



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAIBA
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO: PRÁTICAS
PEDAGÓGICAS INTERDISCIPLINARES

ANTÔNIO RAFAEL ALVES TEOTÔNIO

**CONSIDERAÇÕES HISTÓRICAS DO ENSINO DE FILOSOFIA NO BRASIL:
desafios na conjuntura atual na Escola Assis Chateaubriand**

Campina Grande – PB
2014

ANTÔNIO RAFAEL ALVES TEOTÔNIO

**CONSIDERAÇÕES HISTÓRICAS DO ENSINO DE FILOSOFIA NO BRASIL:
desafios na conjuntura atual na Escola Assis Chateaubriand**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização "Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares" da Universidade Estadual da Paraíba, em convênio com A Secretaria de Estado da Educação da Paraíba, em cumprimento à exigência para obtenção do grau de especialista.

Orientação: Prof. Dr. Ricardo Soares Silva

Campina Grande – PB
2014

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano da dissertação.

T314c Teotônio, Antônio Rafael Alves
Considerações históricas do ensino de filosofia no Brasil
[manuscrito] : desafios na conjuntura atual na Escola Assis
Chateaubriand / Antônio Rafael Alves Teotônio. - 2014.
30 p. : il. color.

Digitado.

Monografia (Especialização em Fundamentos da Educação:
Práticas Pedagógicas Interdisciplinares) - Universidade Estadual
da Paraíba, Pró-Reitoria de Ensino Médio, Técnico e Educação à
Distância, 2014.

"Orientação: Prof. Ricardo Soares da Silva, Departamento de
Letras e Artes".

1. Ensino de Filosofia. 2. História. 3. Prática Pedagógica. I.
Título.

21. ed. CDD 100

ANTÔNIO RAFAEL ALVES TEOTÔNIO

**CONSIDERAÇÕES HISTÓRICAS DO ENSINO DE FILOSOFIA NO BRASIL:
desafios na conjuntura atual da Escola Assis Chateaubriand**

Monografia apresentada ao curso de Especialização Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares da Universidade Estadual da Paraíba, em convênio com Escola de Serviço Público do Estado da Paraíba, em cumprimento à exigência para obtenção do grau especialista.

Aprovada em: 27/09/2014.

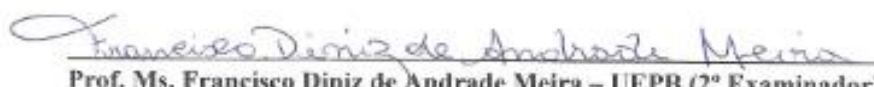
BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Ricardo Soares Silva- UEPB (Orientador)



Prof. Dr. Valmir Pereira – UEPB (1º Examinador)



Prof. Ms. Francisco Diniz de Andrade Meira – UEPB (2º Examinador)

Aos meus alunos – pela motivação que me fez pensar meu exercício profissional, e também aos colegas professores que encaram a educação escolar como um desafio diário – dedico.

AGRADECIMENTOS

Aos meus familiares que sempre me ajudam e oferecem condições fundamentais para eu realizar e dar continuidade aos meus interesses, aos meus estudos e objetivos de vida.

A minha companheira Lorene Dias, por toda inquietação intelectual, existencial e por estar a meu lado seja nas conquistas ou não, mas também por me tirar da acomodação e da obriedade, particularmente me impulsionando ao questionamento e à insubmissão.

Ao meu amigo e professor Ricardo Soares, por toda paciência e lucidez com que me orientou nesta pesquisa, fico grato por sua disposição e compromisso que teve comigo, muito obrigado por tudo!

A meus amigos de profissão que se esforçam por uma educação livre e plural, mesmo quando, em condições tão precárias, não se resignam e resistem, de alguma forma, nas escolas de todo esse país.

Aos professores do Curso de Especialização da UEPB e a todos os companheiros de sala que através de debates, leituras e convivência, contribuíram para a realização dessa pesquisa.

À Filosofia, que contribui para minhas inquietações, meus escassos sonhos e minha vontade de querer lutar contra toda apatia, ignorância e indiferença da vida comum e enfadonha desse mundo burguês.

Agradeço também a todos os meus amigos que resguardam um pouco de seu tempo para uma boa conversa, nas praças, em algum bar, onde tem gente que busca a vida além do consumo, na simplicidade de uma vida criativa, engajada e autônoma.

Aos rebeldes, inconformados, malditos e marginais, que lutam e resistem à margem do capital, fazendo acontecer o novo a cada instante, contra toda autoridade, em favor da vida e da liberdade, ao infinito todos nós!

Por último, aos gatos, aos felinos em geral, errantes e independentes nos ensinam um pouco sobre a vida e toda sua complexidade!

Não é possível compreender os mecanismos psicológicos de uma pessoa sem considerar os mecanismos de poder político a que está submetida

(FREIRE & BRITO, 1986, p.31).

CONSIDERAÇÕES HISTÓRICAS DO ENSINO DE FILOSOFIA NO BRASIL: desafios na conjuntura atual na Escola Assis Chateaubriand¹

RESUMO: O presente artigo pretende refletir sobre a definição da filosofia e posteriormente do ensino da filosofia e sua trajetória histórica como componente curricular nas escolas do Brasil de ensino médio, além das variantes que dificultam o exercício filosófico desse saber no processo de ensino e aprendizagem na Escola Assis Chateaubriand, da rede pública estadual de ensino da cidade de Campina Grande, no estado da Paraíba. Buscando apresentar uma análise crítica da educação e do ensino da filosofia como forma de se alcançar uma prática pedagógica que se aproxime da realidade dos discentes que compõem essa mesma instituição de ensino, a pesquisa aborda a noção de filosofia apresentada pelo filósofo francês André Comte-Sponville e as reflexões sobre o ensino da filosofia no Brasil elaboradas pelo professor doutor em educação Dalton José Alves (2002), além da problemática acerca do ensino filosófico proposta pelo professor doutor em filosofia Alejandro Cerletti (1999), como forma de compreender a realidade do ensino atual da filosofia e as dificuldades na sua efetiva execução na conjuntura atual.

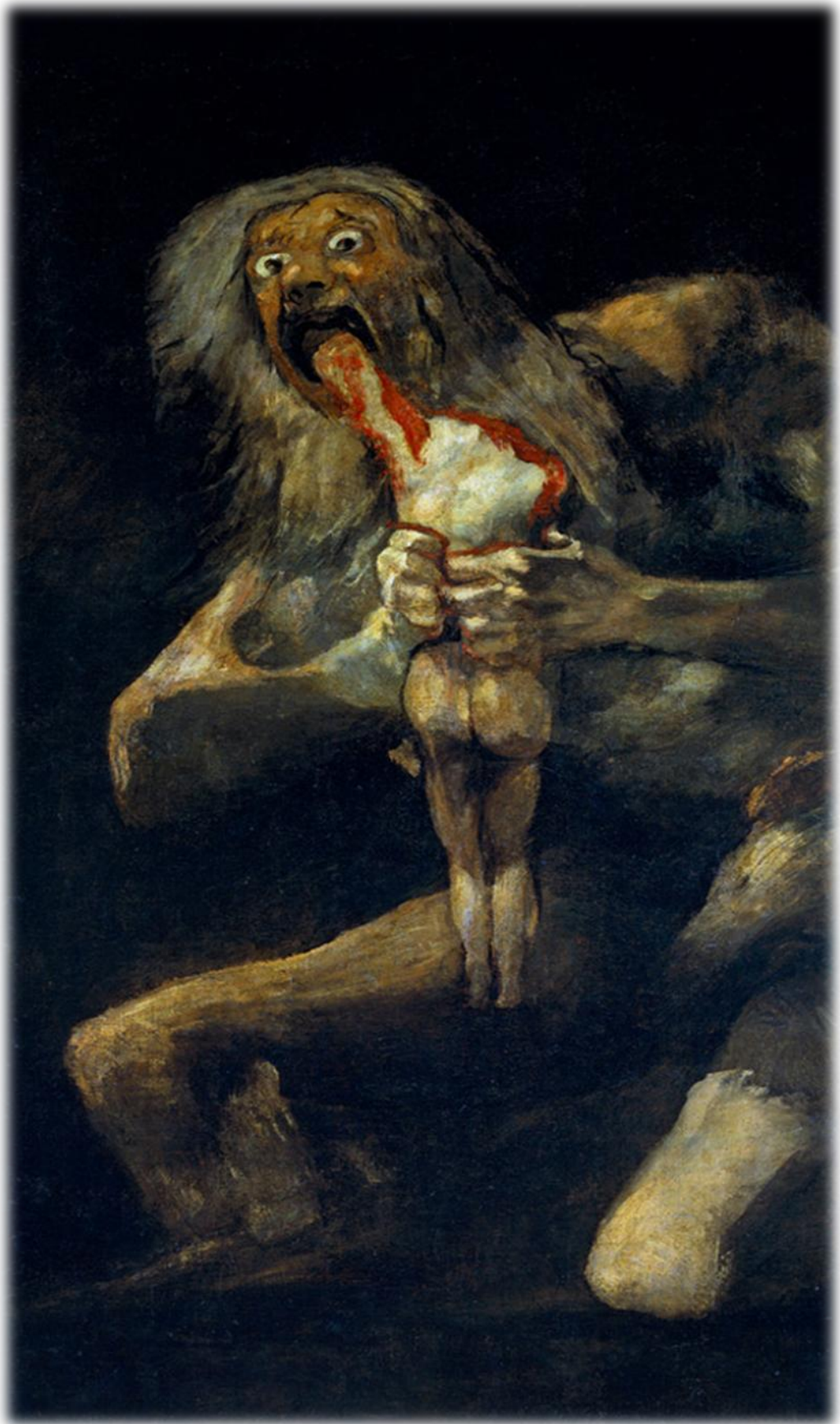
Palavras-chave: Ensino; Filosofia; Política; Educação Escolar.

¹ Esta pesquisa é resultado do módulo I Identidade e Pluralidade Cultural, curso de especialização "Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares", oferecido pela Secretaria de Estado da Educação da Paraíba em convênio com a Universidade Estadual da Paraíba –UEPB.

CONSIDÉRATIONS HISTORIQUES DE L'ENSEIGNEMENT DE PHILOSOPHIE AU BRÉSIL: les défis de la conjoncture actuelle d'Assise école Chateaubriand

RÉSUMÉ: Cet article vise à réfléchir sur la définition de la philosophie et de l'enseignement ultérieur de la philosophie et de sa trajectoire historique en tant que composante du programme d'études dans les écoles du Brésil de l'école secondaire, en plus de variantes qui entravent l'exercice philosophique cette connaissance dans le processus d'enseignement et d'apprentissage à Assise école Chateaubriand, les écoles publiques de l'Etat dans la ville de Campina Grande, dans l'État de Paraíba. Cherchant à présenter une analyse critique de l'éducation et de l'enseignement de la philosophie en tant que moyen de parvenir à une pratique pédagogique qui se rapproche de la réalité des étudiants qui composent cette même institution, la recherche porte sur la notion de philosophie présentée par le philosophe français André Comte-Sponville et réflexions sur l'enseignement de la philosophie au Brésil préparé par le professeur d'éducation Dalton José Alves (2002), au-delà du problème philosophique sur l'enseignement proposé par Ph.D. Professeur Alejandro Cerletti (1999) comme un moyen de comprendre la réalité de l'enseignement actuel de la philosophie et des difficultés dans leur mise en œuvre effective dans la conjoncture actuelle.

Mots-clés: Éducation; Philosophie; Politique; L'éducation scolaire.



Saturno Devorando Seu Filho, de Francisco de Goya (1820-1823)

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
------------	----

CAPÍTULO I

1. Uma possível definição da Filosofia	12
1.1. A filosofia no Brasil	13

CAPÍTULO II

2. O ensino de filosofia no Brasil Império	17
2.1. A crise econômica de 1929 e os desafios do ensino de filosofia	19
2.2. A filosofia em pleno Regime Militar brasileiro	20

CAPÍTULO III

3. O ensino da filosofia e seus desafios na Escola Assis Chateaubriand	22
--	----

CONCLUSÃO	28
-----------	----

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	29
----------------------------	----

INTRODUÇÃO

A história da filosofia no Brasil é marcada por inconstâncias submetidas a condições políticas que afetaram de forma relevante o seu desenvolvimento como componente curricular no ensino escolar nesse país.

A filosofia inserida na história, mas especificamente a história brasileira, esteve inserida num jogo de interesses entre elites dominantes, que se rivalizavam pelo poder e percebiam na educação escolar a possibilidade de se manterem no poder. A escola foi sempre entendida como um lugar *par excellence* de produção e reprodução ideológica das estruturas necessárias para o funcionamento de uma sociedade.

Diante dessas diretrizes, o presente trabalho tem como objetivo analisar o ensino da filosofia no decorrer da história da educação brasileira, como ponto de partida para entender quais as razões e as intenções desse ensino na atual conjuntura política. E mais, quais os desafios enfrentados por esse tipo de ensino na Escola Assis Chateaubriand da rede pública estadual de ensino na cidade de Campina Grande, no estado da Paraíba?

A partir de uma possível definição do que vem a ser a "filosofia" e posteriormente considerando a trajetória histórica desse saber como componente curricular nas escolas do Brasil, consideramos as variantes que dificultam o exercício filosófico no processo "ensino e aprendizagem" na modalidade do Ensino Médio, como forma de buscar entender as dificuldades e os entraves que afetam a realização desse saber na conjuntura atual.

No primeiro capítulo, partimos da definição da Filosofia apresentada pelo filósofo francês, André Comte-Sponville, presente em sua obra *A Filosofia* (2005). Para além da definição etimológica, o filósofo apresenta a filosofia como uma prática teórica que visa o pensar, o questionar, sobre o Todo e o homem, com vistas à felicidade, à liberdade ou à verdade, entendendo, então, a filosofia como uma prática que busca, de maneira simples, uma compreensão íntima sobre o mundo. Portanto, trata-se de uma reflexão rigorosa e crítica que possibilita um olhar diferente da realidade que nos é apresentada ou imposta.

Partindo dessa definição, apresentamos a relevância desse saber no contexto atual do ensino brasileiro: sua importância para formação intelectual no tocante ao desenvolvimento do senso crítico, como condição essencial para tomada de decisões na vida social.

Posteriormente, refletimos sobre o ensino da filosofia no Brasil, que será novamente discutido no capítulo seguinte, tendo como referencial teórico as reflexões consubstanciadas

pelo professor doutor Dalton José Alves (2002); além da problemática do ensino de filosofia proposta pelo professor, doutor em filosofia, Alejandro Cerletti (1999).

No terceiro e último capítulo, buscamos inserir essas discussões na realidade escolar da Escola Assis Chateaubriand como forma de entender quais as dificuldades enfrentadas por esse tipo de ensino e, assim quem sabe, compreender melhor a atual realidade escolar brasileira.

Por fim, percebemos a importância dessa pesquisa no tocante à possibilidade de um debate futuro sobre quais os interesses reais do ensino da filosofia no âmbito da escola neoliberal. Qual a importância da filosofia para a formação e desenvolvimento crítico do cidadão enquanto agente transformador da realidade?

1. Uma possível definição da Filosofia

São notórias as inúmeras acepções que comportam a palavra “filosofia” que vai desde sua etimologia de origem grega até as definições consagradas dos filósofos. No tocante ao sentido etimológico, a palavra surge como suposta derivação do termo empregado por Pitágoras que, afinal, ficou com a responsabilidade de ter sido o pioneiro no uso da palavra “filósofo”, da qual posteriormente surge o termo “Filosofia”, proveniente da composição das palavras gregas *philo* e *sophia*. *Philo* vem de *philia*, que é amor fraterno, e *sophia* que advém de *sophos*, que é sábio (GHIRALDELLI, 2009, p. 15), traduzindo, nesse sentido a noção da “filosofia” como um amor pelo saber.

Contudo, é a partir da reflexão elaborada por André Comte-Sponville que o presente estudo busca uma compreensão da possibilidade de se ensinar a filosofia no ensino médio da educação brasileira e sua relevância na formação, em conjunto com outros saberes, da consciência crítica dos indivíduos em relação a sua própria concepção de mundo, de seu pensar e de seu agir no mundo.

O que é a filosofia? A pergunta em si já é filosófica, e longe de ser exaustiva podemos alcançar uma definição comum e clara do que consiste essa palavra. A etimologia não é suficiente para explicá-la. Ninguém ignora que *philosophia*, em grego, significa o amor ou a busca da sabedoria (SPONVILLE, 2005, p.7). E as definições tradicionais levam a considerar a filosofia como um saber, uma resposta por demais arcaica. Mas, o que seria a filosofia? Segundo Sponville (2005, p.24):

É uma prática teórica [discursiva, razoável, conceitual], mas não científica; ela se submete unicamente à razão e à experiência – com exclusão de toda revelação de origem transcendente ou sobrenatural – e visa menos a conhecer do que a pensar ou questionar, menos a aumentar nosso saber do que a refletir sobre aquilo que sabemos ou ignoramos. Seus objetos de predileção são o Todo e o homem. Seu alvo, que pode variar segundo épocas e os indivíduos, será com mais frequência a felicidade, a liberdade ou a verdade, e mesmo a conjunção das três [a sabedoria].

A filosofia aqui entendida como uma prática que visa, de maneira simples, um entendimento, que parte de si próprio, do mundo. Então, ela busca através de uma reflexão rigorosa uma atitude crítica no modo de ver e agir na realidade, possibilitando com isso um olhar diferente da realidade que nos é apresentada, e um questionamento a nossa maneira de ver e pensar as coisas.

É nesse sentido que concatenamos a relevância do ensino da filosofia como meio de proporcionar aos indivíduos a possibilidade de pensar ou refletir sobre si próprio e, a

posteriori, sobre a realidade que o circunda. Com efeito, a tarefa de ensinar – e aprender – filosofia não poderia estar nunca desligada do fazer filosofia. Filosofia e filosofar se encontram unidos, então, no mesmo movimento, tanto o da prática filosófica como o do ensino de filosofia (CERLETTI, 2009, p. 19).

A filosofia deixa de ser, num possível sentido de passividade, apenas uma prática teórica que se resume a uma reflexão despreziosa. Ela pode ser um momento no qual o indivíduo reflete e conseqüentemente toma decisões; situa-se no mundo a partir dos questionamentos postos por problemáticas filosóficas ou não. Logo, quem pergunta e se pergunta filosoficamente intervém no mundo e nele se situa subjetivamente (CERLETTI, 2009, p. 26).

Assim, sobre ensinar filosofia temos a afirmação de Cerletti (2009, p. 29):

Esse espaço em comum entre filósofos e aprendizes será antes uma atitude: a atitude de suspeita, questionadora ou crítica, do filosofar. O que haveria que tentar ensinar seria, então, esse olhar agudo que não quer deixar nada sem revisar, essa atitude radical que permite problematizar as afirmações ou colocar em dúvida aquilo que se apresenta como óbvio, natural ou normal.

Por todas essas questões se torna de suma importância o ensino da filosofia, não para transformar os discentes em futuros filósofos, longe disso, mas proporcionar os meios para se questionar a obviedade, “desnaturalizar” preconceitos, problematizar a realidade imposta ou até mesmo pensar sobre a própria condição do educando.

No Brasil, a filosofia possui uma história recente e por vários motivos a sua ausência no âmbito escolar, infelizmente, deixou marcas profundas no ensino escolar brasileiro, ora por não responder às intenções de algumas classes dominantes, ora por não ter legislação própria e clara sobre sua necessidade enquanto disciplina, distribuída em componentes curriculares.

Percebemos a necessidade do ensino da filosofia, tanto para formação intelectual, no que diz respeito ao desenvolvimento do senso crítico, quanto para a tomada de decisões na vida social, no tocante às possibilidades de ação e de tomada de decisão na vida em sociedade e, por isso, faz-se necessário um breve apanhado histórico da filosofia na educação escolar brasileira.

1.1 A filosofia no Brasil

O ensino da filosofia no Brasil começa com os jesuítas no século XVI, influenciado pelo contexto renascentista da Europa do século XV, fortalecido pela expansão marítima na Europa. Fatores cruciais determinaram dois séculos o modelo e as estruturas coloniais do

ensino da filosofia: a Reforma e a Contra Reforma Católica, cumprindo, assim, o período que atravessa todo o século XVII e parte do XVIII.

A partir do ano 1555, o então rei de Portugal, D. João III, entregou a gerência do Colégio das Artes, fundado pelo mesmo em 1548, aos jesuítas. Este colégio era destinado ao ensino de latinidade e filosofia. Na ocasião, os jesuítas assumiram inteiramente o controle da instrução pública no reino de Portugal. Domínio e controle que perduraram até as reformas realizadas na segunda metade do século XVIII (CERQUEIRA, 2011, p. 164).

Os jesuítas foram então responsáveis pela educação durante esse período pela instrução e catequese dos povos das colônias, procurando fortalecer a Igreja Católica contra os chamados heréticos e infiéis. O ensino da filosofia no Brasil-Colônia esteve por muito tempo sob a gerência do método pedagógico da Companhia de Jesus, conhecido como *Ratio Studiorum*, o qual definia o quê e como ensinar.

No Brasil, os cursos organizados pelos jesuítas funcionavam em colégios e seminários, e estruturavam-se, de modo geral, em quatro graus de ensino sucessivos e propedêuticos: o curso elementar, o curso de humanidade, o curso de artes e o curso de teologia (ALVES, 2002, p.9).

Esse modelo pedagógico fora trazido para as colônias com a explícita intenção de seguir a mesma orientação de ensino da metrópole portuguesa. Ele era organizado em dois graus: os *studia inferiora*, que consistia no que chamamos, basicamente, de ensino secundário ou ensino médio; e os *studia superiora*, esses correspondentes aos estudos universitários.

A filosofia aparece, no contexto do plano pedagógico da Companhia de Jesus, nos *studia superiora*, que correspondiam ao curso de filosofia e teologia (ALVES, 2002, p. 10). O estudo da filosofia era restrito, pois apenas se estudava aquilo que não fosse contrário aos interesses da Companhia. A forma do ensino seguia os princípios do *Ratio Studiorum*, cujo conteúdo concentrava-se nos estudos filosófico-teológico de Tomás de Aquino. No entanto, havia um estudo restrito para o pensamento do filósofo Aristóteles. Para marcar a aptidão dos ensinamentos filosóficos, os professores de filosofia se submetiam a um rigoroso controle sobre o quê ensinar e quais as leituras “adequadas” para a sala de aula.

A Companhia buscava ao máximo preservar a moral da Igreja dos ideais renascentistas, que se propagavam durante o século XVI abalando o espírito da autoridade católico.

(...) é ‘natural’ que a presença dos jesuítas no Brasil-Colônia e o ensino por eles desenvolvido em seus colégios reflitam o embate ideológico e político travado na Metrópole. Ademais, a presença da Companhia nas colônias não exerce apenas uma função burocrática, catequética e educacional, externa ao que estava acontecendo de modo mais geral em todo o reino português e na Europa (ALVES, 2002, p. 11).

Dessa forma, o papel dos jesuítas nas colônias não se resumia apenas ao ensino dos ideais cristãos, por outro lado, apresentava um lado despótico de dominação lusitana que não se restringia apenas a negros e índios, mas também aos colonos que aspiravam à liberdade de pensamento e à ação em suas atividades desenvolvidas no Brasil.

Vale salientar que esse ensino era restrito ainda aos privilegiados, ricos, brancos, colonos e católicos. A restrição a essa visão de mundo arraigada nos preceitos do cristianismo se estendeu praticamente ao fim do século XVIII, tendo como característica principal o ensino propedêutico à formação sacerdotal e à propagação da fé cristã.

A hegemonia da Companhia de Jesus no campo educacional persiste até a reforma empreendida pelo marquês de Pombal, conhecida como Reforma Pombalina, já sob a influência do ideário iluminista, ocasião em que os jesuítas são expulsos de Portugal e, conseqüentemente, também das suas colônias, em 1759 (ALVES, 2002, p. 12).

O ano de 1759 foi o início das mudanças cruciais nas perspectivas educacionais do reino de Portugal, que se estendeu a todas as colônias e implantou uma nova concepção de ensino.

De fato, foi o alvará de 28 de junho de 1759 que efetivamente implantou a Reforma dos Estudos Menores em todo o Reino Português e promoveu, ainda que precariamente, a educação pública (aquí compreendida no sentido de estatal) em todas as partes do reino de Portugal, de acordo com as diretrizes político-pedagógicas traçadas pelo governo monárquico de D. José I e que foram conduzidos na prática pelo seu ministro mais importante, o Marquês de Pombal (CARDOSO, 2010, p. 108).

Esse período também foi caracterizado por mudanças estruturais de ordem econômica, política e ideológica, que se expalhavam pela Europa do século XVIII, resultantes da hegemonia que o ideário liberal assumia sobre a aristocracia feudal, esta em franca decadência (ALVES, 2002, p. 12). Particularmente, a subordinação de Portugal à Inglaterra (devido a sucessivos acordos que levaram o país lusitano a uma profunda crise econômica) dividiu a classe política portuguesa em dois partidos: os aliados do rei D. José I, e os opositores.

Sebastião José de Carvalho e Melo, posteriormente conhecido como o marquês de Pombal, fora nomeado ministro do rei em 1750, e não mediu esforços para obter o respeito e a confiança do monarca. Sua ambiciosa lealdade ganhou destaque quando uma tentativa, frustrada, de matar o rei, conduzida pelo partido opositor, em 1758, forneceu as condições políticas para suplantá-lo (ALVES, 2002, p.13).

Nesse contexto, surge a figura de marquês de Pombal que, assumindo o poder absolutista, começou uma perseguição e repressão sem limites aos adversários do monarca, especialmente contra a Companhia de Jesus, que esteve profundamente envolvida no atentado ao rei, tendo culminado com a expulsão dos jesuítas de Portugal e de todas as colônias lusitanas. Assim, deram-se as reformas pombalinas.

Essas reformas buscavam a independência econômica de Portugal da Inglaterra. Inicialmente, almejavam a industrialização portuguesa aos moldes inglês, buscando tornar a economia lusitana mais competitiva. Mas é no campo da educação que Pombal vai se tornar uma figura decisiva, tanto em Portugal quanto no Brasil. Do ponto de vista ideológico, houve a abertura de Portugal às ideias iluministas e liberais. Das reformas pombalinas, a mais significativa foi, talvez, a da Universidade de Coimbra, em 1772, sem dúvida a mais conhecida (ALVES, 2002, p. 13). Nela, surgem dois cursos superiores, o de Matemática e o de Filosofia, e de maneira contrária a que fora concebida pelo método *Ratio Studiorum*, o método jesuítico que conservava um objetivo propedêutico; agora a filosofia assumia outro valor, segundo os objetivos das ciências naturais, com uma finalidade imanente. Nesse período, a filosofia foi compreendida como ciência natural, de acordo com a perspectiva pragmática e utilitária, conveniente à ascensão e interesses da classe social burguesa, que aos poucos ia se fortalecendo.

Tal conjuntura histórica e sociopolítica permitiu a superação do modelo jesuítico de ensino que há muito tempo havia sido consolidado em terras brasileiras. O desgaste do modelo de ensino jesuítico teve consequências no Brasil Colônia, que, diferente da Metrópole, não obteve êxito na adaptação das novas orientações pedagógicas reformistas.

O “novo ensino” deveria ocorrer através de “aulas régias”, ou seja, “aulas avulsas” e isoladas, sem haver a necessidade de colégios para ministrar qualquer curso. Todavia, a despeito do que se pretendia com a Reforma Pombalina, esta terminou sendo mais prejudicial que positiva para o ensino no Brasil Colônia, pois, com a expulsão dos jesuítas e devido à não-criação de um organismo político-educacional alternativo ao mantido pela Companhia de Jesus, houve um inevitável desmonte de toda estrutura educacional criada para ministrar a instrução na Colônia, deixando a Colônia brasileira sem uma educação escolar consistente (...) (ALVES, 2002, p.15).

No Brasil, não houve propriamente uma reforma, aos moldes da Universidade de Coimbra; e, sim, uma dissolução de toda a estrutura jesuítica educacional que, em seu lugar, não se acrescentou nada “concreto”. O “antijesuítismo” no Brasil, aliado ao ideário liberal e iluminista, consistiu na supressão de todo o aparato pedagógico e político da Companhia de Jesus, indo muito além do que talvez fosse necessário (ALVES, 2002, p. 16). Uma possível tentativa, tardia por sinal, de propor alguma alternativa foi a reativação do Seminário de

Olinda, em 1800, pelo bispo José Joaquim da Cunha de Azevedo Coutinho. Este, que estudou na Universidade (reformada) de Coimbra, voltou ao Brasil para gerir o Seminário, durante o período foi autor dos apontamentos que nortearam os estudos ali realizados, que foram inseridos na concepção burguesa de mundo e voltados para a solução de problemas práticos e eminentemente econômicos (ALVES, 2002, p.16).

Nesse momento, a filosofia assumiu um caráter pragmático influenciado pelas características emergentes das ciências naturais que, para o bispo Azevedo Coutinho, seriam fundamentais e úteis à nova sociedade que aqui se anunciava.

Enquanto o Seminário esteve sob a orientação do bispo de Olinda, construiu-se a participação na formação de algumas lideranças políticas da Revolução Pernambucana de 1817, demonstrando a influência de ideias novas na colônia brasileira, vindas da Europa (ALVES, 2002, p.18).

Mudanças cruciais que vieram afetar o ensino da filosofia mais uma vez, demonstrando a fragilidade do ensino brasileiro no tocante a instabilidade e a ausência de interesse e de compromisso com a educação.

2. O ensino de filosofia no Brasil Império e na República

No período Imperial, o contexto político e econômico foi uma fator decisivo para as mudanças ocorridas tanto na sociedade brasileira quanto no ensino da filosofia no Brasil. Em 1808, a corte portuguesa se transfere para o Brasil, depois das constantes ameaças dos Ingleses e Franceses que disputavam a hegemonia europeia e colonial. A figura de D. João VI no cenário da história brasileira trouxe mudanças significativas a nossa sociedade. Ele investiu na montagem de uma infraestrutura administrativa para conduzir seus negócios e interesses a partir do Brasil Colônia, agora transformado em sede provisória do Reino português (ALVES, 2002, p.19).

Uma mudança cultural foi se desenvolvendo em terras brasileiras, tanto devido à abertura dos portos ao comércio internacional, que ocasionou o contato com novas ideias, quanto pela formação de um novo campo educacional voltado para a formação e reprodução de quadros políticos e administrativos dos quais necessitavam a burocracia do estado.

O surgimento da Academia Militar e a Academia da Marinha, nos quais os cursos de Medicina e Cirurgia bem como de Matemática eram exclusividade na formação dos

profissionais militares; e, por outro lado, os cursos que não eram destinados aos militares, como os cursos de Agronomia, Química, Desenho Técnico, Economia Política e Arquitetura.

De 1808 até a Independência, em 1822, o ensino escolar no Brasil manteve a estrutura que vinha desde Pombal, sendo predominantemente *estatal e religioso* e funcionando em estabelecimentos isolados. Muitas tentativas foram feitas no intuito de unir esses cursos num espaço, segundo o modelo de universidade, porém, todas elas resultaram frustradas, impossibilitando a criação da universidade durante o Período Imperial (ALVES, 2002, p. 21).

A filosofia nesse momento da história esteve resumida a conteúdos de exames preparatórios e de currículos com características essencialmente enciclopédicas. Foi com a Proclamação da República que a presença da filosofia no ensino escolar brasileiro, que até então havia sido um ponto pacífico desde o início da colonização, muda de rumo radicalmente (ALVES, 2002, p.24).

No ano de 1889, foi instituída no Brasil a República, com fortes influências dos ideários burgueses e também positivistas que, aqui, foram acolhidos no último quartel do fim do século XIX. O combate à Monarquia e à Igreja católica foi consolidado em favor do novo Estado republicano.

No campo da educação, destacou-se Benjamin Constant, o qual foi o primeiro ministro da Instrução Pública na República do Brasil. Se no período colonial fora necessário criar nova estrutura política, econômica e educacional para o surgimento de nova conjuntura sociopolítica, para o novo regime republicano isso também foi relevante.

As reformas no campo educacional, empreendidas nas primeiras décadas da República, têm esse significado: formar uma nova “elite” para um novo estado. Sendo a República fundada sob influência de idéias liberais e positivistas, em contraposição à Monarquia e à Igreja católica, uma das primeiras medidas adotadas foi a descentralização do poder, instituindo o Federalismo como forma de governo (ALVES, 2002, p.25).

A escola pública nesse momento é de responsabilidade do Estado e não mais da Igreja católica, tornando-se laica nos estabelecimentos estatais. Portanto, o ensino escolar passa a ser um aparelho ideológico fundamental para o Estado como meio de manutenção da ordem vigente.

Pela primeira vez na história da educação brasileira, com o Decreto de 1890, na resolução que altera o currículo, a Filosofia fica de fora enquanto disciplina escolar. Provavelmente, porque a hegemonia do pensamento positivista do século XIX classificou a Filosofia como matéria não-doutrinal.

(...) o fato de o novo plano de estudos do Ginásio Nacional, reformado por Benjamin Constant, não contemplar a filosofia dentre suas disciplinas obrigatórias,

apenas representa o início de um processo de presença/ausência da filosofia no currículo desse nível de ensino, que chega até os dias atuais (ALVES, p.28).

O ensino escolar segundo o novo modelo positivista, que conferia predominância à parte científica, excluiu o curso de Filosofia, porque não preconizava sustentação aos interesses científicos vigentes. Com isso, a Filosofia viria somente a ser incluída no currículo escolar com a Reforma Epitácio Pessoa, em 1901, que acentuava a parte literária no ensino, retirando as áreas de sociologia, biologia e moral, e incluindo a lógica no 6º ano do secundário. Logo em seguida, uma série de reformas foram executadas e o ensino da filosofia sofreu com essas mudanças constantes. Com a Reforma Rocha Vaz, em 1925, tem-se a última reforma educacional antes de 1930.

2.1 A crise econômica de 1929 e os desafios do ensino de filosofia

Em 1930, após a quebra da bolsa de valores de Nova York em 1929, afetando todo o mundo e o próprio modelo capitalista, apresentaram-se mudanças significativas no plano político e social do Brasil. Inclusive por causa da queda dos preços a oportunidade do desenvolvimento urbano-industrial para a burguesia dominante foi se mostrando favorável à reestruturação do poder, que também foi se tornando necessária. As eleições de março de 1930 tinham na disputa: Júlio Prestes, candidato da situação e indicado pelo atual presidente da República Washington Luís, que representava os setores mais conservadores das classes dominantes da sociedade brasileira; e Getúlio Vargas, que representava dissidentes das classes dominantes e setores das classes trabalhadoras, que juntas formavam a Aliança Liberal.

Passadas as eleições, tudo indicava a continuação da classe dominante e uma aparente acomodação política das forças que se rivalizavam no país por causa da eleição de Júlio Prestes à presidência da República. Entretanto, um ato insólito e indiferente aos acontecimentos políticos aconteceu na Paraíba levando à morte o então candidato à vice-presidência pela oposição, João Pessoa. Fato que foi o estopim para o Golpe de 1930, que levou o candidato da oposição, que anteriormente tinha perdido as eleições, à presidência da República.

Buscando meios ideológicos para manutenção de seu governo, Getúlio Vargas decretou duas reformas no campo educacional, as quais destacamos especialmente porque têm relação mais diretamente com o ensino secundário, quaijssejam: Reforma Francisco Campos

(1932) e Reforma Gustavo Capanema (1942 – Lei Orgânica do Ensino Fundamental) (ALVES, 2002, p. 32).

A primeira Reforma dividiu o ensino em dois ciclos: o primeiro era obrigatório e durava cinco anos. O meio para ingressar nas escolas superiores ofertava uma formação básica e geral; o segundo ciclo era complementar e durava dois anos, preparava o aluno para a carreira em direito, medicina e engenharia. A filosofia estava presente no ciclo complementar, apenas nos tópicos de história de filosofia e de lógica.

Executada no Estado Novo, a segunda Reforma, a do ensino secundário também se deu em dois momentos: o ginásio com duração de quatro anos, e o colégio com duração de três anos, este subdividido em clássico e científico. A filosofia esteve inserida nesse modelo no ciclo “colégio”, como disciplina obrigatória na 2ª e 3ª séries do curso Clássico e na 3ª série do curso Científico.

2.2 A filosofia em pleno Regime Militar brasileiro

Constantes alterações foram marcadas nesse período até a extinção por completo do currículo do ensino da filosofia no período ditatorial após o ano de 1964. Sob o Regime Militar, o ensino da filosofia começa sua derrocada e, em 1961, com a Lei 4.0424/61, deixa de ser um componente curricular obrigatório, tornando-se complementar. Ainda sobre o período:

(...) a partir de 1971 com a lei 5.692/71, definiu-se no ensino secundário o objetivo de proporcionar o desenvolvimento das potencialidades que qualificassem os alunos para o trabalho e não para a formação consciente do exercício da cidadania (SILVA, 2012, p.2).

Se o objetivo é desenvolver “as” potencialidades que qualificam os alunos para o trabalho, isso significa que estão expostas nitidamente as intenções de uma classe, sob a tutela militar, e suas práticas visando ao enfraquecimento político da sociedade brasileira. O não questionamento da ordem política, econômica, social e cultural vigente exclui a participação do cidadão, seu engajamento nas questões que dizem respeito à cidadania, ao exercício do sujeito enquanto ser questionador ou crítico na comunidade da qual é parte integrante.

Porém, esse caráter submisso da filosofia que inserida num jogo de interesses entre elites dominantes tem seu agravamento nas décadas posteriores quando o debate sobre a filosofia como componente curricular obrigatório não propôs de forma convicta as finalidades desse ensino. Também, suas características e limitações de atuação não foram atendidas. Uma

falta de um regimento legal, ou ainda, pressupostos legais que orientasse os deveres e compromissos do profissional da área também fora um fator decisivo no que podemos classificar como um sucateamento do ensino da filosofia na educação brasileira.

O que nos parece mais possível é que naquele momento histórico, início dos anos de 1970, mesmo essa filosofia de caráter submisso e obediente parecia pouco rentável aos olhos dos tecnocratas, cuja disciplina teria pouca ou nenhuma utilidade para um país que, pelo menos pretensamente, havia feito uma opção clara por um tipo de desenvolvimento capitalista, cujos desdobramentos atingiam o campo educacional (CARMINATI, 2004, p.8).

Esse enfraquecimento fora marcante por volta da década de oitenta, na qual os esforços para reformular a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) foram inúteis, e essa passou a ser alterada pela Lei 7.044/82, a qual rezava a obrigatoriedade da formação geral dos indivíduos (SILVA, 2012, p.2). Com isso, ficou demonstrado que as políticas educacionais no Brasil sempre estiveram submetidas às forças políticas e econômicas que ditavam a cada período histórico os limites de nossa formação e desenvolvimento intelectual.

Por outro lado, a LDB inovou em certo sentido, se origina de organismos da sociedade civil, mas no ponto de chegada prevaleceu a ‘velha’ e conhecida prática fisiológica elitista, própria da história educacional brasileira (ALVES, 2002, p.58), configurando um entrave ao desenvolvimento das práticas educacionais.

Esses aspectos contribuíram até as eleições de 1989 e 1990, num primeiro momento, para inserir numa conjuntura sociopolítica uma correlação de forças que almejavam um melhoramento, político educacional, das condições necessárias ao funcionamento da escola pública.

Apenas na década de noventa, a luta pelo retorno da filosofia às práticas de ensino começam a se objetivar. Em 1997, as discussões entre os intelectuais apontavam para a necessidade da filosofia como componente curricular obrigatório no ensino secundário, almejando modificar a Lei de Diretrizes de Base da educação nacional como forma de tornar realidade tal proposta.

Em 1998, a filosofia é contemplada com a aprovação das diretrizes curriculares do ensino médio pelo então Conselho Nacional de Educação (CNE). Porém, o ensino da filosofia se limitou ao modo transversal de ensino, o qual visa à transitoriedade através do conhecimento filosófico por parte dos docentes, todavia sem a necessidade desse componente na estrutura curricular.

No ano de 2006 com o parecer 38/2006, a filosofia começa a ser de fato reconhecida como uma disciplina necessária à formação e desenvolvimento do conhecimento e da cidadania. Mas, foi com a Lei 11.684/08 que a filosofia se tornou um componente curricular obrigatório nas escolas do ensino médio brasileiro.

Nesses pouco mais de 50 anos, o ensino de filosofia causou diversas polêmicas. No período da ditadura, foi julgado nefasto à formação dos jovens, porque poderia levar ao pensamento crítico, este associado ao comunismo pelos militares. Em seguida, os debates que retomaram a discussão sobre a sua inserção obrigatória no Ensino Médio trouxeram à baila a visão de intelectuais que defendiam a não obrigatoriedade do ensino da filosofia. O argumento essencial: a filosofia não é disciplina e nem pode ser, pois é uma atitude crítica ao pensamento, e não há modelo pedagógico que dê conta de sua natureza, ou que possa estabelecer limites didáticos para o seu ensino (CARVALHO e SANTOS, 2011, p.15).

Levando em consideração todo esse contexto histórico sobre o ensino da filosofia em nosso país, lançamos mão de uma reflexão sobre o significado da filosofia e, conseqüentemente, das variantes que dificultam a possibilidade de seu ensino na escola Assis Chateaubriand, na conjuntura sociopolítica atual.

3. O ensino da filosofia na Paraíba e seus desafios na escola Assis Chateaubriand

No estado da Paraíba, o ensino da filosofia como componente curricular obrigatório tem seu início com a abertura e realização de um concurso público, nos anos de 2007/2008, que ofereceu 252 vagas para os profissionais da educação de Filosofia e Sociologia para o ingresso no Cargo de Professor de Educação Básica 3, da carreira do Magistério Estadual, com vistas à atuação em regência de classe.

Com a obrigatoriedade da filosofia nos currículos do ensino médio, assegurada por Lei nas escolas de todo território nacional, e com a inserção dos profissionais da área nas escolas da rede pública estadual de ensino, os desafios e os problemas enfrentados pelos profissionais recém concursados surgiram, e muitos deles se estenderam até os dias atuais, sem uma solução imediata para os diversos impasses enfrentados.

Os problemas são percebidos desde a formação dos profissionais em filosofia até as práticas pedagógicas porque, submetidas a modelos didáticos arcaicos e incompatíveis com a realidade de cada localidade se tornaram obstáculos à prática docente em filosofia, acarretando sérios prejuízos ao ensino como um todo, além de criar uma imagem “aparente” da filosofia como um tipo de saber passivo e desestimulante.

(...) nossos cursos nunca se esforçaram, de fato, para formar professores de Filosofia para o Ensino Médio. Primeiro, porque não havia aulas; depois, porque elas eram escassas. Mas, também, porque em larga medida os departamentos de Filosofia pensavam que sua função era ensinar Filosofia; ensinar a ensinar seria a tarefa de pedagogos, dos departamentos de Educação (GALLO 2013).

Mesmo existindo literatura legal que garanta a autonomia das instituições de ensino, como é o caso dos Parâmetros Curriculares Nacionais, os PCN's – coleção que compõe e norteia a estrutura curricular das instituições educativas – o ensino da filosofia vem enfrentando desafios e problemas que afetam de forma significativa sua funcionalidade no escopo escolar e social.

O estudo da filosofia deve levar o alunado a desenvolver um pensamento crítico e independente, além de despertá-lo para a reflexão e engajamento político, com vistas à formação da dimensão ética e cidadã do indivíduo. Porém, alguns fatores entravam essa possibilidade.

Além dos fatores mais comuns que se percebem na realidade da escola brasileira, como os descasos por parte dos gestores públicos, que ao invés de encarar os problemas da educação no Brasil como base para formação de uma sociedade ideal, com vistas à possibilidade de oferecer a cada cidadão as condições básicas para o desenvolvimento e

manutenção saudável do corpo e da mente, buscam os interesses pessoais em detrimento dos interesses coletivos. Há também os problemas de ordem estrutural da escola, como as deficiências no tocante às condições físicas (prédios precários e rudimentares sem manutenção periódica) e materiais (ferramentas pedagógicas básicas como livros didáticos em número suficiente, bibliotecas com condições essenciais para pesquisa, salas de informática com mídias atualizadas, etc.) da realização do ensino e da produção de conhecimento que se correlacionam com fatores econômicos e ideológicos que dificultam, ou ainda, entavam o processo do ensino e aprendizagem e ainda sustentam a estrutura sociopolítica vigente.

Como esclarecimento acerca dessa problemática, assevera a filósofa Marilena Chauí (2006, p.108):

A ideologia é um conjunto lógico, sistemático e coerente de representações (ideias e valores) e de normas ou regras (de conduta) que indicam e prescrevem aos membros da sociedade o que devem valorizar, o que devem sentir e como devem sentir, o que devem fazer e como devem fazer.

Seguindo essa lógica, faz-se necessário uma reflexão sobre qual a real funcionalidade da filosofia no âmbito escolar? Como se dá a relação entre filosofia e escola? Ou ainda, para quê estudar filosofia? Ou mesmo, qual a utilidade deste componente curricular na formação dos indivíduos?

Primeiramente, temos que ter a consciência de que a filosofia em si não é um saber que vai salvar a educação brasileira ou que esse tipo de conhecimento isolado das demais disciplinas, que compõem a estrutura curricular brasileira, poderá oferecer as condições necessárias para uma educação modelo.

(...) como se coubesse à filosofia, enquanto disciplina, recuperar a qualidade do ensino, pois a responsabilidade pela construção de uma educação de qualidade diz respeito a todos que de algum modo estão envolvidos no processo educacional, e não a uma disciplina em particular. Se destacamos a filosofia, é porque entendemos que ela pode contribuir significativamente no processo do ensino e da aprendizagem no nível básico. Então, em nenhum momento deve ficar a impressão (falsa) da filosofia como um “supersaber”: algo acima ou superior às demais disciplinas do currículo; e nem o inverso: algo inferior, irrelevante, por isso, prescindível (ALVES, 2002, p. 110).

Assim, podemos compreender a funcionalidade da filosofia na escola e a relevância da interdisciplinaridade com outras áreas do conhecimento. A filosofia sozinha se torna inoperante no âmbito escolar e sua interação com outras disciplinas produz um melhor entendimento, não apenas de sua funcionalidade, mas também dos conteúdos filosóficos.

Outro ponto importante para reflexão é entendermos como a filosofia, em épocas tecnológicas, torna-se uma espécie de saber “importuno” para os discentes que não têm

curiosidade acerca de seus conteúdos, pois que investiga um conhecimento “arcaico” e sem “utilidade” alguma numa sociedade cuja informação pode ser encontrada em diversos lugares e compartilhada pelo maior número de pessoas. Sob os auspícios da mídia, aprender foi decretado fastidioso e o esforço intelectual, proscrito (MATOS, 2006, p. 42).

A contemporaneidade torna-se cada vez mais aperfeiçoada pelo modelo neoliberal, que dissemina a concepção capitalista nos mais diversos âmbitos, incluindo a escola. Para ajustar a escola ao modelo produtivo, os reformistas atuais propõem, não por acaso, mudanças no currículo, pois é por ele que se difunde o modo de pensar burguês (PEREIRA, 2013, p.109).

Com isso, não se trata apenas de afirmar que a escola permanece em constante crise, isso nos parece um discurso vicioso e vago que camufla uma série de intenções que vão além de teorias reformistas que não abarcam o problema numa concepção mais geral e causal. Segundo Pereira (2013, p. 111):

Quando as mudanças propostas começam a produzir os efeitos esperados, são necessárias outras alterações e novamente a escola é apontada como uma instituição em crise e alguns teóricos aparecem com mais uma reforma ajustando o currículo com o discurso da superação da crise.

E no tocante à escola pública ou às intervenções do Estado, a reforma pode passar também por suas instituições, mas suas estruturas permanecem intactas, assim como o modo de pensar burguês (PEREIRA, 2013, p.113).

A educação nesse atual contexto neoliberal parece estar a serviço do mercado de trabalho, da lógica capitalista. Percebe-se a chave do entendimento do problema que a predominância do ensino técnico já é uma realidade no processo do ensino-aprendizagem. A escola nessa dinâmica do capital não tem se mostrado preparada para articular saberes. Ela está muito mais ocupada em reproduzir ideias, valores e saberes que não se desligam das imposições do modelo capitalista que só considera que alguma coisa tem o direito de existir se tiver alguma finalidade prática, visível e de utilidade imediata (CHAUI, 2000, p.10).

O papel da escola se conecta aos aparelhos de coerção social, a fim de sustentar a estrutura ideológica da sociedade na qual faz parte. Qualquer organização social produz nas massas dos seus membros as estruturas de que necessita para os seus objetivos fundamentais (REICH, 1974, p.25). E o ensino da filosofia nesse contexto torna-se precário e defasado por intenções nítidas da estrutura sociopolítica na qual estamos inseridos. Perceber essa lógica de dominação e como ela se organiza num plano ideológico talvez seja um dos primeiros passos

para que possamos articular medidas de resistência, como forma de desvelar a consciência crítica e o engajamento político dos indivíduos que estão inseridos na escola.

A escola da rede estadual de ensino Assis Chateaubriand da cidade de Campina Grande, na Paraíba, é um exemplo das condições supracitadas. Localizada na zona leste do município citado, disponibiliza aos moradores da região duas modalidades de ensino, fundamental e médio, e como toda escola da rede pública de ensino possui suas dificuldades.

Parte relevante do alunado que a compõe é de origem humilde e pobre além da região ser considerada violenta segundo estudos feitos pela Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), que elaborou um mapeamento da violência urbana da cidade no ano de 2010. A zona leste, localidade geográfica na qual a escola citada está situada, aparece com constante incidência de crime, mais um fator relevante que produz efeitos consideráveis na estrutura e organização social e escolar.

No que se refere ao ensino da filosofia, a reflexão surge da experiência própria em sala de aula e na elaboração didática dos temas e assuntos ali tratados. É através da análise do exercício docente que talvez se torne possível compreender o que a escola quer com a filosofia. Como afirma Cerletti (1999, p. 149):

Nós que nos dedicamos ao ensino da filosofia temos como habituais acompanhantes na nossa vida profissional duas perguntas muito simples que parecem ser as orientadoras de nossos passos didáticos mais decididos, mas também de nossas preocupações filosóficas mais reiteradas: Como ensinar? O que ensinar? Ensinar filosofia supõe pôr em ação uma atividade ou uma prática a partir de certas questões que não estão constituídas como um campo fechado de saberes e, como essa atividade é também seu próprio objeto, abordar os desafios do que e como torna-se uma tarefa complexa: mas, por sua vez, constituem desafios filosóficos sugestivos que evitam, se estamos alertas, que entremos em uma rotina asfíxiante.

Nesse sentido, o ensino da filosofia nas escolas públicas se configura como um compromisso, por parte do professor, com certa postura política. Vendo que seu papel enquanto educador é algo relevante, mesmo em localidades tão pobres e desprivilegiadas pela estrutura econômica vigente, o professor de filosofia, pela natureza de sua prática, deve assumir um compromisso com sua real função, que é transformar a compreensão e posicionar-se de maneira crítica sobre a realidade.

A miséria material está intimamente ligada à miséria espiritual e uma é condição para existência da outra. É também nesse sentido que o ensino da filosofia é afetado, no tocante ao tratamento dado pelas condições pedagógicas e didáticas de muitas instituições.

Se observarmos os dados educacionais da escola, disponibilizados no site da Secretaria de Estado da Educação do governo da Paraíba veremos que, nos últimos anos, são alarmantes e graves as informações que mostram a realidade do ensino nas escolas públicas do Brasil.

Na escola Assis Chateaubriand, além da dificuldade de exercer com coerência a prática pedagógica em qualquer área profissional da educação, particularmente a filosofia se torna um desafio, um problema demasiadamente complexo a ser enfrentado a cada ano letivo.

Uma didática geral, uma ‘arte – MÉTODO! – de ensinar tudo a todos’ não pode dar conta do ensinar filosofia, do aprender filosofia. Filosoficamente, o aprendizado da filosofia está para além de qualquer método, que significa controle. No processo de ensino, a filosofia nos escapa... E, no entanto, penso que devemos nos dedicar a essa aventura que é o ensino da filosofia. Sim, aventura, pois sabemos quando e de onde saímos, mas não sabemos quando, aonde ou mesmo se chegaremos (GALLO, 2002, p.202).

Esse desafio é uma constância que deve ser enfrentado com vistas a ampliar os horizontes na busca de tentar entender qual o papel do professor de filosofia na conjuntura sociopolítica em que vivemos. Novas experiências e novas habilidades de pensamento, reflexões, além do desenvolvimento crítico, moral e autônomo frente ao mundo são finalidades as quais o ensino de filosofia deve considerar, estimulando os alunos do ensino médio a se posicionar criticamente. Homens e mulheres devem estar preparados para construir uma sociedade mais aberta, plural e laica, e é, nesse sentido, que recai a importância do docente de filosofia: oferecer em conjunto com as demais disciplinas as condições necessárias ao crescimento humano, não apenas no sentido epistemológico, mas também, cultural e política.

Por fim, esta reflexão abre a possibilidade de uma pesquisa futura sobre a qual recai os interesses que estão por trás do ensino da filosofia no universo da escola neoliberal, conforme seja o papel da filosofia para o desenvolvimento crítico e à formação do cidadão enquanto agente transformador na sociedade.

CONCLUSÃO

Diante das reflexões apresentadas nesta pesquisa, conclui-se que foi de suma importância o entendimento adquirido. A filosofia apresenta-se como um saber essencial para formação intelectual dos indivíduos. Esse tipo de saber em conjunto com outros saberes pode proporcionar o desenvolvimento não apenas das capacidades cognitivas dos discentes, mas também proporcionar as condições necessárias para a participação ativa na realidade social.

Tendo em vista que a educação é meio um possível para a transformação social, a pesquisa proporcionou reflexão sobre minha prática docente, como agente capaz de proporcionar condições essenciais para suposta transformação, que visa à mudança para uma convivência social mais justa e igualitária.

Denunciando as intenções de uma lógica capitalista que visa ao enfraquecimento das potencialidades que a escola pode proporcionar em detrimento de uma condição desigual e injusta, que tende a sucatear e acomodar numa realidade instrumentalista os profissionais da educação e os meios para se alcançar uma educação de qualidade, que vise não apenas à inclusão das pessoas no mercado de trabalho, mas que possa oferecer aos indivíduos a oportunidade de participação social legítima.

A miséria intelectual está concatenada a material, e podemos através da primeira entender quais as condições que nos levam à realidade da segunda. A educação pode ser um caminho para uma possível mudança nas estruturas que sustentam toda essa realidade de exclusão.

Com isso, conclui-se, ainda, que essa pesquisa me ofereceu a oportunidade de pensar sobre a complexidade que é o ato de ensinar, deixando para mim a importância de continuar pesquisando e me atualizando como forma de buscar melhorias e entendimentos outros sobre meu exercício de profissão.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, Dalton José. **A filosofia no ensino médio: ambiguidades e contradições na LDB**. Campinas, São Paulo: Editora Autores Associados, 2002.

CARDOSO, Tereza Fachada Levy. Notas Sobre a história da profissão docente no mundo luso-brasileiro. In: **A legislação Pombalina Sobre o Ensino de Línguas: suas implicações na educação brasileira (1757-1827)** / Luiz Eduardo Oliveira (org) Macéio: EDUFAL, 2010.

CARMINATI, Celso João. **Des-Razões da retirada da Filosofia do Ensino Médio no Brasil**. Revista Linhas, Florianópolis, v. 5, n. 2, p. 317-331, 2004.

CARVALHO, Marcelo. SANTOS, Marli dos. **O Ensino de Filosofia no Brasil: três gerações**. In: CORNELLI, Gabriele. CARVALHO, Marcel. DANELON, Márcio. Brasília – Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. 212p. : il. (Coleção Explorando o Ensino; v. 14).

CERLETTI, A.A. KOHAN, W.O. **A Filosofia no Ensino Médio: caminhos para pensar seu sentido**. trad. de Norma Guimarães Azevedo. Brasília: UNB, 1999.

CERLETTI, Alejandro. **O ensino da filosofia como problema filosófico**. trad. Ingrid Müller Xavier. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

CERQUEIRA, Luiz Alberto. **A ideia de Filosofia no Brasil**. Revista Filosófica de Coimbra. nº 39, 2011.

CHAUÍ, Marilena. **Convite à Filosofia**. São Paulo: Editora Ática, 2000.

_____. **O que é Ideologia**. São Paulo: Brasiliense (Coleção primeiros passos; 13), 2006.

GALLO, Silvio. **A especificidade do ensino de Filosofia: em torno dos conceitos**. In PIOVESAN, Américo et al. Filosofia e Ensino em Debate. Ijuí: Unijuí, 2002.

GHIRALDELLI JR, Paulo. **História Essencial da Filosofia**. São Paulo: Universo dos Livros, 2009.

LIMA, Márcio Antônio Cardoso. **Caminhos Críticos no Processo ensino-aprendizagem em Filosofia**. Revista Diálogo Educ. Curitiba, v.7, nº 22, p. 195-210, set./dez. 2007.

LOURENÇO, Márcio Tavares. **A inserção da disciplina filosofia no ensino médio e o ensino de física**. Campina Grande, 2010. Dissertação (Mestrado Profissional em ensino de Ciências e Matemática) UEPB.

MATOS, Olgária. **Discretas Esperanças: Reflexões filosóficas sobre o mundo contemporâneo**. Editora Nova Alexandria, São Paulo, 2006.

PEREIRA, Valmir. **O indivíduo Burguês e a Crise da Escola**. Jundiaí, Paco Editorial: 2013.

REICH, Wilhelm. **Psicologia de massa do fascismo**. trad. J. Silva Dias. Porto: Editora Publicações Escorpião. 1974.

SILVA, Rosimeire Aparecida. **Reflexão sobre o retorno obrigatório do ensino de Filosofia no Ensino Médio**. Bolsista inclusão social / Fundação Araucária / UEL, 2010.

SAMARA, Íris de Lima Santos. **Mapeamento da Violência Urbana em Campina Grande: Tendências e Desafios em Busca da Cidade Sustentável**. Projeto de Pesquisa: UFCG, 2010.

COMTE-SPONVILLE, André. **A Filosofia**. trad. Joana Angélica D'Avilla Melo. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

Sites:

SECO, Ana Paula. AMARAL, Tania Conceição Iglesias de. **Marquês de Pombal e a Reforma Educacional Brasileira**.

http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/periodo_pombalino_intro.html

Acesso em 01/09/2014.

SILVA, José Carlos da. **Os jesuítas e o ensino de filosofia no Brasil**.

<http://pt.scribd.com/doc/204910812/OS-JESUITAS-E-O-ENSINO-DE-FILOSOFIA-NO-BRASIL> Acesso em 10/06/2014.

GALLO, Silvio. **Entrevista com o professor Silvio Gallo**. 2008.

<http://projetoopgteste.blogspot.com.br/2013/01/entrevista-com-o-professor-silvio-gallo.html>

Acesso em 15/03/2014.