

## FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO: RELATO DE EXPERIÊNCIA E PROPOSTA DE CONTEÚDO\*

*Sérgio Pereira da Silva\*\**

**Resumo:** Este artigo analisa experiências de ensino de Filosofia em escolas de ensino médio e apresenta uma proposta de conteúdo temático para o ensino desta disciplina.

**Abstract:** This paper presents an analysis about Philosophy's teaching experiences at High School and give a guidance of themes for teaching this course.

Este ensaio objetiva relatar a experiência de magistério da Filosofia, no Ensino Médio, em duas escolas da rede estadual, em Uberlândia. Além deste relato, apresenta uma proposta de conteúdo temático para o ensino da Filosofia.

março de 1994.

Aqui, procurar-se-á descrever os dois momentos da experiência com o ensino da Filosofia, seus desafios e conclusões. Em seguida, a proposta de conteúdo temático para o magistério da Filosofia, no Ensino Médio.

Tal experiência justificou-se pela constatação de um impasse de conteúdo e metodologias, no ensino desta disciplina, nos anos de 1992 e 1993. A pesquisa de campo que descobriu o impasse mencionado, a experiência de dois anos com a disciplina Filosofia, no Ensino Médio e a Proposta de conteúdos temáticos são partes da dissertação de Mestrado intitulada "FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO: A QUESTÃO DO CONTEÚDO", defendida no curso de Mestrado em Educação Brasileira, pela Universidade Federal de Uberlândia, em

Espera-se que este texto possa subsidiar a discussão em torno das temáticas mais adequadas a esta disciplina, objetivando a superação do impasse de conteúdo e metodologias constatados. Mesmo porque acredita-se que somente a partir de uma definição de conteúdos e metodologias, no interior da discussão identitária, a Filosofia adquire legitimidade, enquanto disciplina escolar, e se sustenta na grade curricular do Ensino Médio.

---

\* Este artigo e parte da Dissertação "Filosofia no Ensino Médio: A Questão do Conteúdo" defendida no Programa de Mestrado em Educação - UFU

\*\* Professor de Filosofia da Educação UFG-CAC

## 1 - Uma Experiência com o Ensino da Filosofia

Em posse da hipótese de um impasse na definição de conteúdo para o ensino da Filosofia, impasse este detectado na pesquisa de campo efetivada nas escolas estaduais, em Uberlândia, elaborou-se um programa alternativo que nortearia uma experiência em sala de aula.

A experiência em questão foi dividida em dois momentos: o primeiro refere-se ao ano de 1992 e o segundo, ao ano de 1993. Em cada um desses dois anos letivos, a proposta de ensino de Filosofia foi experimentada numa escola diferente. A escolha das duas escolas é fruto do processo de contratação da SEE/MG, ou seja, onde se obteve vaga e possibilidade de atuação é que foi possível executá-la.

Do ponto de vista do conteúdo, optou-se, a princípio, pelo trajeto específico do "Conhecimento" em defesa do qual argumentava-se que a discussão filosófica no "locus educativo" (Escola) deveria privilegiar as questões gnosiológicas e partir delas rumo à compreensão da totalidade do real.

### 1.1 O primeiro momento

Em 1992, a escola escolhida atendia a uma clientela de "Classe Média" no turno da manhã e de "Trabalhadores" no turno da

noite. Cultiva a imagem de uma escola pública séria, "que prepara os alunos, em pé de igualdade com os cursinhos pré-vestibulares, para o ingresso na universidade."

Cinco turmas, de aproximadamente trinta e cinco alunos, foram assumidas. Três no período da manhã e duas no período da noite. Apenas uma aula por semana foi reservada para a disciplina. Essas turmas eram do terceiro ano, ou seja, de alunos com dezessete ou dezoito anos de idade, aproximadamente.

A princípio, acreditou-se que o fato de estarem as turmas em véspera do concurso vestibular pudesse significar um descaso ou desinteresse pelo conteúdo da Filosofia, que não constava entre os conteúdos do concurso.

O pequeno número de aulas por semana também se revelava como um desafio à capacidade de síntese do professor e dos alunos, e um risco de o programa resvalar para uma abordagem superficial.

Outra expectativa presente dizia respeito à receptividade dos alunos e da escola de um modo geral. Todos os indícios levavam a crer que se tratava de uma escola cientificista. Uma cultura pedagógica com características marcadamente positivistas receberia bem os conteúdos da Filosofia?

Quanto aos alunos, detectou-se uma expectativa e uma curiosidade surpreen-

dentos, salvo alguns que, desde o início, mantiveram-se reticentes. Acreditavam, a princípio, que poderia ser uma disciplina reservada às discussões, às polêmicas, ou mesmo aos conteúdos eruditos e clássicos da História da Filosofia.

A expectativa da maioria justificava-se porque os professores anteriores dessa escola, ao assumirem o ensino da Filosofia, priorizavam ora discussões sobre temas atuais sem fundamentação na História da Filosofia, ora conteúdos desta sem relação com temas atuais. Noutras palavras, existia uma prática espontaneísta ou conteudista.

O dia-a-dia dessa experiência revelou uma vida escolar no mínimo questionável. Não havia um projeto que possibilitasse a interdisciplinaridade, mediando a prática educativa. Cada professor tinha como referência seu plano de curso anual, e a impressão que ficou era a de que cada conteúdo disciplinar tinha mesmo vida própria, ou seja, cada "ciência" sendo um oásis do saber. A relação entre os professores limitava-se a encontros no horário do intervalo, em que os mesmos pequenos grupos discutiam os mesmos assuntos, raramente escolares.

As disciplinas "exatas ou biomédicas" e seus professores sobejamente valorizados ocupavam um lugar de destaque nesse universo escolar. Havia favorecimentos tais

como carga horária satisfatória, acesso imediato aos materiais e instrumentos de trabalho, prioridade na definição das avaliações e explícita valorização. Tratava-se de uma cultura escolar de inspiração técnico-desenvolvimentista, ainda.

Este ambiente era um instigante desafio. A reflexão filosófica não poderia ali prescindir de uma contundente crítica à prática e a tais valores pedagógicos. Acreditava-se, inclusive, que os desafios dessa experiência muito contribuíram nos rumos que a proposta foi tomando.

A experiência de 1992 teve, sobretudo, as características de priorizar a questão do Conhecimento; a leitura dos fragmentos clássicos (textos dos próprios filósofos) e o fato de os alunos pertencerem ao terceiro ano do Ensino Médio. Existia, por parte do professor, a expectativa de que, ao final do curso, os alunos pudessem identificar a matriz epistemológica que predomina nesse modelo de vida escolar, e sua relação com o projeto econômico e político da sociedade.

A princípio, esclareceu-se que não fazia parte do programa discutir os conceitos de Filosofia, mas entrar-se-ia na leitura e discussão dos textos e conteúdos expositivos. As eventuais dúvidas conceituais acerca da disciplina iriam, ao longo do curso, sendo satisfeitas. O texto "A alegoria da Caverna", de Platão, foi o primeiro contato desses

alunos com a Filosofia Clássica. Naturalmente que uma devida contextualização histórica antecipou-se ao texto.

Através de Platão, procurou-se chamar atenção para a dicotomia: realidade empírica e realidade inteligível; o trabalho manual e o trabalho intelectual; as questões metafísicas etc., que marcaram fundamentalmente a cultura ocidental, dentre outras coisas.

Objetivando completar a análise da Filosofia antiga, na compreensão da gênese da concepção metafísica, trabalhou-se um fragmento do texto de Aristóteles, intitulado "A Filosofia", no Capítulo I de "Metafísica". Neste, a importância da experiência, o "lazer" como condição de possibilidade para o conhecimento, a "arte", foram discutidos.

Procurou-se distinguir a contribuição desses dois filósofos gregos, sua influência no Ocidente e sua relação com o Cristianismo. Uma breve análise da Filosofia na Idade Média, quando Agostinho e Tomás de Aquino reproduzem o fundamental da discussão metafísica grega, culminou com o filme "O nome da Rosa". Sugeriu-se que fosse feita uma análise histórica, contextualizadora do período e da trama do filme, mediatizada pelos conteúdos de Filosofia estudados. Também constava como tarefa desta análise detectar a influência desses valores, da moral e da cultura em geral nos fatos atuais.

Excelentes trabalhos foram apresentados, com profundidade crítica não esperada.

Ao tematizar-se o conhecimento na Idade Moderna, privilegiou-se o enfoque cartesiano. Um fragmento do texto de René Descartes subsidiou a discussão a respeito da tentativa de se criar um estatuto epistemológico para a ciência. (DESCARTES, 1973:54-55)

Em seguida, e com o objetivo de situar a gênese e a hegemonia da ciência a partir da modernidade, discutiram-se os textos de Auguste Comte, "Primeira exposição da lei dos três estados" e "A lei dos três estados do Curso", através dos quais esse filósofo descreve os pilares do pensamento positivista. (COMTE, 1973:09-26).

Para enriquecer essa discussão, optou-se por complementá-la com dois pequenos textos dos livros "Filosofia da Educação" e "História da Educação", ambos de autoria de Maria Lúcia de Arruda Aranha. Nestes textos, a autora aborda a "Influência positivista na pedagogia atual" e "2º grau e a politecnicidade" (1990:215; 1991:190).

Uma contextualização histórica buscou situar a hegemonia da ciência no âmbito europeu, no século XIX e no âmbito brasileiro, no século XX.

Já nesse momento do programa em curso, os alunos eram unânimes em afirmar

que sua escola tinha forte inspiração positivista. Procurou-se enfatizar e demonstrar que isto influenciava a sociedade e era sustentado por ela.

Sobre a produção das idéias e do conhecimento, o fragmento seguinte, de Marx e Engels (1991: 36-39), trouxe o enfoque epistemológico do Materialismo histórico e dialético. Enfatizou-se o fato de que é preciso pensar este enfoque num projeto mais amplo rumo a uma sociedade com novas relações e modo de produção.

Ainda neste último enfoque, o derradeiro texto, de autoria da filósofa Marilena Chauí (1977), intitulado "Lei 5692, Ciências Humanas e o ensino profissionalizante", buscou explicitar as contradições do projeto técnico-desenvolvimentista, do período do Regime Militar. A leitura e a discussão deste texto revelaram quão influenciada por estas idéias a escola em questão ainda estava.

Já eram os derradeiros dias de aula do ano letivo de 1992 e as avaliações dos alunos acerca da estrutura da escola e sua relação como projeto político e econômico da classe dominante revelaram que o objetivo do programa havia sido alcançado. Apesar da preocupação com o concurso vestibular, a maioria dos alunos manifestou-se interessada e participante. O turno da noite também não deixou a desejar e superou as expectativas do professor.

No que diz respeito ao comportamento, não houve incidentes ou transtornos de natureza disciplinar. Essa faixa etária demonstrou maturidade humana e intelectual ideais para o desenvolvimento da discussão filosófica, nos moldes em que foi proposta.

Os outros professores e toda a estrutura da escola (direção, supervisão, orientação) mantiveram-se indiferentes ao programa. As tentativas de possibilitar eventuais atividades interdisciplinares não obtiveram êxito nem empenho por parte dos demais professores e administração escolar.

Caracterizou-se na prática uma indiferença face aos conteúdos e à discussão filosófica na escola. Concluiu-se, na oportunidade, que tal escola oferece a disciplina Filosofia por absoluta imposição legal, reservando-lhe, como resistência, a indiferença e os preconceitos próprios aos "conteúdos menores", tais como: O.S.P.B, Moral e Cívica, Religião, História, Educação Artística, Geografia, etc...

## 1.2 O segundo momento

Em 1993, a escola escolhida tem o mesmo perfil de classe social que a anterior. Sua clientela do período da manhã é de "Classe média", enquanto que o período noturno atende aos "Trabalhadores". Infelizmente, por incompatibilidade de

horários, esse segundo momento limitou-se ao período da manhã.

Sete turmas tiveram, durante esse ano letivo, uma aula de Filosofia por semana. Entretanto, a Filosofia, nessa escola, consta do programa do primeiro ano, ou seja, é oferecida para alunos da faixa etária de quatorze e quinze anos.

No que diz respeito ao perfil político-pedagógico da escola, esta não destoa muito da primeira. Porém, houve mais espaço para alguns trabalhos interdisciplinares. Havia uma concordância entre supervisores e administração escolar de que seria necessária pelo menos mais uma aula por semana, para que se pudesse, efetivamente, pensar num bom programa de Filosofia. Apesar dessas ponderações, as perspectivas para o ano letivo de 1994 são pessimistas em relação a um eventual aumento de carga horária para esta disciplina.

Quanto à maior valorização das disciplinas "exatas" e "biomédicas", constatou-se o mesmo fenômeno da escola anterior. Tal fato sugere que se trata da influência ideológica já mencionada e não de características peculiares a esta ou aquela escola.

Apesar do saldo positivo do momento anterior, no segundo momento optou-se pela mudança de trajeto específico, na redefinição

de conteúdo. Ao invés de priorizar o trajeto do conhecimento rumo à compreensão da vida escolar e sua relação com o projeto de sociedade, optou-se pelo trajeto da Antropologia Filosófica.

Considera-se que a questão gnosiológica é importante, mas a questão antropológica é ainda mais, quando o objetivo é ajudar os indivíduos, através da educação formal, a se inserirem no processo coletivo e histórico de construção dos homens em geral e de cada indivíduo em particular.

Com esse objetivo, os textos clássicos, os fragmentos dos próprios autores, perderam a prioridade que tinham na experiência do ano anterior ( por absoluta escassez de aulas e pelo fato de os textos clássicos serem considerados complexos para esta faixa etária ). Priorizou-se a análise histórica, contextualizadora, do período onde cada perfil de homem era produzido. Também foi priorizada a manifestação atual desse perfil de homem observada na análise de fatos atuais.

Partindo do pressuposto de que educar é produzir e reproduzir homens, pela mediação do conhecimento e da cultura materialmente criados, no segundo momento teve-se a expectativa de que, ao final do curso, os alunos poderiam identificar as matrizes antropológicas que sustentam as relações sociais e a vida escolar. Poderiam

deste modo não somente contribuir na politização do processo pedagógico dentro da escola, como também participar dos movimentos populares no âmbito de toda a sociedade.

Portanto, o programa de 1993 continuou a ter nítida orientação político-pedagógica, desta vez utilizando o trajeto da Antropologia Filosófica.

Novamente, optou-se por não trabalhar o conceito de Filosofia, pelas mesmas razões do ano anterior. No entanto, diferentemente deste, o primeiro tema foi uma análise histórica do período primitivo, em que o homem e seu modo de produção possibilitaram a emergência de uma consciência mítica. Buscou-se enfatizar que a consciência-de-si e o perfil do homem mítico são produtos do conhecimento que esse homem cria no contato com a natureza, nas suas relações produtivas de sobrevivência. Exercícios foram feitos no sentido de identificar a manifestação desse homem mítico nos fatos atuais.

Uma vez definido o perfil do homem mítico, passou-se a analisar a transição ao homem metafísico, através do desenvolvimento das forças produtivas e dos meios de produção.

Nesse momento, a "Alegoria da Caverna", de Platão, foi lida, discutida,

representada teatralmente, possibilitando a compreensão do conhecimento metafísico-idealista. A versão naturalista de Aristóteles foi possível somente através de aula expositiva.

Estavam postas as condições materiais e as idéias que juntas produziam o perfil do homem metafísico. Atividades foram feitas no sentido de identificar a manifestação desse perfil nos fatos atuais.

Em seguida, houve uma breve exposição a respeito do predomínio da cultura cristã, do pensamento de Agostinho e Tomás de Aquino, como paradigmas de maior relevância no mundo medieval, e que receberam grande influência de Platão e Aristóteles. Essa exposição foi acompanhada de uma análise do modo de produção feudal como subsídio a sua compreensão.

A análise do período medieval e do perfil do homem metafísico culminou com a apresentação do filme "O nome da Rosa", discussão a respeito e trabalho escrito. Os trabalhos não tiveram o nível daqueles do ano anterior, salvo duas exceções.

Já então, sessenta por cento das aulas haviam sido utilizadas e o programa encontrava-se apenas no meio. Neste sentido, a análise da modernidade teve que se limitar ao pensamento positivista. Este pensamento foi apresentado como o desfecho de um

processo epistemológico no interior de um projeto político e econômico da classe burguesa. Através dessa análise e da exposição do pensamento de Auguste Comte, procurou-se tecer o perfil do homem moderno-científico.

Foi enfatizada a forte influência que essas idéias positivistas tiveram no Brasil. Para ilustrar tal fato, sugeriu-se a leitura do conto "O Alienista", de Machado de Assis, onde o personagem de um médico vive sob o domínio do mito da ciência moderna. Exibiu-se, também, o filme da Rede Globo, inspirado neste conto. Com todo este material foi possível uma discussão em plenária e posteriores trabalhos escritos sobre o tema.

A última e derradeira análise que, infelizmente, limitou-se a quatro aulas, buscou tecer o perfil do homem histórico e dialético. Tratou-se de aulas expositivas e discussões em grupo (com plenárias) em que as idéias de Hegel e Marx foram abordadas. Procurou-se ilustrar tais idéias com fatos da atualidade, desde a prática pedagógica de professores e administração escolar até os acontecimentos políticos e sociais do Brasil e do mundo.

Tendo em vista a proposta do "primeiro momento", constatou-se que a abordagem da Antropologia Filosófica possibilita, mais que uma crítica da "vida escolar", uma crítica de toda a sociedade.

Desde o início desse "segundo momento", acreditou-se que os três anos que os distanciavam do concurso vestibular, posto que eram alunos iniciantes no primeiro ano, pudessem significar uma preocupação maior com conteúdos que possibilitassem uma elaboração geral e histórica. Ao longo do curso, esta previsão revelou-se incorreta.

A falta de maturidade humana e intelectual adequada aos propósitos dessa discussão filosófica gerou incidentes e transtornos de natureza disciplinar e de conteúdos. Faltou, também, aos alunos, na sua grande maioria, uma melhor elaboração de conteúdos de Geografia, História, Literatura, das "ciências exatas e biomédicas" etc., elaboração esta que favoreceria a compreensão dos temas filosóficos. A idéia de tratar-se de uma disciplina do grupo "daquelas que não reprovam", "com apenas uma aula por semana..." favoreceu problemas de natureza disciplinar.

Não raro, ouviam-se argumentos do tipo "isso não cai no vestibular...", "isso não tem nada de concreto...", apesar dos esforços do professor no sentido de explicitar a estreita relação entre os conteúdos filosóficos e a vida concreta. Os temas da atualidade eram os preferidos por esses alunos, sobretudo se não se transcendessem os limites de compreensão do senso comum. Quaisquer aprofundamentos teóricos e analíticos geravam desinteresse e conversas paralelas.

Naturalmente, existiram exceções, como sempre existem. Entretanto, a experiência demonstrou que a faixa etária de quatorze e quinze anos não é a ideal para a reflexão filosófica nos moldes da proposta em elaboração nesta experiência. Acredita-se que alunos com dezesseis, dezessete ou dezoito anos, apesar de sofrerem a mesma influência ideológica já comentada neste capítulo, desenvolvem mais sensibilidade intelectual, social, teórica e humana que favorecem a discussão filosófica com radicalidade e rigor.

Em relação ao "segundo momento", conclui-se que, apesar de todos os transtornos de natureza administrativa (paralisação dos professores por três meses e a impossibilidade real de reposições; o pequeno número de aulas semanais) e os de natureza disciplinar e de domínio de conteúdo que os alunos desmonstraram, a experiência revelou que o trajeto da Antropologia Filosófica surge como uma possibilidade concreta e mais adequada para a Filosofia enquanto disciplina escolar. As formas de conhecimento são mediações fundamentais na compreensão desse trajeto. Conforme foi dito, a escola fornece os instrumentos de conhecimento, contribuindo na produção do homem e possibilitando uma análise do projeto político e econômico de toda a sociedade.

## **2 - Proposta de conteúdo para o Ensino da Filosofia no Ensino Médio:**

Ao final da experiência descrita na primeira parte deste ensaio, decidiu-se pela elaboração de uma proposta de conteúdo para Filosofia, no Ensino Médio. Esta proposta, do ponto de vista dos conteúdos temáticos, foi dividida em duas partes: Atualidade e História. Tal divisão revela o desejo de mediatizar a discussão filosófica pela realidade atual, seus desafios e utopias. As subdivisões e o conteúdo da proposta são:

**TEMA GERAL:** Compreensão das formas históricas de produção do homem: mítica, metafísica, científica e histórico-dialética e suas manifestações na vida cotidiana.

**Objetivo Geral:** Que ao final do curso os alunos saibam distinguir os quatro perfis de homem e suas respectivas formas de conhecimento que, hegemonicamente, marcam a cultura ocidental (mítico, metafísico, científico e histórico-dialético); saibam identificar as características e as performances de cada um desses perfis e o projeto de sociedade subjacente e respectivo a cada performance; saibam compreender a gênese desses perfis em estreita relação com as diversas atividades sociais, histórica e atualmente.

1. **ATUALIDADE:** A manifestação dos quatro perfis de homem no cotidiano atual.

**Objetivo específico:** Ao analisar os fatos atuais, os alunos precisam distinguir os quatro diferentes perfis de homem, engendrando performances políticas, econômicas, culturais, religiosas, educacionais, etc. diferentes; precisam detectar a função social de cada um desses perfis (conservadora ou transformadora); precisam compreender que os poderes político e econômico sustentam e reproduzem o perfil que os legitima; precisam compreender e identificar os movimentos de reação e/ou legitimação tácita do perfil proposto pelo poder em hegemonia.

1.1 A caracterização dos fatos atuais em evidência através dos meios de comunicação e outros, nos quais os alunos têm participação:

- fatos econômicos, políticos, culturais, educacionais, religiosos, éticos, epistemológicos, artísticos, outros;
- identificação das quatro diferentes performances (a mítica, a metafísica, a científica e a histórico-dialética), dos modos de interpretar esses fatos e de interferir neles.

1.2 Estudo da origem desses fatos em suas determinações:

- as relações sociais de produção;
- as relações políticas;
- a concepção de conhecimento;
- a arte;
- o Sagrado;
- a ética;
- os valores;

- as questões existenciais;
- outras.

2. HISTÓRIA: A gênese e as características históricas dos quatro perfis de homem e suas respectivas formas de conhecimento.

**Objetivo específico:** A análise histórica objetiva subsidiar e fundamentar os fatos atuais, através da compreensão da gênese dos perfis de homem e suas respectivas formas de conhecimento; objetiva também superar aquela prática espontaneísta que submete a reflexão filosófica às discussões de temas atuais, simplesmente; do mesmo modo, objetiva superar a prática conteudista que submete a reflexão filosófica à exposição enciclopédica da História da Filosofia.

2.1. O homem mítico e seu conhecimento:

- seu universo produtivo;
- sua moral;
- suas relações de poder;
- sua estética;
- sua relação com o Sagrado;
- seus valores;
- sua consciência-de-si;
- outros.

2.1.1. Transição: fatos históricos definidos pelo novo modo de produção, pela escrita, pelas leis, pela moeda, pelo cidadão da polis, etc.

2.2. O homem metafísico e seu conhecimento:

- seu universo produtivo;
- suas relações de poder;
- sua arte;
- sua relação com o Sagrado;
- sua moral;
- sua estética;
- seus valores;
- o nascimento da Filosofia;
- a geometria euclidiana;
- a física aristotélica;
- a república ideal;
- a lógica formal;
- a Filosofia Patrística e escolástica;
- a ciência medieval (geo e teocentrismo)
- outros.

2.2.1. Transição: fatos históricos definidos pelo novo modo de produção, processo das revoluções na indústria, pelas "descobertas" de novos mercados consumidores, etc.

2.3. O homem moderno e seu conhecimento:

- seu universo produtivo;
- suas relações de poder;
- sua arte;
- sua relação com o Sagrado;
- sua moral;
- sua estética;
- seus valores;
- a secularização da consciência;
- antropocentrismo e heliocentrismo;
- Galileu, Giordano Bruno, Copérnico;
- o método experimental;
- a síntese newtoniana;
- o racionalismo e o empirismo;

- o positivismo;
- outros.

2.3.1. Transição: fatos históricos definidos pela crise do sistema capitalista, pelas revoluções francesa e russa, pelos totalitarismos, pelas grandes guerras, etc.

2.4. O homem histórico e seu conhecimento:

- seu universo produtivo;
- suas relações de poder;
- sua arte;
- sua relação com o Sagrado;
- sua moral;
- sua estética;
- seus valores;
- o marxismo;
- o anarquismo;
- a lógica dialética;
- as limitações da ciência moderna;
- a interdisciplinaridade;
- a filosofia da praxis;
- o projeto socialista;
- a decadência do Bloco Soviético;
- outros.

A primeira parte da proposta (ATUALIDADE) enfatiza a importância da análise dos fatos atuais, que não pode prescindir do conteúdo histórico. Acredita-se que uma análise radical da realidade exige uma sistemática e profunda elaboração histórica.

Nessa parte, os alunos devem contribuir com a escolha dos fatos que serão

analisados. Esta cumplicidade didática e metodológica favorecerá o maior envolvimento dos mesmos na discussão dos temas e na sua pesquisa.

A segunda parte (HISTÓRIA) diz respeito a um rigoroso estudo da gênese dos perfis de homem. Trata-se de aulas expositivas, pesquisas em livros e discussões em grupos. A segunda parte não deve necessariamente suceder à primeira parte. Fica a critério do professor decidir por outra metodologia.

Conhecendo-se os perfis de homem, as estruturas históricas que os produziram, poder-se-iam detectar os resquícios ou a predominância desses perfis e dessas estruturas na realidade atual.

Tal constatação poderá contribuir, dentro dos limites conferidos a uma disciplina escolar, para a articulação política e a luta pelo predomínio do homem novo, onilateral, e para as novas estruturas e novas relações que o possibilitarão e o sustentarão. Basta que o aluno compreenda o processo da evolução da consciência, no sentido e na direção do homem histórico e dialético, e interfira, nos espaços sociais que habita, a favor desse avanço.

Este projeto vem ao encontro dos interesses da classe dominada, hoje clientela da escola pública brasileira.

A filosofia, enquanto atividade teórica, busca, deste modo, resgatar para os trabalhadores um saber que é histórico, mas que supera o passado, contribuindo para a compreensão do presente e engendrando atitudes transformadoras da realidade atual. Nega o espontaneísmo didático-metodológico e propõe um conteúdo específico que não impede a liberdade nem a criatividade de professores e alunos.

Caberá aos professores, a partir de condições objetivas de trabalho, desenvolver este conteúdo. Aconselha-se que no mínimo a metade da carga horária seja reservada à parte histórica, quer num plano onde uma parte sucede à outra, quer sejam contempladas simultaneamente.

### 3- Conclusão

São muitos os desafios postos ao magistério da Filosofia, sobretudo no Ensino Médio. Sua natureza contestadora, sua alteridade invasiva e inquietante, sua vocação revolucionária são atributos que, via de regra, situam esta disciplina no rol dos conteúdos indesejados ou negligenciados pela escola e por aqueles que ditam os rumos da educação.

Assim sendo, a luta pela permanência e aprimoramento das condições de trabalho com esta disciplina implica numa constante discussão curricular que contemple

conteúdos (identidade temática), número de aulas, multidisciplinaridade, faixa etária assistida e relação com o projeto pedagógico da escola.

De outra forma, assistir-se-á à recente conquista da Filosofia, no Ensino Médio, transformar-se numa mais recente ainda exclusão desta disciplina, ou mesmo numa manutenção discriminatória que a classificaria entre os conteúdos mantidos por mera imposição legal.

### Referências Bibliográficas

- ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de Filosofia**. 2. ed. São Paulo: Editora Mestre Jou, 1982.
- ALVES, Jussara Travassos. **O significado do ensino da filosofia no 2º grau**. UFRG - sul, 1985, Dissertação de mestrado.
- ARANHA, Lúcia. **Pedagogia histórico-Crítica; o otimismo dialético em educação**. São Paulo: Educ, 1992.
- ARANHA, M.L. e MARTINS, M.H. **Filosofando - Introdução à Filosofia**. São Paulo: Moderna, 1992.
- ARANHA, M. L. de Arruda. **Filosofia da Educação**. São Paulo: Moderna, 1991.
- \_\_\_\_\_, **História da Educação**. São Paulo: Moderna, 1990.
- BOCHENSKI, I.M. **Diretrizes do pensamento filosófico**. São Paulo: Herder, 1961.
- BORDIEU, P. e PASSERON, J.C. **A reprodução**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.
- BORNHEIM, Gerd A. **Introdução ao filosofar; o pensamento filosófico em bases existenciais**. Porto Alegre: Globo, 1970.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é Educação**. 7. ed. São Paulo: Brasiliense, 1983. (Coleção primeiros Passos, 20).
- BUFFA, Ester. **Ideologias em conflito: a escola pública e escola privada**. São Paulo: Cortez e Moaraes, 1979.
- BUZZI, Arcângelo R.. **Introdução ao Pensar**. Petrópolis: Vozes, 14. ed. 1985.
- CARTOLANO, M. Teresa Penteadó. **Filosofia no ensino de 2º grau**. Coleção educação contemporânea, São Paulo: Cortez, Autores Associados, 1985.
- CHAUÍ, Marilena. **O que é ideologia**. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1981.
- \_\_\_\_\_. Lei 5692, Ciências Humanas e Ensino Profissionalizante. **Folha de São Paulo**. São Paulo: 6 jul. 1977, p.3.
- CHAUÍ, Marilena et alii. **Primeira filosofia; lições introdutórias**. 6. ed. São Paulo: Brasiliense, 1986.

- COMTE, Auguste. Curso de filosofia positiva. **Os Pensadores**. São Paulo: Abril Cultural, 1973, v.33, p. 09-26.
- COTRIM, Gilberto. **Fundamentos da Filosofia**. São Paulo: Saraiva, 1987.
- CUNHA, Luiz Antônio (Coord.). **Escola Pública, Escola Particular: e a democratização do ensino**. São Paulo: Cortez, Autores Associados, 1985.
- DESCARTES, René. Discurso do Método. **Os Pensadores**. São Paulo: Abril Cultural, 1973. vol.15, p. 33-80.
- ENGUITA, Mariano F. **A face oculta da Escola**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.
- FOULQUIÊ, Paul. **A dialética**. 2. ed. Lisboa: Brasil-América, 1974.
- FRANCO, Maria Laura P. Barbosa, Avaliação e Redefinição da Política do Ensino de 2º grau. IV CBE: **Educação e Constituinte**. São Paulo: Cortez, 1988, Tomo 2, p. 669-81.
- FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.
- GADOTTI, Moacir. **Concepção dialética da Educação**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 1990.
- \_\_\_\_\_. **Educação e Poder**. São Paulo: Cortez, 1991.
- \_\_\_\_\_. **Pensamento Pedagógico Brasileiro**. São Paulo: Ática, 1988.
- HEIDEGGER, Martin. O que é Metafísica?. **Os Pensadores**. 1. ed. São Paulo: Abril Cultural, 1973, n. 45, p. 223-62.
- HESSEN, Johannes. **Teoria do Conhecimento**. Coimbra: Sucessor, 1978.
- KOSIK, Karel. **Dialética do Concreto**. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.
- KUENZER, Acácia Z.. A questão do Ensino Médio no Brasil: a difícil superação da dualidade estrutural, VI CBE. **Trabalho e Educação**. Campinas: Papyrus, 1992 VI CBE p. 113-128.
- LARA, Tiago Adão. **Caminhos da Razão no Ocidente: A filosofia ocidental, no renascimento aos nossos dias**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1988.
- LIBÂNEO, José Carlos. Democratização da escola pública - **A pedagogia crítico-social dos conteúdos**. São Paulo: Loyola, 1990.
- MANACORDA, Mário Alighiero. **Marx e a pedagogia moderna**. São Paulo: Cortez/ Autores Associados, 1991.
- MARX, Karl e ENGELS, F.. **A ideologia Alemã**. 8. ed. São Paulo: Hucitec, 1991.
- \_\_\_\_\_. **Manifesto do Partido Comunista**. São Paulo: Nova Stella, 1990.

- KARL, Marx. *A miséria da filosofia*. São Paulo: Global, 1985.
- MINAS GERAIS. Secretaria da Educação. **Projeto de Elaboração de Proposta Curricular de Filosofia, Sociologia, Educação Física e Educação Artística para as escolas estaduais mineiras**. "Documento base para subsidiar o processo de construção das propostas curriculares". Belo Horizonte, set. 1990.
- \_\_\_\_\_. **Constituição do Estado de Minas Gerais**. Belo Horizonte: Assembléia Legislativa, 1989.
- \_\_\_\_\_. **Filosofia**. "Proposta Curricular". Belo Horizonte, dez. 1990.
- OLIVEIRA, Maria Auxiliadora Monteiro. **O ensino de Filosofia no 2º grau da escola brasileira: um percurso histórico até a realidade mineira dos anos 80**. São Paulo: PUC, 1993.
- PLATÃO. Diálogos: Fédon, Sofista, Político. **Os Pensadores**. São Paulo: Abril Cultural, 1972, v. 3, p. 61-134.
- PRADO JR., Caio. **O que é filosofia**. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1984.
- REZENDE, Antônio Muniz de. **Concepção fenomenológica da educação**. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1990.
- RIBEIRO JR., João. **O que é positivismo**. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1982.
- RODRIGUES, Neidson. **Filosofia... para não filósofos**. São Paulo: Cortez, 1989.
- SAVIANI, Demerval. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. São Paulo: Cortez, 1983.
- \_\_\_\_\_. **Educação brasileira: estrutura e sistema**. São Paulo: Saraiva, 1978.
- \_\_\_\_\_. **Escola e Democracia**. São Paulo: Cortez, 1989.
- \_\_\_\_\_. **Pedagogia Histórico/Crítica: primeiras aproximações**. São Paulo: Paz e Terra, 1991.
- SEVERINO, Antônio Joaquim. **Filosofia**. São Paulo: Cortez, 1992.
- SILVA, Jefferson Ildelfonso da. **Educação e Consciência de classe: um outro determinante na formação do educador**. PUC-SP, 1988, Tese de doutorado.
- SILVA, Sérgio Pereira da. **Filosofia no Ensino Médio: a questão do conteúdo**. Dissertação de Mestrado em Educação Brasileira, pela U.F.U, Uberlândia, 1994.
- SNYDERS, Georges. **Escola, classe e luta de classes**. Lisboa: Moraes, 1981.
- \_\_\_\_\_. **Para onde vão as pedagogias não-diretivas?** Lisboa: Moraes, 1978.
- UBERLÂNDIA. 26. Delegacia Regional de Ensino. **Sugestão de Proposta Curricular de Filosofia para o 2º grau**. Regional Triângulo, nov. 1990.
- VÁZQUEZ, Adolfo Sanchez. **Filosofia de praxis**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

VERNANT, Jean-Pierre. **As origens do pensamento grego**. 7. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1992.