

 **Filosofia do Ensino de Filosofia: algumas
provocações sobre a constituição epistemológica do
campo**

*Jéssica Erd Ribas**

*Elisete Medianeira Tomazetti***

Resumo: O presente texto é fruto de uma pesquisa de doutorado em andamento e tem por objetivo pôr em cena algumas problematizações sobre o tema do ensino de filosofia como campo de conhecimento. Com amparo nos estudos foucaultianos, especialmente no domínio arqueogenealógico, convida a pensar sobre as relações que estão sendo estabelecidas entre o discurso filosófico e o discurso educacional na construção do saber “ensino de filosofia”. Para isso, a pergunta foucaultiana “como um determinado objeto de saber torna-se campo de conhecimento?” delinea os contornos analíticos sobre a temática em questão. Pretende-se mostrar que certos regimes discursivos produzem o enunciado de um *ethos* filosófico que tem ocultado da construção epistemológica do campo os saberes oriundos das ciências da educação. A hipótese levantada aponta para a primazia da filosofia e do filósofo como funções- enunciativas que constroem epistemologicamente o campo, as quais parecem dissolver os saberes educacionais em regimes discursivos estritamente filosóficos.

Palavras-chave: Ensino de Filosofia; *Ethos* Filosófico; Campo de Conhecimento; Cidadania Filosófica; Discurso Educacional.

* Doutoranda em Educação na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). E-mail: jessica.erd@acad.ufsm.br. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5792114515690263>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8249-1963>.

** Doutora em História e Filosofia da Educação pela Universidade de São Paulo (USP). Professora da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). E-mail: elisetem2@gmail.com. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3942924352722374>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4979-7415>.

Philosophy of the philosophy teaching: some provocations about the epistemological constitution of the field

Abstract: The present text is the result of a doctor's degree in progress and aims to highlight some problematization concerning the philosophy teaching theme as field of knowledge. Supported by foucaultians studies, specially the archeology domain, inviting to think about the relations that are being stablish between the philosophical discourse and the educational discourse in the construction of the "philosophy teaching" knowledge. In this regard, the foucaultian question "how does a certain object of knowledge become a field of knowledge?" determines the analytical contours about the thematic in question. Therefore, this is to demonstrate that certain discursive regimens produce the utterance of an philosophical ethos that has obscured the epistemological construction of the fields of knowledge that are originated from the Science of education. The hypothesis risen points to the philosophy and philosopher primacy as enunciative functions that epistemologically build the field, to which seems to dissolve the educational knowledge in to an strictly philosophical discursive regimen.

Keywords: The Philosophy Teaching; Philosophical *Ethos*; Field of Knowledge; Philosophical Citizenry; Educational Discourse.

Filosofía de la enseñanza de la filosofía: algunas provocaciones sobre la constitución epistemológica del campo

Resumen: El presente texto es el resultado de una investigación doctoral en curso y pretende poner en juego algunas problematizaciones sobre el tema de la enseñanza de la filosofía como campo de conocimiento. Basándose en los estudios foucaultianos, especialmente en el ámbito arqueológico, nos invita a pensar en las relaciones que se establecen entre el discurso filosófico y el discurso educativo en la construcción del conocimiento "enseñanza de la filosofía". Para ello, la pregunta foucaultiana "¿cómo se convierte un determinado objeto de conocimiento en un campo de conocimiento?" perfila los contornos analíticos sobre el tema en cuestión. El objetivo es mostrar que determinados regímenes discursivos producen la enunciación de un *ethos* filosófico que ha ocultado a la construcción epistemológica del campo los conocimientos procedentes de las ciencias de la educación. La hipótesis planteada apunta a la primacía de la filosofía y del filósofo como funciones

enunciativas que constroem epistemológicamente el campo, que parecen disolver el conocimiento educativo en regímenes discursivos estrictamente filosóficos.

Palabras clave: Enseñanza de la Filosofía; *Ethos* Filosófico; Campo de Conocimiento; Cuidadanía Filosófica; Discurso Educativo.

Introdução

O ensino de filosofia é uma área de saber que vem crescendo exponencialmente no Brasil, sobretudo nas últimas duas décadas. Parte do sucesso de seu crescimento advém, conforme demonstrou a pesquisadora Patrícia Velasco (2020)¹, das produções do GT Filosofar e Ensinar a Filosofar da Associação Nacional de Pós-Graduação em Filosofia (ANPOF). Este GT – fundado em 2005²- inaugurou em nosso país uma comunidade de investigação sobre ensino de filosofia, e desde seu nascimento tem produzido pesquisas sobre a temática. Disso resulta a inscrição do Brasil como uma das maiores - provavelmente a maior - comunidades filosóficas sobre ensino de filosofia do mundo.

O debate mais contemporâneo - em território brasileiro - sobre o ensino de filosofia gira em torno da temática da cidadania filosófica. Isto é, a luta pela institucionalização desse objeto de saber, o ensino de filosofia, como campo de conhecimento da própria filosofia. No ano de 2021, O GT Filosofar e Ensinar a Filosofar e a ANPOF lançaram a Carta Manifesto pela cidadania filosófica do campo, intitulada ‘Manifesto em defesa da Filosofia

¹ No ano de 2020, Patrícia Velasco publica o livro “Filosofar e Ensinar a Filosofar: Registros do GT da Anpof 2006-2018”, resultado de sua pesquisa de pós-doutoramento, e nele investiga o histórico de crescimento do GT, recuperando suas publicações coletivas, os eventos realizados e as publicações individuais dos(das) pesquisadores(as) que o integram. Dessa maneira, Velasco (2020) cria o Acervo-GT, e a partir dos dados apresentados busca junto à comunidade filosófica brasileira institucionalizar uma temática, reivindicando para ela cidadania filosófica.

² Vale ressaltar que o GT Filosofar e Ensinar a Filosofar fora fundado em 2005 e no ano de 2006 ocorre seu primeiro encontro.

do Ensino de Filosofia como subárea da pesquisa filosófica³ na qual afirmam “que as produções, orientações, pesquisas e grupos de pesquisa em/sobre ensino de filosofia permitem sustentar a existência de um campo de conhecimento autônomo na pesquisa filosófica”, e defendem a inclusão do campo Filosofia do Ensino de Filosofia como subárea de conhecimento da grande área Filosofia. Tal movimento, entre tantas outras situações, demonstra o engajamento pela busca de reconhecimento e investimento das agências fomento na criação de linhas de pesquisa na pós-graduação em filosofia brasileira na temática referida.

Velasco (2022) apresenta os números expressivos que evidenciam o histórico de crescimento da área, sendo o GT responsável pela publicação de mais de “500 artigos, 170 livros, 540 capítulos de livros e 270 trabalhos completos em anais de eventos, além de ter desenvolvido 145 projetos de pesquisa” (p. 4). Se observarmos os números relativos às pesquisas acadêmicas realizadas em ensino de filosofia, encontramos um contingente de cerca de 156 dissertações de mestrados e 55 teses de doutorado; sendo estas realizadas nos Programas de Pós-Graduação em Educação ou no Mestrado Profissional em Filosofia⁴. Ainda sobre os números, podemos observar que dos 56 professores(as) atualmente vinculados ao GT, 21 atuam em Programas de Pós-graduação em Educação e 15 em Programas de Pós-Graduação em Filosofia; 25 estão vinculados a departamentos de educação e 23 a departamentos de filosofia. E, dos 17 grupos ativos de pesquisa sobre a temática do ensino de filosofia registrados no CNPq, a maioria é liderado por professores(as) lotados(as) em departamentos de faculdades de educação.

Esses dados indicam, por um lado, a crescente trajetória de uma área de saber que reclama cidadania filosófica junto à sua ciência de referência, a filosofia. Por outro lado, demonstram que esta área germinou e cresceu

³ Disponível no site <www.anpof.org.br>.

⁴ Nossos dados aqui apresentam um ponto de corte em relação aos dados catalogados pela Professora Patrícia Velasco (2020). Nós propusemos uma distinção de temáticas a considerar as pesquisas na área, neste caso, optamos por não utilizar as pesquisas que se referem ao campo ‘filosofia da educação’.

apesar da filosofia, posto que sua história demonstra que se constituiu como um saber sujeito⁵ na filosofia profissionalizada/universitária. Demonstra também que o saber ‘ensino de filosofia’ é um saber que se constitui interdisciplinar, pelo menos entre dois campos de conhecimento – ou entre duas ciências de referência, a saber: a filosofia e a educação. Ora, se o ensino de filosofia é um saber filosófico, ele também é pedagógico, uma vez que o enunciado ‘ensino’ comporta em sua zona discursiva todo um conjunto de conhecimentos que emergem pelos discursos das ciências da educação. Neste sentido, defenderemos a posição de que o campo que está se constituindo é um campo de natureza filosófico-pedagógica.⁶

O debate sobre o campo comporta em seu núcleo discussões a respeito de sua historicidade e epistemologia. Tomamos, portanto, a questão epistemológica, embora atravessada pelas questões históricas, como mote de investigação e problematização. Desse modo, acionamos a pergunta de Michel Foucault (2008), em *Arqueologia do Saber*, sobre como um

⁵Na aula de 7 de Janeiro de 1976 dos cursos dispostos em “Em defesa da Sociedade” (2010b), Foucault indica a existência de reviravoltas de saber que levaram à explosão, nas décadas de 60 e 70, de uma insurreição de saberes sujeitos. Por saberes sujeitos, o autor entende determinados conteúdos históricos que sepultados pela erudição ou marginalizados pelos rituais de cientificidades criados em uma sociedade dos discursos, se constituíram desqualificados. Considerando as tramas da história do ensino de filosofia que se desenrola a partir da década de 1930 no Brasil, é possível afirmar que foi constituído categoricamente como um saber desprezado. Ele aparece à primeira vista como um saber ingênuo, hierarquicamente inferior aos conhecimentos filosóficos, abaixo do nível da cientificidade (filosófica) requerida. Tentou-se, por muito tempo e, ainda hoje isso é notável, produzi-lo na ordem de uma hierarquização conceitual inferior, tornando-o desqualificado e ligando-o a ordenações funcionais não-filosóficas.

⁶Na obra “Educação Filosófica: sete ensaios” (2010), João Boavida investiga as relações entre os objetos de saber filosofia e pedagogia na construção de uma didática específica da filosofia. A tese levantada pelo autor demonstra que o ensino de filosofia, e uma educação filosófica, é um saber filosófico-pedagógico. Demonstra ainda que ao contrário do que a comunidade filosófica sugere e supõe, a preocupação com uma didática específica da filosofia não fere e não é incompatível com uma aprendizagem rigorosa e exigente dos conteúdos. Desse modo, desmonta a ideia de que a preocupação com a motivação pedagógica induziria a superficialidade na filosofia. Boavida defende que a necessidade da aprendizagem em filosofia por meio de processos pedagógicos mais motivantes e educativamente mais valiosos, impõe à filosofia a exigência de repensar sua própria relação com o conteúdo pedagógico e educacional.

determinado objeto de saber torna-se campo de conhecimento⁷, para lançar um convite à comunidade filosófica a pensar sobre que formas de discursos aparecem na construção do campo Filosofia do Ensino de Filosofia, e que relações de saber-poder são estabelecidas nos modos de objetivação de sua fabricação enquanto ordem discursiva.

Problemas antigos do ensino de filosofia que persistem na situação contemporânea da reivindicação da cidadania filosófica

A evidência de que o ensino de filosofia é assunto não tão grato nos departamentos de filosofia em nosso país não é nova. Há pelo menos mais de três décadas pesquisadores(as) em educação e filósofos(as) da educação diagnosticam e denunciam certo desprezo que a filosofia profissionalizada nutre pelas questões que emergem da inscrição dos discursos ‘ensinar filosofia’ e ‘ensinar a filosofar’, no meio acadêmico.

Tal desprezo, no entanto, comunica não somente o modo de organização e funcionamento da filosofia profissional universitária a respeito de temas considerados filosóficos ou não, mas diz também da história de constituição de um saber sujeito, cujo conjunto de temas e questões foram, ao longo da tradição da filosofia ocidental, tomados como um “mal menor” à formação do filósofo (Obiols, 2002).

Embora desde a antiguidade, nas construções teóricas dos filósofos, a educação tenha sido um tema marcado como expressão de elevação espiritual dos indivíduos, meio de condução correta de condutas ou o

⁷Na sua obra procedimental “Arqueologia do Saber” (2008), Foucault percorre alguns caminhos que auxiliam a problematizar as relações estabelecidas entre a formação dos conceitos e suas intersecções com ciência e saber. Em amostragens conceituais das regularidades discursivas e da descrição arqueológica, o filósofo apresenta algumas noções sobre o conceito de campo de saber. Destaca-se que “O saber não é o canteiro epistemológico que desaparecia na ciência que o realiza. A ciência (ou o que passa por tal) localiza-se num campo de saber e nele tem um papel que varia conforme as diferentes formações discursivas e que se modifica de acordo com suas mutações” (p. 206). Além disso, Foucault sugere que são os conjuntos de enunciados que se dispõem a desenvolver os objetos dos discursos em campos de conhecimentos.

alicerce para o bom funcionamento das sociedades, existe na história da filosofia – pelo menos naquela ocidental, grega, branca, masculina – a construção de uma narrativa que produz o ofício docente em filosofia e na pesquisa em filosofia como um mal à prática filosófica.

As demarcações sobre o ofício de professor(a), que atravessam os séculos na filosofia e o caracterizam como “desprezo” “moléstia”, “contaminação”, conforme demonstra Obiols (2002) na obra *Uma introdução ao ensino da filosofia*, construíram a paisagem de pensamento de que aqueles que se dedicam ao ensino de filosofia, especialmente no campo da pesquisa, o fazem “por certa incapacidade de dedicação à pesquisa filosófica propriamente dita” (p. 72). Emerge, portanto, pela via do discurso uma prática histórica que relega o ensino de filosofia como um tema não-filosófico e de menor importância ante aos temas filosóficos consagrados.

As constatações a respeito dos motivos que explicariam tal desafeto filosófico pelas questões de ensino e aprendizagem em filosofia também não são novidades, e apontam para algumas situações e discursividades comuns. Destacam-se o aspecto bacharelizante que impera nos cursos de formação de professores(as) de filosofia, isto é, a primazia da formação técnica filosófica em detrimento da formação pedagógica; o caráter “não-filosófico” atribuído às discussões da filosofia escolar; a equivocada compreensão do filósofo profissionalizado de que não haveria no ensino de filosofia teorizações rigorosas e suficientemente elaboradas para inscrição do registro ‘tema filosófico’ - o que por fim demarca a crença ingênua de que para ensinar filosofia basta ser um bom filósofo ilustrado e conhecedor da sua história; e, por fim, a dificuldade de reconhecimento das ciências da educação como saber que comunica algo para a filosofia e não apenas dela é receptora de saberes e discursos.

Como se sabe, a literatura do ensino de filosofia desmonta esses lugares comuns de enunciação e demonstra que na formação de professores(as) de filosofia o aparato técnico-filosófico não é condição suficiente na/para a condução de seu ofício.

Na primeira década dos anos 2000, questões importantes a respeito deste debate e da relação da filosofia com a filosofia escolar são apontadas

por Lídia Maria Rodrigo, (2009), quando faz as seguintes perguntas: sendo possível ensinar a filosofia, como ela deve ser ensinada? Como tem ocorrido a formação de professores(as) de filosofia no Brasil? Quais os limites, objetivos e sentidos da filosofia no ensino médio e no espaço escolar?

Ao fazer tais questionamentos, Lídia Rodrigo (2009) denuncia o enunciado do ensino de filosofia como contaminação à prática filosófica presente na formação do filósofo e a despreocupação dos filósofos em relação aos assuntos pedagógicos-educacionais, os quais, por sua vez, são essenciais na garantia de uma formação docente comprometida e responsável. Defendendo a perspectiva de que é preciso combater no processo de formação de licenciados(as) em filosofia a prática de tomar o ofício docente como prejuízo à práxis filosófica, a autora expõe um problema antigo no ensino de filosofia, o qual perdura até os dias atuais.

O convite feito por Lídia Rodrigo e tantos outros pensadores do ensino da filosofia é sobre auscultar os zumbidos presentes naquelas formas de discurso que de muitas e de diferentes formas comunicaram e continuam comunicando que a filosofia escolar é menos filosofia. E que é “menos” por ter nos seus objetos de conteúdo conjunto de saberes escolares, didáticos, pedagógicos, metodológicos, por fim, educacionais. Por isso, estendemos o convite aos nossos pares, ao pensar sobre o estatuto epistemológico do campo, a investigar a relação histórica estabelecida entre o discurso filosófico e o discurso educacional na produção do saber “ensino de filosofia”.

Supomos que o objeto de discurso Filosofia do Ensino de Filosofia integre um dos conjuntos de saberes de uma área que é filosófico-pedagógica, e que ao serem enfatizadas a primazia da filosofia e do filósofo nas suas formas de discurso, reproduz e reafirma-se o enunciado de que a filosofia fala/pensa a educação e não com a educação.

Sabemos da potência filosófica na construção da área. Ela nos oferece inclusive os modos, as maneiras, as possibilidades de pensar seu estatuto epistêmico. No entanto, quanto à exigência de pensar o ensino-aprendizagem em/de filosofia, a filosofia sozinha pode pouco. Há uma coirmã, a educação, que auxiliou a gestar esse campo que se consolida e seus

saberes necessitam ser considerados e problematizados diante da relação de saberes e poderes que fabricam discursos e objetos de cientificidade.

Por isso, os assuntos ou saberes educacionais necessitam ser pensados com a seriedade que é exigida pelo nosso ofício: o ofício de ser professor(a) de filosofia. Uma vez que as formas de discurso “escolar”, “ensino de”, “ensino médio”, “metodologias de ensino”, “práticas de ensino”, “didáticas”, entre outros, encontram teorizações e problematizações no campo que lhe é associado, ou seja, nas ciências da educação.

Filosofia do Ensino de Filosofia, *ethos* filosófico e cidadania filosófica: um debate necessário

A história do ensino da filosofia tramado na história da filosofia é evidência crua de um saber que tem se construído apesar da filosofia profissionalizada e pelas suas margens. O filósofo profissional que ainda não se preocupa com a razão de seu ofício, desponta como força discursiva que tem dito não à projeção do ensino de filosofia como um campo de conhecimento legitimamente filosófico. Ao mesmo tempo, o discurso filosófico projeta para o ensino de filosofia o entendimento de campo de conhecimento associado à educação, mas que dela precisa desassociar-se em alguma medida, para que o seu discurso seja posicionado na verdade do discurso filosófico.

Os estudos foucaultianos nos auxiliam à medida que colocamos as questões, considerando a construção do estatuto epistemológico de um campo. Por isso, as perguntas: o que significa estar no verdadeiro de um discurso científico? E, quando falamos em ensino de filosofia, o que significa estar no verdadeiro deste discurso? são questões centrais que auxiliam a compreender os jogos de saber e poder que movimentam a transição de um objeto de saber para um campo de conhecimento.

Se tratando do ensino de filosofia, não raro nos deparamos com produções na área que destacam as discussões educacionais presentes no

interior do debate com a marca “puramente” ou “meramente educacionais”. Há aqui a presença de uma forma de discurso forjada pelo enunciado da “contaminação pedagógica”, e convém, portanto, à filosofia e ao filósofo devolver ao conteúdo de seu objeto de conhecimento a verdade do discurso filosófico. Mas sendo o ensino de filosofia um saber que se constituiu entre dois campos⁸, convém que perguntemos sobre as implicações envolvidas no processo que factualmente relega as questões educacionais como questões importantes na formação de professores(as) e na pesquisa filosófica.

Na sua pesquisa de doutorado, Rodrigo Gelamo (2009) indagou sobre o que faz o filósofo quando o seu ofício é ser professor de filosofia, e nós no seio deste debate e embaladas por sua pergunta, formulamos a seguinte questão: o que faz a filosofia - enquanto saber - diante da construção epistemológica do campo que investiga e produz os saberes do ofício de ensiná-la?

Num primeiro momento, dois são os caminhos de problematização que nos aparecem, embora não se encerrem apenas nestes. O primeiro convida a pensar sobre a problematização de uma história de interdições, as quais viemos dando pistas até aqui. São possíveis relações assépticas que o discurso filosófico impõe ao ensino de filosofia, pois, se por um lado temos a evidência de que este é um saber relegado no seu *status quo*, por outro lado, encontramos na busca pelo reconhecimento e cidadania filosófica do ensino de filosofia, a presença marcante de um *ethos* discursivo que reclama

⁸A pesquisa arqueogenealógica de Tiago Brentam Perencini (2017), a respeito da produção acadêmica brasileira sobre o ensino da filosofia no período da emergência universitária em nosso país, delimitada em aproximadamente quatro décadas após o aparecimento das primeiras universidades, 1930 a 1968, observou quais as formações discursivas que constituíram neste período o campo de conhecimento denominado ensino da filosofia. Para tal, o autor escavou os discursos a fim de desnudar as práticas que nomearam as atribuições de verdadeiro e falso para o ensino de filosofia (p. 27), uma vez percebido que este saber encontra diferentes modos de enunciação. Concluiu após investigar toda a produção existente neste período em periódicos e revistas que o ensino de filosofia se constituiu em nosso país entre dois campos discursivos, a filosofia e a educação; os quais foram demarcados da seguinte maneira: (1) pela compreensão da temática no âmbito puramente pedagógico e (2) pelo amparo na investigação filosófica (p.11).

sempre a filosofia como a proponente deste discurso. Ou seja, a marca filosófica que produz uma prática discursiva que diz que o enunciado filosófico precisa estar contido no núcleo deste saber, ocupando a posição de um enunciado reificado, haja vista a expressão “filosofia do ensino de filosofia”, ou então, corre-se o risco dele continuar marginalizado como um saber de menor importância.

É neste ponto que identificamos como problema a ser investigado a aparente inconformidade da filosofia profissionalizada em tratar as questões do ensino-aprendizagem a partir das construções discursivas articuladas pelas ciências da educação. Tomamos, portanto, como um segundo problema a incisiva demarcação do estatuto filosófico que higieniza o ensino de filosofia de sua herança pedagógica.

Importa destacar que nosso intuito não é dizer de dois campos em disputa pela tutela do ensino de filosofia, senão de convidar a comunidade filosófica a pensar como problemática a situação histórica de esquecimento, ocultamento, relego e, ou até mesmo, desconhecimento dos saberes desta co-irmã que auxiliou a gestar a vasta produção que temos hoje em nosso país sobre o ensino da filosofia.

Evidentemente, concordamos que é um avanço importante para o ensino da filosofia consolidar-se como uma subárea de conhecimento e de pesquisa da filosofia, reconhecida pelas agências de fomento. A questão que levantamos diz sobre um certo mal estar na/da filosofia que, como se sabe, tem insistido em falar para a educação e não com a educação; tem insistido, sobretudo na confiança ingênua que basta, ao seu exercício filosófico, escolher este(a) ou aquele(a) filósofo(a) e a partir da entrada na arquitetura do pensamento deste(a) autor(a), construir constelações e visões sobre o que a educação, a escola, professores, deveriam perseguir. Chamamos atenção então para o *ethos* que parece estar produzindo interdições ao discurso pedagógico no ensino da filosofia.

Longe de restabelecer a relação e solucionar os problemas do ensino de filosofia com a filosofia, pensamos que é também nossa obrigação uma atitude hipercrítica que conclama a filosofia profissionalizada a se repensar.

A fim de explicitar o que estamos chamando de *ethos* filosófico recorreremos mais uma vez à companhia do filósofo francês Michel Foucault. O *ethos* filosófico adquire o sentido de um enunciado que orienta determinadas práticas, condutas e comportamentos requeridos em uma sociedade do discurso filosófico. Pensamo-o, antes de qualquer outra coisa, em articulação com aquilo que Foucault (2010a) definiu como sendo um processo de ritual da palavra em uma sociedade dos discursos:

[...] o ritual da palavra define a qualificação que devem possuir os indivíduos que falam (e que, no jogo de um diálogo, da interrogação, da recitação, devem ocupar determinada posição e formular determinado tipo de enunciados); define os gestos, os comportamentos, as circunstâncias, e todo o conjunto de signos que devem acompanhar o discurso; fixa, enfim, a eficácia suposta ou imposta das palavras, seu efeito sobre aqueles aos quais se dirigem os limites de seu valor de coerção (Foucault, 2010a, p. 39).

Entende-se *ethos* filosófico, portanto, como uma postura filosófica que orienta determinados comportamentos e aciona as regras do jogo que define o que é estar no verdadeiro do discurso filosófico considerando uma sociedade filosófica e um meio profissionalizado. Não pode estar dissociado, portanto, “dessa prática de um ritual que determina para os sujeitos que falam, ao mesmo tempo, propriedades singulares e papéis preestabelecidos” (Foucault, 2010a, p. 39). A função de uma sociedade do discurso reside, justamente, em produzir ou conservar determinados discursos para fazê-los circular em um espaço fechado e distribuí-los somente segundo algumas regras (ibid.).

Nesse caso, podemos pensar a educação e os sistemas de ensino, em geral, como sistemas e modelos que articulam costuras para a apropriação social dos discursos (Foucault, 2010a, p. 43) de determinadas áreas de saber. Isto é, “[...] uma maneira política de manter ou modificar a apropriação dos discursos, com os saberes e os poderes que trazem consigo” (p. 43). Uma maneira de ritualização da palavra que a partir da pesquisa de enunciados e de formações discursivas pode ser trazida à tona, considerando a malha

intercambiável das forças e relações que operam sistemas internos e externos de jogos discursivos.

Pensando nessa sociedade dos discursos, compreendemos a necessidade, conforme demonstrou o professor Silvio Gallo (2021) na sua live em comemoração ao mês do GT Filosofar e Ensinar a Filosofar na ANPOF, de realizarmos pesquisas que discutam e promovam diferenciações entre os objetos de saber ‘ensino de filosofia’, ‘filosofia da educação’, ‘filosofia do ensino’, ‘educação filosófica’, ‘filosofia do ensino de filosofia’, pois mesmo que em algum momento estes saberes e formas de discurso se cruzem e dialoguem, os seus objetos de conhecimento possuem especificidades importantes, os quais demarca-os como saberes distintos. Poderíamos, por exemplo, encontrar no interior do campo ‘ensino de filosofia’ objetos de conhecimento que expressariam tanto uma pedagogia do ensino de filosofia, quanto uma filosofia do ensino de filosofia, embora distintos ambos tratariam de um mesmo objeto de discurso, preservando suas especificidades.

Escavar essas formas de discurso nos permite avançar na discussão epistêmica do campo, bem como chamar atenção para os modos de fabricação do seu conhecimento, que marcados pelo *ethos* filosófico, podem estar repelindo para fora de sua zona enunciativa saberes e discursos que demarcam “[...] toda uma teratologia do saber” (Foucault, 2010a, p. 33).

Seguindo as pistas deixadas por Foucault em “A Verdade e as Formas Jurídicas” (2002), observamos que tal fabricação não está dissociada dos modos pelos quais também são fabricados o sujeito do conhecimento, isto é, o sujeito epistêmico que legitima aqueles modos que objetivamente subscrevem os regimes discursivos de verdade instaurados no acontecimento “objeto de saber”.

No caso específico do ensino de filosofia, percebemos que o enunciado que regula o seu aparecimento como um saber específico associado à filosofia, posiciona-o na ordem do verdadeiro, desde que esse verdadeiro seja o verdadeiro do discurso filosófico. Por isso, a tese levantada nesse debate, consiste em demonstrar que o ensino de filosofia tomado enquanto objeto de conhecimento e área de saber, não constitui apenas um

conteúdo simbólico, mas produz no interior de saberes e práticas sociais abrangentes uma forma que forja tanto a sua construção epistêmica quanto a de seus sujeitos do conhecimento.

Considerações finais

No que diz respeito às condições de emergência do ensino da filosofia como um saber possível de ser enunciável no Brasil, os estudos arqueológicos realizados por Tiago Brentan Perencini (2017) em “Uma arqueologia do Ensino de Filosofia no Brasil: formação discursiva na produção acadêmica 1930 a 1968”; José Roberto Sanabria de Aleluia em sua dissertação de mestrado “O Ensino de Filosofia no Brasil: uma Arqueogenealogia da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo” (2014), bem como sua tese de doutoramento “Por que não somos filósofos? Notas genealógicas sobre o ensino da filosofia na Universidade de São Paulo” (2021), nos permite evidenciar a natureza filosófico-pedagógica do campo, desde seu nascimento.

Ao realizar um recuo ao passado, identificamos na história de constituição do ensino da filosofia em nosso país, os modos de objetivação deste saber que indicam algumas proveniências que auxiliaram nos processos de emergência da existência de uma comunidade de investigação em ensino de filosofia, como é o caso do GT Filosofar e Ensinar a Filosofar.

Além disso, recorrer ao “canteiro arqueogenealógico” (Perencini, 2017) foucaultiano para investigar a constituição de um campo de conhecimento e seus objetos de saber, significa acionar epistemologicamente uma forma-filosófica e um gesto-analítico que abrem uma singular possibilidade de significar e tratar o passado, observando um tipo de história que se faz, se conta, se escreve “por baixo”. Distanciada do modo universal e contínuo de conceber os objetos e os fatos históricos, esta ‘forma’ privilegia uma maneira de analisar os acontecimentos em sua regularidade e dispersão, o que impõe a necessidade de tomar como fonte e problema formações discursivas que foram esquecidas, não-pensadas, não

vistas como dignas de serem tomadas como problemas e, por fim, subsumidas por narrativas dominantes.

Importa, portanto, compreender as condições históricas que possibilitaram que certos objetos emergissem como conhecimento, isto é, seu processo de objetivação, haja vista a necessidade de “[...] determinar em que condições alguma coisa pode se tornar objeto para um conhecimento possível, como ela pode ser problematizada como objeto a ser conhecido, a que procedimento de recorte ela pode ser submetida, que parte dela própria foi considerada pertinente” (Foucault, 2006, p. 234). Nesse caso, Carvalho (2007) destaca que as condições de problematização entre os modos de subjetivação e objetivação não variam e não são dadas historicamente, elas precisam ser tomadas como problemas históricos e ser colocadas, portanto, na ordem de uma problematização que varia de acordo com os modos pelos quais vão sendo tomadas como problema, ou seja, com a história de sua problematização.

De saber subjugado por não possuir uma teorização adequada à cientificidade filosófica, o ensino de filosofia, no contemporâneo, salta para fora das zonas de sujeição comumente lhe outorgadas e se conclama como “um saber diferencial e incapaz de unanimidade” (Foucault, 2010a, p. 12). Importa, portanto, considerar a história de negação imposta pela filosofia ao ensino de filosofia como um saber conceitual suficientemente elaborado como um problema significativo na construção de seu *status quo*. É evidente que com a criação do Mestrado Profissional em Filosofia, o PROF-Filo, o ensino de filosofia passa a ter maior reconhecimento da comunidade filosófica como um objeto de saber filosófico. O fato de pesquisadores(as) em filosofia, professores(as) de filosofia lotados nas faculdades de filosofia, serem chamados a orientar pesquisas na temática do ensino, certamente produz condições discursivas para a emergência do objeto como campo de conhecimento. No entanto, não podemos negar que nos departamentos de filosofia, aqueles(a) que não se ocupam em orientar no PROF-Filo, ou não se engajam em projetos de ensino, perdura o discurso do ensino de filosofia como um saber não-filosófico.

Parece ser o caso de estar em operação, nessa historicidade, o enunciado que marcou o ensino de filosofia como “contaminação à prática filosófica” (Rodrigo, 2009). E ao convidar a pensar a constituição epistemológica do campo pela via da análise e fabricação dos discursos, avançamos justamente na problematização presente no interior da formação de práticas discursivas cuja pretensão busca corrigir toda teratologia do saber inscrita em suas zonas de veridicção.

A perspectiva foucaultiana sobre os processos presentes na construção de saberes, nos permite interrogar as práticas discursivas implicadas nestes processos e quais os jogos de verdade são estabelecidos, e quais pontos de recorte os discursos são submetidos. Por isso, cabe lançarmos um olhar vigilante para as maneiras pelas quais o campo de saber ‘ensino de filosofia’ tem sido fabricado, mapeando suas condições de produção discursiva. A partir disso, podemos diagnosticar, além das regras de veridicção, a situação do campo no país. Uma vez suspeitado que o ensino de filosofia se pretenda um problema inerente do discurso filosófico, e considerando que suas condições de produção e aparecimento figuram historicamente no terreno pedagógico, haja vista que as pesquisas acadêmicas que dão corpo às produções da área são acolhidas, predominantemente, nos programas de Pós-Graduação em Educação, cabe perguntar à filosofia profissionalizada: haveria algum perigo em o discurso educacional proliferar indefinidamente no campo de saber ensino da filosofia?

O percurso traçado por Tomazetti (2003) e Gallo (2007) em demarcar a trajetória da Filosofia da Educação no Brasil e demonstrar a construção e consolidação de seu campo como um saber disciplinar, anima os modos de pensar e problematizar a situação do ensino de filosofia, desde essa perspectiva. Vale, então, inquirir: quando falamos de ensino de filosofia do que estamos falando? De um campo disciplinar? De uma disciplina ensinada nas escolas? De um campo de pesquisas? De uma área de conhecimento? Que discursos têm predominado nesse campo?

Nesse sentido, destacamos a urgência, importância e necessidade da comunidade filosófica brasileira olhar com atenção para as questões

epistemológicas que costuram o campo do ensino de filosofia em nosso país, pois, somente assim, poderemos avançar de modo propositivo em relação à construir um discurso que não mais subjugue esta área de conhecimento filosófico.

Referências

- BOAVIDA, João. *Educação Filosófica: sete ensaios*. Coimbra: Coimbra University Press, 2010. DOI: <https://doi.org/10.14195/978-989-26-0185-4>.
- CARVALHO, Alexandre Filordi de. *História e Subjetividade no Pensamento de Michel Foucault*. 2007. 242 f. Tese (Doutorado em Filosofia) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.
- FOUCAULT, Michel. *A Ordem do Discurso: aula inaugural no Collège de France*. 20 ed. São Paulo: Edições Loyola, 2010a.
- FOUCAULT, Michel. *Em defesa da Sociedade: Curso no Collège de France (1975-1976)*. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2010b.
- FOUCAULT, Michel. *Arqueologia do Saber*. Trad. Luis Felipe Baeta Neves. Rio de Janeiro: Ed. Forense Universitária, 2008.
- FOUCAULT, Michel. Foucault. In: MOTA, Manuel Barros (Org.). *Ética, Sexualidade, Política*. Trad. Vera Lúcia Avellar Ribeiro. 2 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006.
- FOUCAULT, Michel. *A verdade e as formas jurídicas*. Rio de Janeiro: Nau Editora, 2002.
- GALLO, Silvio. Filosofia da Educação no Brasil do Século XX: da crítica ao conceito. *EccoS*, São Paulo, v. 9, n. 2, p. 261-284, 2007. DOI: <https://doi.org/10.5585/eccos.v9i2.1083>.
- GELAMO, Rodrigo Pelloso. *Ensino de Filosofia no limiar da contemporaneidade: o que faz o filósofo quando seu ofício é ser professor de filosofia?* São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009. DOI: <https://doi.org/10.7476/9788598605951>.
- OBIOLS, Guillermo. *Uma introdução ao ensino da filosofia*. Trad. Silvio Gallo. Ijuí: Unijuí, 2002.

PERENCINI, Tiago Brentam. *Uma arqueologia do ensino de filosofia no Brasil: formação discursiva na produção acadêmica de 1930 a 1968*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2017.

RODRIGO, Lídia Maria. *Filosofia em sala de aula: teoria e prática para o ensino médio*. Campinas: Autores Associados, 2009.

SANABRIA DE ALELUIA, José Roberto. *Por que não somos filósofos? Notas genealógicas sobre o ensino da filosofia na Universidade de São Paulo*. 2021. 141 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Marília, 2021.

SANABRIA DE ALELUIA, José Roberto. *O Ensino de Filosofia no Brasil: Uma Arqueogenealogia da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo*. 2014. 137 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Marília, 2014.

TOMAZETTI, Elisete Medianeira. *Filosofia da Educação: Um estudo sobre a história da disciplina no Brasil*. Ijuí: Unijuí, 2003.

VELASCO, Patrícia Del Nero. Ensino de Filosofia: por uma cidadania filosófica do campo. *Refilo: Revista Digital do Ensino de Filosofia*, v. 8, edição especial, p. 4-7, 2022. DOI: <https://doi.org/10.5902/2448065769947>.

VELASCO, Patrícia Del Nero. *Filosofar e Ensinar a Filosofar: registros do GT da Anpof 2006-2018*. Rio de Janeiro: NEFI, 2020.

Data de registro: 20/01/2023

Data de aceite: 31/07/2024