small number of teachers holding a degree in Philosophy, the lack of student participation in curriculum construction and rigidity of this discipline in working with the program content. This research shows the importance of developing the open dialogue between knowledge and specific knowledge of the philosophical field, regardless of the pedagogical model in order to Philosophy not only be conceived as a new curricular component required, but as a discipline capable of hold its own in the school curriculum, so that helps students to reflect and question the thinking of common sense, so that students become increasingly autonomous in the construction of their lives.

Keywords: Education. Philosophy teaching. High School. Curriculum.

¹ Mestre em Educação pela Universidade Federal de Pelotas – UFPel (2010). Atualmente é Doutorando em Educação pela UFPel.

² Doutor em Educação pela Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP (1993) e Livre Docência pela UNICAMP (2009). Atualmente é Professor Associado (MS-5) da UNICAMP.

³ Doutor em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS (2000). Atualmente é Professor Adjunto da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Pelotas – UFPel.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A disciplina de Filosofia, de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), deve estar presente nas três séries do ensino médio em todas as escolas do território nacional. Essa conquista, por mais exitosa que se apresente, nos mantém em “estado de alerta”, pois é preciso saber que tipo de Filosofia está sendo desenvolvida nas escolas, que currículo a constitui enquanto prática pedagógica, visto que “o currículo deve ser visto não apenas como a *expressão* ou a *representação* ou o *reflexo* de interesses sociais determinados, mas também como produzindo identidades e subjetividades sociais determinadas” (SILVA, 2008, p. 10).

No estudo sobre a constituição curricular dessa disciplina, podemos perceber que os documentos oficiais (BRASIL, 1999; BRASIL, 2002; BRASIL, 2006) oferecem apenas os parâmetros daquilo que deve ser desenvolvido pela escola e na escola. Se, por um lado, o professor recebe certa autonomia no trabalho pedagógico, por outro, a abertura existente nas orientações oficiais permite que o professor se afaste dos fundamentos de um currículo de Filosofia, gerando uma prática distante da que se esperava com a conquista da introdução da Filosofia no ensino médio. Estudos mostram que os professores e as professoras se contentam “em promover debates e discussões. Partem do princípio de que por si só a metodologia do debate, diálogo, ou seja lá o nome que queiramos dar a isso, faz com que a aula seja ‘filosófica’” (ASPIS; GALLO, 2009, p. 36). Esse tipo de prática pedagógica, não raras vezes, faz com que a Filosofia perca sua especificidade, transformando-se em uma mera “troca de opiniões” entre docentes e discentes, as quais não ultrapassam o nível do senso comum. Com isso, a

[...] ‘elevação’ do senso comum à consciência crítica é, certamente, não só um dos elementos centrais do significado do conhecimento filosófico como também uma das principais razões que sustentam a necessidade de ensinar conteúdos de filosofia na escola. Não se trata de entender que cabe somente à disciplina de filosofia suscitar no aluno uma mudança de atitude perante o mundo ou de um agir consciente enquanto construtor e sujeito da história de seu tempo, mas é intrínseco

à sua natureza e especificidade quando se trata de ensino (HORN, 2000, p. 31).

Por outro lado, essa liberdade proporcionada pelos Parâmetros e pelas Orientações Curriculares (BRASIL, 1999; BRASIL, 2002; BRASIL, 2006) oferece um espaço diferencial para a disciplina de Filosofia, na medida em que não exige dos docentes uma determinada ordenação de conteúdos nem um sequenciamento pré-estabelecido para os três anos do Ensino Médio. Assim, os professores não estão presos a conteúdos pré-definidos, podendo desenvolver um diálogo com os saberes abertos dos estudantes e das estudantes (DUTRA, 2010), saberes estes que fazem parte de suas vidas. Cabe ressaltar que essa abertura curricular

[...] não significa apenas liberdade de trabalho pela ausência de diretrizes oficiais obrigatórias, mas também, e sobretudo, a possibilidade de que os professores, com todos os problemas enfrentados, e talvez em função mesmo desses problemas, aproximem-se dos estudantes e consigam perspectivar o trabalho com a filosofia de modo que superem resultados extremos e pouco expressivos, como o mero exercício do confronto de opiniões, por um lado, e o mero estudo de conteúdos, por outro (FÁVERO et al., 2004, p. 274).

O domínio dos saberes específicos do campo filosófico torna-se uma questão fundamental para o aprimoramento do trabalho crítico e reflexivo na sala de aula, evitando que o trabalho pedagógico se distancie do pensar filosófico. Mas não é suficiente. É necessário, também, que as aulas de Filosofia proporcionem espaços para os saberes não filosóficos que os estudantes possuem e promovam o diálogo entre esses múltiplos saberes. Os saberes não filosóficos são definidos nesta investigação como saberes abertos, tomando como referência estudos de Arroyo (2008), Dutra (2010), Tardif (2005) e Tardif e Lessard (2005). Os saberes abertos compõem o repertório de conhecimentos que são produzidos cultural e socialmente na vida em sociedade, desde a esfera da família até a escola. Não se restringem, portanto, aos saberes incluídos no currículo escolar. Todavia, são saberes fundamentais para o exercício da vida social. Pela sua relevância e necessidade, são saberes que

incluem discursos reguladores e instrucionais (BERNSTEIN, 1996), isto é, estão vinculados a discursos de ordem comportamental, ética, moral e cognitiva. Por estarem vinculados ao cotidiano do aluno e, portanto, pelo seu valor e importância, podem se articular com conhecimentos filosóficos específicos e tornarem, assim, a disciplina de Filosofia mais produtiva, mais significativa, mais atraente e encantadora.

A busca pelos saberes que perpassam a vida dos discentes leva em consideração o fato de que, muitas vezes, o desinteresse dos educandos e das educandas pelas disciplinas escolares nos leva a questionar o próprio exercício da docência. Poderíamos inclusive perguntar:

[...] o desinteresse dos alunos por nossa docência não questiona nossa docência? Não nos adverte que deixou de ser humana a docência? É preocupante que a infância, adolescência e juventude não tenham interesse por nossas lições, mas pode acontecer que tenham interesse por outras lições, por exemplo como aprender os valores em uma sociedade sem valores, como aprender amizade, o amor, o relacionamento humano, os valores e leis que regulam o relacionamento entre gêneros, classes, raças, idades. Pode ser que queiram saber como vão se inserir no trabalho, nas artes, na cidadania, como funciona a produção... como ser gente (ARROYO, 2008, p. 56).

Mas a busca por esses saberes está também amparada pela defesa que fazem Deleuze e Guattari (1992) da necessidade do não filosófico para a afirmação da própria Filosofia. Em uma aula do Ensino Médio, a Filosofia não está dirigida a filósofos, mas a estudantes que a encontram desde uma exterioridade não filosófica, povoada por uma infinidade de saberes outros, que podem ser potentes para o pensamento se colocados em diálogo efetivo com os saberes específicos dessa disciplina. Considerando a importância de se trabalhar os saberes filosóficos em diálogo com os saberes abertos dos discentes, o presente trabalho tem por objetivo analisar alguns aspectos, elencados pela pesquisa, que dificultam essa relação dialógica na docência do ensino de Filosofia.

A pesquisa foi realizada em todas as escolas de ensino médio regulares e diurnas do município

do Rio Grande-RS⁴, totalizando 10 escolas. Ao todo, 13 docentes da disciplina de Filosofia contribuíram com a investigação. A pesquisa caracteriza-se como uma investigação qualitativa (BOGDAN; BIKLEN, 1994), desenvolvida por meio de entrevistas e exame documental. A escolha da entrevista estruturada e aberta (LANKSHEAR; KNOBEL, 2008) decorre do fato de que, por meio dela, é possível “recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo” (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 134). Já a pesquisa documental (GIL, 2002) complementou a investigação mediante a coleta dos conteúdos programáticos das escolas envolvidas no estudo. Segundo Gil, esse tipo de pesquisa pode ser considerado um valioso método investigativo, uma vez que “os documentos constituem fonte rica e estável de dados” (GIL, 2002, p. 46), o que oferece um melhor estudo quanto à sistematização dos saberes específicos do campo filosófico nas escolas envolvidas na investigação.

Na organização e no estudo dos dados, foi utilizada a análise de conteúdos (BARDIN, 1977). Por meio desse método, foi possível organizar as entrevistas e os documentos, extraindo informações que permitem defender a importância da existência dialógica entre os saberes nas aulas de Filosofia, bem como as principais dificuldades para o êxito dessa relação. Dessa forma, foi possível analisar o trabalho pedagógico dos professores investigados na busca das relações estabelecidas entre os saberes abertos e os saberes filosóficos. Assim, encontramos a efetivação do diálogo entre os saberes abertos e os saberes específicos no trabalho de oito docentes, entre os dez que participaram da pesquisa. Ao mesmo tempo em que encontramos pontos positivos nessa relação dialógica, percebemos quatro aspectos que dificultam a concretização desse trabalho.

A IMPORTÂNCIA DO DIÁLOGO ENTRE OS SABERES ABERTOS E OS SABERES ESPECÍFICOS DO CAMPO FILOSÓFICO

Abordando a perspectiva dos saberes, Tardif (2005) e Gauthier et al. (1998) apresentam uma

⁴ Dados obtidos com base no *site* da Secretaria da Educação, do Governo do Estado do Rio Grande do Sul (RS/SEDUC, 2009).

relação de saberes necessários para o exercício da prática docente. Eles foram denominados saberes disciplinares, saberes curriculares, saberes da formação profissional, saberes da tradição pedagógica, saberes experienciais e saberes da ação pedagógica. Por meio deles, os docentes constituem-se enquanto profissionais da área da educação.

Dentre os saberes citados, trazemos para nosso estudo os saberes curriculares, os quais “correspondem aos discursos, objetivos, conteúdos e métodos a partir dos quais a instituição escolar categoriza e apresenta os saberes sociais por ela definidos e selecionados como modelos da cultura erudita e de formação para a cultura erudita” (TARDIF, 2005, p. 38). Esses saberes decorrem da existência dos saberes disciplinares, no sentido de que os sistematizam para colocá-los em prática nas aulas. Segundo Tardif (2005, p. 38), saberes disciplinares são os “que correspondem aos diversos campos do conhecimento, aos saberes de que dispõe a nossa sociedade, tais como se encontram hoje integrados nas universidades, sob a forma de disciplinas, no interior de faculdades e de cursos distintos”. Nesta pesquisa, os saberes curriculares serão denominados saberes específicos do campo filosófico. Tomando como base o ensino de Filosofia, é possível identificar seis modelos de ensino que permitem que o trabalho seja permeado de saberes específicos do campo filosófico, a saber: ensino de Filosofia por temas, por campos filosóficos, por problemas filosóficos, por critérios cronológicos, voltado às atitudes filosóficas e por criação de conceitos (FÁVERO et al., 2004; DELEUZE; GUATTARI, 1992; GALLO; KOHAN, 2000). Independentemente da forma como a Filosofia for trabalhada, todos esses modelos podem servir para um bom desempenho do trabalho filosófico.

Além dos saberes mencionados, Dutra desenvolve a construção da categoria saberes abertos. Segundo o autor, os saberes abertos são aqueles “saberes que fazem parte da vida de todos os seres humanos – em especial os educandos e as educandas – e não estão presos às grades curriculares” (DUTRA, 2010, p. 53). Nesse sentido, para se pensar o currículo de Filosofia, percebemos que se faz necessário relacionar a Filosofia com a vida dos discentes, a fim de que estes possam encontrar algum sentido vital na disciplina estudada.

[...] na medida em que o educando se torne sujeito cognoscente e se assuma como tal, tanto quanto sujeito cognoscente é também o professor, é possível ao educando tornar-se sujeito produtor da significação ou do conhecimento do objeto. É neste movimento dialético que *ensinar* e *aprender* vão-se tornando conhecer e reconhecer. O educando vai conhecendo o ainda não conhecido e o educador, *reconhecendo* o antes sabido (FREIRE, 2003, p. 119).

Os discentes não podem ser vistos apenas como receptores das informações emitidas pelo professor, mas devem ser vistos como membros importantes na construção curricular da própria disciplina. Caso não haja o diálogo entre os saberes, a Filosofia tende a se tornar desinteressante aos discentes. Defendemos o posicionamento de que o docente que apenas reproduz o pensamento dos autores, dos filósofos e que apenas repita “de novo aquilo que já foi dito não é, de fato, um professor de filosofia; o professor de filosofia é aquele que dialoga com os filósofos, com a história da filosofia e, claro, com os alunos, fazendo da aula de filosofia algo essencialmente produtivo” (GALLO; KOHAN, 2000, p. 182).

Nesse sentido, pensamos que o diálogo entre os saberes abertos e os saberes específicos apresenta-se como uma importante metodologia de trabalho pedagógico, na medida em que propicia aos educandos a oportunidade de incorporar às suas vidas os saberes que foram e estão sendo construídos ao longo da história da Filosofia. Podemos observar na fala de dois docentes de que forma é possível estabelecer essa relação dialógica nas aulas. Primeiramente, a professora Eva⁵, ao relatar o modo como desenvolve sua docência, embasada no livro de Sátiro e Wuensch (2003), nos permite perceber a busca pelos saberes abertos dos discentes, a fim de incorporá-los ao currículo de sua disciplina:

Então, assim óh: esse livro ele parte de juízos intuitivos! Pra cada um dos elementos que elas trazem enquanto parâmetros pra Filosofia, tu inicias com juízos intuitivos. Então é: “O que tu sabe a respeito do conhecimento? O que tu sabe a respeito da dúvida? O que...”. O

⁵ O nome dos docentes entrevistados é fictício.

que o aluno sabe? Então ele vai ver quais os juízos intuitivos, o que ele sabe por intuição, pelo senso comum. A partir dali, eu vou adiante! E, por isso é que eu te digo que o conteúdo prende a gente. São três primeiros anos por turno, cada primeiro ano eu tô trabalhando de um jeito, com a mesma atividade. O professor tem que ter essa destreza! Ele tem que saber que aquela turma vai caminhar numa velocidade e que a outra noutra. Numa primeira instância, eu vou coletar os dados, entendeu? E aí, com base no que eu tenho como conhecimento, como metodologia, como fundamentação teórica, baseada nisso, pra cada turma vai andar dum jeito (Eva).

E o professor Gabriel também nos oferece um exemplo de como o diálogo entre os saberes pode ser construído:

Chego na beira da praia e digo: “Olha...”. Eu não vendo os filósofos como aquele cara como eu: velho, de barba... “Um cara jovem, cara, como vocês. Mas não se calaram! Vocês foram calados! Quando crianças têm tanta correria do pai...” “Não, deixa depois. Depois eu respondo... depois...”, “E a gente, então, tem medo até de perguntar! A gente quando faz uma pergunta, faz assim óh: [entrevistado levanta o dedo, representando os discentes quando pedem para falar] ‘Professor...’.” Tem medo do pessoal rir. Eu digo: “Não! Tem coragem! Deixa que riam. Vocês podem rir queridos; quem ri é sinal que não sabe! Não se cale!” E esses jovens... que acontece? Começaram a ver... lá [falando sobre o mar] o pessoal dizia: “Lá no final do oceano, ali, óh...: morada dos deuses! Começaram a descobrir que não, não era! Eles começaram a viajar e viram que lá do outro lado existiam outros povos. Começaram: Opa... perai, a história não tá bem contada!” Então também em nossa vida, a gente não pode receber as coisas prontas! E assim eu vou questionando com eles; saindo a campo (Gabriel).

Tomando ambos os exemplos como base, percebemos que a busca pela conexão entre os saberes filosóficos e os saberes abertos permite aos discentes encontrar sentido naquilo que estão estudando e demonstrar interesse pela Filosofia. E

essas atitudes mostram que resultados positivos podem ser encontrados quando esse diálogo acontece. A professora Adélia, que também desenvolve um trabalho voltado a essa relação, diz o seguinte:

Eu vejo, eu sinto assim... esse ano uma diferença bastante grande dos alunos que o ano passado estavam no segundo ano e que não tiveram a Filosofia nem a Sociologia no primeiro. Apesar de ser uma carga horária precária, eu sinto que este ano eles têm em nível de maturidade, assim no nível de criticidade um pouquinho maior porque são disciplinas que fazem pensar, que fazem analisar e que elas puxam muito o conhecimento da história (Adélia).

Ao se referir à mudança de postura por parte dos educandos, a docente relata:

A postura que nós temos em relação ao outro, ao respeitar os direitos, os limites do outro, também não é cidadania? Também não é Filosofia? Então eles têm a ideia, de ouvir assim, que a Filosofia só é uma coisa teórica e te parece que ela tá muito longe. Essa ideia, do ano passado pra esse ano, eu já noto uma diferença! O respeitar, por exemplo, que o outro tá fazendo um trabalho e que tenho que fazer silêncio, ou tenho que ajudar e colaborar, já é uma noção de uma política, política das relações (Adélia).

Nessa forma de trabalho, percebemos que os discentes começam a modificar suas posturas enquanto pessoa, criticizando o próprio pensamento. Por vezes, a Filosofia pode, inclusive, despertar o interesse profissional do discente por essa área do saber. O professor Borges relata que há alunos que demonstraram querer seguir na área da Filosofia como caminho profissional. Em sua fala, podemos ler o seguinte:

Tenho alunos que: “Ah, professor, eu vou fazer Filosofia, viu?! Vou fazer Filosofia!”... Não sei se vão fazer, ou não, né... Mas este... “Óh... Despertei o gosto pela Filosofia a partir das tuas aulas!” ... “Eu até hoje me chamou a atenção o tipo de aula que tu trabalhava que era assim, não era um atrás do outro sentado, é mais um debate em círculo”. Então chama a atenção de alguns essa

maneira e desperta realmente o gosto (Borges).

Esses dados reforçam o posicionamento de que, dependendo da forma como a Filosofia for trabalhada, ela poderá influenciar positiva ou negativamente no interesse dos educandos pela disciplina. Dessa forma, argumentamos que as aulas de Filosofia devem ser um espaço no qual os jovens possam:

[...] desenvolver experiências de pensamento, aprendendo a reconhecer e a produzir, em seu nível, conceitos, a fazer a experiência da crítica e da radicalidade sobre a sua própria vida, a desenvolver uma atitude dialógica frente ao outro e ao mundo e, fundamentalmente, possa aprender uma atitude interrogativa frente ao mundo e a si mesmo (GALLO; KOHAN, 2000, p. 195).

Considerando a importância dessa relação dialógica entre os saberes no trabalho da disciplina de Filosofia, foi possível, pela fala dos docentes, perceber quatro aspectos que dificultam a concretização dessa prática. Assim, dedicaremos a próxima seção para a análise dos aspectos encontrados.

ASPECTOS QUE DIFICULTAM O DIÁLOGO ENTRE OS SABERES ABERTOS E OS SABERES ESPECÍFICOS NO ENSINO DE FILOSOFIA

Os dados da pesquisa mostram claramente que a maior parte dos docentes investigados busca tornar o ensino de Filosofia mais significativo para a vida dos estudantes. Todavia, essa intencionalidade não acontece sem percalços e sem o enfrentamento de problemas. Nesse sentido, foi possível identificar algumas dificuldades encontradas no desenvolvimento desse trabalho. Ao encontrar alguns aspectos que comprometem o trabalho dialógico entre os saberes, percebemos que é necessário manter uma discussão com relação à inserção da disciplina de Filosofia, a fim de que a mesma possa ser repensada quanto as suas diferentes constituições curriculares.

Dos aspectos encontrados, quatro se destacam como sendo as principais dificuldades. Analisaremos, então, as seguintes questões: a reduzida carga horária semanal da disciplina de Filosofia, o pequeno número de docentes

licenciados em Filosofia, a ausência de participação discente na construção do currículo e a rigidez no trabalho com os conteúdos programáticos. Buscando tornar mais claro os tópicos elencados, analisaremos cada um deles ao longo desta seção.

Com relação à reduzida carga horária semanal da disciplina de Filosofia, percebemos, neste destaque, um dos maiores empecilhos para a efetivação de um valioso trabalho filosófico. Em todas as escolas investigadas, a Filosofia tem apenas uma hora/aula semanal em, pelo menos, uma das séries em que se encontra presente, o que equivale a 45 ou 50 minutos por semana, dependendo da escola. Somente no segundo ano de duas escolas é que a Filosofia possui duas horas/aula semanais.

Essa questão da carga horária evidencia um grande problema, pois os docentes encontram dificuldades para realizar um trabalho filosófico como realmente gostariam. A fala da professora Bruna retrata bem essa questão:

É muito, muito rápido. Às vezes a gente vê temas assim, quando eu trabalhei em ética aplicada, temas que são polêmicos e a gente, uma aulinha, quando tu vê acaba... tu já tem que correr, porque tu tem outras coisas pra poder ser trabalhadas também e é bem complicado. Tipo um filme, que é super legal trabalhar Filosofia, eles gostam muito de filme. É bem complicado, porque eu tenho uma hora/aula... e... então é difícil! Não dá pra passar um filme, começar e depois na outra semana já se perdeu. Então com filme eu não consigo trabalhar. Eu só consigo trabalhar com vídeo, filme não! É bem difícil (Bruna).

O professor Carlos, com sua argumentação, permite-nos questionar a obrigatoriedade do ensino de Filosofia nos três anos do Ensino Médio. Segundo o docente,

Isso é uma coisa assim, que vem atrapalhando bastante, depois que tornou-se obrigatório ter Filosofia nos três anos, aconteceu uma redução da carga horária por ano. Antes tu tinhas dois períodos em uma das séries: ou na primeira, ou na segunda, ou na terceira. Quando tornou obrigatório o ensino da Filosofia nos três anos... então é uma aula no primeiro ano, uma no segundo e

uma no terceiro. Isso dificulta muito, porque é uma aula por semana, não dá pra fazer realmente um trabalho filosófico como deve ser feito (Carlos).

Alguns professores relatam casos em que aproveitam o espaço em que lecionam outra disciplina para dar continuidade ao trabalho com a Filosofia. A professora Eva diz o seguinte:

O que eu tenho a meu favor, é que na escola só sou eu, nos três turnos, e eu tenho a Filosofia e a Sociologia. E algumas de Relações Humanas também, algumas turmas, não são todas. Mas Filosofia e Sociologia é em todas! Então, o que eu faço? Eu dou uma mexida, entendeste? Se eu precisar, se eu não consegui concluir um assunto de Filosofia, eu já aviso eles: “Olha, na próxima aula é Sociologia, mas nós vamos concluir!” Porque senão é só depois de uma semana que a gente vai se ver de novo. Já esqueceram! Eles têm muita coisa na cabeça. E muitas vezes tu estás num bom caminho e aí tem que interromper, porque acabou o tempo! É que nem filme. Eu tenho excelentes filmes. Então eu tenho assim um bom arsenal. Eu não posso trazer! Porque é uma aula, o que que eu vou fazer numa aula? Não tem filme de cinquenta minutos. Um filme bom, no mínimo uma hora e meia, uma hora e vinte (Eva).

E o professor Carlos também expressa sua posição com relação a esse aspecto:

Este ano eu tenho, pra completar carga horária, eu tenho que dar mais quatro aulas de Religião. Nessa aula de Religião, se os alunos me perguntam alguma coisa eu respondo, se eles me pedem alguma coisa... traz algum material... mas eu ainda aproveito pra trabalhar Filosofia (Carlos).

Tomando por base esses dados, defendemos a necessidade de aumento da carga horária semanal de Filosofia, visto que a simples inclusão da disciplina no currículo não significa a sua valorização. Dependendo do modo como a disciplina é implementada, a Filosofia poderá ser até desvalorizada, pois não haverá tempo suficiente de trabalho para explorar os saberes que ela pode oferecer.

No que diz respeito ao pequeno número de docentes licenciados em Filosofia, também encontramos dificuldades que podem comprometer o trabalho filosófico. Dos 13 docentes entrevistados, apenas três são licenciados em Filosofia. Os demais possuem outras habilitações, a saber: Pedagogia, História, Química e Ciências Sociais.

Alertando para esse problema, as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM) já anunciavam o risco qualitativo que existe de professores habilitados em outras áreas lecionarem Filosofia. No documento, podemos ler o seguinte:

Em primeiro lugar, boa parte dos professores tem formação em outras áreas (embora existam hoje bons cursos de graduação em Filosofia em número suficiente para a formação de profissionais devidamente qualificados para atuar em Filosofia no ensino médio), ou, sendo em Filosofia, não tem a oportunidade de promover a desejável formação contínua (sem a qual a simples inclusão da Filosofia no ensino médio pode ser ilusória e falha). Isso acarreta, em geral, um uso inadequado de material didático, mesmo quando, eventualmente, esse tenha qualidade. Dessa forma, o texto filosófico é, então, interpretado à luz da formação do historiador, do pedagogo, do geógrafo, de modo que a falta de formação específica pode reduzir o tratamento dos temas filosóficos a um arsenal de lugares-comuns, a um pretensão aprendizado direto do filosofar... (BRASIL, 2006, p. 36).

Ao longo das entrevistas, foi possível perceber que a falta de habilitação em Filosofia termina por prejudicar certas atividades referentes aos saberes específicos do campo filosófico, como, por exemplo, a leitura de textos escritos por filósofos. Alguns docentes, quando perguntados sobre a utilização desses textos nas aulas, comentaram que não trabalham com esse tipo de material por não terem conhecimento específico da área. A docente Ariane respondeu o seguinte: “Não [utilizo], justamente porque eu não tenho essa amplitude de formação. É muito difícil pra mim trabalhar justamente as questões mais profundas assim” (Ariane). O professor Fernando também argumentou nesse sentido: “Não sou muito adepto, até por me faltar conhecimento

nessa área” (Fernando). Ambos os docentes são licenciados em História.

Prosseguindo nessa questão, outro ponto a ser destacado foi o fato de duas docentes argumentarem que pretendem trabalhar com textos escritos por Sócrates. Mais uma vez, fica evidenciada a precariedade da formação filosófica de alguns professores investigados que, por não terem conhecimentos adequados, referem-se aos “escritos de Sócrates”, filósofo que não deixou nada escrito (CHAUÍ, 2004). A professora licenciada em Pedagogia comentou o seguinte: “*Eu até adotei um livro, sabe... mas eu trabalho com os textos deles mesmo! Assim do Pitágoras, Sócrates... eu pego os mais... e o que eles escreveram*” (Dulce). A professora habilitada em Ciências Sociais também expôs uma fala semelhante:

Ainda não [trabalhei], mas eu tenho um em vista! É o Sócrates! Que a gente vai trabalhar quinta-feira. Terminar. A gente começou o conteúdo na quinta-feira, no caso quinta-feira com o primeiro ano e o segundo, né... Segundo ano eu vou aplicar um trabalho, com relação a esse texto. E o primeiro ano a gente vai fazer uma reflexão em sala de aula (Janice).

Por meio desses dados, percebemos que a ausência de formação na área pode levar os docentes a não trabalharem determinados assuntos ou não utilizarem, como fonte de trabalho, os textos escritos pelos próprios filósofos por não se sentirem seguros, ou, ainda, por não terem tido sequer algum contato com estes. Isso pode distanciar os discentes de questões importantes que podem ser suscitadas pela leitura dessas obras, ou de trechos destas.

Destacando um próximo aspecto, mencionamos a ausência da participação discente na construção do currículo de Filosofia. Essa informação enfatiza a importância da participação dos educandos na elaboração curricular dessa disciplina. Segundo os Parâmetros Curriculares do Ensino Médio (PCNEM),

[...] para o professor, nem mesmo o conteúdo programático deve estar excluído do debate com o aluno, muito ao contrário. É mesmo desejável que, na medida do possível, este possa manifestar-se, fazer opções, discutir encaminhamentos e, quem sabe até,

metodologias e materiais didáticos. Ou seja, o professor deve estar atento para reorientar o seu curso em atendimento a demandas legítimas que se instalam durante o processo. Para o aluno, por sua vez, aprender a negociar seus interesses no conjunto de outras preferências é uma das mais ricas conquistas da aprendizagem (BRASIL, 1999, p. 61).

Defendemos o posicionamento de que os discentes devem ter espaço para expressar os saberes que trazem consigo, saberes estes que os constituem enquanto seres sociais. A valorização dos saberes abertos possibilitará sua criticização, de modo que a Filosofia fará parte não só da sala de aula dos discentes, mas também de suas vidas. Segundo Pelizzari et al., a aprendizagem se tornará

[...] muito mais significativa à medida que o novo conteúdo é incorporado às estruturas de conhecimento de um aluno e adquire significado para ele a partir da relação com seu conhecimento prévio. Ao contrário, ela se torna mecânica ou repetitiva, uma vez que se produziu menos essa incorporação e atribuição de significado, e o novo conteúdo passa a ser armazenado isoladamente ou por meio de associações arbitrárias na estrutura cognitiva (PELIZZARI et al., 2002, p. 38).

Por fim, o próximo aspecto abordado refere-se à rigidez no trabalho com os conteúdos programáticos. É importante destacar essa questão, na medida em que o docente pode restringir os debates e as reflexões das aulas à temática que está sendo “imposta” pelos conteúdos programáticos. Uma flexibilização do currículo pode ser vista de bom grado, na medida em que os docentes não fiquem necessariamente presos a suas grades curriculares, mas abram espaço para que novas questões surjam ao longo do ano letivo. O professor Gabriel possibilita-nos um bom exemplo de como pode ser feita essa flexibilização:

E como é que então o conteúdo vai chegando? Eu programo todo o conteúdo e dou pra eles. E eles vão produzindo, não dou pronto! Porque eu constatei no começo que dava prontinho, [os discentes] nem liam e perguntavam

assim: “Professor, quais são as perguntas?” Eu digo: “Depois eu vou dar!” Eles já queriam fazer, porque eles querem responder; eles querem te dar a resposta, eles não querem saber. Então, eles sabem fazer a pesquisa; do jeito deles, eles vão aprender, cada um na sua. E traz no todo. Então vai construindo o pensamento junto (Gabriel).

O trabalho pedagógico voltado para os saberes abertos pressupõe, por parte do professor e da professora, uma atenção muito grande aos interesses e desejos dos estudantes. Se, por um lado, trabalhar os saberes curriculares é muito importante, levar em consideração o que os estudantes sabem e desejam saber sobre o que tem de ser trabalhado ajuda muito na motivação, no interesse e na atenção da classe. Saber lidar com a diversidade de interesses por parte dos estudantes requer um domínio dos conteúdos específicos do campo filosófico, bem como uma capacidade pedagógica que possibilite a necessária flexibilidade.

Todavia, a disponibilidade para variar conteúdos e saber mesclar o currículo com os saberes abertos não pode ser motivo para abandonar os conteúdos da disciplina de Filosofia. Nesse aspecto, cabe salientar a importância de a supervisão pedagógica da Secretaria da Educação acompanhar o trabalho desenvolvido pelos docentes, a fim de evitar que a Filosofia seja trabalhada de maneira inadequada.

Esses são alguns dos aspectos encontrados na investigação desenvolvida. A perspectiva é de que, com a superação desses limites, abra-se um espaço maior para que a Filosofia seja desenvolvida com melhor qualidade nas escolas. É necessário superar esses desafios para que essa disciplina consiga realmente inserir-se com autoridade e respeito dentro dos currículos escolares do Ensino Médio brasileiro.

Tendo feito esses esclarecimentos, encaminhamo-nos para o próximo momento. No item a seguir, concluiremos o presente trabalho com algumas considerações.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo trouxe alguns resultados de uma pesquisa que apontou para a importância de a disciplina de Filosofia, agora obrigatória no ensino médio, levar em consideração uma

interação entre os saberes específicos do campo filosófico e os saberes abertos, entendidos como os saberes dos estudantes obtidos em sua interação social, isto é, que não estão presos ao currículo escolar. Indo além, focamos a análise em quatro aspectos que dificultam a interação entre os saberes específicos e os saberes abertos. A identificação desses aspectos nos leva a questionar, enquanto docentes de Filosofia, sobre o modo como a disciplina de Filosofia está sendo implementada nas escolas.

Acreditamos que é necessário repensar a organização curricular da disciplina de Filosofia, pelo menos, nas questões expostas nesta investigação. A carga horária semanal de trabalho precisa ser ampliada, a fim de que os docentes tenham disponível tempo suficiente para um bom desempenho do trabalho filosófico, em diálogo com os saberes abertos. Enfatizamos, também, a importância de haver docentes habilitados em Filosofia para lecionar essa disciplina, pois os mesmos foram instrumentalizados teoricamente a partir das Diretrizes Curriculares para os Cursos de Graduação em Filosofia (BRASIL, 2001) e apresentam maior possibilidade de possuir o desejável conhecimento a respeito dos saberes específicos do campo filosófico. Unindo esses dois aspectos expostos, poder-se-á evitar casos como o da professora Amanda, que, habilitada em Química, explica o motivo de lecionar Filosofia:

No caso aqui na escola, antes eu dava aula de Química, que é minha formação, que é minha área de concurso. E esse ano, pela falta de professores, remanejo, eu acabei ficando pra preencher a carga horária. Então, eu já peguei o plano de ensino pronto, assim... não participei da construção. Não sei nem dizer, assim, quando foi construído (Amanda).

A verdadeira conquista do espaço curricular da disciplina de Filosofia será efetivada quando esta não for só vista como uma disciplina a mais, mas quando for respeitada enquanto área do conhecimento que deve ser valorizada e desenvolvida por profissionais habilitados para a respectiva atuação.

A reduzida participação dos estudantes na construção do currículo também merece destaque, pois uma participação mais efetiva permitiria que os discentes se tornassem sujeitos na prática educativa e não apenas receptores. O diálogo com

os discentes na sala de aula, os conselhos de classe, entre outros meios, podem ser espaço para que os educandos manifestem seus interesses e expressem os assuntos que podem ter alguma relação com as suas vidas. Por meio dessas descobertas, a Filosofia poderá problematizar os saberes dos discentes, permitindo-lhes repensar o modo como percebem o mundo.

No que diz respeito à rigidez curricular no trabalho com os conteúdos programáticos, pensamos que o ensino escolar brasileiro deve superar o modelo de currículo baseado nas teorias tradicionais, pois esse modelo mantém-se muito ligado aos moldes tecnicistas de educação e terminam por esquecer que os discentes também devem ter voz ativa no ambiente escolar. Segundo Silva (1999, p. 16), essas teorias curriculares, ao aceitarem

[...] mais facilmente o *status quo*, os conhecimentos e os saberes dominantes, acabam por se concentrar em questões técnicas. Em geral, elas tomam a resposta à questão “o quê?” como dada, como óbvia e por isso buscam responder a uma outra questão: “como?”. Dado que temos esse conhecimento (inquestionável?) a ser transmitido, qual é a melhor forma de transmiti-lo? As teorias tradicionais se preocupam com questões de organização.

É importante lutar para que a educação escolar consiga, aos poucos, superar o gradeamento curricular e ampliar o espaço de transição dialógica entre os saberes, a fim de que o currículo possa humanizar-se cada vez mais. Segundo Arroyo (2008, p. 72), dizer

[...] que esse alargamento do educativo e do conhecimento secundariza os conteúdos escolares é no mínimo uma justificativa cômoda de quem prefere continuar tranqüilo entre grades curriculares e não percebeu que essas velhas e enferrujadas grades já foram derrubadas na pesquisa e na produção do conhecimento.

Acreditamos que, para o desenvolvimento de um trabalho que possa efetivar o diálogo entre os saberes abertos e os saberes específicos, independentemente do modo de ensino a ser trabalhado, é importante que a Filosofia não seja concebida somente como um novo componente

curricular obrigatório, mas que realmente conquiste seu espaço no currículo escolar, do mesmo modo como ocorre com disciplinas tradicionais, como a Física, a Matemática e a Língua Portuguesa. Superando os obstáculos elencados, acreditamos que a Filosofia poderá estar mais próxima da vida dos estudantes e, desse modo, lhes permitirá refletir, problematizando o pensamento do senso comum, a fim de que se tornem cada vez mais autônomos na construção de suas vidas. Nessa relação dialógica, prestarão também um importante serviço à Filosofia, na medida em que a colocação dos múltiplos saberes em diálogo com os saberes específicos ajudará a delinear o campo propriamente filosófico da Filosofia, justificando-a como disciplina escolar.

Referências:

- ARROYO, Miguel. **Ofício de Mestre**: imagens e auto-imagens. 10. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.
- ASPIS, Renata Lima; GALLO, Sílvio. **Ensinar Filosofia**: um livro para professores. São Paulo: Atta Mídia e Educação, 2009.
- BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edição 70, 1977.
- BERNSTEIN, Basil. **A estruturação do discurso pedagógico**: classe, códigos e controle. Petrópolis: Vozes, 1996.
- BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria dos métodos. Tradução de Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Porto: Porto Editora, 1994.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio**: Ciências Humanas e suas Tecnologias. v. 3. Brasília: MEC/SEB, 2006.
- _____. Ministério da Educação. **PCN+ Ensino Médio**: Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais: Ciências Humanas e Suas Tecnologias. Filosofia. Brasília: MEC, 2002. p. 41-53.
- _____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação Básica. PARECER CNE/CES 492/2001. **Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de Filosofia, História, Geografia, Serviço Social, Comunicação Social, Ciências Sociais, Letras, Biblioteconomia, Arquivologia e Museologia**. Brasília: MEC, 2001.
- _____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais Ensino Médio**. Parte IV: Ciências Humanas e Suas

Tecnologias. Conhecimentos de Filosofia. Brasília: MEC/SEMT, 1999. p. 44-63.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

CHAUÍ, Marilena. **Convite à Filosofia**. 13. ed. São Paulo: Ática, 2004.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **O que é Filosofia?** Tradução de Bento Prado Jr. e Alberto Alonso Muñoz. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1992.

DUTRA, Jorge da Cunha. **O currículo de Filosofia no Ensino Médio**: em busca do diálogo entre os saberes abertos e os saberes específicos do campo filosófico. 2010. 120f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2010.

FAVERO, Altair Alberto et al. O Ensino da Filosofia no Brasil: um mapa das condições atuais. **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 24, n. 64, p. 257-284, set./dez. 2004.

FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não**: cartas a quem ousa ensinar. 13. ed. São Paulo: Olho D'Água, 2003.

GALLO, Sílvio; KOHAN, Walter Omar. Crítica de alguns lugares-comuns ao se pensar a Filosofia no ensino médio. In: _____ (Org.). **Filosofia no Ensino Médio**. Petrópolis: Vozes, 2000.

GAUTHIER, Clermont et al. **Por uma teoria da pedagogia**: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente. Tradução de Francisco Pereira de Lima. Ijuí: UNIJUÍ, 1998.

GIL, Antonio. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

HORN, Geraldo Balduino. A presença da filosofia no currículo do ensino médio brasileiro. In: GALLO, Sílvio; KOHAN, Walter Omar (Org.). **Filosofia no Ensino Médio**. Petrópolis: Vozes, 2000.

LANKSHEAR, Colin; KNOBEL, Michele. **Pesquisa Metodológica**: do projeto à implementação. Tradução de Magda França Lopes. Porto Alegre: Artmed, 2008.

PELIZZARI, Adriana et al. Teoria da Aprendizagem Significativa segundo Ausubel. **Revista PEC**, Curitiba, v. 2, n. 1, p. 37-42, jul. 2001/jul. 2002.

RS/SEDUC. Secretaria da Educação do Estado do Rio Grande do Sul. **18ª CRE – Relação de Escolas Estaduais por Município**. Disponível em: <http://www.educacao.rs.gov.br/pse/html/quadros_cres_mun.jsp?f_Cre_cod=18&f_Cre_nome=Rio%20Grande>. Acesso em: 17 dez. 2009.

SÁTIRO, Angélica; WUENSCH, Ana Miriam. **Pensando melhor**: iniciação ao filosofar. 4. ed. São Paulo: Saraiva, 2003.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

_____. Apresentação. In: GOODSON, Ivor. **Currículo**: Teoria e História. Tradução de Atílio Brunetta. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2005.

TARDIF, Maurice; LESSARD Claude. **O trabalho docente**: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Petrópolis: Vozes, 2005.