



Centro de Ensino em Período Integral
Professor Pedro Gomes

PIBID FILOSOFIA

GRUPO DE ESTUDOS

2015-1

ANÁLISE DO CURRÍCULO REFERÊNCIA DA REDE ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DE GOIÁS - Disciplina de Filosofia -

BOLSISTAS

Débora Christie Cardoso de Faria
Fernando Ferreira da Silva
Patrícia dos Santos Silva
Pedro Romário Santos da Silva

O melhor que podemos oferecer a título de Introdução ou Apresentação, é um esclarecimento do *modus operandi* dessa análise do Currículo Referência, quando nos ocuparmos de tecer algumas sugestões ou criticar algum aspecto do mesmo. Partiremos do pressuposto de que a melhor forma de se organizar o curso de Filosofia no ensino médio, tendo como objetivo já descrito de proporcionar o mínimo para “saber perguntar, e que saber perguntar implica poder entender aquilo que se pergunta”, desprezando aspectos práticos e as dificuldades de aplicação (pois o currículo também o faz), é a perspectiva problemática.

Na expressão de seus objetivos gerais, o Currículo de Referência para a disciplina de Filosofia parece cometer duas incoerências. A primeira delas nos parece a intenção do currículo, ao se preocupar em “iniciar os estudantes no processo do filosofar”, o que nos parece uma responsabilidade demasiado grande para uma disciplina do ensino médio da escola básica, nas condições em que ela se encontra em relação as demais disciplinas (pela sua carga horária, prestígio, utilidade prática nos processos seletivos, material didático e para-didático disponível aos professores e alunos). Por esse motivo, compete perguntar, o que se está chamando aqui de “processo do filosofar”? A segunda incoerência aparece na sequência da primeira, quando o Currículo enfatiza que esse “processo do filosofar [...] não pode ser aplicado como um roteiro de conteúdos fixos a serem transmitidos em sala de aula”. Como ficará claro no decorrer dessa

análise, a impressão que tivemos é que o Currículo faz exatamente o contrário, estabelecendo conteúdos e expectativas de aprendizagem de maneira rígida, definindo os conteúdos no nível dos conceitos a serem ensinados, sem permitir ao professor uma maneira mais flexível de lidar com os temas, autores e conceitos de sua escolha.

O ensino de Filosofia, segundo o currículo referência e de acordo com a LDB, seria responsável também por fornecer conhecimentos necessários ao exercício da cidadania de modo a fortalecer a democracia. Tal tarefa, atribuída à Filosofia, reconhece a necessidade de seus conteúdos, mas não menciona de que forma poderia haver essa contribuição quando nem mesmo esclarece em que consistiria essa cidadania. Reconhecimento de direitos e deveres? Exercitar a cidadania significaria reconhecer os valores que fundamentam certa lógica social, e adaptar-se a esses valores em uma instituição que trata o conhecimento e o processo de formação como disciplina e resultado? O fortalecimento da democracia pelo ensino de Filosofia, além de ser algo que exige muito mais do que pode ser visto em uma disciplina, exige do seu ensino algo que o próprio currículo compromete, pelo extenso conteúdo e a carga de conceitos, o tempo limitado das aulas não suporta o debate, a atividade de leitura, de escrita, reescrita e acompanhamento. O fortalecimento da democracia deve surgir da consciência política que questiona os valores fundamentais ao interesse social e, portanto, não apenas a filosofia e a sociologia tem essa responsabilidade, o desenvolvimento de uma consciência política é tarefa de toda a escola.

1ª Série do Ensino Médio

O currículo apresenta, no início da disciplina, uma organização que se pauta no aspecto histórico da filosofia, embora o documento afirme se organizar segundo “Eixos temáticos”. São aí tratados os eixos “O nascimento da Filosofia” e “Filosofia Grega”. Preocupando-se, sobretudo, com a historicidade das questões tratadas. Este aspecto fica claro quando o presente documento traz em seus objetivos a apresentação de “conceitos-chave” da Filosofia grega, como *physis*, *nomos*, *doxa* e *episteme*, tratados com certa fixidez e sem levantar a relação deste com o tempo presente, ou mesmo relacioná-los com a tradição posterior. Sobre tais expectativas de aprendizagem, podemos destacar algumas que corroboram essa análise:

“Identificar e compreender o contraste entre physis e nomos, que se poderia entender, grosso modo, como o contraste entre ordem natural e ordem humana” (p. 300).

Qual o objetivo desta distinção, em termos filosóficos? Ela é um argumento, uma solução ou um problema filosófico? Há ainda passagens que estabelecem objetivos genéricos que não deixam claro as razões de sua inclusão nas expectativas de aprendizagem, tais como: “Sistematizar as principais características do pensamento de Aristóteles”. Outros trechos do documento corroboram essa tendência histórica e, conseqüentemente, conteudista de se lidar com a Filosofia, como nessa expectativa de aprendizagem do 4º bimestre:

“Perceber a seqüência histórica das teorias desenvolvidas no período helenístico, entendendo a formação cultural da ocidentalidade diante do linear da filosofia e religião (cristianismo)” (p. 301).

Percebemos que a adoção desse gênero de organização, se não for um equívoco na expressão dos objetivos, é um abandono do caráter essencial do ensino de filosofia que se queira problemático, que busque munir os estudantes de elementos para questionar satisfatoriamente a realidade na qual estão inseridos. Pelo seu modo, o currículo de referência se esforça para mostrar a origem do pensamento ocidental, o que pode, quando adequadamente feito, ser algo rico e interessante. Porém, de um ponto de vista filosófico, a aula oferece conteúdos estanques, na medida em que estes são histórica e geograficamente circunscritos.

Se o currículo referência adota uma organização baseada em sua maioria em eixos temáticos, não faz sentido que haja um tópico chamado “Filosofia Grega”. Embora seja o ponto central na origem do pensamento ocidental, a filosofia grega se ocupa de temas e problemas que a perpassam. Encontramos aí, discussões nos campos da Ética, Política, Linguagem, Estética e Metafísica (para não dizer, nesse ponto, Teoria do Conhecimento). O fato de que esses temas existam na filosofia grega, que tenham aí começado, não significa, também, que se tenha que voltar a filosofia grega por qualquer questionamento filosófico.

Um tópico que nos parece coerente no currículo é “O Nascimento da Filosofia”. Porém, o tratamento desse não nos parecer adequado. Este poderia receber um tratamento mais compatível com a importância do tópico, a saber, não apenas contextualizar e explicar o significado do nascimento da filosofia, diferenciando esta das demais formas de pensamento (crença, mito, ideologia, opinião), mas também fornecer os instrumentos mínimos para que os alunos possam estudá-la. Ou seja, o referido tópico deveria também se ocupar de noções básicas de lógica (argumentos válidos e inválidos, indução e dedução, falácias), bem como da natureza específica do texto filosófico, através de elementos básicos de leitura estrutural. Isso significa que o tópico deveria versar sobre os diferentes modos de escrita filosófica, sua diferença em

relação à outros textos, os elementos essenciais desse registro (problema, conceito, argumentos) e elementos que esse registro pode apresentar (exemplos, analogia, citações).

Dito isso, podemos propor um tópico que abarque esses objetivos sob o título “O que é filosofia?”, que consistiria em dois bimestres, podendo ser subdividido em “Nascimento e Natureza da Filosofia” e “Lógica para o Estudo da Filosofia”, a ser ministrado na primeira série do ensino médio. Caso o professor prefira tratar das diferenças entre os diversos tipos de escrita filosófica, assim como a diferença entre o texto filosófico e diferentes registros escritos, ao longo das três séries do ensino médio (uma proposta extremamente rica, pois a noção dos alunos do que seja um texto filosófico será constantemente posta em questão), talvez seja possível concentrar as noções básicas de lógica juntamente com o contexto de nascimento da Filosofia em um eixo temático com duração de um bimestre.

2ª Série do Ensino Médio

O conteúdo do primeiro bimestre da segunda série é passível da mesma crítica formulada em relação ao tópico “Filosofia Grega”, uma vez que o objeto de estudo é a “Filosofia Cristã: Patrística e Escolástica”. Também se nota aqui uma circunscrição do tema da aula de Filosofia por critérios que não se justificam, a não ser que se considere a preocupação histórica. Consideramos, inclusive, discutível o lugar da Filosofia Cristã, ou mais precisamente, Filosofia Medieval, no currículo do ensino médio. Parte desse posicionamento se deve ao fato desta filosofia ser associada, mesmo em manuais, a uma continuidade do pensamento metafísico aristotélico. Em grande parte da produção desse período, é necessário ter um significativo conhecimento da metafísica aristotélica para saber em qual ponto do pensamento do autor aparecem suas próprias posições, bem como a originalidade de seu pensamento, e em qual parte ele está comentando Aristóteles. Há também a adaptação do pensamento dos dois cânones da Filosofia Antiga, Platão e Aristóteles, para a teologia, como meros instrumentos argumentativos para embasar a fé cristã, pois, quando as interpretações ficavam muito radicais ou próximas dos autores, havia censura (como a das 12 teses de Tomás de Aquino).

A partir do segundo bimestre, os eixos do Currículo começam a tomar uma forma mais temática, segundo sua designação no início do documento. Porém, podemos perceber que o eixo temático seguinte ainda está imerso na continuidade histórica. Os eixos “Nascimento da Filosofia” e “Filosofia Grega” poderiam também ser chamados de Filosofia Antiga. A “Filosofia Cristã” não é outra coisa que o estudo da Filosofia Medieval. “Teoria do Conhecimento” é o tópico tratado no segundo e terceiro bimestre da segunda série. Os autores

aí abordados representam precisamente a continuidade histórica da Filosofia: Descartes, Hume (no segundo bimestre) e Kant (no terceiro bimestre), autores expoentes da Filosofia Moderna.

Embora as expectativas de aprendizagem do segundo bimestre estejam um pouco carregadas, como os conteúdos deixam claro se tratar de aspectos do pensamento de Descartes e Hume, acreditamos que esse bimestre apresente uma proposta coerente ao professor. Talvez, se quiséssemos proporcionar mais flexibilidade nesse bimestre, poderíamos eliminar a presença explícita dos autores nos conteúdos e substituir o trabalho focado em suas filosofias por algo mais geral, como as tradições epistemológicas nas quais eles se inserem: o Racionalismo, no qual está Descartes, e o Empirismo, do qual participa Hume. Essa mudança abriria caminho para que o professor pudesse trabalhar outros autores que se inserem nessas tradições. O que nos é interessante destacar, é que a inclusão dessas duas linhas de pensamento em um bimestre torna claro o caráter problemático da Filosofia, pois tanto os racionalistas (Descartes, Leibniz e Espinosa), quanto os empiristas (Bacon, Locke, Hume), estão tentando responder satisfatoriamente à questão sobre a origem do conhecimento humano. Desde que o curso se pautar, pelo menos, por um autor de cada linha, ainda assim, se poderá satisfazer seis das oito expectativas de aprendizagem propostas no Currículo.

No terceiro bimestre, o conteúdo programático é a filosofia kantiana e o idealismo alemão. Dada a complexidade desse tema na filosofia, bem como sua importância para o eixo de Teoria do Conhecimento, julgamos também coerente a opção adotada pelo Currículo em dedicar um bimestre para o estudo dos conceitos essenciais do pensamento de Kant relativos à epistemologia.

No quarto bimestre, há ainda um terceiro eixo temático: Ética. Esse eixo está presente em dois bimestres. O quarto e último bimestre da segunda série e o primeiro bimestre da terceira série. Nesse primeiro momento, o conteúdo é a Ética aristotélica e a Ética kantiana. Apenas a partir daqui podemos dizer que a organização do Currículo alcança traços verdadeiramente temáticos. É interessante notar que aqui também se pode fazer uma abordagem problemática, ao tomarmos a posição teleológica de Aristóteles em oposição à posição deontológica de Kant, em relação à Ética. Há algumas expectativas de aprendizagem, entretanto, que não parecem estabelecer conexão com o conteúdo. São elas:

- Refletir sobre a ética na perspectiva do indivíduo que se percebe como parte da natureza e da sociedade.
- Construir argumentação crítica sobre as práticas sociais de discriminação e preconceitos.
- Analisar a condição dos seres humanos a partir de reflexão filosófica sobre diferenças e igualdades entre homens e mulheres (p. 304).

Tais questões, talvez, poderiam ser melhor discutidas através de outros referenciais

teóricos, com autores mais contemporâneos e/ou outros registros além do texto filosófico. Provavelmente está pressuposta aqui uma liberdade para o professor que não estamos levando em conta por não estar explicitamente designada.

3ª Série do Ensino Médio

Na 3ª série do ensino médio temos, como já foi dito, a continuação do eixo temático “Ética” no 1º bimestre, além do eixo “Política” no 2º e 3º bimestres e, por fim, o eixo “Estética” no 4º e último bimestre. Podemos destacar aqui algo que perpassa todo o Currículo, mas que se torna ponto crítico nesse último ano do ensino médio: A extensa carga de conteúdos e expectativas de aprendizagem que é recomendada no documento.

Na última parte do eixo “Ética”, temos a abordagem do pensamento de Nietzsche e Sartre, além da Bioética, sendo que este último tópico poderia ocupar um bimestre inteiro, dada a natureza específica dos problemas que essa disciplina aborda. Excessivo também é o 2º bimestre, com a 1ª parte do eixo “Política”, no qual deve ter por conteúdo o pensamento político de Maquiavel, além do Jusnaturalismo moderno, ou seja, Hobbes, Locke e Rousseau. Se em um semestre do curso superior em Filosofia, seja licenciatura ou bacharelado, tem-se dificuldade para tratar os três autores do Jusnaturalismo, o que fazer quando se tem de lidar com esses três autores juntamente com Maquiavel em um bimestre?

No 3º bimestre, o eixo temático “Política” continua. Os conteúdos propostos se referem ao pensamento de Hegel e de Marx. Além da já mencionada sobrecarga, consideramos que o mais interessante do pensamento de Hegel não seria propriamente associado à Filosofia Política. O pensamento dialético, a Filosofia da História, bem como sua noção da Subjetividade, se devem ser ensinados no ensino médio, pois há aqui considerável dificuldade, são tópicos mais amplos que o eixo temático “Política” pode abarcar. O que nos parece é que a colocação de Hegel serve como embasamento para o posterior trabalho a respeito de Marx. Isso parece claro quando encontramos essa expectativa de aprendizagem: “Definir as causas da crítica de Marx ao idealismo hegeliano”. Consideramos que aqui se estabelece um ponto positivo para um trabalho filosófico-problemático, ao contrapor esse autores diante de um único problema. Porém, o professor conseguiria explicar na primeira metade de um bimestre o significado do idealismo hegeliano para depois resgatá-lo na crítica de Marx? Ao final desse eixo, percebemos que nenhum autor de Filosofia Política do século XX é tratado no Currículo Referência, dentre os quais considerariamos essenciais: Hannah Arendt, Michel Foucault, Giorgio Agamben.

Percebemos que há uma lacuna quando se trata do pensamento contemporâneo, que se torna mais preocupante no âmbito da Política.

Afinal, como ensinar filosofia para que os alunos “desenvolvam uma reflexão crítica sobre a sociedade onde estão inseridos(as), bem como do mundo em sua complexidade, e, saibam exercer a sua cidadania fortalecendo a democracia” (p. 298), se o pensamento filosófico mais atual e eminentemente político é ignorado?

O 4º e último bimestre da terceira série trata da Estética, último eixo temático. Nos conteúdos, o Currículo propõe todas as principais questões dessa disciplina filosófica sem designar qualquer autor. Tais questões perpassam toda a história da filosofia, pois em alguns casos, como na questão sobre o Belo e o Sublime, o Gosto e a Indústria Cultural, as teorias estão inseridas em debates filosóficos mais amplos, o que demandará uma constante recapitulação para situar. Isso quando os pressupostos tiverem sido trabalhados anteriormente pela disciplina, o que não é o caso, por exemplo, do tópico Indústria Cultural, pois não há qualquer referência a Adorno ou ao pensamento da Escola de Frankfurt. Além disso, a última expectativa de aprendizagem desse eixo permanece para nós enigmática: “Apropriação prática e teórica das tecnologias e modos de composição das artes visuais nas mídias relacionadas à produção, divulgação e consumo” (p. 306).

Conclusões

Ao analisarmos o Currículo Referência de Filosofia da Rede Estadual de Educação de Goiás, pudemos perceber a divisão em eixos temáticos, os quais abrangem as principais linhas da Filosofia, mas cuja disposição termina em uma abordagem majoritariamente histórica. Percebe-se que a concepção de Ensino de Filosofia aqui pode ser remetida principalmente à proposta por Hegel, na qual se observa o seguinte:

O pensamento hegeliano sobre o ensino da Filosofia pode ser assim resumido: [...]c) uma vez que se tem uma Filosofia rica em conteúdos, aprende-se, por consequência, a filosofar, isto é, a Filosofia deve ser necessariamente, segundo Hegel, ensinada e aprendida tanto quanto qualquer outra ciência (HORN. 2009, p. 77).

O ensino de Filosofia proposto pela organização do Currículo Referência não corresponde à realidade da sala de aula. É impossível dar conta de tanto conteúdo dentro de cada bimestre distribuído nos três anos do ensino médio. O problema parece ser o mesmo desde a época de Nietzsche. Com o currículo referência organizado dessa forma, o aluno é forçado a

aprender sistemas filosóficos, princípios doutrinários, críticas a esses sistemas, e assim acaba apenas decorando o conteúdo para fazer uma prova e logo depois esquecer a Filosofia, sem conseguir problematizar e conseqüentemente “criar conceitos”. Um aluno obrigado a decorar conteúdo perde o sentido e não compreende o que era pra ser um experiência filosófica, e o professor que é obrigado a “enfilar” tanto conteúdo assim, “se torna uma máquina que cria máquinas”.

Não poderia ficar de fora dessa análise, é claro, a quantidade de conteúdo proposto para as poucas aulas de Filosofia por semana. Temos no currículo um excesso de conteúdo e verificamos na prática que nem sempre são atingidos os objetivos, visto que estamos lidando com alunos que ainda não tem nenhum ou pouco conhecimento de Filosofia. Não é possível simplesmente oferecer recortes em 45 minutos e ter uma expectativa de aprendizagem que vai além do que o aluno pode aprender, ou melhor, tem tempo para aprender. Um currículo muito extenso não permite a um professor “libertar um aluno” mas sim fazer desse aluno um “decorador”. Um problema que vemos, é a quantidade de conteúdo proposto no currículo referência, em relação ao tempo de ensino da filosofia para os alunos do ensino médio. Essa referência não corresponde à realidade. Muitas das expectativas de aprendizagem se desdobram em uma numerosa série de competências (“pensar, discutir, analisar e sistematizar”) que não podemos afirmar se poderiam ser desenvolvidas com o trabalho referente à um único conteúdo do Currículo, um único autor, ou mesmo no tema de um bimestre.

Notamos também a recorrência, no Currículo, da “sistematização” do conteúdo como uma das preocupações mais frequentes das expectativas de aprendizagem. Pouco foi dito sobre a “argumentação”, capacidade essa a qual deveria ser aperfeiçoada ao longo dos anos no período escolar, utilizando-se de argumentos como premissas lógicas que levem a uma conclusão. Talvez esse seja um dos problemas ao se colocar o estudo do pensamento lógico como um tópico acessório no 4º bimestre da 1ª série do ensino médio. É a capacidade de articular logicamente o pensamento que permitirá ao estudante se apropriar do pensamento filosófico de um autor e de contrapo-lo ao de outro. É através disso que ele será capaz de entender o texto filosófico e verificar a validade das teorias de um filósofo. Foi também mencionado, somente uma vez no Currículo, o uso de “fragmentos de textos clássicos” (p. 306), que só será posto em prática no 4º bimestre do 3º ano. Acreditamos ser desnecessário lembrar a essencialidade dos textos clássicos da história da Filosofia para a disciplina. O que nos interessa ressaltar é o local marginal que esse aspecto ocupa. Finalmente, como fazer com que o aluno pense sua realidade a partir da filosofia, sendo que esta, já parece tão cansativa, inútil e distante desse mesmo aluno no ensino médio?

Referências

ASPIS, Renata P. L.; FAVARETTO, Celso F.; GALLO, Silvio D. O. *Filosofia no Ensino Médio*. 2007. Série de 4 DVDs (DVD) (172 min.).

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Orientações curriculares nacionais para o ensino médio*. v. 3. Ciências Humanas e suas tecnologias. Brasília, DF, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Parâmetros curriculares nacionais para o ensino médio*. Ciências Humanas e suas tecnologias. Brasília, DF, 2000.

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. *Guia de Livros didáticos: PNLD 2015: filosofia: ensino médio*. Brasília, DF, 2014.

COTRIM, Gilberto; FERNANDES, Mirna. *Fundamentos de Filosofia*. 2ª ed. São Paulo: Editora Saraiva, 2013.

NIETZSCHE, F. Sobre futuro dos nossos estabelecimentos de ensino. In: *Escritos sobre educação*. Tradução Noéli Correia de Melo Sobrinho. 3ª ed. Rio de Janeiro: Ed Puc-Rio; São Paulo: Ed Loyola, 2007.

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO. *Currículo Referência de Filosofia da Rede Estadual de Educação de Goiás* (Versão experimental); s.d. Disponível em: <<http://docplayer.com.br/2371070-Curriculo-referencia-da-rede-estadual-de-educacao-de-goias.html>>. Acesso em 18, dezembro, 2015.