

UMA METÁFORA PARA INTERPRETAR A PRESENÇA DA FILOSOFIA NO CURRÍCULO ESCOLAR: O CONCEITO DE LEQUE FILOSÓFICO COMO PARÂMETRO PARA O ENSINO FILOSÓFICO NO NÍVEL MÉDIO

*A METAPHOR TO INTERPRET THE PHILOSOPHY PRESENCE AS A SCHOOL
CURRICULUM: THE CONCEPT OF THE PHILOSOPHICAL SPECTRUM LIKE A
PARAMETER FOR THE PHILOSOPHICAL TEACHING IN THE HIGH SCHOOL*

JORGE DA CUNHA DUTRA¹
IFC - Brasil
profdutrajc@gmail.com

RESUMO: O presente artigo aborda a temática referente ao ensino de Filosofia, em especial, no âmbito do ensino médio. O mesmo tem como objetivo apresentar o conceito de *leque filosófico*, mostrando de que modo ele pode contribuir para a definição dos limites em que os conteúdos abordados nas aulas de Filosofia possam ser considerados filosóficos, ou não. A metodologia utilizada foi o estado da questão (NÓBREGA-TERRIEN; TERRIEN, 2004) pesquisando-se em livros, revistas, eventos e outras referências para a realização da investigação. Por fim, buscou-se com este trabalho contribuir com o campo de estudo do ensino de Filosofia, em especial do ensino médio, apresentando um conceito que possa auxiliar no aprimoramento do trabalho com a disciplina de Filosofia, ciente de que este conceito está aberto ao movimento das novas descobertas do nosso campo de estudo e por isso, poderá ser readaptado para melhor atender as demandas da contemporaneidade.

PALAVRAS-CHAVE: Leque filosófico. Ensino de Filosofia. Ensino Médio.

ABSTRACT: *This article deals with the Philosophy teaching theme, especially in high school. The purpose of this paper is to present the concept of philosophical spectrum, showing how it can contribute to the definition of limits, in which the contents covered in the Philosophy classes can be considered philosophical, or not. The method used was the state of the issue (NÓBREGA-TERRIEN; TERRIEN, 2004) searching in books, periodicals, events and other references to conducting the research. Finally, the aim of this paper was to contribute to the field of Philosophy teaching, specially in high school, presenting a concept that can help in improve the work with the discipline Philosophy subject, aware that this concept is open to new discoveries changes in our study field and for that reason, it can be reajusted to a better meet the contemporary demands.*

KEYWORDS: *Philosophical spectrum. Philosophy teaching. High school.*

A disciplina de Filosofia, no ensino médio brasileiro, passa por um período “cautela” com a implantação da reforma do ensino médio, por meio da Lei nº 13.415/2017 (BRASIL, 2017) que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL, 1996) e retirou a obrigatoriedade do seu ensino nos três anos do ensino

¹ Professor do Instituto Federal Catarinense (IFC) - Campus Avançado Abelardo Luz.

médio, e passando a incluir nesse nível de ensino “estudos e práticas de educação física, arte, sociologia e **filosofia**” (BRASIL, 1996, Art. 35-A, §2º “grifo meu”) por meio da Base Nacional Comum Curricular (que no nível do ensino médio ainda não foi concluída).

Este risco pelo qual passa a Filosofia foi previsto por Sílvio Gallo, quando ele concedeu uma entrevista para o *site* da ANPOF. Segundo ele,

Se a obrigatoriedade é fruto de uma luta que começou na década de 1970 e teve muitos momentos distintos, é também verdade que se a Filosofia não se consolidar como disciplina na educação média poderá ser retirada novamente, com uma “canetada” qualquer. Se a mobilização e a luta para sua inclusão foram grandes, penso que o trabalho agora é ainda maior, pois temos que garantir que a Filosofia seja ensinada efetivamente e o seja de modo significativo. Se não conseguirmos provar, com um bom trabalho que a Filosofia é uma contribuição importante para a formação dos jovens brasileiros, ela será retirada. E aí talvez não tenha volta possível... (GALLO, 2011, [s.p.].)

Diante disso, cabe à Filosofia buscar a sua consolidação dentro do currículo escolar. Para que isto ocorra, é preciso que a mesma torne-se importante para a vida dos estudantes, de modo que os mesmos encontrem sentido no estudo filosófico. Pensando nesta perspectiva, o presente artigo – que é parte do estudo realizado no doutorado² (DUTRA, 2016) – tem como objetivo apresentar o conceito de *leque filosófico*, mostrando de que modo ele pode contribuir para a definição dos limites em que os conteúdos abordados nas aulas de Filosofia possam ser considerados filosóficos, ou não.

Buscando uma melhor organização textual, divido este artigo em três seções. Na primeira, apresento a metodologia utilizada neste estudo. Na segunda seção, reflito sobre alguns posicionamentos de teóricos que contribuem para a sistematização a respeito do conceito sobre o que pode, ou não, ser considerado filosófico. Por fim, na terceira seção, apresento o conceito de *leque filosófico* e suas implicações para o ensino de filosofia. Após, encerro o artigo com as considerações finais e as referências.

I CAMINHOS METODOLÓGICOS DA INVESTIGAÇÃO

No estudo bibliográfico realizado, concentrei-me em buscar produções escritas por pesquisadores brasileiros da área da Filosofia, a fim de encontrar fundamentos que permitam o estabelecimento de critérios que nos levem a afirmar que tipo de atividade pode ser considerada filosófica, ou ser considerada outra

² Originalmente, a tese está com a seguinte referência: DUTRA, Jorge da Cunha. *A relevância da filosofia como disciplina escolar no currículo do ensino médio*. 2014. 330f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2014.

coisa que não seja filosofia, nas aulas desta disciplina no ambiente escolar. A preocupação com esta definição leva em consideração o fato de que as aulas de Filosofia correm o risco de se tornar ou um ensino enciclopédico, com um excesso de “conteudismo”, ou um simples “bate-papo” entre professor e alunos, perdendo o viés filosófico de seu caráter. Neste sentido, considero que as aulas de Filosofia devam superar “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).

A escolha por pesquisar autores brasileiros se deve ao fato de que o estudo de doutorado centrou-se no currículo da disciplina de Filosofia no ensino médio brasileiro. Deste modo, como estes autores pesquisaram e pesquisam o âmbito do ensino de Filosofia no Brasil, suas contribuições tornam-se extremamente válidas para pensarmos a temática em questão.

Com base nesse viés, realizei um estado da questão (NÓBREGA-TERRIEN; TERRIEN, 2004) em livros, revistas, eventos e outras referências, no qual tive a oportunidade de encontrar inúmeros autores que abordam assuntos referentes ao ensino de Filosofia e que me permitem elucidar o objetivo desta investigação. A escolha do estado da questão se deve ao fato de que o mesmo permite ao pesquisador registrar,

[...] a partir de um rigoroso levantamento bibliográfico, como se encontra o tema ou o objeto de sua investigação no estado atual da ciência ao seu alcance. Trata-se do momento por excelência que resulta na definição do objeto específico da investigação, dos objetivos da pesquisa, em suma, da delimitação do problema específico de pesquisa (NÓBREGA-TERRIEN; TERRIEN, 2004, p. 7).

Deste levantamento, escolho apresentar neste artigo nove referências³ que serviram de base e me auxiliaram na construção e elaboração do conceito de *leque filosófico*, sustentando o posicionamento e reforçando a importância de que a disciplina de Filosofia não é um componente curricular que aceita qualquer prática como sendo “uma prática filosófica”.

Para a organização e análise dos materiais, utilizou-se da análise de conteúdo (BARDIN, 2011), buscando, por meio das categorizações, estabelecer a organização dos conceitos encontrados e a delimitação dos limites entre o filosófico e o não-filosófico.

2 ABORDAGENS TEÓRICAS SOBRE O ENSINO DE FILOSOFIA

Início a abordagem teórica a partir do ano de 2008, tomando por base o ano de implantação da Lei nº 11.684/2008 (BRASIL, 2008), na qual a Filosofia passou a ser considerada como componente curricular obrigatório do ensino

³ Escolho apresentar nove referências, para evitar que o texto fique demasiado extenso.

médio, no Brasil. Desta forma, o começo da abordagem teórica se embasará no pensamento de Gelamo (2008), o qual problematiza o ensino de Filosofia no sentido de que o mesmo se distancie da ótica do modelo tradicional, o qual privilegia as teorias majoritárias do pensamento tradicional – consideradas por ele como sendo a “filosofia maior” – e ignora outras possibilidades filosóficas de reflexão.

No trabalho escrito por Gelamo (2008), a ideia é romper com esta filosofia maior, visto que quando este modo filosófico de pensar se vincula com

imagens dogmáticas do pensamento, ou quando o filósofo se vincula às linhas majoritárias dos temas e problemas históricos, ela se enquadra no “modo maior” de filosofar. Essa vinculação não permite a produção da “diferença”, seja no pensamento, nos problemas ou nas soluções. No entanto, a filosofia pode ser feita de um “modo menor” quando problematiza linhas de intensidade que não se vinculam àquilo que “uma maioria” problematiza, escapando das imagens dogmáticas do pensamento (GELAMO, 2008, p. 170).

Desta forma, percebemos que a filosofia maior limita a “produção” filosófica, visto que ela já traz consigo as interpretações filosóficas que são consideradas como corretas a respeito do pensamento dos filósofos. Ainda segundo o autor, essa Filosofia pode ser vista como

[...] aquela que está instaurada e sedimentada historicamente pelo poder de sua inércia e que teria o poder de enunciar os problemas e propor soluções “dignas da filosofia”. Nesse sentido, a marca da “filosofia maior” seria a busca pela unidade da representação, pela universalidade dos conceitos, pelo uso correto da razão, pela boa vontade do pensamento e do pensador (GELAMO, 2008, 171).

Este modo de trabalhar a Filosofia lembra muito o mestre explicador, personagem do livro do filósofo francês Racière (2005), no qual o mestre configura-se como aquele que acredita ser capaz de conduzir o estudante ao conhecimento daquilo que pode ser aceito como sendo “a verdade”. Neste viés interpretativo, o pensamento dos filósofos já estão dados de modo concreto e claro, cabendo ao “mestre explicador”, ou seja, ao docente, transmitir aos estudantes o saber universalmente aceito. Na visão do filósofo francês este tipo de ensino embrutece o aluno, subjugando o pensamento deste ao do seu mestre (GALLO, 2012).

Em oposição a este propósito, Gelamo apresenta a “filosofia menor”, a qual tem como propósito

[...] a transvalorização da filosofia maior por meio da potência da variação (diferenciação). Nesse sentido, o que importa para esse fazer filosófico são a multiplicidade, a singularidade, a idiotia e a má-vontade, características que fariam a filosofia menor escapar das relações de força aglutinadoras da repetição do mesmo problema, das mesmas soluções. A filosofia menor seria, assim, uma política de resistência aos padrões instituídos do filosofar, do aprender e do ensinar (GELAMO, 2008, p. 171).

Para o autor, é necessário que o ensino da Filosofia busque por problemas que ainda não foram pensados em seu campo de discussão. Neste sentido, ele propõe a seguinte reflexão: “o que faz o filósofo quando o seu ofício é ser professor de filosofia?” (GELAMO, 2008, p. 172). Embora Gelamo traga este questionamento sem dar uma resposta, ele contribui para pensarmos o ensino de Filosofia da atualidade no sentido de buscar novos questionamentos que visem superar e resistir ao poder que a “filosofia maior” tenta impor sobre o modo de pensar do ser humano.

Um outro trabalho que embasa o meu estudo, refere-se ao artigo de Lorieri e Santos (2009), onde os autores debatem sobre a presença da Filosofia no currículo escolar e a sua importância, enquanto componente curricular, para a vida das crianças e jovens da educação básica. Inicialmente, os autores salientam a importância da Filosofia para a formação do ser humano. Os autores, com base no pensamento de Immanuel Kant, afirmam que embora os estudantes possam não se tornar doutos nas aulas de Filosofia, terão exercitado a capacidade de reflexão, tornando-se mais prudentes e críticos quanto a tomada das decisões que terão que fazer ao longo de suas vidas.

Neste sentido, Lorieri e Santos (2009) entendem que a escola não deve apenas ensinar conteúdos de Filosofia, mas ensinar a pensar, a fim de que os alunos construam a sua autonomia. Nesta linha de análise, cabe salientar que

[...] não há nenhuma Filosofia que seja ou possa ser denominada de “A Filosofia”. Não há, pois, alguma Filosofia que possa ser ensinada como tal. O que se pode ensinar é “o método de refletir e concluir por conta própria”: método que se aprende através do método apropriado de ensino da Filosofia que deve ser o método “zetético, como lhe chamavam os Antigos (de zetein) isto é, investigante” (LORIERI; SANTOS, 2009, p. 27).

Os autores destacam a importância do papel do professor de proporcionar um ensino investigante, de modo que os conhecimentos aprendidos na escola não sirvam apenas para priorizar uma cabeça bem cheia (MORIN, 2002), mas para que os estudantes reflitam, questionem, investiguem, posicionando-se a favor ou contra a visão dos filósofos estudados, ao mesmo tempo em que também repensam sobre

os seus próprios pensamentos, mudando de postura, se assim considerarem pertinente.

Esta forma de perceber a Filosofia, aproxima os autores do pensamento de Gelamo (2008), na medida em que eles identificam que não existe apenas uma maneira de compreender “a Filosofia”, mas que existem outras possibilidades de realizar as interpretações filosóficas. Isto mostra que em Lorieri e Santos (2009) também se encontra uma resistência a “filosofia maior”, pois é importante considerar que existe a influência do pensamento ideológico na valorização dos conteúdos Filosóficos que se tornaram hegemônicos na Filosofia ocidental e que por consequência são ensinados nas aulas de Filosofia do ensino médio. Desse modo, é importante considerar que

[...] se é verdade que as grandes referências de uma época como a nossa são “dadas” por uma filosofia que se tornou ideologia, nada mais urgente e necessário que uma compreensão desta mesma ideologia e a capacidade de examiná-la reflexivamente, criticamente, metodicamente, profundamente; ou seja, à maneira filosófica. Ou as pessoas fazem esta análise ou receberão alguma filosofia dada pronta por uma imposição nada clara: a imposição possibilitada pela força da persuasão publicitário-ideológica e pela falta de condições de análise filosófica à qual as pessoas são condenadas, pois, não tem sido permitido que elas possam aprender a filosofar (LORIERI; SANTOS, 2009, p. 32).

Sobre isso, percebemos a importância da abordagem filosófica e do seu estudo de modo crítico, reflexivo e filosófico, a fim de enxergar além do ensino hegemônico, da filosofia maior, para se aprender a filosofar e não só aprender os conteúdos do respectivo componente curricular.

Amparando-se no pensamento de Antônio Joaquim Severino, os autores defendem, também, que o ensino de Filosofia possibilite aos estudantes a produção de sentido sobre a sua própria existência e para a realidade na qual vivem, desenvolvendo uma postura racional, crítica, reflexiva, metódica e radical. Isto permitirá que as crianças e jovens possam deixar de viver o mundo “mecanicamente”, para analisar e tomar decisões sobre os seus atos de modo prudente, entendendo que as suas ações gerarão consequências que interferirão, positiva ou negativamente, na história das suas vidas e das pessoas ao seu redor.

Por fim, Lorieri e Santos (2009), a partir do pensamento de Lipman, Sharp e Oskain, destacam a importância da Filosofia no sentido de superar o conformismo e a aceitação passiva das informações que recebemos como sendo “verdades”. Porém, este ato de não-passividade dependerá da postura do sujeito que pensa, visto que exigirá dele capacidade para refletir criticamente sobre aquilo que é falado, para verificar se é verdade ou não. Essa vontade de encontrar a verdade, questionando e problematizando a própria realidade, é vista como um desafio para o sujeito que pensa filosoficamente, pois “a instituição do pensamento

é sempre uma violência, resultado de um encontro. Acomodados, não pensamos” (GALLO, 2012, p. 14).

Remetendo à elaboração do conceito de *leque filosófico*, o escrito de Lorieri e Santos (2009) contribui para que percebamos a Filosofia como algo de grande valia para a formação dos estudantes, visto que permite o exercício crítico do pensamento e a busca pela autonomia, ao mesmo tempo em que os leva a questionar o *status quo* da sua realidade. Do mesmo modo, por meio do ensino da Filosofia, os alunos encontrarão o desafio de superar o comodismo intelectual, em direção a uma postura de reflexão filosófica diante da realidade (SAVIANI, 2000).

A próxima obra a ser analisada refere-se ao livro organizado por Tomazetti e Gallina (2009), o qual apresenta dez textos que contribuem para pensar sobre o ensino da Filosofia. Destes dez, elenquei quatro capítulos que contribuirão para a construção do conceito proposto neste estudo.

O primeiro dos capítulos destacados foi o de Tomazetti (2009), no qual a autora salienta a importância de se trabalhar com os filósofos clássicos, de modo a desenvolver este ensino sem que o mesmo se torne entediante para os alunos. Como sugestão, a autora propõe que se inicie o trabalho com textos “não filosóficos”, a fim de que possa se alcançar, aos poucos, a leitura dos textos filosóficos. Cabe aqui, compreendermos que o estudo dos clássicos não se limita à reprodução do pensamento hegemônico, da filosofia maior, mas de entender que o

[...] clássico não se confunde com o tradicional e também não se opõe, necessariamente, ao moderno e muito menos ao atual. O clássico é aquilo que se firmou como fundamental, como essencial. Pode, pois, constituir-se num critério útil para a seleção dos conteúdos do trabalho pedagógico (SAVIANI, 2013, p. 13).

No capítulo escrito por Aspis (2009), a autora propõe a compreensão da Filosofia pelo viés de seu valor formativo, onde por meio da leitura dos textos filosóficos, os estudantes compreenderão a atividade própria da Filosofia, que, segundo a sua compreensão, amparada em Deleuze e Guattari (1992), refere-se a criação de conceitos. Neste sentido, Aspis (2009, p. 51) defende o posicionamento de que

Se a filosofia é geradora de questionamento que impele o homem a lembrar-se de si como aquele que pode criar conceitos para construir o mundo e a si mesmo, incansavelmente; se for verdade que, conforme tudo for mudando, é preciso rejeitar esses conceitos para reativá-los, para recriá-los a partir de um outro lugar de problema, então também é verdade que o ensino de filosofia deve ser o ensino disso mesmo.

A partir da criação dos conceitos, os jovens analisam os conceitos presentes no seu cotidiano, para problematiza-los, a fim de melhor compreender o mundo e a si mesmos, a caminho da construção da sua autonomia. Neste sentido, o papel do professor de Filosofia será o de apresentar

[...] a Filosofia aos jovens e introduzi-los na sua prática para que tenham os conceitos filosóficos como referência, além das que têm de ciência, do *marketing*, da mídia, da prática não-reflexiva do cotidiano, das tradições. Assim, também poderão ter outro paradigma de abordagem da realidade e de si mesmos. Por meio da Filosofia, poderão buscar seu lugar no mundo, seu olhar, sua compreensão. Só então poderão fazer um plano de vida auto-consciente e um plano de mundo melhor, se assim o desejarem (ASPIS, 2009, p. 36).

A autora Cavalcanti (2009), em seu capítulo, repensa o plano de curso da disciplina de Filosofia e propõe que em seu ensino o conteúdo programático possa ter um espaço nômade e não seja estanque e previamente definido no início do ano letivo. Com base na sua experiência docente com turmas de ensino médio, a autora relata que por meio da sensibilização e da problematização, desenvolvem-se as aulas de Filosofia a partir do interesse dos alunos, tendo como cuidado o fato de não aceitar como “pronta” a resposta que se tem no início do debate. De acordo com Cavalcanti (2009, p. 63), com o

plano de curso de Filosofia construído com base nos interesses dos estudantes, tanto o programa quanto o conteúdo programático e até a determinação do material didático avançarão não segundo a ordem de um desenrolar progressivo pré-escolhido pelo professor, mas como um trajeto que inclui o acaso, um lance de dados com os novos problemas que passarão a definir quais pontos serão desenvolvidos. Um plano aberto, como território de distribuição nômade que excede a ordem e o controle absolutos do professor, garantindo que se efetive um movimento para um pensamento filosófico que faz apelo ao universo dos estudantes.

A respeito desta obra, destaco ainda o capítulo escrito por Fávero (2009), no qual o autor propõe que o ensino de Filosofia se desenvolva por meio da investigação por analogias, as quais auxiliarão, de modo comparativo, para que os estudantes compreendam aquilo que é desconhecido, a partir daquilo que já é conhecido por eles. Neste sentido, é possível afirmar que

O estudo das analogias e a sua aplicação no cotidiano escolar, não só nas aulas de filosofia, mas em todas as aulas,

poderá tornar-se altamente significativo, além de apaixonante. A compreensão da estrutura analógica possibilitará que professores e alunos consigam exercitar os conteúdos específicos por meio da construção de analogias. O fato de exercitarmos o processo de relacionar uma determinada informação com outra representa um significativo avanço no desenvolvimento das habilidades de pensamento (FÁVERO, 2009, p. 131).

Por meio das analogias, os estudantes pensarão por meio de “relações”, permitindo que os conteúdos filosóficos sejam melhores compreendidos e façam sentido para a vida dos estudantes.

A quarta referência que destaco, é a obra escrita por Aspis e Gallo (2009), onde os autores argumentam que o ensino de Filosofia deve proporcionar o pensar autônomo para os estudantes, de modo que eles consigam pensar por si mesmos com abrangência, clareza e profundidade durante o seu processo reflexivo. Neste sentido, os autores propõem o ensino por meio da experiência filosófica, a qual pode ser entendida como sendo

aquela coisa que, ao acontecer a alguém, transforma essa pessoa, que já não é mais a mesma. É algo que atravessa seu pensamento, suas ideias e faz com que já não possa mais ser o mesmo. Algo se passa, toca e é apreendido de forma transformadora. A experiência filosófica é a experiência de fazer filosofia. É isso que queremos proporcionar aos jovens: a experiência de filosofar (ASPIS; GALLO, 2009, pp. 16-7).

Ao longo da obra, os autores refletem sobre questões importantes para o ensino da Filosofia, a saber: “O que ensinar?” e “Como ensinar?”. Em cada um dos capítulos, que permeiam estes títulos, os autores possibilitam aos professores de Filosofia refletirem sobre as suas próprias práticas docentes, para que melhor possam desenvolver os conteúdos da sua disciplina, sem que isto ocorra de modo desvinculado do interesse dos alunos.

No artigo escrito por Severino (2010), o autor manifesta o seu posicionamento no sentido de perceber que o ensino de Filosofia, além de contribuir com a formação da autonomia dos sujeitos, deve permitir que o estudante reflita sobre o sentido da sua vida. Desta forma, a presença da Filosofia, enquanto componente curricular do ensino médio, deve

[...] levar o adolescente à indagação do sentido de seu existir, o que implica levar pedagogicamente em conta a sua condição psicossocial. E ela o faz, subsidiando o estudante a retomar, a analisar sua experiência vital, refletindo sobre ela em busca de sua significação, de modo a poder intencionalizar com mais segurança a continuidade de sua existência (SEVERINO, 2010, p. 67).

A intenção com esse trabalho, não é que o estudante se fundamente no senso comum, na opinião, para analisar a sua existência, mas que possa se apropriar dos conceitos e das categorias próprias da Filosofia para refletir sobre o problema em questão.

Além dessa observação, Severino (2010) alerta para dois cuidados importantes: no primeiro, deve-se evitar que o estudo dos filósofos se torne um monólogo estéril. Para tanto, não se pode estudar o pensador a partir de um viés filológico, mas contemplar o contexto histórico em que o seu pensamento foi construído, permitindo que o aluno compreenda que a realidade do filósofo também influenciou na elaboração da sua teoria. No segundo, não se pode cometer o erro do enviesamento ideológico, sob pena de transformar determinada corrente filosófica em algo doutrinário e dogmático. Este cuidado deve ser tomado, na medida em que o estudo da Filosofia apresenta como característica a postura investigativa, visto que a história humana não está finalizada, havendo constantemente possibilidades para novos questionamentos e novas descobertas.

No artigo escrito por Brasil (2010), questiona-se se a Filosofia é necessária para a vida do ser humano, a ponto de estar incluída como disciplina escolar do ensino médio. Ao longo do seu escrito, Brasil (2010, p. 184) afirma que a Filosofia tem como papel “humanizar o homem na história, enquanto este constrói a história e, também, fazer humana a própria história [sua] deste homem, das sociedades e das culturas”. A respeito da formação docente, o autor destaca a importância de que os cursos de Licenciatura em Filosofia sejam de boa qualidade, para que os seus egressos possam realizar os seus trabalhos, enquanto docentes, tendo já realizado na universidade o exercício do pensar filosófico, antes mesmo de ingressar no campo de atuação profissional.

Ao refletir sobre a temática da “formação para a cidadania” e a disciplina de Filosofia, Volpato Dutra (2011) problematiza a antiga redação da LDB (BRASIL, 1996), a qual atribuía a esta disciplina (juntamente com a Sociologia) a responsabilidade por tal cuidado. Para o autor, a cidadania não deve ser exclusividade da Filosofia, também devendo ser abordadas por outras disciplinas. Ao longo de seu escrito, Volpato Dutra apresenta sugestões de assuntos que poderiam ser trabalhados em Filosofia, quando o conteúdo estudado fosse Ética ou Filosofia Política, por exemplo. Neste caso, ao se debater sobre a temática do aborto, problema presente no campo de estudo da Bioética, é possível perceber divergências entre o que prevê a Constituição Brasileira, no que diz respeito ao direito a vida, e no Código Penal Brasileiro, que em seu artigo 128, prevê possibilidades para a realização legal do aborto. Em sua visão, esta divergência pode ser tratada como um problema filosófico a ser resolvido. A utilização deste exemplo, teve como motivo

[...] apontar no texto para uma certa concepção de filosofia, como análise de conceitos abstratos com importância significativa para a nossa forma de vida, bem como, concomitantemente, para conteúdos possíveis das áreas

de Ética e Filosofia Política indispensáveis ao exercício da cidadania no momento atual da sociedade brasileira, sem prejuízo que outras áreas da Filosofia também possam fazer o mesmo (VOLPATO DUTRA, 2011, p. 18).

No estado da questão, encontrei também uma entrevista concedida pelo professor Walter Kohan para a seção “Filosofia na Escola”, da Anpof (KOHAN, 2012). Em sua entrevista, Kohan salienta que tanto o “filosofar” como a “Filosofia”, não devem ser compreendidos de modo separado, visto que ambas precisam ser estudadas nas aulas de Filosofia. No que diz respeito ao papel do professor de Filosofia, o entrevistado sugere que a primeira reflexão que deve ser feita pelo professor

[...] é justamente problematizar seu papel: para que ele é professor de filosofia, qual o sentido de sua tarefa, ele está para cumprir a letra morta da lei ou para alguma outra coisa...? Quero dizer, o principal, a condição para que a filosofia possa ser ensinada é que o professor se coloque dentro da própria filosofia e não como um agente externo transmissor (KOHAN, 2012, [s.p.]).

No âmbito da utilização do livro didático, Walter Kohan aborda esta temática com uma certa ressalva, no sentido de que a Filosofia não é só conteúdo, mas também uma postura de pensamento. Neste sentido, ele considera que o “melhor livro didático pode ser colocado a serviço da antifilosofia e um professor de Filosofia pode não precisar de qualquer livro didático” (KOHAN, 2012, [s.p.]). Ainda a respeito do livro didático, o entrevistado considera que

o melhor livro didático é aquele que se torna estéril, que desaparece, que deixa o trânsito livre para que professores e alunos enfrentem diretamente a filosofia, com seus problemas e conceitos. Nesse sentido, a grandeza de um livro didático está quando ele gera sua própria negação, ou seja, quando permite aos professores de filosofia perceber que ninguém a não ser eles próprios podem determinar o caminho e os interlocutores para andar esse movimento do pensamento que eles e seus estudantes se propõem recriar (KOHAN, 2012, [s.p.]).

Quanto a utilização de textos filosóficos, escrito pelos filósofos da tradição, Kohan mostra-se favorável, porém ressalta – na linha das críticas já feitas anteriormente ao longo deste artigo – que devemos nos perguntar: “qual tradição? O que constitui um texto de filosofia? E, sobretudo, que relação estabeleceremos com eles? Que experiências de leitura eles provocarão?” (KOHAN, 2012, [s.p.]). Com isto, vemos também a preocupação por saber de que modo o texto clássico será abordado em aula, visto que o mesmo deve provocar reflexões significativas

para os alunos e não ser tratado apenas como mais um conteúdo a ser acumulado pelo aluno, para depois ser cobrado em prova, de modo semelhante a educação bancária, criticada por Freire (2003).

Por fim, a última obra que destaco, do levantamento bibliográfico realizado, é o livro escrito por Gallo (2012), no qual o autor leva-nos a pensar que a Filosofia não é uma simples reflexão crítica, como diria Ferry (2007), mas uma atitude onde aprofundamos o ato de refletir para questionar e problematizar as certezas que apresentam-se em nosso cotidiano – no meio científico, no filosófico e no senso comum – como “verdades incontestáveis”. Para realizar este exercício – e baseando-se no pensamento de Deleuze e Guattari (1992) –, Gallo (2012, p. 20) propõe que as aulas de Filosofia se organizem como oficina de conceitos, de modo que “professor e estudantes manejem os conceitos criados na história da Filosofia como ferramentas a serviço da resolução de problemas e, com base em problemas específicos, busquem também criar conceitos filosóficos”. Segundo o autor, ao trabalhar nesta perspectiva, o estudante aplicará os conceitos filosóficos já elaborados ao longo da história da Filosofia, na atualidade, atualizando-o ou atribuindo um novo sentido para o mesmo, podendo, caso necessário, inclusive, criar novos conceitos para atender as demandas da contemporaneidade, as quais os conceitos clássicos poderão não dar conta de contemplar.

Analisando o contexto do currículo escolar, Gallo (2012) aborda dois conceitos que o permitem analisar a realidade: o de educação maior e o de educação menor. A educação maior diz respeito ao âmbito das políticas de ensino (elaboradas pelo ministério e pelas secretarias de educação), tendo relação com os macroplanejamentos educacionais. Por outro lado, a educação menor diz respeito ao micro-espço escolar, no âmbito da sala de aula, onde o autor identifica que há espaço para resistência contra às imposições colocadas pela educação maior. Neste sentido, a “educação menor instala-se no interior de um espaço escolar produzido e gerido pela educação maior, mas como um vírus, oferecendo resistência e roendo por dentro essa educação maior” (GALLO, 2012, p. 26).

Desta forma, ao questionar o ensino proposto pela educação maior, pela filosofia maior (GELAMO, 2008), ao problematizar as imposições hegemônicas e ideologicamente instauradas como válidas, a educação menor consegue buscar espaço para valorizar outros saberes que muitas vezes são desconsiderados dentro do currículo escolar da disciplina de Filosofia. Essa atitude de suspeita deve acompanhar o trabalho docente, no sentido de reconhecer que as propostas vindas da educação maior não são ideologicamente neutras, mas carregam escolhas e exclusões. A respeito desse assunto, Apple (2008, p. 212) alerta que

Embora seja perigoso reduzir todo o conhecimento escolar a conhecimento ideológico, e isso seria uma posição analiticamente tola (um mais um é algo ideológico?), ainda há muito a ser feito sobre a questão de quais grupos específicos controlam a seleção curricular nas escolas. De quem é o capital cultural, tanto aberto quanto oculto, colocado “dentro” do currículo escolar? De quem é a visão da realidade econômica, racial e sexual? De quem são os

princípios de realidade econômica? De quem são os princípios de justiça social engastados no conteúdo da escolarização? Essas questões lidam com poder, recursos econômicos e controle (também com a ideologia e a economia da indústria corporativa editorial).

Desta forma, neste espaço de resistência, em que ocorre no âmbito da educação menor, o professor deve se utilizar das suas aulas de Filosofia como um espaço “coletivo capaz de promover articulações e a circulação dos conceitos, produzindo autonomia, que é a única coisa que permite o enfrentamento da máquina de controle. E produzir autonomia, no contexto da relação educativa, significa ensinar o desprezo pelo mestre” (GALLO, 2012, p. 32). Desprezo este que não significa “menosprezo”, mas sim uma postura de independência, onde o estudante torna-se cada vez mais autor do seu pensamento, independente da influência do professor.

Ao pensar sobre o ensino da disciplina de Filosofia, Gallo (2012) trabalha na perspectiva da criação de conceitos. Neste sentido, ele indica no livro quatro passos didáticos para serem desenvolvidos nesta ótica de ensino, a saber: sensibilização, problematização, investigação e conceituação⁴. O exercício de criação de conceitos pode ser provocado de inúmeros modos, incluindo o exemplo que o próprio autor apresenta como elucidação:

Terá Platão se deparado com esse problema? Em caso afirmativo, como ele o pensou? Produziu algum conceito que tenha dado conta dele? O conceito platônico ainda é válido em nosso tempo? Ele dá conta do problema, tal como o vivemos hoje? E na modernidade, Descartes ou Espinosa lidaram com o mesmo problema? Criaram seus conceitos? São esses conceitos mais adequados ou menos adequados que aquele criado por Platão? (GALLO, 2012, p. 97).

O autor acredita que este processo de criação de conceitos pode ser difícil, pode apresentar erros, mas é importante que se busque desenvolver este trabalho na medida em que a própria Filosofia é constituída por este ato de criação; neste sentido estaremos proporcionando o mesmo tipo de experiência que os filósofos clássicos tiveram, para os estudantes do ensino médio.

Tendo abordado essas nove referências, apresento na próxima seção a construção propriamente dita do conceito de *leque filosófico*, a qual surge como ferramenta de auxílio no cuidado para evitar que a disciplina de Filosofia seja trabalhada de modo não-filosófico. Cabe salientar que este conceito não será uma panaceia, mas apenas um auxílio que soma-se aos nossos conceitos analíticos sobre o currículo escolar e nos auxilia a desenvolver o nosso trabalho, enquanto docente, do melhor modo possível e a partir da perspectiva teórica e curricular que cada um de nós defende e acredita.

⁴ Para saber mais, cf. Gallo (2012).

3 O CONCEITO DE LEQUE FILOSÓFICO E A SUA CONTRIBUIÇÃO PARA O ENSINO DE FILOSOFIA

A escolha do “leque” para representar metaforicamente as possibilidades curriculares para o ensino de Filosofia, se deve ao fato das características que o próprio objeto em questão tem com o currículo dessa disciplina. Se observarmos, o leque possui uma certa amplitude de extensão, que, ao mesmo tempo, cessa quando alcança o seu limite. Ou seja, o leque não se estende *ad infinitum*. De modo semelhante, a Filosofia, enquanto componente curricular, também permite uma ampla abertura de abordagem, a qual ainda pode ser chamada de filosófica, porém, de modo análogo ao leque, existem modos de abordar os conteúdos que fazem com que a abordagem deixe de ser filosófica, para se tornar outra coisa (ou mística, ou opinativa, ou conteudista, entre outras). Dessa forma, não se “pode aceitar qualquer coisa como Filosofia, ou qualquer método de trabalho como filosófico” (DUTRA, 2016, p. 65).

Cabe, agora, a pergunta: e como saber qual é o limite para a aula de Filosofia ser considerada filosófica, ou não? Para responder a esta questão, recorro ao estudo desenvolvido na minha tese (DUTRA, 2016). No trabalho que desenvolvi, desde o mestrado (DUTRA, 2010), foi possível constatar sete modelos de ensino de Filosofia. Podemos verificá-los no quadro abaixo:

Quadro 1 – Modelos de ensino dos saberes específicos do campo filosófico

Modelo de Ensino	Descrição
Por Temas	Enfatiza as questões temáticas abordadas pela Filosofia ao longo da história.
Por Campos Filosóficos	Enfatiza o ensino “por temas” e alguns assuntos a mais.
Por Problemas	Enfatiza o estudo dos problemas que marcaram e marcam a Filosofia.
Por Critérios Cronológicos	Enfatiza o estudo da história da Filosofia.
Voltado às Atitudes Filosóficas	Enfatiza o estudo voltado ao desenvolvimento das habilidades do pensamento.
Por Criação de Conceitos	Enfatiza a criação de conceitos no estudo da Filosofia.
Pela Reflexão Filosófica	Enfatiza a atividade voltada para a reflexão radical, rigorosa e de conjunto sobre os problemas que a realidade apresenta.

Fonte: Dutra (2016, p. 66).

Torna-se importante salientar que estes sete modelos não esgotam as possibilidades de trabalho com a Filosofia, podendo haver outros modos não previstos no respectivo quadro. Sua função tem o intuito de contribuir para que possamos categorizar os modos de ensino e auxiliar no cuidado para que o currículo de Filosofia se mantenha efetivamente filosófico, no âmbito escolar.

Além dos modos presentes no quadro acima, resgato também o pensamento dos autores referenciados na seção anterior, os quais complementam o presente estudo e contribuem para a construção do conceito defendido neste artigo. Este acréscimo e complemento do quadro nos permitirá ampliar o “leque” curricular da Filosofia e vislumbrar os seus limites, questionando, inclusive, a escolha dos filósofos que poderão ser estudados nas aulas da respectiva disciplina, conforme analisou Gelamo (2008), ao problematizar a presença da filosofia maior no currículo escolar. Em contraposição a esta forma de pensar, o próprio autor propõe que tome-se por base a filosofia menor, valorizando filósofos que não são usualmente estudados, e construindo novas interpretações filosóficas ou pensando outros problemas que ainda não foram elaborados pela tradição.

Tomando por base, ainda, a produção de Gelamo (2008), percebe-se a influência da filosofia maior, também, no fato de se ignorar, por exemplo, as correntes filosóficas africanas, latino-americanas, entre outras, por perceberem-nas como “pouco importantes” para o estudo de Filosofia. Nesta mesma linha de análise, destaco também o pouco reconhecimento que as filósofas têm no campo da Filosofia, sendo afastadas também do modo de pensar da filosofia maior. Podemos ver isto, por exemplo, no livro organizado por Diané Collinson, professora de Filosofia da Open University (Reino Unido), no qual ela realiza um estudo citando os cinquenta grandes filósofos, da Grécia antiga ao século XX, e neste não está presente alguma mulher (COLLINSON, 2004). Podemos verificar esta desvalorização feminina, também, no livro didático de Filosofia, no qual dos mais de 200 filósofos citados, a autora referencia, brevemente, apenas sete⁵ filósofas ao longo da obra (ARANHA; MARTINS, 2013). Por ironia, ambas as autoras são mulheres.

Os autores Lorieri e Santos (2009), nos permitem refletir com o pensamento de que não existe “A Filosofia”, como sendo a única verdade, mas que existem várias Filosofias e que por meio do ensino investigante o aluno pode estudar os filósofos de modo crítico, problematizando as suas teorias, como também desenvolver a habilidade e capacidade de pensar por si mesmo. Esse modo de pensar permite a superação do conformismo em uma postura de enfrentamento da realidade com um pensamento mais crítico e prudente.

Com relação aos capítulos presentes no livro de Tomazetti e Gallina (2009), os autores nos permitem perceber a importância de primeiramente sensibilizar os alunos para a leitura dos textos filosóficos, partindo inicialmente, dos textos que fazem parte do seu contexto. Sugere-se também que o plano de curso da disciplina de Filosofia seja nômade, no sentido de permitir que os conteúdos não sejam

⁵ As filósofas citadas são: Hannah Arendt, Simone de Beauvoir, Marilena Chauí, Rosa Luxemburgo, Scarlett Marton, Olgária Matos e Harriet Taylor.

previamente definidos, mas que dependendo do contexto e do momento que os estudantes vivem, eles possam estudar aquilo que tenha significado para suas vidas. Destaca-se também o ensino por meio de analogias, os quais permitem que os estudantes compreendam questões complexas do campo filosófico, utilizando-se como analogia, exemplos que fazem parte da realidade dos alunos.

Na obra escrita por Aspis e Gallo (2009), retoma-se a importância da autonomia dos estudantes e reforça-se que o ensino de Filosofia torna-se muito mais significativo ao ser realizado por meio da experiência filosófica. Esta prática permitirá o desenvolvimento de uma nova postura do estudante diante do seu cotidiano, permitindo-o refletir filosoficamente sobre as decisões que tomará no dia a dia.

Com relação ao artigo do Severino (2010), percebe-se que a Filosofia também tem a responsabilidade de contribuir com a formação dos jovens em um âmbito vital, possibilitando que os mesmos encontrem um sentido para as suas vidas, contribuindo, também, para a constituição da autonomia do sujeito. O autor salienta também o cuidado para que as aulas da filosofia não se enveredem para o lado do “monólogo estéril” ou para o “enviesamento ideológico”, na leitura dos textos e na abordagem das teorias filosóficas.

O autor Brasil (2010) salienta a importância da Filosofia para a contribuição da própria humanização do ser humano, permitindo que o mesmo se torne autônomo e capaz de analisar a sua realidade de modo crítico. Neste sentido, todas aquelas situações que desumanizam o homem⁶ devem ser problematizadas, a fim de que haja uma mudança em prol da sua humanização.

No âmbito da discussão do campo Ético e da Filosofia Política, Volpato Dutra (2011) entende que a disciplina de Filosofia pode contribuir para que os estudantes aprendam a questionar o *status quo*, e inclusive, problematizar contradições presentes nas diversas legislações.

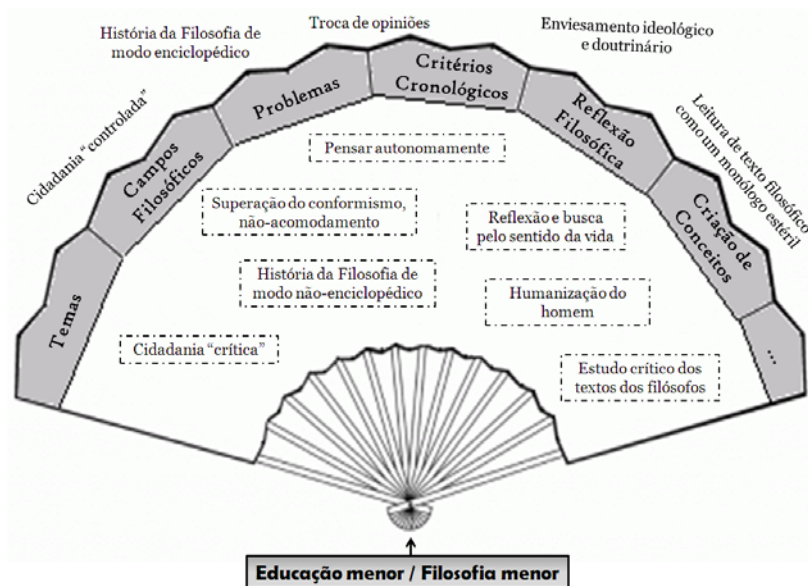
Com relação a entrevista de Kohan (2012), o mesmo entende que é importante que o próprio professor repense sobre o seu papel profissional, a fim de que possa ter clara que perspectiva teórica e curricular deseja seguir. Quanto ao uso do livro didático, ele questiona a sua utilização, entendendo que o professor deverá, aos poucos, ir se afastando do seu uso para poder desenvolver da melhor forma o ensino da Filosofia e o próprio filosofar.

Na última obra referenciada, Gallo (2012) desenvolve o conceito de educação maior e educação menor, ao abordar o currículo da Filosofia, e defende que deve-se prevalecer a educação menor, visto que a mesma permite a luta e a resistência contra o poder hegemônico construído e proposto pela educação maior, a qual apresenta a intencionalidade de formar para a “cidadania controlada”, que, a partir da visão deste autor, está vinculada ao controle do Estado sobre os sujeitos sociais.

⁶ Como exemplo, podemos citar: miséria, abuso de poder, exploração, entre outras.

Diante dessas contribuições teóricas, na figura abaixo, apresento a metáfora do *leque filosófico*.

Fig. 1 – “Leque Filosófico” para o currículo de Filosofia no ensino médio



Fonte: Dutra (2016, p. 75).

Na construção deste leque, percebe-se o seguinte: em sua base encontra-se a “educação menor” juntamente com a “filosofia menor”. Esta será a base que sustentará o currículo da Filosofia, permitindo que a mesma ofereça o espaço de reflexão e questionamento das correntes hegemônicas da tradição filosófica ocidental.

Nas bordas do leque, encontram-se os modelos filosóficos, juntamente com um espaço para as “reticências...”, o qual significa que podem haver novas possibilidades não previstas no leque, mas que permitam que o currículo de filosofia se desenvolva de modo realmente filosófico. Como exemplo desses outros modelos, cito alguns que já foram abordados neste artigo, como: plano de curso nômade; ensino voltado às atitudes filosóficas; experiência filosófica; investigação por analogias; entre outros. Cabe salientar que todos esses modelos não precisam ser trabalhados isoladamente, podendo haver uma interação entre eles ao longo dos anos letivos.

Na região central do leque estão as categorias, citadas pelos autores referenciados neste estudo, e que fazem parte do currículo da disciplina de Filosofia. Essas categorias nos auxiliam a compreender em que medida as aulas de Filosofia estarão “sendo filosóficas”; a partir do momento em que elas interagem com os modelos que estão na borda do leque. Entre as categorias citadas, encontramos: pensar autonomamente; superação do conformismo, não-

acomodamento; reflexão e busca pelo sentido da vida; história da filosofia de modo não-enciclopédico; humanização do homem; cidadania crítica; e estudo crítico dos textos dos filósofos. Saliento que novas categorias podem ser acrescentadas, embora não estejam citadas neste momento do trabalho.

Por fim, na parte externa do leque, estão as categorias que ultrapassam o limite do fazer filosófico, tendendo a levar o ensino para a “não-filosofia” ou até para a “antifilosofia”. Nesta parte, temos: leitura de texto filosófico como um monólogo estéril; enviesamento ideológico e doutrinário; troca de opiniões; história da Filosofia de modo enciclopédico; e, cidadania controlada. Nestas categorias, também poderão ser acrescentadas outras que não foram mencionadas aqui.

De posse dessa imagem, compreendo que o conceito de *leque filosófico* nos permite visualizar quando o ensino de Filosofia estará atendendo ao seu propósito, ou estará indo para um caminho inverso ao que deveria ser trabalhado. Este leque teve o seu início no trabalho de doutorado (DUTRA, 2016), mas poderá ser atualizado a todo o momento, permitindo o aprimoramento da nossa área de atuação, no âmbito do ensino de Filosofia.

Considerações finais

Diante do que foi exposto, o presente artigo buscou contribuir com o campo de estudo do ensino de Filosofia, em especial do ensino médio, apresentando um conceito que possa auxiliar no aprimoramento do trabalho com a disciplina de Filosofia. Este conceito está aberto ao movimento das novas descobertas do nosso campo de estudo e por isso, poderá ser readaptado para melhor atender as demandas da contemporaneidade.

O trabalho de questionar a filosofia maior, a educação maior e pensar em uma perspectiva de resistência, é também uma postura ideológica, visto que a educação não é neutra (FREIRE, 2003). Esta postura, assumida neste artigo, constrói-se em um viés contra-hegemônico, onde o estudante não é visto como um ser passivo, mas como um ser que possui conhecimentos (os quais precisam ser ampliados pela educação escolar) e que é capaz de construir a sua autonomia, enquanto adulto em potencial. Ao mesmo tempo, a postura aqui assumida também valoriza e reconhece a importância de se estudar filósofos não tradicionais, mas que apresentam pensamentos importantes em outras localizações geográficas do planeta, como na África, na América do Sul, na Ásia, etc. Faz-se importante valorizar outros campos de saber, para que o ensino não fique preso ao que consolidou-se ao longo da história, ideologicamente, como sendo o saber a ser considerado como importante e válido de ser estudado. Certamente não nego aqui a importância de se estudar os filósofos clássicos, mas reforço a importância de se abrir para as outras construções teóricas existentes e espalhadas pelo mundo.

Por fim, defendo que o ensino de Filosofia se fortaleça e se torne cada vez mais filosófico, para que o ser humano consiga se aprimorar em seu processo de

humanização, pois conforme já salientava Jaspers (1971, p. 139), no século passado:

Muitos políticos vêm facilitado seu nefasto trabalho pela ausência da filosofia. Massas e funcionários são mais fáceis de manipular quando não pensam, mas tão-somente usam de uma inteligência de rebanho. É preciso impedir que os homens se tornem sensatos. Mais vale, portanto, que a filosofia seja vista como algo entediante. Oxalá desaparecessem as cátedras de filosofia. Quanto mais vaidades se ensine, menos estarão os homens arriscados a se deixar tocar pela luz da filosofia.

Que a Filosofia escolar consiga estabelecer o viés de perturbadora da paz, mas não da paz que é almejada pela humanidade, e sim da paz dos burgueses, da paz do currículo escolar, da paz daqueles que querem oprimir, para manter-se no poder. Que a Filosofia consiga se estabelecer com o sentido significativo para os sujeitos que dela participam e que estes possam se tornar mais humanos, na medida em que se tornam cada vez mais filósofos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

APPLE, Michael. *Ideologia e currículo*. Tradução de Vinicius Figueira. 3ª ed. Reimpressão 2008. Porto Alegre: Artmed, 2006.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda; MARTINS, Maria Helena Pires. *Filosofando: introdução à Filosofia*. 1º, 2º e 3º anos do Ensino Médio. PNLD 2015, 2016 e 2017. 5 ed. São Paulo: Moderna, 2013.

ASPIS, Renata Lima; GALLO, Sílvio. *Ensinar Filosofia: um livro para professores*. São Paulo: Atta Mídia e Educação, 2009.

_____. Problematização de alguns pressupostos do ensino de filosofia para jovens. In: TOMAZETTI, Elisete; GALLINA, Simone (Orgs.). *Territórios da prática filosófica*. Santa Maria: UFSM, 2009.

BARDIN, Laurence. *Análise de Conteúdo*. Tradução de Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro. 1ª reimpressão da 1ª edição de 2011. São Paulo: Edição 70, 2011.

BRASIL. *Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017*. Brasília, 16 fev. 2017. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/L13415.htm>. Acesso em: 09 out. 2017.

_____. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. *Lei nº 11.684/08*: Altera o art. 36 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias nos currículos do ensino médio. Brasília, 02 jun. 2008.

_____. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Brasília, 20 dez. 2017. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 09 out. 2017.

CAVALCANTI, Adriane. Plano de curso como espaço nômade. In: TOMAZETTI, Elisete; GALLINA, Simone (Orgs.). *Territórios da prática filosófica*. Santa Maria: UFSM, 2009.

COLLINSON, Diané. *50 Grandes Filósofos: da Grécia antiga ao Século XX*. Tradução de Maurício Waldman e Bia Costa. São Paulo: Conexto, 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. *A relevância da Filosofia no ensino médio: um estudo de caso*. Saarbrücken, Alemanha: Novas Edições Acadêmicas, 2016.

_____. *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.

FAVERO, Altair. O pensar por relações e a investigação analógica: possibilidades para o ensino de filosofia. In: TOMAZETTI, Elisete; GALLINA, Simone (Orgs.). *Territórios da prática filosófica*. Santa Maria: UFSM, 2009.

_____. *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.

FERRY, Luc. *Aprender a viver: filosofia para os novos tempos*. Tradução de Vera Lucia dos Reis. Rio de Janeiro: Objetiva, 2007.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 35ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.

GALLO, Silvio. *Metodologia do ensino de filosofia: uma didática para o Ensino Médio*. Campinas: Papirus, 2012.

_____. Ensino de Filosofia: os principais desafios. *Anpof*. Outubro de 2011. Entrevista concedida a Juliano Orlandi. Disponível em: <<http://www.anpof.org.br/spip.php?article118>>. Acesso em: 07 mar. 2012.

GELAMO, Rodrigo Pelloso. Pensar sem pressupostos: condição para problematizar o ensino de filosofia. *Pro-Posições*. v. 19, n. 3 (57), set./dez. 2008.

JASPERS, Karl. *Introdução ao pensamento filosófico*. 5ª ed. São Paulo: Cultrix, 1971.

KOHAN, Walter. Os riscos da institucionalização escolar da Filosofia. *Anpof*. 2012. Entrevista concedida a Juliano Orlandi. Disponível em: <<http://anpof.org.br/spip.php?article160>>. Acesso em: 25 fev. 2013.

LORIERI, Marcos Antônio; SANTOS, Cláudio Ferreira dos. O lugar da filosofia na experiência educativa. *Revista Páginas de Filosofia*. v. 1, n. 2, p. 23-45, jul/dez 2009.

MORIN, Edgar. *A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento*. Tradução Eloá Jacobina. 6ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

NÓBREGA-TERRIEN, Sílvia Maria; TERRIEN, Jacques. Trabalhos Científicos e o Estado da Questão: reflexões teórico-metodológicas. *Estudos em Avaliação Educacional*, v. 15, n. 30, jul.-dez., 2004.

RANCIÈRE, Jacques. *O mestre ignorante: cinco lições sobre a emancipação intelectual*. Tradução de Lílian do Valle. 2ª ed. 1 reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

SAVIANI, Dermeval. *Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações*. 11 ed. Campinas: Autores Associados, 2013.

_____. *Educação: do senso comum à consciência filosófica*. 13ª ed. Campinas: Autores Associados, 2000.

SEVERINO, Antônio Joaquim. Formação política do adolescente no Ensino Médio: a contribuição da Filosofia. *Pro-Posições*. Campinas, v. 21, n. 1 (61), p. 57-74, jan./abr. 2010.

TOMAZETTI, Elisete; GALLINA, Simone (Orgs.). *Territórios da prática filosófica*. Santa Maria: UFSM, 2009.

_____. Ensino e aprendizagem em filosofia: possibilidades a partir de diferentes linguagens? In: TOMAZETTI, Elisete; GALLINA, Simone (Orgs.). *Territórios da prática filosófica*. Santa Maria: UFSM, 2009.

VOLPATO DUTRA, Delamar José. O domínio dos conhecimentos de filosofia necessários ao exercício da cidadania: um exemplo a partir da ética e da filosofia política. *Poiésis*. UNISUL, Tubarão, v. 4, n. 7, p. 10-19, Jan./Jun. 2011.