

Autor; Elderson Santos Silva

Tema: Axioma da metodologia

Título: Axioma da metodologia da disciplina de filosofia no ensino médio nas escolas públicas de Salinópolis- PA.

RESUMO

Com base no tema em foco, busca-se argumentar, sobre os princípios metodológicos da disciplina filosofia no ensino médio nas escolas públicas do município de Salinópolis – Pará. Neste cenário, destaca-se os seguintes objetivos: desenvolver um diagnóstico exploratório relativo à metodologia empregada no processo de ensino/aprendizagem da disciplina filosofia, no nível médio, na Escola Estadual de Ensino Médio Dr. Miguel de Santa Brigida, sediada no município de Salinópolis – Pará; Desenvolver um resgate histórico da disciplina filosofia no âmbito da rede pública de ensino, no que se refere ao nível médio, a partir da vigência da Lei 4.024/61, até a entrada em vigor da nova LDBE (Lei 9.364/96); Identificar a carga-horária conferida à disciplina Filosofia nas escolas públicas; Argumentar sobre a bibliografia básica, utilizada por professores e alunos no ensino da disciplina Filosofia, nas escolas públicas de ensino médio; Identificar os conteúdos programáticos predominantes nos planos de curso elaborados para a disciplina Filosofia nas escolas públicas; Caracterizar a metodologia de ensino/trabalho aplicada pelo professor da disciplina Filosofia; Argumentar sobre a qualificação/formação dos professores que ministram a disciplina Filosofia nas escolas públicas; Conhecer a recepção da disciplina Filosofia entre os alunos nas escolas públicas. Neste contexto, considerando o que o referencial teórico discute e reflete buscou-se embasamento bibliográfico em produções de autores que discutem assuntos diretamente ligados ao tema.

Palavras Chaves: Metodologia; Processo de Ensino-aprendizado; Disciplina Filosofia

ABSTRACT

Based on the theme in focus, we seek to argue about the methodological principles of philosophy in high school in the public schools of the city of Salinópolis - Pará. In this scenario, the following objectives are highlighted: to develop an exploratory diagnosis regarding the methodology employed in the teaching / learning process of the discipline philosophy, at the secondary level, in public schools in the city of Salinópolis - Pará; To develop a historical rescue of the philosophy discipline within the public school system, with regard to the average level, as of Law 4.024 / 61, until the new LDBE (Law 9.364 / 96) came into force; Identify the time-load conferred to the discipline Philosophy in public schools; To argue about the basic bibliography, used by professors and students in the discipline of Philosophy, in public high schools; Identify the prevailing syllabus content in the course plans elaborated for the discipline Philosophy in public schools; To characterize the methodology of teaching / work applied by the professor of the discipline

Philosophy; Argue about the qualification / training of teachers who teach the discipline Philosophy in public schools; Meet the reception of the discipline Philosophy among students in public school. In this context, considering what the theoretical framework discusses and reflects, we searched for bibliographic basis in productions of authors who discuss subjects directly related to the theme.

Keywords: Methodology; Teaching-learning process; Discipline Philosophy

INTRODUÇÃO

O presente estudo é direcionado a desenvolver um temário que demonstre a real importância do ensino da Filosofia no Ensino Médio, apontando a relevância de resgatar o ensino da filosofia e de revelar os posicionamentos dos professores atuantes na área.

Assim, considerando o tema em foco, axioma da metodologia da disciplina de filosofia no ensino médio nas escolas públicas de Salinópolis – Pará, é possível afirmar que o objeto deste estudo, filosofia, desde o seu surgimento até hoje, continua com a mesma função de observar e indagar a respeito da realidade do mundo e do homem, buscando a verdade racional. Cabe também a ela avaliar a realidade e seus fenômenos do mundo do homem quanto: origem e destino, e também aprofundar o saber especulativo pelo argumento lógico, pela reflexão racional, pela especulação indagativa e pelo pensamento abstrativo. Até certa forma a filosofia precede, fundamenta e argumenta todo o saber humano e todas as áreas do conhecimento.

A modernidade e a pós-modernidade fundamentavam-se nos experimentos comprovados (ciência experimental); e na linguagem codificada (agir comunicativo). A filosofia, mediante a racionalidade lógica e os argumentos dedutivos, apresenta-se em crise; deixa de produzir filosofia, criam-se sistemas filosóficos sobre princípios universais para analisar a realidade e seus fenômenos, filosofia analítica. Porém, a filosofia é uma necessidade antropológica, o eu pensante indaga, busca, pergunta sobre o vivido, o mundo, o sentido, o homem: origem e destino. Ao mesmo tempo, é papel da filosofia apontar soluções e iluminar caminhos.

Frente ao exposto, com relação aos objetivos, destacam-se: desenvolver um diagnóstico exploratório relativo à metodologia empregada no processo de ensino/aprendizagem da disciplina filosofia, no nível médio, nas escolas públicas no município de Salinópolis – Pará; Desenvolver um resgate histórico da disciplina filosofia

no âmbito da rede pública de ensino, no que se refere ao nível médio, a partir da vigência da Lei 4.024/61, até a entrada em vigor da nova LDBE (Lei 9.364/96); Identificar a carga-horária conferida à disciplina Filosofia nas escolas públicas; Argumentar sobre a bibliografia básica, utilizada por professores e alunos no ensino da disciplina Filosofia, nas escolas públicas de ensino médio; Identificar os conteúdos programáticos predominantes nos planos de curso elaborados para a disciplina Filosofia nas escolas públicas estaduais; Caracterizar a metodologia de ensino/trabalho aplicada pelo professor da disciplina Filosofia; Argumentar sobre a qualificação/formação dos professores que ministram a disciplina Filosofia nas escolas públicas; Conhecer a recepção da disciplina Filosofia entre os alunos nas escolas públicas.

Com relação ao problema levantado, destaca-se: Quais as diretrizes e ou pressupostos teóricos - metodológicos adotados no processo de ensino-aprendizagem da disciplina filosofia, nas escolas da rede pública no município de Salinópolis – Pará?

Frente ao exposto, é de grande importância definir o método de pesquisa, o qual nada mais é que a observação sistemática dos fenômenos da realidade através de sucessivas etapas, sob a orientação de conhecimentos teóricos, com vistas a elucidar a causa desses fenômenos, suas correlações e aspectos ainda ocultos. Valendo ressaltar que a característica essencial do método científico é a investigação organizada, o controle rigoroso das observações e a utilização de conhecimentos teóricos.

Buscando esclarecer o que será abordado neste artigo, destaca-se que será desenvolvido conteúdo relacionado ao ensino da filosofia no ensino médio. Posteriormente, será abordada a prática pedagógica docente, definida a metodologia do estudo e apresentado o resultado da pesquisa de campo realizada junto a uma escola da rede pública, sediada no município de Salinópolis, no Estado do Pará.

1. REVISÃO DA LITERATURA

1.1. ENSINO DA FILOSOFIA NO BRASIL: BASES E CARACTERÍSTICAS

O processo de ensino da filosofia no Brasil apresenta-se marcado por um cenário instável. Vale ressaltar que o ensino-aprendizagem da disciplina filosofia, no país, apresenta traços franceses, considerando a tradição jesuíta, mas, de forma oposta ao que acontece na França, no Brasil, esse ensino é marcado mudanças marcantes que em diversos momentos rompem a tradição do ensino, deixando o mesmo de lado, e em outros, se apresenta bastante valorizado.

O ensino da filosofia, assim como da sociologia, passou a ser obrigatório no Brasil, em todas as escolas, tanto da rede pública, como da rede privada, em 2 de junho de 2008, com a entrada em vigor da Lei Federal nº 11.684.

A implementação desse ensino obrigatório é proveniente de uma luta que remonta ao período posterior à ditadura militar, considerando que a filosofia foi suprimida dos currículos escolares no ano de 1971, quando a lei nº 5.692/71 proibiu o seu ensino no país. Anteriormente, na década de 40, no governo de Vargas, o ensino da filosofia se apresentava obrigatório (KOHAN, 2007).

Vale chamar a atenção para o fato de que o ensino da filosofia no Brasil apresentou momentos de cisão, de forma oposta ao que ocorreu na França. Neste país, a filosofia não foi suprimida dos currículos no auge do positivismo, como foi o caso no Brasil. Nos anos 70, enquanto que na França era dado início a um debate sobre o ensino da filosofia envolvendo professores, alunos e filósofos renomados, no Brasil o diálogo não se estabeleceu em razão do regime militar ditatorial, que, suprimiu a disciplina filosofia dos currículos.

De acordo com Alves (2002), o ensino de filosofia pode ser dividido em três momentos. Do período colonial até a República, a filosofia é “presença garantida” nos currículos; da Primeira República ao Golpe Civil Militar de 1964, ela é “presença indefinida”; por fim, o período ditatorial (pós-1964) é caracterizado por total ausência.

No período colonial, com a penetração em Portugal e nas colônias das ideias iluministas, da filosofia moderna, do cartesianismo, da revolução científica realizada no

século XVII, inicia-se o combate aos jesuítas. Ainda no reinado de D. João V, a Congregação do Oratório já tinha dado início a esse combate, substituindo nas suas aulas de filosofia a rigidez da lógica dos jesuítas por doutrinas e livros mais recentes¹.

Pombal, ministro de D. José I, instituiu as “aulas régias” em substituição à estrutura administrativa de ensino dos jesuítas e, pela primeira vez, convocou leigos para administrá-las. A situação no entanto não sofreu quaisquer mudanças em suas bases, pois tais professores eram filhos de proprietários rurais formados pelos colégios jesuítas, portanto, continuadores daquela ação pedagógica.

O ensino, embora fragmentado, parcelado e de baixo nível, orientou-se ainda para os mesmos objetivos religiosos e livrescos dos jesuítas. Realizou-se através dos mesmos métodos pedagógicos, com apelo à autoridade e à disciplina estreitas, tentando impedir a criação individual e a originalidade. No que diz respeito ao ensino da filosofia, este continuou também no mesmo estilo livresco e escolástico.

Posteriormente, com o declínio do predomínio mercantilista, embora ainda dominante, o chamado “pacto colonial” foi rompido². A destruição dos monopólios comerciais era uma condição para o desenvolvimento do capitalismo industrial já que a este interessava a colocação dos produtos no mercado, nacional ou estrangeiro, a livre circulação de mercadorias e o livre acesso aos mercados que, por sua vez, deveriam ser absolutamente livres (MARÍAS 25,26).

A ruptura do pacto colonial, portanto, deu à Inglaterra o primeiro lugar na colocação de seus produtos. Daí em diante, Portugal transformou-se em mero intermediário das transações coloniais. A abolição do privilégio do comércio externo atuou de maneira favorável no Brasil, pois permitiu-nos receber influências do desenvolvimento econômico e cultural de todo o mundo. Foi nesse contexto que ideias enciclopedistas chagaram à colônia e marcaram a inteligência e a cultura dominantes (PRADO JUNIOR, 1980, p.24).

No século XIX, o Brasil assistiu a um grande desenvolvimento econômico, político, social e cultural. Em função do ciclo da mineração e de outros fatores, surge a chamada “pequena burguesia”, que desempenhou novas funções junto ao comércio, à burocracia local, além de utilizar alguns elementos da ideologia burguesa. Esta classe

¹ O *verdadeiro método de estudar* do oratoriano iluminista Luis Verney, que apareceu em 1746, teve grande influência na renovação cultural portuguesa. As idéias difundidas através dele marcaram grandemente as reformas instituídas pelo Marquês de Pombal nos domínios da instrução e cuja linha de pensamento estava estreitamente vinculada ao enciclopedismo.

² O Pacto Colonial consistia em reservar à metrópole e, portanto, aos seus comerciantes, o privilégio das transações coloniais em prejuízo dos concorrentes estrangeiros.

constituiria nova clientela de nossas escolas. O papel de representatividade da escola ainda era notadamente marcante.

Cartolano (1985, p.27) coloca bem este aspecto:

A escola era a vida de ascensão social e o título de doutor valia tanto quanto o de proprietário de terras, pois era garantia para a conquista do poder político e do prestígio social. A classe emergente incorpora e assimila as ideias da classe dominante da metrópole e nada a aproxima das classes dominadas em fornecem a força de trabalho; aliás, o trabalho físico, manual, dos negros e índios.

Nesse contexto, as ideias que se infiltravam na cultura brasileira, vinham da Universidade de Coimbra, reformada por Pombal e influenciada pelas ideias iluministas da época; da Universidade, esse novo espírito europeu conseguiu penetrar os redutos tradicionalistas e, rompendo teias conservadoras, libertar o ensino e a cultura da “autoridade” e do aristotelismo medieval. Foi em meio a este espírito, que foram criadas as Faculdades de Filosofia e de Matemática e reformadas as já existentes que, já nesse período, apresentavam o ensino superior com um caráter elitista e dual, traço que ainda perdura com evidência em nosso ensino nos dias atuais.

No que diz respeito ao ensino filosófico no Brasil, é importante que se atente para o fato de que a ruptura com Portugal criara um clima de entusiasmo em que as ideias reinantes na Europa passaram a ser o modelo seguido pelos nossos intelectuais. O ecletismo francês, impregnado do romantismo da época, propunha, num momento de crise das velhas correntes filosóficas e políticas, uma direção conciliadora entre os vários sistemas (CARTOLANO, 1985, p 27).

Nesse cenário³, a filosofia acaba apresentando-se como aliada indispensável da religião e todo ecletismo como uma fé preparatória que deixe ao cristianismo lugar aos dogmas e todo o seu alcance sobre a humanidade. Era uma doutrina que estava em consonância com os ideais monárquico-constitucionais da jovem aristocracia rural conservadora brasileira. Nesse contexto cultural e político, o conteúdo dos cursos de filosofia foi impregnado desse espírito humanístico e universalista. Eles foram ministrados nas faculdades de Direito criadas desde 1827, em São Paulo e Recife.

O ensino jurídico destinava-se à formação de pessoas qualificadas para exercerem cargos no quadro geral da administração e da política nacional e o curso secundário, por seu lado, acabou por ser influenciado pela estrutura humanística daqueles cursos, estruturando-se como um curso

³ Victor Cousin foi o grande expoente da tendência ecletista na França e inspirou entre nós os trabalhos de Gonçalves de Magalhães. Cf. Cartolano, op. cit. p. 27.

preparatório ao ensino superior, especialmente às faculdades de Direito⁴ (CARTOLANO, 1985, 28).

O século XX marcou, no setor econômico, a história brasileira com a decadência das lavouras tradicionais – cana-de-açúcar, algodão, tabaco – o desenvolvimento da lavoura cafeeira, que prosperou principalmente no sul do país, dadas as condições de solo, do clima e do capital disponível para sua implementação.

Muitas mudanças, muitas ideias, invadem o meio cultural da época e passam a influenciar a natureza das opiniões dos autores nacionais. Nesse sentido, a invasão das ideias estrangeiras é facilitada por recentes desenvolvimentos materiais (COSTA, 1967, P. 100).

Em acompanhamento ao que ocorria pela Europa nos meios filosóficos ligados à Igreja, processou-se no Brasil um movimento de renovação escolástica, na tentativa de restaurar o antigo escolasticismo que fora superado pelas ideias do cartesianismo. Houve reação católica. Alguns padres inspirados nas doutrinas de Rosmini, Gioberti e Ventura, da Itália, procuravam combater o ecletismo e transferir, sem qualquer originalidade, ideias estrangeiras para a filosofia nacional. Nesse período, a política brasileira tinha um caráter regalista, ou seja, era permitido ao Estado, à Coroa Imperial mais precisamente, a ingerência em questões religiosas, o que possibilitava o controle da atividade espiritual do clero que, por seu turno, passava a ter influência sobre as atividades políticas e administrativas da coroa. Tal regalismo visava a contenção dos abusos praticados nos mosteiros e uma consequente reforma das ordens religiosas existentes no Brasil, de maneira a combater as novas tendências filosóficas que começavam a surgir no país (CARTOLANO, 1985, p. 29).

Novas ideias começavam a participar da vida intelectual brasileira e a determinar um progresso crítico: positivismo, evolucionismo, darwinismo, crítica religiosa, naturalismo, cientificismo na poesia e no romance, folclore, novos processos de crítica e de história literária, transformação da intuição, do direito e da política (SILVIO ROMERO, citado em COSTA, 1967, P.121), onde Tobias Barreto foi figura de destaque.

Foi um progresso desencadeado pelo surto econômico do café, que teve sua expressão na elevação do padrão de vida das camadas média e alta da sociedade e na incipiente aparelhagem técnica do país. Outro fator que repercutiu sobre a vida intelectual foi a proclamação da Terceira República na França, em 1871, que indicou novas diretrizes para o pensamento nacional: em São Paulo, onde a sociedade cafeeira florescia, surge o

⁴ Cabe lembrar que nessa época o ensino primário e o secundário eram regulamentados e promovidos pelas províncias, enquanto cabia ao poder central a regulamentação e promoção do ensino superior, estando, portanto, nítido o caráter elitista da educação que enfatizava o 3º grau.

Manifesto Republicano e, em Recife, sob influência do ensino alemão, há uma agitação de novas ideias. Nessa segunda metade do século XIX, o positivismo passa a influenciar a inteligência brasileira e, em consequência, a educação que aqui se ministrava.

As ideias positivistas já marcavam presença no interior de nossas escolas, com um acentuado interesse pela ciência, numa busca de soluções ou elucidações para os problemas levantados. Tais ideias surgiam entre os representantes da nova burguesia emergente, de comerciantes e de burocratas, que se estabeleciam nos aglomerados urbanos e tinham acesso às Faculdades de Direito e às escolas técnicas. Os padrões de cultura são significativamente reavaliados.

Um dos seguidores do positivismo no Brasil, Luis Pereira Barreto, criticou a questão religiosa de seu tempo. Via na luta religiosa uma ocasião para que o Brasil se libertasse da tutela secular da Igreja Católica. Lançou em 1874 *As Três Filosofias*, onde já expressava uma preocupação com a reforma do ensino oficial mantido então pela Igreja e pelas Academias. Com certo exagero, atribuía unicamente à escola a causa da corrupção social. A educação e o ensino refletem os problemas de uma realidade social e a daquela época vivia momentos decisivos na luta pela libertação da inteligência nacional da tutela da Igreja.

Acerca do ensino, os positivistas particularmente tinham por escopo o esclarecimento da opinião pública a respeito do projeto de criação de uma Universidade no Rio de Janeiro. Interessavam-se pelo ensino primário que, segundo eles, constitui aquele que todos os cidadãos atingem, indistintamente da classe social a que pertencem. Já o secundário e o superior constituíam privilégios de poucos (CARTOLANO, 1985, p.32).

Com a proclamação da República, em 1889, foi registrada uma descentralização no setor educacional gerando uma organização escolar dual: pela Constituição de 1891, cabia à União legislar privativamente sobre o ensino superior e promover a instrução do Distrito Federal, além de poder criar, embora não privativamente, instituições de ensino secundário nos Estados. No entanto, somente a estes era permitido organizar os sistemas escolares completos. Os programas de todos os cursos das escolas, tudo era formulado e indicado por um conselho diretor, com a aprovação do governo. Na indicação das disciplinas que compunham os currículos dos dois níveis da escola primária⁵, onde era

⁵ A escola primária organizava-se em duas categorias: a de 1º grau, para crianças de 7 a 13 anos de idade, e a de 2º grau, para alunos de 13 a 15 anos de idade.

evidente a influência das ideias positivistas com predominância nas ciências (CARTOLANO, 1985).

A escola secundária recebia alunos concluintes do 1º grau da escola primária, com idade mínima de 12 anos. O ensino secundário era dado pelo Estado. As disciplinas obrigatórias eram: português, latim, grego, francês, inglês ou alemão (conforme a opção do aluno), matemática, astronomia, física, química, história natural, biologia, sociologia e moral, geografia, história universal, história do Brasil, literatura nacional, desenho, ginástica, evoluções militares e esgrima, música. A filosofia, segundo a orientação positivista não figurava como matéria doutrinal (CARTOLANO, 1985.P. 34 e 35).

Benjamim Constant, então Ministro da Instrução Pública, recebeu severas críticas dos positivistas ortodoxos, no que diz respeito à idade de introdução aos estudos científicos. Além da intenção de fundamentar na ciência a formação da escola secundária, rompendo assim uma antiga tradição humanista clássica, a reforma de Benjamim Constant pretendia também que todos os níveis de ensino se tornassem “formadores” e não apenas preparadores às escolas superiores.

Em 1860, ligado à corrente positivista de pensamento, o evolucionismo veio acentuar a importância e a influência das ciências naturais no pensamento europeu e nacional. Nessa época, Darwin provocou mudanças revolucionárias na visão dos homens cultos com sua tese sobre a origem das espécies. Do mesmo modo, Herbert Spencer provocou polêmicas quando negou a metafísica e afirmou que todo conhecimento estaria contido nas ciências positivas. O evolucionismo e o positivismo declaravam que o homem pode apenas investigar o mundo dos fenômenos. Esta filosofia positivista, naturalista, condizia com a mentalidade das elites brasileiras (costa, 1967:279). Por certo, o evolucionismo foi, no século XIX, uma das mais expressivas manifestações do naturalismo e da luta contra a metafísica.

Já na época de nossa independência política, nos anos 20 do século passado, e primeiros anos do regime republicano, nesse século, o Brasil preocupava-se muito com os acontecimentos culturais da Europa, em detrimento dos problemas nacionais. Foi com Sílvio Romero, filósofo desse período, que teve início um esforço de interpretação do Brasil quando a mercadoria intelectual de importação passa a ter menos importância e os problemas nacionais passam a ter lugar na atenção dos nossos letrados (COSTA, 1967, p. 297).

Nesse período, paralelamente à instabilidade da mão-de-obra que se apresentava, abateu-se sobre o país uma forte crise financeira, resultante do mal funcionamento do sistema monetário e do constante apelo às emissões incontroláveis e arbitrárias. O

progresso das atividades econômicas determinou a escassez da moeda e o apelo às emissões, que se tornavam necessárias ao pagamento dos novos assalariados – os ex-escravos; os antigos proprietários atingidos com a libertação, também foram auxiliados com essas emissões. O Brasil passou a ser federação descentralizada e as províncias passaram a ser Estados, com uma considerável autonomia administrativa, política e econômica.

Foi nessa época de entusiasmo pela Sociologia e de movimentos econômicos e sociais na Europa, que a Filosofia entrou em crise. Esta crise foi sentida no Brasil em função dos interesses de nossa classe dominante e do momento histórico em que vivia. O ambiente espiritual e material foi transformado e as sínteses sociológicas tomaram conta de todo o meio cultural.

Um fato a ser destacado é que o movimento modernista de 1922 surgiu como uma reação ao conservadorismo literário e cultural que então reinava no país. Não que tenha sido o determinante das mudanças políticas e sociais posteriores, mas sim a expressão da desagregação de um estado de espírito e de uma situação. Na verdade, os movimentos nacionalistas constituíram-se em expressões de descontentamento das gerações mais novas com as teorias e práticas políticas dos dirigentes da República, e também com a literatura e a arte acadêmica do período⁶ (CARTOLANO, 1985).

Por certo, a dualidade do sistema educacional brasileiro refletia a própria organização social da sociedade escravocrata, da qual a República tinha acabado de sair. Além disso, representava a continuação dos antagonismos em torno da centralização ou descentralização do poder. Com a República, no entanto, surgiram vários estratos sociais que tornaram mais heterogênea a composição social popular. A divergência de interesses, origens e posições caracterizou os novos agrupamentos sociais que emergiram na época. O que se tinha como fato era que, em face da ordem econômica e social vigente, eram os filhos da classe oligárquica e das classes médias emergentes que se beneficiavam do tipo de ensino vigente. O ensino da Filosofia despertava pouco interesse após “liquidado” o positivismo no Brasil. Com a República, a Igreja adquiriu novas forças e maior influência em todas as camadas sociais.

⁶ Nesse período, surgiu no Brasil o movimento de renovação católica, que combatia as ideias socialistas que se acentuavam após a Primeira Guerra Mundial. A intenção do movimento, na figura de Jackson de Figueiredo, católica ou não, estava presente também nos movimentos e ideias ou nas obras dos intelectuais brasileiros que escreveram depois da 1ª Guerra Mundial.

As doutrinas filosóficas que surgiam, emergiam de um determinado nível de desenvolvimento material. Correspondiam aos interesses das classes sociais a um certo estágio das relações de produção. Nesse sentido, as novas doutrinas filosóficas também no Brasil surgiram à medida que passaram a corresponder aos interesses das classes médias em ascensão, já descrentes das respostas dadas pelo positivismo e pelo materialismo vulgar aos problemas do homem e da sociedade.

Foi com a revolução de 1930 que houve rupturas políticas e econômicas com a velha ordem social oligárquica, entre o período de 1920 a 1924. A meta principal de todos os movimentos foi atender aos interesses do capitalismo internacional. Do ponto de vista político, os descontentamentos existentes nos vários setores da classe média, principalmente na ala mais jovem das Forças Armadas, aumentavam cada vez mais de intensidade à medida que essa classe se expandia e tomava consciência da marginalização política em que se encontravam, ela e outras camadas sociais populares. “O nível de reivindicação do operariado urbano também cresceu, determinado pela grande afluência da população do campo à cidade” (CARTOLANO, 1985, p. 50 e 51).

Até aproximadamente 1960, o modelo econômico vigente no país era o de substituição de importações, que teve na industrialização a sua bandeira. A burguesia nacional ficava em sua defesa, já que ela trazia vantagens para a instalação de indústrias de capital estrangeiro no país, propiciando a economia de fretes, uma vez que a produção se dava junto às fontes de matérias-primas e aos locais de consumo. Por seu lado, o operariado, suas lideranças e as forças de esquerda consideravam a industrialização uma condição necessária à libertação nacional.

Por certo, a revolução de 30 consolidou a passagem do modelo econômico agroexportador para o de substituição de importações. As modificações na infraestrutura econômica, provocando a diversidade da produção, determinaram novas funções para a escola, que foi chamada a fornecer treinamento e qualificação de mão-de-obra para a indústria. “Entretanto, ao lado da formação técnica dirigida aos operários, a escola continuou a ser propedêutica, acadêmica e elitista, em atendimento às exigências de sua maior demanda social”. (CARTOLANO, 1985, p. 54 e 55).

A reforma de Campos (Dec. n° 21.241, de 4-4-1932) estabeleceu uma situação completamente nova para a educação secundária no Brasil, já que criou o regime seriado de estudos e a frequência obrigatória. Além da preocupação com a transformação da sociedade, a educação passou a ser influenciada pela maneira de pensar científica (ou empírica) e pela aplicação do método científico.

Diante da nova realidade e do aparecimento de novas ciências, a lógica passou a ter importância no currículo escolar procurando fornecer, de um lado, as condições que garantem a coerência do pensamento consigo mesmo e, por outro, as condições que decorrem das relações do pensamento com os objetos diversos a que se pode aplicar, ou seja, a lógica determina as leis particulares e as regras especiais que decorrem da natureza dos objetos a conhecer. Nesse sentido, ela passou a ser fundamental no desenvolvimento do novo espírito crítico.

O ensino da filosofia ocupou um maior espaço nos currículos dos cursos clássico e científico, sendo ministrado como disciplina obrigatória na 2ª e 3ª séries. No entanto, a história da filosofia, que pela Reforma Campos estava presente no currículo do ciclo complementar para os cursos jurídicos, é deixada de lado por Capanema. Ora, como bem destaca CARTOLANO (1985, p. 58), “num país como o Brasil, onde a filosofia não foi outra coisa que exposição de doutrinas alheias, a história é de fundamental importância”. É importante que a filosofia, a reflexão filosófica, se faça acompanhar de uma história das ideias correspondentes, de maneira que os problemas levantados pelo pensamento sejam estudados a partir e em função de um contexto específico que os ajuda a esclarecer.

Na realidade, a filosofia era disciplina comum aos cursos clássico e científico e deveria ser ensinada em consonância com um mesmo programa para ambos os cursos. No ano de 1946, pela Portaria nº 19, de 12 de janeiro, os programas passaram a ser elaborados por comissões designadas pelo Ministro da Educação e se caracterizaram por sua respeitável extensão. Já os programas de 1951, publicados pela Portaria nº 966, de 2 de outubro, eram menos extensos, devendo, no entanto, ser claros e flexíveis (id, *ibid*: 59).

A princípio, as aulas de filosofia foram distribuídas em quatro por semana na 2ª série do clássico e 3º científico e duas aulas semanais no 3º clássico. O então Ministro da Educação e Saúde, Raul Leitão da Cunha, em portaria de 10 de dezembro de 1945, modificou o regime para quatro aulas semanais na 3ª série do científico e três aulas nas séries do clássico, apenas distribuindo melhor o tempo destinado ao ensino da filosofia.

As alterações, no entanto, não cessaram. Pela Portaria nº 966, de 2 de outubro de 1951, foram reestruturados os programas da disciplina para os cursos clássico e científico, as horas-aula semanais passaram a ser três, em ambas as séries desses cursos. Finalmente, a Portaria nº 54, de 1954, reduziu o número de aulas semanais, estabelecendo um mínimo de duas horas por semana nas séries do clássico e uma hora, apenas, no científico.

Tem-se, assim, claro, o processo de extinção da filosofia como disciplina obrigatória e, depois, como optativa, do currículo do ensino secundário em nosso país. A finalidade do ensino da filosofia era “coroar a formação cultural e moral” dos alunos, apresentando-lhes, de modo “unificado” e “harmonioso”, o conteúdo do saber humano. Com esse objetivo, a filosofia foi colocada nas últimas séries do curso colegial, quando o estudante já tinha percorrido todas as disciplinas de um currículo que procurava iniciá-lo nas mais diversas ciências físicas e humanas.

A filosofia contribuiu com o seu programa, ao lado da educação militar para o sexo masculino (Art. 20 da Lei Orgânica do Ensino Secundário) e da educação moral e cívica (especialmente nos arts. 23 e 24), para a formação de “individualidades condutoras”, mecanismo fundamentado numa ideologia política definida em termos de patriotismo e nacionalismo de caráter fascistas. A filosofia contribuiu ainda, nesse contexto, para a formação da requerida “sólida cultura geral” dos adolescentes, sendo um dos traços da formação enciclopédica e acadêmica do secundário.

A Lei nº 4.024, de 1961, segundo Cartolano (1985), foi o resultado de uma longa série de debates e lutas ideológicas entre educadores e políticos da época. O Projeto de Clemente Mariani foi a expressão das preocupações populistas do governo Dutra, procurando corresponder, de certo modo, às ambições da classe operária e camponesa de ascensão social e de participação política, através da escolaridade. Esse projeto propunha a obrigatoriedade e gratuidade do ensino primário, bem como a gratuidade da escola pública em seus vários níveis.

Foi em torno desta liberdade e gratuidade do ensino que se levantaram os protestos de intelectuais, pedagogos e liberais em todo o país. De um lado, os educadores mostravam a necessidade de o Estado assumir sua função educadora e garantir a sobrevivência da escola pública e, por outro lado, os católicos, aliados aos proprietários das escolas particulares, defendiam o “direito da família” e opunham-se ao monopólio do Estado. A filosofia, por seu turno, enquanto disciplina, era justificada por se constituir em complemento necessário à formação do espírito, como instrumento da “grande arte do raciocínio”. Desenvolvendo o espírito crítico, a capacidade de reflexão pessoal, o senso de liberdade intelectual e o respeito ao pensamento alheio, a filosofia tanto abre para o espírito uma visão que ultrapassa os limites exíguos dos conhecimentos adquiridos através do estudo de uma ou de outra disciplina, como também permite descobrir, acima dos problemas imediatos, que as ciências podem resolver, os chamados problemas decisivos, que surgem no plano das indagações metafísicas. Nesse cenário, a filosofia é

valorizada como necessária à medida em que se apresenta como instrumento da lógica, indispensável à formação científica.

A política educacional decorrente das novas reações sociais, políticas e econômicas no âmbito interno passou a refletir a contenção instituída e o novo modelo de desenvolvimento. A educação estava à serviço dos interesses econômicos que tornaram necessária a sua reformulação. A Resolução nº 36, de 30.12.68, do Conselho Estadual de Educação, que tornou a filosofia uma disciplina optativa do estabelecimento de ensino, insere-se nesse contexto e retrata a nova ênfase que se passou a dar a concepção empresarialista de educação, a partir da implantação do regime militar.

Com o novo “modelo” importado e sem poder atender aos objetivos tecnicistas e burocráticos da nova organização de ensino, a filosofia, assim como a psicologia e a sociologia foram expurgadas do currículo. Na verdade, o pensar crítico e transformador característico da atividade filosófica constituía uma ameaça ao poder e à ordem vigentes, à medida que se propunha formar consciências que refletissem sobre os problemas reais da sociedade.

Esse é o ensino da filosofia que em geral tivemos no transcorrer de toda a nossa história da educação: um ensino centrado em conteúdos acadêmicos e enciclopédicos que primavam por cindir a teoria da prática social. É preciso lembrar que no Brasil não existe uma sólida tradição filosófica que justifique a inclusão da filosofia nos currículos do 2º grau. Assim, enquanto serviu à transmissão de valores aceitos por uma elite clerical e pelos católicos no poder, teve livre acesso aos horários escolares. À medida em que passou a refutar as ideias desse “humanismo” conservador e a elaborar uma teoria crítica a partir dessa realidade concreta, foi relegada a segundo plano e impedida de continuar o seu empreendimento.

1.1.1. Inserção da Filosofia no Currículo Escolar: Evolução da Legislação

Com a promulgação da Lei 4.024/61, a Filosofia deixa de ser disciplina obrigatória e passa a disciplina complementar nos currículos escolares. A Lei 5.692, promulgada em 1971, em pleno regime militar, extingue a Filosofia dos currículos, apesar das reações e mobilizações ocorridas no país em prol de sua manutenção/retorno aos currículos escolares.

Segundo Rodrigues (2012, p. 71), “tais mobilizações estimulam reações em diversos níveis e, por meio do Parecer 7.044/82, do então Conselho Federal de Educação

- CFE -, abrem-se possibilidades para o retorno da disciplina de Filosofia aos currículos do Ensino Médio”. (RODRIGUES, 2012, p. 71).

Os livros didáticos brasileiros que integraram o nosso *corpus* (cf. introdução acima) exploram diretamente o tema da ditadura. O enunciado a seguir, de *Aranha & Martins*, diz muito sobre a polêmica existente em torno das razões da supressão da filosofia durante a ditadura militar: Sempre há os que ignoram os filósofos.” Mas não é o caso dos ditadores: estes os fazem calar, pela censura, porque bem sabem quanto eles ameaçam seu poder”. (ARANHA & MARTINS, p. 17).

A filosofia, como já citado, foi suprimida dos currículos durante a ditadura militar porque ela favorece a reflexão, mas há historiadores da educação que não concordam com essa ideia. Carminati (2004), por exemplo, realizou uma pesquisa bibliográfica sobre esse assunto e defende que, para alguns, a filosofia era considerada perigosa, pois ela podia incitar os jovens a lutar contra o regime militar, enquanto que para outros, a verdadeira razão da supressão desse ensino era a virada “profissionalizante” que se queria dar ao ensino secundário brasileiro. Entretanto, o autor lembra que as disciplinas *Educação Moral e Cívica* (EMC) e *Organização Social e Política do Brasil* (OSPB), que substituíram a filosofia nos currículos durante a ditadura, tinham um caráter “acrítico”.

Nas palavras do autor (2004):

[...] tudo indica que, naquele momento, início da década de 1970, uma filosofia submissa e obediente parecia pouco rentável aos olhos dos tecnocratas, tratando-se de uma disciplina com pouca ou nenhuma “utilidade” para um país que havia feito uma opção clara por um projeto de desenvolvimento”. (CARMINATI, 2004, p. 7).

Para Ferreira (2009, p. 49), a perspectiva, nesse período, “era de internacionalização do país e, conseqüentemente, sua adaptação às sociedades capitalistas centrais”. Aranha & Martins apresentam também esse aspecto em seu livro didático:

A chamada *educação tecnicista*, implantada no Brasil durante a ditadura militar, tinha orientação positivista e baseava-se nos ideais de organização, objetividade, eficiência e produtividade. O planejamento deveria definir objetivos instrucionais e operacionais rigorosamente esmiuçados, estabelecendo o ordenamento sequencial das metas a serem atingidas.

Em resumo, o positivismo era utilizado para justificar a mudança em direção a um ensino tecnicista. Ainda de acordo com Carminati (2004, p. 7), em geral, a atividade filosófica na América Latina consiste em adotar e adequar doutrinas filosóficas europeias com o objetivo de se justificar teórica e ideologicamente as iniciativas das nossas elites,

como é o caso do Positivismo, que serviu para fortalecer um processo de modernização desde o final do século passado [...] Nas últimas décadas, notadamente a partir de 1975, com a implantação de diversos cursos de pós graduação, é que esse quadro começou a se modificar.

Foi possível observar que o positivismo também ameaçou a filosofia na França, segundo os livros de filosofia de Janet (final do século XIX). Contudo, esse mesmo positivismo serviu, no Brasil, como justificativa para a eliminação completa da filosofia dos currículos escolares, e isso já no século XX.

No que se refere às disciplinas que substituíram a filosofia a partir de 1971, vale citar as disciplinas de Educação Moral e Cívica (EMC) e Organização Social e Política Brasileira (OSPB). Essas duas disciplinas visavam à “defesa das tradições e manutenção da ordem e dos valores nacionais” (TOMAZETTI, 2012, p. 85) e entraram para o currículo da Educação Básica durante a reforma de 1971:

A reforma da educação básica da ditadura militar compreende a reestruturação do sistema escolar, com a criação da escola do ensino fundamental de 8 anos (1ª a 8ª séries) e a reorganização dos objetivos fundamentais do ensino de 2º grau, que se volta para uma formação mais profissionalizante, como expressos na Lei 5.692/71, que “Fixa as Diretrizes e Bases do Ensino de 1º e 2º graus e dá outras providências”. (MARTINS, 2014, p. 42).

O retorno da filosofia aos currículos do Ensino Médio só foi possível com muita luta, a qual já teve início nos anos 1970 (FERREIRA, 2009), durante o próprio período ditatorial. Em 1996, conseguiu-se, primeiramente, reintegrá-la como disciplina facultativa. Todavia, quando a filosofia se encontrava nessa fase de transição, não se dizia nada, nos programas, sobre a forma de integrá-la aos currículos (KOHAN, 2007), o que dificultava sua real reinserção no Ensino Médio.

É somente em 2008 que a filosofia retorna definitivamente aos currículos escolares (pela Lei Federal nº 11.684/08). Desde então, a situação não parou de mudar. Em 2012, três livros didáticos integravam o PNLD (Programa Nacional do Livro Didático). Em 2015, cinco livros já compunham o mesmo programa. No entanto, a criação de um “Novo Ensino Médio” pela Medida Provisória nº 746, aprovada recentemente, altera o modo pelo qual o ensino da filosofia vinha sendo concebido até então. Pretende-se, novamente, reduzir a sua importância nas grades curriculares.

1.2. METODOLOGIA

1.2.1. Método Adotado

Tomando por base o tema em foco, Axioma da Metodologia da Disciplina de Filosofia no Ensino Médio nas Escolas Públicas de Salinópolis – Pará, destaca-se que o presente estudo é direcionado a desenvolver um diagnóstico exploratório relativo à metodologia empregada no processo de ensino/aprendizagem da disciplina filosofia, no nível médio, em uma escola pública no município de Salinópolis – Pará;

O modelo metodológico adotado para o desenvolvimento do presente estudo seguirá os pressupostos fundamentais da investigação proposta no estudo de caso. A opção por esta estratégia de pesquisa qualitativa deveu-se ao fato deste método ser o mais indicado para estudar, de forma aprofundada, um objeto de investigação.

Yin (2005 p. 22) menciona que “um estudo de caso não precisa conter uma interpretação completa ou acurada de eventos reais; em vez disso, seu propósito é estabelecer uma estrutura de discussão e debate entre os estudantes”.

1.2.2. Tipo de Pesquisa

1.2.2.1. Pesquisa Bibliográfica

A pesquisa apresenta cunho descritivo e também explicativo, esclarecendo os fatores contributivos e interferidores, condicionantes da questão estudada. Quanto aos meios, a pesquisa bibliográfica será desenvolvida com base em materiais coletados no decorrer do desenvolvimento deste Projeto de Pesquisa e, ainda, em outras fontes disponíveis no acervo, principalmente livros e artigos científicos, sejam estes de leitura corrente ou de referência, que possibilitarão a obtenção de informações referentes ao tema em questão, considerando que a pesquisa aqui desenvolvida se propõe a verificações diversas e análises de disposições acerca de um mesmo problema.

O referencial teórico discute e reflete sobre o tema em foco. Neste sentido buscou-se embasamento bibliográfico em produções de autores que discutem assuntos diretamente ligados ao tema.

1.2.2.2. Pesquisa de Campo

As informações obtidas através da observação e do desenvolvimento de atividades direcionadas a desenvolver um diagnóstico exploratório relativo à metodologia

empregada no processo de ensino/aprendizagem da disciplina filosofia, no nível médio, na Escola Estadual de Ensino Médio Dr. Miguel de Santa Brigida, sediada no município de Salinópolis – Pará, serão analisadas e apresentadas em forma dissertativa, sendo as respostas quantificadas conforme as normas da estatística descritiva, onde será possível visualizar o cenário que envolve o tema focalizado.

Considerando que as conclusões somente são possíveis em razão dos instrumentos que são utilizados e da interpretação dos resultados a que o uso dos instrumentos permite chegar, relatar procedimentos de pesquisa, mais do que cumprir uma formalidade, oferece a outros a possibilidade de refazer o caminho e, desse modo, avaliar com mais segurança as afirmações que são feitas.

1.2.2.2.1. Instrumentos de Coleta de Dados

O passo seguinte à coleta dos dados será a análise e interpretação dos mesmos, os quais constituirão o centro da pesquisa. A análise de dados em uma pesquisa qualitativa, segundo Gil (1999), depende de muitos fatores tais como a natureza dos dados coletados, a extensão da amostra, os instrumentos de pesquisa e os pressupostos teóricos que nortearão a investigação. Pode-se, no entanto, definir esse processo como uma sequência de atividades, que envolvem a redução dos dados, a categorização desses dados e a redação do relatório.

1.2.2.2.2. Universo e Amostra

Os sujeitos de uma pesquisa desenvolvem suas ações em um determinado ambiente. Esse ambiente deverá, portanto, proporcionar as condições para que se possa manipular a variável independente e verificar seus efeitos nos sujeitos.

Nesse sentido destaca-se que o ambiente onde foi realizado o estudo é composto por uma escola da Rede Pública de ensino, sediada no município de Salinópolis-PA. O universo é composto por alunos e professores desta instituição.

1.2.2.2.3. Tratamento e Sistematização dos Dados e Informações

As informações obtidas através do emprego do instrumento de pesquisa, dados levantados, serão analisados e apresentados em forma dissertativa, onde as respostas serão quantificadas de acordo com as normas da estatística descritiva.

É a partir da análise dos dados que se torna possível tirar conclusões a respeito daquilo que está sendo estudado.

1.3. APRESENTAÇÃO DOS DADOS E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Por ocasião de um estudo investigatório na instituição escolar, de natureza pública do Município de Salinópolis, no Estado do Pará, buscou-se estudar o processo metodológico do ensino da filosofia no ensino médio.

Vale ressaltar que neste processo foram identificados alguns pontos, com base na pesquisa de campo. Destacam-se aqui alguns questionamentos que puderam ser elucidados por professores e alunos destas instituições, em suas falas e representações, enquanto sujeitos da pesquisa, posicionando a relevância e o papel representativo que a Filosofia vem apresentando junto aos educadores e alunos do Ensino Médio.

No que diz respeito à estrutura, a escola pesquisada apresenta a seguinte estrutura, a escola que serviu de base a esta pesquisa é Escola Estadual de Ensino Médio Dr. Miguel de Santa Brígida, sediada na Tv. Nazaré S/N, São Vicente, Salinópolis-PA.

A escola funciona em sede própria, com água da rede pública, água de poço artesiano, energia elétrica da rede pública, não há rede de esgoto, coleta de lixo periódica e destinação do lixo: queima.

Com relação à Estrutura, a escola possui: sala de diretoria, sala de professores, quadra de esportes coberta, cozinha e biblioteca.

Quanto aos recursos, destacam-se: equipamento de TV, videocassete, aparelho de DVD, retroprojektor, impressora, 12 salas existentes, 10 computadores na escola, 3 para uso administrativo, 7 para uso dos alunos, 59 funcionários, acesso a internet e banda larga. Oferece alimentação escolar para os alunos. Modalidade: ensino regular e ensino médio.

Com relação ao espaço físico, a escola apresenta: 01 sala de professores; 04 banheiros; 01 quadra coberta; 01 sala de jogos (xadrez); 01 sala de aula jiu jit; 13 salas de aula.

Na primeira parte do processo investigatório, foram realizadas entrevistas com os professores da escola citada, quando foram obtidas colocações e posicionamentos relevantes acerca da importância do ensino da Filosofia no Curso Médio, observando-se também como vem se dando a atuação destes profissionais em relação à disciplina. Os

questionamentos lançados e as respostas obtidas dos educadores são colocadas nas tabelas abaixo, seguidas de uma análise contextual de cada uma delas.

Dentro do universo descrito, a amostra foi composta por um total de 20 professores de ambas as instituições.

A escola funciona em três turnos, distribuídos no Ensino Fundamental e Médio. O ensino de Filosofia acontece no 1º ano do Ensino Médio. No turno da tarde estudam 450 alunos, distribuídos no Ensino Fundamental e Médio. No turno da noite, estudam aproximadamente 400 alunos, quando funciona somente o Ensino Médio.

O quadro de professores chega a 42 ao todo. Alguns, em função da carência de recursos humanos qualificados, mesmo possuindo nível superior, ministram disciplinas não condizentes com sua formação.

Dentro do universo descrito, a amostra foi composta por um total de 20 professores de ambas as instituições.

1.3.1. Professores

1.3.1.1. Identificação

Tomando por base os dados coletados, destaca-se que 60% da amostra é do sexo feminino e 40% é do sexo masculino.

Considerando os resultados acima, observa-se que 30% da amostra possui graduação em letras; 30% possui graduação em pedagogia; 20% possui graduação em filosofia; 10% em matemática e 10% em história.

Quanto à formação dos que compuseram a amostra, destaca-se que 80% possui apenas graduação; 30% possui especialização.

No que se refere à situação funcional, observa-se, pelos dados acima, que 90% da amostra classifica-se como professor efetivo, enquanto que 10% se classifica como professor substituto.

No que se refere ao tempo de formação no magistério, é possível destacar que 20% da amostra possui menos de dois anos de magistério, 50% possui de 2 a 5 anos e 30% possui mais de 5 anos de formação.

Questionados sobre a relação com a profissão e a importância do magistério, a maioria absoluta dos entrevistados (100%) declarou considerar o magistério como instrumento de formação, num direcionamento dialético, com vistas a uma completa autoformação. Infere-se, pois, que todos os educadores em questão, mantêm uma relação de excelência com a profissão escolhida.

1.3.1.2. Ensino da Filosofia no Ensino Médio

Pelas colocações apresentadas, observa-se que o posicionamento dos educadores entrevistados não foi outro senão considerar o ensino da Filosofia no Ensino Médio como muito necessário, contribuindo sobremaneira para a formação do pensamento reflexivo do estudante, na construção do seu conhecimento. Ora, sem reflexão não há construção, justificam alguns professores e, nesse sentido, a Filosofia, enquanto disciplina, cumpre seu papel de ciência reflexiva e crítica de conteúdos.

Nota-se, pela colocação dos mestres que todos são perfeitos conhecedores da trajetória histórica pela qual a Filosofia vem passando enquanto integrante do contexto educacional brasileiro. Como muitas outras ciências, antes e durante a República, enquanto disciplina ministrada em turmas do 2º grau, a Filosofia apresentou um caráter meramente elitista e fechado, embora durante a República tenha havido uma maior abertura ao leigo, antes somente conferida às classes elitistas.

Quando questionados a respeito dos malefícios ou benefícios que a Lei nº 5.692/71 pode ter trazido para a educação, apenas um dos entrevistados relatou que a referida lei tenha auxiliado na organização do ensino. No entanto, a maioria dos professores (75%), afirmou que houve um significativo bloqueio do livre pensamento, o tradicionalismo tornou-se mais acirrado e posicionou o ensino da Filosofia como ameaçador ao sistema de imposição.

Ao serem questionados sobre o tipo de metodologia que melhor se aplica ao ensino da Filosofia, os educadores entrevistados divergiram em suas respostas, embora todos os posicionamentos levassem a um mesmo caminho: unindo o pensamento reflexivo à ação prática do aluno, o professor tenta desenvolver uma consciência crítica. Essa é a visão de 50% da amostra. Ressalta-se que 25% da amostra aponta a construção do conhecimento, dentro da reflexão filosófica, sendo que os demais 25% aponta por metodologia no processo de ensino da Filosofia, o saber reflexivo-interacionista.

Pelos posicionamentos apresentados, nota-se que a maioria dos entrevistados apresentou uma realidade bem definida, haja vista que 70% da amostra afirma que os alunos recebem bem a disciplina enquanto que 20% afirma que esta aceitação é relativa

e 10% afirma que esta receptividade não é muito boa. A receptividade negativa é justificada pela necessidade de mudanças nos conteúdos programáticos, no sentido de um melhor aproveitamento do processo ensino-aprendizagem. Além disso, há necessidade de uma maior criatividade e dinamização das aulas, com vistas a alcançar um maior interesse por parte dos alunos em relação ao enfoque trabalhado em sala de aula.

Quanto à participação dos entrevistados em algum processo de formação especificamente quanto ao tema Filosofia, nota-se que a maioria dos professores (75%), apresentaram alguma participação, o que demonstra o interesse dos educadores em um maior aprofundamento teórico do tema por eles trabalhado.

Pelo que se pode observar dos dados apresentados, a maioria dos professores entrevistados considera a qualidade do ensino de Filosofia como ruim, embora a melhoria da mesma se posicione em caráter de urgência, através do estudo da Filosofia desde as séries iniciais. Nesse sentido, o papel do professor é representativo, no sentido de lançar inovações na formação do ser e refletir como ser consciente e crítico, buscando seu espaço enquanto responsável por um processo de formação do alunado.

Quanto o conteúdo programático, 40% aponta a Origem da Filosofia; O que é Filosofia; Atividade Filosófica; A Indústria Cultural; Formação da Subjetividade Contemporânea; A Experiência da Condição Humana, enquanto que 60% aponta A importância dos valores e suas implicações na construção da moralidade; Identidade Cultural; Autonomia e Liberdade; Arte e Cultura.

1.3.2. Alunos

Considerando uma amostra de 30 alunos, provenientes das duas escolas que serviram de base para esse estudo, os resultados alcançados foram:

Quando questionados se já cursaram Filosofia e a opinião a respeito da obrigatoriedade da disciplina no Currículo Escolar, a quase totalidade dos alunos apontou a disciplina como especialmente necessária para a formação crítica e reflexiva do cidadão, 95% da amostra.

Quanto às falhas apresentadas na metodologia utilizada para ministrar a disciplina Filosofia, a maioria dos alunos apontou a necessidade de mais recursos bibliográficos e didática melhor direcionada à realidade empírica do aluno. Esse é o posicionamento de 80% da amostra.

No que diz respeito às questões mais importantes com referência ao aprendizado de Filosofia, a apreensão de valores, as reflexões e a consciência crítica foram as mais apontadas. Do mesmo modo, os alunos foram unânimes em ressaltar que o fundamental aprendido com o ensino da Filosofia foi a reflexão, o conhecimento e a criticidade. Essa é a visão de 70% da amostra.

A necessidade da filosofia no cotidiano foi ressaltada pela maioria dos alunos, no sentido de transmissão do conhecimento e possibilidade de reflexão e posicionamento crítico com relação às questões que surgem no dia-a-dia e que, com conhecimentos mais críticos, podem ser enfrentadas com maior segurança. Visão de 90% da amostra.

A possibilidade de dispensa da disciplina do currículo em prejuízo para a formação do aluno não foi aceita pela maioria. Afora alguma ausência de posicionamento, a necessidade do aluno refletir criticamente foi apontada como fator de imperiosidade. Posicionamento de 80% da amostra.

Valores, ética, comportamento reflexivo e aprendizagem cognitiva foram apontadas como situações concretas nas quais o aluno pode utilizar os conhecimentos adquiridos com o estudo da filosofia. Do mesmo modo, valores humanos, lógica, ética, política, tendência pedagógica marxista, filosofia da arte e conhecimento científico foram apontados como os assuntos mais interessantes do currículo de Filosofia. Já os assuntos menos interessantes foram: cosmologia, Kant e prática política, embora a maioria dos alunos não tenha referido um assunto que se posicionasse como desinteressante. Visão de 80% da amostra.

Quanto aos temas que os alunos mais gostariam de ter estudado durante as aulas de Filosofia e que não constaram do programa, destacam-se: direitos, boas maneiras, linguagem, justiça, Drogas, DST, teorias do conhecimento, a origem da Filosofia, ética, comunicação, etc. Visão de 60% da amostra

Quanto às leituras realizadas o destaque se dá para as obras de Paulo Freire e suas ideologias, em segundo plano; e, prioritariamente a obra *Convite à Filosofia*, de Marilena Chauí, além dos textos debatidos em sala de aula. Posicionamento de 100% da amostra.

Interessante fato a destacar é que a maioria dos alunos entrevistados vê uma perfeita interação da Filosofia com as outras disciplinas, inclusive no sentido de repasse e aquisição de conhecimentos, especialmente com a Sociologia e com a História. Posicionamento de 80% da amostra.

Os objetivos propostos pelo professor para o ensino da Filosofia também foram alvo de questionamento, ou seja, levar os alunos, enquanto pessoas, a refletirem

criticamente foi o objetivo proposto e que parece ter sido atingido e assimilado pela maioria dos alunos, Visão de 70% da amostra.

Quanto às maiores contribuições que o ensino da Filosofia pode proporcionar para o futuro dos alunos destacam-se: autonomia, pensamento reflexivo, capacidade para atingir objetivos, concepção melhor de futuro, contribuição para a formação psicológica, desenvolvimento de ideias, garantia de uma vida melhor, dentre outros. Essa e a visão de 65% da amostra.

1.4. DISCUSSÃO

A filosofia é uma atividade teórica de reflexão e de crítica de problemas que são colocados pelas relações do homem com a natureza e com os outros homens. Nesse contexto, a atividade filosófica deve estar sempre em relação consciente com a prática social, ser instrumento teórico de seu conhecimento e da sua transformação e não apenas contemplação do real, o que implicaria, conseqüentemente, uma crença da imutabilidade do mundo e dos homens.

A filosofia é reflexão sobre o modo pelo qual o homem produz a sua existência e, portanto, também os seus pensamentos. Nesse sentido, a tarefa da filosofia é ser reflexão da prática; é orientar, organizar e fundamentar a atividade prática do homem, com vistas à transformação efetiva da realidade. Assim, ela busca um conhecimento tão claro quanto possível dessa realidade e do homem. Em suma, a filosofia enquanto atividade teórica tem como finalidade imediata elaborar ou transformar, pelo pensamento, as sensações ou percepções do homem face a seu mundo, os conceitos, teorias, representações ou hipóteses para obter como produtos teorias que expliquem uma realidade presente, ou modelos que prefigurem idealmente uma realidade futura. Proporciona, assim, um conhecimento indispensável para transformar a realidade ou traçar finalidades que antecipam idealmente sua transformação, pelo exercício da reflexão e da crítica, a partir da prática.

Não se trata, entretanto, de um tipo qualquer de reflexão, a filosofia reflete especificamente os problemas e soluções levantados pelas ciências, sobre o conhecimento produzido pelos cientistas, assim como sobre as “verdades” do senso comum, da religião, etc. Nesse sentido, sua reflexão é uma crítica radical e rigorosa, uma interpretação que deve levar necessariamente a fundamentação da atividade prática do homem e, por conseguinte, à transformação da realidade que existia anteriormente à esta reflexão.

Enquanto reflexão crítica e radical dos problemas de uma realidade, a filosofia é busca constante, é elaboração consciente que apreende o real em sua totalidade, ou seja, que toma consciência e denuncia os condicionamentos econômicos, sociais e políticos da prática social e luta pela superação destes.

Além de não ser um tipo qualquer de reflexão, também não tem um objeto próprio, delimitado, único, sobre o qual desenvolve suas reflexões. A atividade teórica desenvolvida pela filosofia realiza-se assim a partir dos problemas concretos de nossa realidade e estes problemas tanto podem ter sido levantados pela atividade científica como pelas atividades religiosa, política, econômica, social ou pedagógica. Assim, o objeto de estudo da filosofia está constituído pelos problemas que se manifestam no processo de produção da existência do homem.

Assim, a atividade filosófica vista desse modo está presente tanto na vida cotidiana como na vida científica e na refletida, daí a sua necessidade, já que todas trazem em si problemas que são objeto dessa reflexão e dessa crítica e refletem necessidades e exigências de um tempo.

CONCLUSÃO

A maior preocupação da reflexão filosófica sobre as concepções da educação está em que é dada maior ênfase ao aspecto adjetivo do que ao aspecto substantivo, ou seja, o homem vale – ou é considerado – por aquilo que ele consegue ter e não pelo que ele deve ser. Dito de outro modo (pela sabedoria popular) isso equivale a colocar o carro diante dos bois. O que é importante mesmo, visto pelas concepções filosóficas da educação é que o homem deve ter precisamente a consciência de tornar-se pessoa, o homem substantivo primeiramente, para em seguida o homem adjetivo, já que se levarmos em consideração o mundo contemporâneo, ambos são necessários para consolidar uma “visão de mundo”, uma totalidade diante da realidade bastante diversificada e globalizada, no estabelecimento de uma relação filosófica e educacional que possa definir: afinal, o que é o homem? Sem esta resposta, qualquer tentativa de educação é vazia e altamente alienante, pois o que visa não é formar ou forjar homens, mas tão somente a engendrar homens mecânicos.

No processo fenomenológico de ensino-aprendizagem, os educandos estão aptos a agir sobre a natureza, e extrair dela o que já está implícito, porém, apenas escondido aos olhos de quem não percebe, porque, na verdade, não quer perceber. É precisamente essa

consciência crítica o que mais se mostra relevante, tanto para o educador quanto para o educando em reação ao processo de educação ensino-aprendizado; por isso, a fenomenologia nega a separação reflexão-ação, teoria-prática, sujeito-objeto.

Assim, frente ao que aqui vem sendo exposto ao longo desta pesquisa, as diferenças que ficam deste estudo introdutório sobre as concepções filosóficas da educação, são os destaques, porque mais do que diferenças, são expoentes do conhecimento humano da maneira como está sistematizado e organizado o saber humano na esfera pedagógica, e por isso mesmo social, política, antropológica, etc.

No contexto em foco, considerando o tema proposto, destaca-se que o compromisso da escola pública é com a maioria da população que hoje, por força do modelo econômico, político, social e cultural, está fragmentada em vários segmentos-minorias, organizados ou não na sociedade. Não há como negar que, das mais diversas formas, todos estes segmentos participam da produção da riqueza, mas historicamente têm sido apropriados, excluídos, manipulados, discriminados, de muitos modos em seus direitos fundamentais, desde as suas condições objetivo-materiais de vida (plano econômico), às formas de organização sócio-política (plano social e político) à produção e acesso ao saber e à cultura.

Assim pensando, e de acordo com as Diretrizes Curriculares de Ensino Médio, o acesso e a permanência na escola, desta maioria, deve significar a oportunidade de compreender todas as contradições que constituem, determinam, condicionam o mundo natural, o mundo histórico-social e o mundo da subjetividade-individualidade que caracteriza cada um dos seres humanos. Todo educando tem o direito de, ao frequentar a escola, apropriar-se crítica e criativamente do saber universal acumulado e sistematizado, para compreender que esta forma predominante de estar, ver e fazer o mundo, é apenas uma das formas possíveis, organizada de um modo que vem dificultando o processo e humanização. Passar pela escola deve significar, então, ter o domínio da cultura, do instrumental teórico-prático (Ciência, Tecnologia, Filosofia, Arte), que os homens produziram na caminhada civilizatória, para estabelecer uma nova forma de relacionar-se, entender e transformar de modo permanente e simultâneo a natureza, a sociedade, a si mesmo e a história, conforme nos propõe Merleau-Ponty: o verdadeiro filosofar é reaprender a ver o mundo. Dar conta junto aos nossos educandos, da socialização-apropriação do conhecimento, deve significar o desafio e o encorajamento de cada um deles para que sejam sujeitos históricos atuando coletivamente no sentido da superação deste estado de coisas, pois este não é o destino dado, pronto e acabado.

É sabido que não há um conceito universalmente válido para a filosofia, pois eles são tantos quanto são os filósofos que os grandes períodos de sua história nos oferecem. Porém, um elemento aponta para uma certa unidade a tarefa de buscar os fundamentos, de estabelecer um quadro de mundo, enquanto totalidade.

Frente ao contexto supra, uma proposta de como encaminhar o ensinar-aprender-fazer filosofia, deve garantir coerência com a concepção que se chega sobre elas, explicitada anteriormente, ou seja, exercitar a elevação do senso comum à consciência.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Dalton José. A filosofia no ensino médio: ambiguidades e contradições na LDB. Campinas: Autores Associados, 2002.
- ANDRÉ, M.E.D.A.; LUDKE, M. *Pesquisa em Educação*. São Paulo: EPU, 1986.
- ARANHA, M.L. de; MARTINS, M.H.P. *Filosofando: introdução à FiloSofia*. São Paulo: Moderna, 1993.
- CARMINATI, C. J. A Filosofia no II grau: algumas reflexões. In: FLEURI, R. (Org.) *O Sujeito em Questão*. Florianópolis: UFSC/NUP, 1994.
- CARTOLANO, M.T.P. *Filosofia no Ensino de 2º Grau*. São Paulo: Cortez, 1985.
- CELLARD, A. A análise documental. In: POUPART, J. et al. *A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos*. Petrópolis, Vozes, 2008.
- COSTA, J.C. *Contribuição à História das Ideias no Brasil*. 2 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1967.
- DIRETRIZES CURRICULARES PARA O ENSINO MÉDIO. Parecer n.15/98. Resolução CEB nº 03/06/98.
- FERREIRA, Maria Luísa Ribeiro. *As Mulheres na Filosofia*. Lisboa. Colibri, 2009.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. São Paulo: Editora UNESP, 2001.
- GADOTTI, M. *Educação e Poder. Introdução à Pedagogia do Conflito*. São Paulo: Cortez, 1991.
- GHIGLIONE, Rodolphe, MATALON, Benjamin, *O Inquérito - Teoria e Prática*, Oeiras, Celta Editora, 2001.
- GIL, A. C. *Métodos e Técnicas de Pesquisa Social*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- KOHAN, Walter Omar. *Infância, estrangeiridade e ignorância: Ensaio de Filosofia e Educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. Metodologia do trabalho científico. São Paulo: Atlas, 2008.

LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL. Nº 9394/96.

MARÍAS, Julián. História da Filosofia. Prólogo de Xavier Zubiri. Epílogo de José Ortega y Gasset. Tradução Claudia Berliner. Revisão técnica de Franklin Leopoldo e Silva. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

MARTINS, Gilberto. Estudo de Caso: Uma estratégia de Pesquisa. São Paulo: Atlas, 2006.

PRADO, Junior Caio. Formação do Brasil contemporâneo: colônia. 23 ed. São Paulo: Brasiliense, 1980.

RODRIGUES, Zita Ana Lago. O ensino da Filosofia no Brasil no contexto das políticas... Educar em Revista, Editora UFPR, Curitiba, Brasil, n. 46, p. 69-82, out./dez. 2012.

TOMAZETTI, E. M. Formação e Arte de viver: o que se ensina quando se ensina Filosofia?. In. BUENO, S. F. PAGNI, P. A. GELAMO, R. P. (org.). Biopolítica, arte de viver e educação. Marília: Oficina Universitária, São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012.

YIN, Robert. Estudo de Caso: Planejamento e Métodos, Bookman, 5ª edição, 2015.