

ENSINO DE FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO: UMA ANÁLISE DO LIVRO *INICIAÇÃO À FILOSOFIA* DE MARILENA CHAUI

*Teaching philosophy in High School: an analysis of the book
Introdução à Filosofia by Marilena Chauí*

Thiago Coelho Silveira¹

Resumo: Este artigo analisa o livro didático “Iniciação à Filosofia” de Marilena Chauí como ferramenta para o ensino de filosofia no Ensino Médio. No Brasil da última década vê-se a reinsertão da filosofia como disciplina obrigatória no Ensino Médio, o que provoca a problematização sobre o que ensinar e como ensinar esta disciplina para adolescentes nessa fase de formação. Assim, autores como Marilena Chauí propuseram livros didáticos a serem adotados pelas escolas, a fim de fornecer um subsídio para a atuação do professor e um direcionamento para as abordagens a serem adotadas em sala de aula de modo que se produzisse uma aprendizagem significativa. Escolheu-se o livro da autora não só pela sua reconhecida trajetória acadêmica, mas também pelo fato do livro da autora ser adotado por muitas escolas em todo o país. Trata-se de um estudo de cunho bibliográfico realizado em duas etapas: primeiro, buscou-se selecionar textos e autores que discutissem o ensino de filosofia e o livro didático para poder contextualizar o material analisado; segundo, aprofundou-se uma análise sobre o livro didático em si questionando se ele contribui ou não para que se atinja os objetivos propostos para o ensino de filosofia no Ensino Médio. Nesse sentido, concluiu-se que o livro “Iniciação à Filosofia” constitui-se enquanto ferramenta apropriada para o ensino de filosofia, contribuindo não apenas para a formação do aluno, mas também para a atuação do professor.

Palavras-chaves: Filosofia. Ensino. Livro Didático.

Abstract: This paper analyzes the textbook “Introduction to Philosophy” by Marilena Chauí as a tool for teaching philosophy in High School. Brazil, on last decade, is experiencing a period of rehabilitation philosophy in High School, which causes the questioning about what to teach and how to teach this course for teenagers in this phase of training. Thus, several authors have proposed, as Marilena Chauí did, textbooks to be adopted by schools in order to provide a subsidy for the teacher performance and guidance to the approaches to be adopted in the classroom so that they produce a learning significant. Picked up the book of Marilena Chauí not only recognized for their academic career, but also because she is the author of the book adopted in many different schools over the country. This is a study of bibliographic nature carried out in two stages: first, we tried to select texts and authors who discuss the teaching of philosophy and the textbook in order to contextualize the material analyzed; second, deepened an analysis of the textbook itself questioning whether or not it contributes to the achievement of the proposed goals for the teaching of philosophy in secondary education. Accordingly, it was concluded that the book “Introduction to Philosophy” constitutes as appropriate tool for teaching philosophy, contributing not only to the student's education, but also to teacher performance.

Keywords: Philosophy. Teaching. Textbook.

¹ Mestre em História do Brasil pela Universidade Federal do Piauí. Licenciado em História pela Universidade Estadual do Piauí. Licenciado em Filosofia pela Universidade Estadual do Maranhão. Coordenador do Curso de Pedagogia do Instituto Superior de Educação São Judas Tadeu.

Introdução

Filosofia é um assunto que não interessa só ao especialista porque - por mais estranho que isto pareça - provavelmente não há homem que não filosofe; ou pelo menos, todo homem se torna filósofo em alguma circunstância da vida².

A emergência da Filosofia no contexto educacional brasileiro contemporâneo faz suscitar um debate amplo e que está longe de chegar a um consenso. O que ensinar, como ensinar, para quem ensinar são interrogações que emergem no contexto dessas discussões e que tem reflexo direto no aluno do Ensino Médio brasileiro. Como indica Bochenski³, a Filosofia é um assunto que interessa a todos, portanto, deve interessar também ao aluno do ensino secundário no Brasil.

A história do ensino de filosofia no Brasil mostra como a disciplina nem sempre recebeu a devida importância no conjunto das disciplinas a serem ensinadas, passando por momentos de total exclusão do currículo do ensino básico. Com a proposta de fazer o homem pensar, refletir, criticar, a Filosofia foi muitas vezes vista com desconfiança por agentes públicos que viam nela um mal a ser extirpado, um conhecimento que pode levar a massa populacional a fugir do controle de ideologias pré-fabricadas que atendem a interesses de uma minoria⁴, portanto, uma ameaça que precisava ser contida. Situação semelhante também enfrentada pela disciplina de Sociologia, que se deu de forma mais efetiva durante a Ditadura Militar no Brasil, historiograficamente delimitada no recorte temporal de 1964 a 1985⁵.

Os anos se passaram, o Brasil passa por um processo de redemocratização e abertura política, mas os resquícios do passado autoritário se fazem perdurar durante anos à frente. Em 2006, com a publicação das Orientações Curriculares para o Ensino Médio⁶, o ensino de Filosofia volta a compor o currículo do ensino médio brasileiro, ganhando força legal com a alteração, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, lei 9.394/96⁷, pela lei 11.684/2008⁸. Isso representa um avanço, pois o jovem brasileiro a partir deste ponto passa a ter contato na escola com a Filosofia preparando-o para uma análise crítica da realidade social que o cerca, pois a Filosofia o leva a aprender a agir de forma crítica e reflexiva, mas também proporcionando que este aluno, chegando ao Ensino Superior, já tenha tido contato com a disciplina e lide melhor com os desafios que este nível de ensino lhe proporciona.

Outro aspecto a ser considerado é a inserção do aluno do Ensino Médio no curso de graduação em Filosofia e, posteriormente, no mercado de trabalho. Muitos alunos

² BOCHENSKI, J. M. *Diretrizes do pensamento filosófico*. São Paulo: EPU, 1977. p. 21.

³ BOCHENSKIM, 1977.

⁴ SALATIEL, J. R. *Metodologia do Ensino de Filosofia*. São Luís: Uemanet, 2011.

⁵ NAPOLITANO, M. *O regime militar brasileiro, 1964-1985*. São Paulo: Atual, 1998.

⁶ BRASIL. *Orientações Curriculares para o Ensino Médio: ciências humanas e suas tecnologias*. Brasília: MEC/SEB, 2006. v. 3.

⁷ BRASIL. *Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Congresso Nacional, 1996.

⁸ BRASIL. *Lei nº 11.684 de 2 de junho de 2008*. Altera o art. 36 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias nos currículos do ensino médio. Brasília: Congresso Nacional, 2008.

que chegavam ao ensino superior em Filosofia muitas vezes viam-se perdidos, pois alguns nunca haviam tido contato com a disciplina. O curso de Filosofia, portanto, representava uma oportunidade de inserção na universidade, mas que comumente era abandonada por falta de identificação entre o aluno e o curso. A não obrigatoriedade do ensino de Filosofia na educação básica também representava um entrave, pois o graduando em Filosofia não tinha uma perspectiva de inserção no mercado de trabalho muito clara. Essas questões em parte vêm sendo solucionadas a partir das Orientações Curriculares⁹ na medida em que a obrigatoriedade do ensino de Filosofia no Ensino Médio gera inúmeros postos de trabalho nas redes pública e privada de ensino. Nesse sentido, a avaliação dos cursos de graduação em Filosofia pelos egressos representa importante aspecto a ser considerado nas orientações dos cursos de Filosofia visando uma adequação a esse novo cenário¹⁰.

Tal novo contexto demanda uma série de medidas a serem tomadas pelo poder público para que a oferta do ensino de Filosofia de fato aconteça. Dentre essas, destacamos o incentivo à produção de livros didáticos de Filosofia a serem adotados pelas escolas de Ensino Médio. O livro didático é uma importante ferramenta de aprendizagem que não só direciona a ação do professor, como também serve de suporte para que o aluno aprofunde seus estudos. No caso da rede pública, destaca-se o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD)¹¹ que, segundo o sitio eletrônico do Ministério da Educação (MEC), “tem como principal objetivo subsidiar o trabalho pedagógico dos professores por meio da distribuição de coleções de livros didáticos aos alunos da educação básica”¹². Desse modo, os alunos da rede pública têm acesso a livros que passam por um processo de avaliação e triagem pelo MEC para posterior adoção pelas escolas.

Nesse contexto de escolha, as escolas da rede pública de todo o Brasil têm a oportunidade de escolherem o livro a ser utilizado por elas nos próximos anos. O livro “Iniciação à Filosofia” de Marilena Chauí¹³ foi adotado por escolas em todo o Brasil. Por essa razão, este livro foi escolhido para a análise realizada ao longo desse trabalho. Como já explicado, o atual contexto do ensino de Filosofia no Brasil é bastante peculiar, levantando questões inúmeras sobre o que e como ensinar nas escolas. Assim, foi sabendo do papel de destaque o livro didático assume nas salas de aula das escolas brasileiras que se intencionou fazer essa análise.

Para que se atinja ao objetivo proposto, qual seja, analisar o livro didático “Iniciação à Filosofia” de Marilena Chauí como ferramenta para o ensino de filosofia no Ensino Médio, foi realizada uma pesquisa bibliográfica dividida em dois momentos: primeiro, realizou-se uma busca por textos e autores que tratassem da temática ensino de filosofia e livro didático para subsidiar os argumentos desta discussão; segundo, analisou-se a obra de Chauí em si de modo a perceber se ela atinge ou não os objetivos propostos para o ensino de filosofia no Brasil.

O referencial teórico proposto para o trabalho poderá ser percebido ao longo da leitura do texto. Optou-se por utilizar de uma estrutura de seções que privilegie o material de pesquisa e a teoria de forma simultânea e intercalada. A teoria aparece, assim, como um suporte para os argumentos levantados ao mesmo tempo em que dá fôlego à discussão e às

⁹ A partir deste ponto a expressão “Orientações Curriculares” será utilizada para se referir ao documento Orientações Curriculares para o Ensino Médio: ciências humanas e suas tecnologias.

¹⁰ BRANDALISE, M. A. T. Avaliação dos cursos de graduação na perspectiva de egressos. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL, 9, 2012, Caxias do Sul. *Anais*. Caxias do Sul: UCS, 2012.

¹¹ BRASIL. Ministério da Educação. *Resolução nº 42, 2012*. Dispõe sobre o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) para a educação básica. Brasília: MEC, 2012.

¹² PORTAL MEC. *PNLD*. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=668&id=12391&option=com_content&view=article>. Acesso em: 23 jun. 2014.

¹³ CHAUI, M. *Iniciação à Filosofia: ensino médio*. 2. ed. São Paulo: Ática, 2013.

ideias defendidas. Destaque-se, ainda, a importância dessa análise para a ampliação do debate que gira em torno do ensino de Filosofia no Brasil, trazendo para o palco da produção acadêmica brasileira uma ferramenta que faz parte do cotidiano da grande maioria dos professores: o livro didático. Antes de tratarmos do livro propriamente dito, cabe um passeio pela história do ensino de filosofia no Brasil.

O ensino de Filosofia no Brasil

A obrigatoriedade da disciplina de Filosofia no Ensino Médio [...] representa um resgate importante na formação do jovem brasileiro e um imenso desafio em como viabilizar essa tarefa¹⁴.

O ensino de Filosofia no Brasil conta com uma história longa e que não segue um traçado regular. Pelo contrário, repleta de rupturas e permanências ela se desenrola ao longo dos séculos, ora a serviço do poder público institucionalizado, ora vista como uma ameaça por este mesmo poder. Hoje, a Filosofia voltou para o currículo obrigatório do Ensino Médio, resultado de uma longa trajetória pela revalorização da disciplina.

Sua importância para a formação do jovem brasileiro é ímpar, pois permite que ele se desenvolva interagindo no meio social de forma crítica, consciente e reflexiva. A disciplina serve, portanto, para a quebra de ideologias que se encontram cristalizadas no tecido social brasileiro, transmitindo para as gerações futuras as bases de uma sociedade democrática onde ninguém deve ser punido por pensar diferente. Ao menos é isso que se espera da disciplina, reconhecida historicamente pela capacidade de formação ética do ser humano.

A história do ensino de Filosofia no Brasil tem início com o processo de colonização da América empreendido por Portugal nas terras que viriam a ser este país. Os portugueses possuíam uma relação muito íntima com a Igreja Católica, instituição com influência global que ratificava as ações expansionistas empreendidas naquele momento, inclusive enviando padres nas expedições como forma de demonstrar que tais ações contavam com apoio divino.

Dessa maneira, chega ao Brasil a Companhia de Jesus, a mais influente ordem religiosa católica que naquele momento se responsabilizou pelo processo de catequização dos nativos americanos. Formada por padres missionários, a Companhia enviava homens para as regiões mais distantes, especialmente as recentemente descobertas, com o intuito de expandir a fé católica. No caso brasileiro, tais ações se convertem em um processo de aculturação do nativo que é forçado a abandonar sua religiosidade e adotar a fé católica como sua.

Tudo isso acontece no seio da Contrarreforma Católica, movimento que surge em resposta à Reforma Protestante que põe em xeque os ditames da Igreja Católica Apostólica Romana. Esse momento, situado historiograficamente na passagem da Idade Média para a Idade Moderna, constitui-se em uma oportunidade de mudanças no contexto social europeu que terá reflexo direto nas Américas que serão ocupadas no bojo de um processo de mercantilização da sociedade. Segundo Jardimino¹⁵, “as rupturas socioeconômicas do mundo Moderno desembocaram numa nova divisão do trabalho, no

¹⁴ INCONTRI, D.; BIGHETO, A. C. A Filosofia no Ensino Médio: um desafio filosófico e pedagógico. In: ALMEIDA, C.; PERISSÉ, G. (Org.). *Notandum-Libro 13*. São Paulo: USP; Porto: Universidade do Porto, 2009. p. 1-9.

¹⁵ JARDILINO, J. R. L. *Lutero e a Educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

aparecimento das cidades e no desenvolvimento de uma mentalidade geradora de uma maior racionalização”¹⁶. Tal racionalização leva ao questionamento do papel social da Igreja, iniciando um processo de separação entre a Igreja e ciência. Isso não se trata necessariamente de uma sociedade que se torna cética, mas de uma sociedade que delimita o espaço institucional de atuação da religião. Lembremos, por exemplo, da Inquisição que atuava com grande poder no mundo ibérico, denotando que mesmo diante de um movimento como a Reforma Protestante a Igreja Católica Apostólica Romana mantinha espaços de poder por ela dominados.

Nesse contexto, os jesuítas chegam ao chamado novo mundo com o objetivo de iniciar um processo educativo junto aos nativos por meio do ensino da língua da metrópole, no caso brasileiro o português, da fé católica e de um conjunto de disciplinas definidas como necessárias à formação do homem. Ao passo que estavam encarregados do trabalho com o nativo, os jesuítas também eram responsáveis pela educação dos filhos dos portugueses que para cá vieram. Baseados no *Ratio Studiorum*, documento datado de 1599, os jesuítas ensinavam as humanidades, a retórica e a filosofia, fazendo chegar ao Brasil os primeiros ventos do ensino de Filosofia¹⁷. Este documento previa um currículo a ser adotado pelos jesuítas na sua tarefa de ensinar. Segundo Manacorda¹⁸,

Eram previstos seis anos de *studia inferiora*, divididos em cinco cursos (três de gramática, um de humanidades ou poesia, um de retórica); um triênio de *studia superiora* de filosofia (lógica, física, ética), um ano de metafísica, matemática superior, psicologia e fisiologia. Após um *repetitio generallis* e um período de prática de magistério, passava-se ao estudo da teologia, que durava quatro anos¹⁹.

Assim, vemos como o ensino de filosofia ocupava papel de destaque nesse processo educativo realizado pelos padres jesuítas. Não é preciso lembrar que a Filosofia esteve ligada aos estudos religiosos de Teologia desde a fundação das primeiras universidades europeias que surgiram no seio da Igreja. Nesse sentido, cabe retomarmos as palavras de Salatiel²⁰ quando diz que:

A filosofia já estava presente na grade curricular quando da introdução da educação escolar no Brasil, no Período Colonial. As primeiras escolas implantadas no país, no século 16, seguiam o modelo pedagógico usado em Portugal, chamado *Ratio Studiorum* (Plano de Estudos). Os colégios eram administrados pela Companhia de Jesus, a mais influente ordem religiosa da Igreja Católica. O conteúdo dos cursos de filosofia era, portanto, direcionado e vinculado aos ditames da Igreja, e orientado segundo a visão de mundo dos jesuítas. O programa de ensino também se ajustava, desta forma, aos interesses colonialistas do sistema monárquico e escravagista

¹⁶ JARDILINO, 2009, p. 13.

¹⁷ AZEVEDO, F. de. *A cultura brasileira*. 5. ed. São Paulo: Melhoramentos, USP, 1971.

¹⁸ MANACORDA, M. A. *História da Educação: da antiguidade aos nossos dias*. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

¹⁹ MANACORDA, 2010, p. 24.

²⁰ SALATIEL, J. R. *Metodologia do Ensino de Filosofia*. São Luís: Uemanet, 2011.

da época. Os alunos, por sua vez, eram filhos de colonos, de senhores de engenho e de proprietários de terras²¹.

Levantando a discussão em direção semelhante, Sousa²² ratifica as informações apresentadas acima por Salatiel sobre o ensino na colônia. Para a autora,

O período de consolidação e expansão caracteriza-se pela atuação dos jesuítas em instituições escolares. Desta forma, os primeiros colégios vão surgindo no Brasil. Nestas instituições escolares objetiva-se oferecer ensino gratuito em atividade missionária, a todas as pessoas. Na prática, apenas os filhos dos colonos brancos acabaram as frequentando²³.

Daí depreende-se a importância que a ordem dos jesuítas teve para o processo de escolarização da população que passa a habitar e a nascer no Brasil, sendo eles os responsáveis pela criação e manutenção das escolas que a colônia verá florescer. Desse modo, o ensino proposto pela Companhia de Jesus serviu como instrumento de ratificação da ordem colonialista imposta pela metrópole.

Ainda durante o Brasil Colônia, o governo português passou por um processo de modernização sob a liderança do primeiro ministro Sebastião José de Carvalho e Melo, mais conhecido como Marquês de Pombal. Sob as ordens deste homem, os jesuítas foram expulsos do território português abrindo a educação brasileira aos ideais iluministas e liberais²⁴. Para o Marquês de Pombal, a ordem dos jesuítas representava uma ameaça ao poder absolutista do rei, uma vez que cresciam cada vez mais em riqueza e poder. Com isso, vemos ser desmantelada toda a estrutura de ensino que vigorava na Colônia até então. Sem a atuação dos jesuítas, o Brasil fica sem um sistema educacional estruturado²⁵. “Na administração de Pombal, há uma tentativa de atribuir à Companhia de Jesus todos os males da Educação na metrópole e na colônia, motivo pelo qual os jesuítas são responsabilizados pela decadência cultural e educacional imperante na sociedade portuguesa”²⁶.

Ainda segundo Salatiel, com a chegada da corte portuguesa em 1808 o Brasil verá um avanço no setor educacional, com a organização do Ensino Superior. Nesse momento, o Brasil é elevado à categoria de Reino Unido a Portugal e Algarves, abrindo os caminhos para uma melhor estruturação do país e indicando os passos para a emancipação política²⁷. Com isso, o ensino secundário no Brasil torna-se propedêutico, sendo a filosofia usada para a preparação dos jovens filhos da nobreza para o ensino superior.

Com o fim da Monarquia e chegada da República a filosofia passará pelo que Salatiel chama de tempos de indecisão. Segundo o autor,

²¹ SALATIEL, 2011, p. 18.

²² SOUSA, Manuela Pereira de. Um breve histórico do período jesuítico no Brasil e o Ratio Studiorum. In: ENCONTRO DE PESQUISA DISCENTE DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DA UNINOVE, 4, 2011, São Paulo. *Anais*. São Paulo: UNINOVE, 2011.

²³ SOUSA, 2011, p. 4.

²⁴ SALATIEL, 2011.

²⁵ MACIEL, L. S. B.; SHIGUNOV NETO, A. A educação brasileira no período pombalino: uma análise histórica das reformas pombalinas do ensino. *Educação e Pesquisa*, v. 32, n. 3, p. 465-476, set./dez. 2006.

²⁶ MACIEL; SHIGUNOV NETO, 2006, p. 469.

²⁷ COSTA, E. V. da. *Da monarquia à república: momentos decisivos*. 7 ed. São Paulo: Editora da UNESP, 1999.

A República procedeu uma nova reforma educacional, com a intenção de formar as elites do país. O ensino foi tornado laico, sob inspiração positivista, para atender aos interesses do Estado republicano recém constituído. Houve uma descentralização do ensino, com o Governo Federal cuidando da educação superior e do secundário, enquanto o ensino elementar e profissional era de responsabilidade dos Estados²⁸.

Dessa forma, a presença da filosofia no currículo escolar passará entre 1901 e 1925 de obrigatória a facultativa várias vezes, reflexo da desconfiança que se tinha em relação à disciplina, pois de uma forma ou de outra ela fazia relembrar os antigos laços com a Monarquia e o catolicismo. Vale também ressaltar aqui as palavras de Alves²⁹, quando enfatiza que:

Fazendo um retrospecto rápido, do modo como as reformas trataram a questão da filosofia no ensino secundário, podemos perceber como foi indefinida a presença da filosofia neste período, e como se concretizou a perda de privilégio da filosofia na formação dos jovens, devido à valorização de um currículo mais científico e prático em detrimento de um currículo humanístico, literário e enciclopédico³⁰.

Essa desvalorização mencionada por Alves prepara o campo educacional para a exclusão da filosofia do currículo escolar durante a Ditadura Militar no Brasil³¹. O regime privilegia o ensino técnico em detrimento do ensino humanista, pois era necessário controlar ideologicamente a grande massa da população. A filosofia faz com que o aluno desenvolva seu senso crítico, atuando de maneira mais crítica e consciente na sociedade o que não era interessante aos militares que estavam à frente do governo brasileiro naquele momento. Veremos então se ratificar no Brasil um sistema de ensino que forma as elites para pensar e as massas para executar.

Ao favorecer o ensino técnico, o poder público institucionalizado utiliza como argumento a crescente industrialização do país e a necessidade de formar trabalhadores para assumir os postos de trabalhos que estavam surgindo. Por outro lado, as elites que se encaminhavam para a rede privada de ensino tinham acesso ao chamado segundo grau científico, que preparava os jovens para o acesso ao ensino superior. Vale lembrar que o ensino técnico oferecido na rede pública era, em sua maioria, de baixa qualidade. A título de exemplo, podemos citar o caso das escolas que por possuírem uma sala de aula equipadas com máquinas de datilografar diziam oferecer o curso técnico em Secretariado, mas sem dar a formação apropriada a esse estudante-profissional que de lá saía³².

A filosofia, nesse sentido, perdia razão de existir no currículo na medida em que não atendia aos referenciais tecnicistas propostos pelo governo federal. De acordo com Salatiel,

[...] a filosofia tornou-se inócua para o governo, por não se enquadrar no tecnicismo requerido pelo ensino, ou subversiva,

²⁸ SALATIEL, 2011, p. 20.

²⁹ ALVES, D. J. *A Filosofia no Ensino Médio: ambiguidades e contradições na LDB*. Campinas, SP: Autores Associados, 2002.

³⁰ ALVES, 2002, p. 29.

³¹ NAPOLITANO, 1998.

³² ARANHA, M. L. de A. *História da educação*. São Paulo: Moderna, 1996.

por levar ao questionamento do autoritarismo vigente. Foram criadas, nos anos 1960, duas disciplinas consideradas equivalentes (e tornadas obrigatórias), com a intenção de serem substitutas da filosofia, que era optativa nos currículos: Educação Moral e Cívica; Organização Social e Política Brasileira (OSPB). Na prática, porém, estas disciplinas nada tinham de filosóficas³³.

Fica claro, portanto, que o poder autoritário vigente tinha claros interesses na saída da filosofia do currículo escolar, uma vez que ao criar mais duas disciplinas obrigatórias tornava quase impossível o enquadramento da filosofia na quadre curricular das escolas. As reformas empreendidas no ensino durante a Ditadura Militar, como pode ser visto, tinham claro objetivo de manter as classes sociais brasileiras sob seu domínio, sem questionar a autoridade dos militares.

A partir dos anos 80, com a abertura política brasileira e o processo de redemocratização em andamento, começa-se a abrir espaço para o retorno da filosofia para o currículo do Ensino Médio. De início ela retorna por recomendação ou por determinação das secretarias estaduais de educação em vários estados brasileiros³⁴. Em seguida, com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB)³⁵, ela volta para o currículo em um primeiro momento sob a forma de temas transversais e num segundo momento, que vigora até os dias de hoje, como componente curricular obrigatório³⁶. Isso possibilitou um avanço significativo para a filosofia no Brasil, gerando maior procura de formação especializada por profissionais que são levados a trabalhar a disciplina junto às universidades, corroborando para uma ampliação da oferta de ensino superior na área.

Diante do exposto acima, cabe agora uma discussão sobre as bases legais do ensino de filosofia no Ensino Médio do Brasil contemporâneo. Esse momento do texto ajudará a contextualizar a análise que fazemos do livro de Marilena Chauí³⁷ para este nível de ensino. Afinal, toda produção de conhecimento tem seu lugar em um tempo e espaço bem definidos que se não são determinantes, mas são condicionantes do homem³⁸.

Diante desse quadro e no bojo do processo de redemocratização da sociedade brasileira, a filosofia, passo a passo, retorna de forma obrigatória para o currículo, o que significa um ganho para o desenvolvimento da massa crítica da sociedade brasileira que pode, desde a educação básica, a manter contatos com temas e conteúdos de filosofia e com a própria prática do filosofar estimulada pelos professores em sala de aula. O marco legal inicial para falarmos do retorno da filosofia para o Ensino Médio é a própria LDB³⁹. O texto original da lei, datado de 1996, traz a seguinte redação para o primeiro parágrafo do artigo 36:

§ 1º Os conteúdos, as metodologias e as formas de avaliação serão organizados de tal forma que ao final do ensino médio o educando demonstre: I - domínio dos princípios científicos e

³³ SALATIEL, 2011, p. 22.

³⁴ SALATIEL, 2011.

³⁵ BRASIL. *Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Congresso Nacional, 1996.

³⁶ BRASIL. *Lei nº 11.684 de 2 de junho de 2008*. Altera o art. 36 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias nos currículos do ensino médio. Brasília: Congresso Nacional, 2008.

³⁷ CHAUI, 2013.

³⁸ BLOCH, M. L. B. *Apologia da História ou O ofício do historiador*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

³⁹ BRASIL, 1996.

tecnológicos que presidem a produção moderna; II - conhecimento das formas contemporâneas de linguagem; III - domínio dos conhecimentos de Filosofia e de Sociologia necessários ao exercício da cidadania.

Como pode ser notado, o texto da lei tratava do domínio dos conhecimentos de Filosofia que fossem úteis para o exercício da cidadania, mas não colocava a matéria no rol das disciplinas que deveriam ter sua oferta mantida obrigatoriamente. Desse contexto, vemos surgir no Brasil um conjunto de medidas legais para adequar o ensino brasileiro de nível médio aos novos parâmetros colocados pela LDB. Assim, vemos serem publicadas as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio (DCNEM)⁴⁰, que estabeleceu diretrizes para a oferta desse nível de ensino, seguidas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's)⁴¹. As Diretrizes Curriculares⁴² são assim definidas em seu art. 1º:

[...] se constituem num conjunto de definições doutrinárias sobre princípios, fundamentos e procedimentos a serem observados na organização pedagógica e curricular de cada unidade escolar integrante dos diversos sistemas de ensino, em atendimento ao que manda a lei, tendo em vista vincular a educação com o mundo do trabalho e a prática social, consolidando a preparação para o exercício da cidadania e propiciando preparação básica para o trabalho.

Dessa forma, fica claro que o poder público instituído mantinha em mente a ideia de que o Ensino Médio deve formar profissionais para o mundo trabalho e, talvez justamente por esta visão embriagada de resquícios tecnicistas, é que a filosofia não tenha sido colocada naquele momento como disciplina obrigatória da estrutura curricular do Ensino Médio brasileiro. Os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, assim se pronunciam diante do novo contexto educacional colocado em pauta pela LDB:

A nova legislação educacional brasileira parece reconhecer, afinal, o próprio sentido histórico da atividade filosófica e, por esse motivo, enfatiza a competência da Filosofia para promover, **sistematicamente**, condições indispensáveis para a formação de cidadania plena! [...] Nesse sentido, embora restaurando para a Filosofia o papel que lhe cabe no contexto educacional, a legislação tratou igualmente de indicar como se deve corretamente dimensioná-la no Ensino Médio: a rigor, portanto, o texto refere-se aos conhecimentos da Filosofia **que são necessários** para o fim proposto⁴³.

Ou seja, embora reconhecida a importância da filosofia para o Ensino Médio, a sua presença foi limitada pelo próprio texto da LDB. Assim, os conteúdos e temas de filosofia acabaram muitas vezes por serem trabalhados como temas transversais na escola,

⁴⁰ BRASIL. Ministério da Educação. *Resolução CNE nº 3, 1998*. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Brasília: MEC, 1998.

⁴¹ BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais, Ensino Médio: ciências humanas e suas tecnologias*, parte IV. Brasília: MEC, 1999.

⁴² A partir desse momento do texto, as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio serão chamadas apenas de "Diretrizes Curriculares".

⁴³ BRASIL, 1999, p. 45.

sem ter um profissional com formação em filosofia à frente dessa discussão⁴⁴. Essa situação, segundo Salatiel, leva a um debate entre aqueles que defendem uma filosofia transversal de um lado e os que defendem a obrigatoriedade do ensino de filosofia de outro. O autor assim nos aponta:

Os defensores do ensino transversal de Filosofia argumentavam, em favor deste método: a falta de professores formados na área; os custos para o Estado com contratações; e a adesão, desnecessária, de mais uma disciplina no currículo escolar. Já quem defendia a obrigatoriedade da disciplina, apontava que: além dos professores de filosofia já formados, a inclusão da disciplina na grade iria aumentar a procura por cursos de formação específica; não haveria necessariamente mais gastos, uma vez que bastaria remanejamento de carga horária curricular; e somente o ensino disciplinar iria introduzir os jovens na prática de reflexão filosófica, que de outro modo perderia sua especificidade numa educação eminentemente disciplinar⁴⁵.

Como resultado desse debate, vemos a ser alterada a LDB pela lei 11.648/2008⁴⁶ incluindo o ensino de filosofia e sociologia como disciplinas obrigatórias do currículo escolar em todo o território nacional. Mesmo antes da alteração da LDB, o poder público já havia publicado as Orientações Curriculares⁴⁷, que estabeleciam que o ensino de filosofia deveria ser ministrado de forma obrigatória e em disciplina específica. O documento afirma que a Filosofia “deve ser tratada como disciplina obrigatória no ensino médio, pois isso é condição para que ela possa integrar com sucesso projetos transversais e, nesse nível de ensino, com as outras disciplinas, contribuir para o pleno desenvolvimento do educando”⁴⁸. Reconhece-se, portanto, o papel essencial que a disciplina de filosofia possui para a formação do educando, podendo integrar projetos transversais para aliar-se a outras disciplinas de modo que o Ensino Médio ministrado por determinada esfera de ensino atinja os objetivos que se colocam a ele.

É no contexto dessa obrigatoriedade do ensino de filosofia, amparada pela alteração da LDB em 2008, bem como pelas Orientações Curriculares, o poder público se coloca na obrigação de prover as escolas públicas de nível médio com livros de filosofia distribuídos no âmbito do Plano Nacional do Livro Didático (PNLD)⁴⁹. O livro de Marilena Chauí, *Iniciação à Filosofia*, que segue analisado, foi recomendado pelo PNLD e adotado com certa expressividade no país, fato que justifica seu lugar como objeto desta pesquisa.

Iniciação à Filosofia: a contribuição de Marilena Chauí

A filosofia está presente na vida de todos. No mundo ocidental, costuma-se dizer que remonta aos gregos. De uma perspectiva mais ampla, podemos dizer

⁴⁴ SALATIEL, 2011.

⁴⁵ SALATIEL, 2011, p. 24.

⁴⁶ BRASIL, 2008.

⁴⁷ BRASIL, 2006.

⁴⁸ BRASIL, 2006, p. 15.

⁴⁹ BRASIL. Ministério da Educação. *Resolução nº 42, 2012*. Dispõe sobre o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) para a educação básica. Brasília: MEC, 2012.

que ela está presente na vida do ser humano desde um tempo imemorial, anterior às primeiras civilizações. Dos primórdios do Homo sapiens até as primeiras organizações humanas, cada atitude individual ou coletiva, cada fenômeno físico ou avanço técnico, cada nova percepção dos meandros da alma humana foi entremeada por ações passíveis de análise filosófica⁵⁰.

Com as palavras acima Marilena Chauí abre sua obra de filosofia voltada para o Ensino Médio, “Iniciação à Filosofia”, buscando despertar nos jovens leitores o interesse pela filosofia ao mesmo tempo em que justifica a necessidade e a obrigatoriedade de seu ensino. A referida obra ganha destaque especial, pois foi produzida em um momento em que a filosofia retorna como disciplina obrigatória para o Ensino Médio, contribuindo significativamente para a aproximação dos jovens brasileiros à filosofia.

Assim como a autora, também acreditamos nessa necessidade e obrigatoriedade. Daí o porquê de analisarmos a sua obra. Para que a filosofia atinja seus objetivos quanto ao ensino de nível médio, é preciso que os professores tenham formação adequada, mas também que possuam estrutura e ferramentas apropriadas de trabalho. Nesse caso, o livro didático é uma importante ferramenta que auxilia o trabalho do docente no direcionamento do conteúdo, na aplicação de atividades e no processo avaliativo. Considerando os múltiplos condicionantes que permeiam a produção do livro didático, tais como o tempo, espaço, realidade econômica, social, política e cultural, esta análise foi pensada de forma que se contemplassem estas questões.

Assim, faz importante apontar o perfil da autora, sua formação e história acadêmica, permitindo entrever o contexto em que a obra foi produzida. Em seguida, traz-se a análise do livro em nível estrutural, permitindo perceber a coerência e unidade dos mecanismos de ensino utilizados pela autora para atrair o aluno do Ensino Médio para a Filosofia. O atual cenário do ensino de filosofia enseja que façamos uma reflexão sobre a contribuição que os profissionais da área têm dado para a melhoria do ensino. Segundo Cornelli, Carvalho e Danelon⁵¹:

[...] a filosofia, que volta agora a estar presente no ensino, o faz em anos de profunda crise do sistema escolar. [...] sugerindo que a presença da filosofia no ensino possa se constituir como um elemento que permita o contínuo reconhecimento dos desafios do ensino-aprendizagem, e não mais uma tentativa de varrê-los para baixo do tapete, de esconder a crise⁵².

Nesse sentido, o estudo da obra de Marilena de Souza Chauí constitui-se em importante referencial para análise da produção dos livros didáticos em filosofia no Brasil. A autora é uma das maiores filósofas do Brasil. Portadora de um currículo invejável, dedicou-se desde cedo às reflexões filosóficas construindo uma sólida formação na área de filosofia. Por volta dos doze anos de idade seu interesse pela filosofia foi despertado após ler um livro

⁵⁰ CHAUI, 2013. p. 3.

⁵¹ CORNELLI, G.; CARVALHO, M.; DANELON, M. Introdução. In: BRASIL. *Filosofia: ensino médio*. Brasília: SEB/MEC, 2010. p. 9-12.

⁵² CORNELLI; CARVALHO, DANELON, 2010, p. 10.

de filosofia da educação de sua mãe, momento em que a jovem Chauí se deslumbrou com a figura de Sócrates⁵³.

Chauí possui graduação em Filosofia pela Universidade de São Paulo (USP) de 1960 a 1965, com especialização em licenciatura (1963-1965) pela mesma instituição. Ainda na USP Chauí cursou Mestrado em Filosofia (1966-1967), Doutorado em Filosofia (1967-1971) e defendeu tese de livre docência em 1977. Segundo a própria autora em seu perfil profissional, seus principais temas de atuação são: Atuando principalmente nos: imanência, liberdade, necessidade, servidão, beatitude e paixão.

No campo profissional, dedicou toda a sua carreira à USP apontado atividades profissionais desde 1963 naquela instituição, tendo ocupado desde cargos de direção até a docência na graduação e na pós-graduação em Filosofia, onde atuou com mais ênfase na área de história da filosofia moderna e contemporânea, que estão diretamente relacionadas aos trabalhos de pesquisa desenvolvidos pela autora.

Além disso, sua produção já foi reconhecida em muitos prêmios, ao todo são quinze títulos, dos quais destacamos: quatro títulos de Doutor Honoris Causa (Universidade Federal de Sergipe, 2008; Universidad Nacional de San Juan, Argentina, 2007; Universidad Nacional de Córdoba, Argentina, 2004; Université de Paris VIII, França, 2003); dois prêmios Jabuti (A nervura do real, 2000; Convite à Filosofia, 1994); Ordem do Mérito pelo Ministério da Educação e Cultura da República Árabe Síria (1995); Orde des Palmes Académiques (França, 1992); Prêmio de melhor livro brasileiro de não-ficção para Cultura e Democracia: o discurso competente e outras falas (1981).

Sua produção bibliográfica é bastante vasta e diversificada. São quarenta e dois artigos publicados em periódicos especializados; trinta e cinco livros publicados/organizados ou edições; setenta capítulos de livros publicados; duzentos e sessenta e dois textos em jornais de notícias/revistas; cinco trabalhos completos publicados em anais de congresso; duzentas e dez apresentações de trabalho; dezesseis outras produções bibliográficas (prefácios, posfácios, traduções, artigo em boletim); vinte e sete produções técnicas.

Como fruto de sua experiência acadêmica Chauí participou de 42 bancas de defesa de dissertações de mestrado; setenta e três bancas de teses de doutorado; três bancas de concursos públicos; três bancas de livre docência. Orientou trinta e quatro dissertações de mestrado; quarenta e quatro teses de doutorado. Diante do quadro exposto é que justificamos reiteradamente a validade de um trabalho de análise acerca dos mecanismos utilizado por Chauí em seu “Iniciação à Filosofia”⁵⁴ para proporcionar um processo de ensino-aprendizagem significativo. Passemos, portanto, ao detalhamento dessa análise.

A capa do livro já nos fala sobre a disciplina que ele representa, ensejando reflexão. Com setas indicando caminhos contrários, sombras em posição de reflexão, diferentes objetos representados com o intuito de demonstrar que a atividade principal da filosofia que é a reflexão, assim como também denota os objetivos que a disciplina possui quanto ao Ensino Médio. Segundo as Orientações Curriculares⁵⁵:

O objetivo da disciplina Filosofia não é apenas propiciar ao aluno um mero enriquecimento intelectual. Ela é parte de uma proposta de ensino que pretende desenvolver no aluno a capacidade para responder, lançando mãos dos conhecimentos adquiridos, as questões advindas das mais variadas situações⁵⁶.

⁵³ CARVALHO, M.; SANTOS, M. dos. O Ensino de Filosofia no Brasil: três gerações. In: BRASIL. *Filosofia: ensino médio*. Brasília: SEB/MEC, 2010. p. 13-44.

⁵⁴ CHAUÍ, 2013.

⁵⁵ BRASIL. *Orientações Curriculares para o Ensino Médio: ciências humanas e suas tecnologias*. Brasília: MEC/SEB, 2006. v. 3.

⁵⁶ BRASIL, 2006, p. 29.

Dessa forma, percebe-se como é dada à Filosofia uma importante tarefa de preparação dos jovens brasileiros para o enfrentamento de diversas situações que podem fazer parte da realidade que os cercam. Cabe, portanto, à disciplina uma abordagem ampla enfocando temas de filosofia que permitam o desenvolvimento destas habilidades. A filosofia deve, portanto, funcionar como instrumental para tomada de decisões no quadro social em que o aluno está inserido. “A Filosofia cumpre, afinal, um papel formador, uma vez que articula noções de modo bem mais duradouro que outros saberes, mais suscetíveis de serem afetados pela volatilidade das informações”⁵⁷.

Quando analisamos o sumário do livro de Chauí, fica claro sua tentativa de provê os alunos e professores com um material de sólida base filosófica. O sumário se encontra dividido em unidades e estas por sua vez em capítulos. A autora adota uma estrutura de filosofia temática elencando os seguintes temas como eixos norteadores das unidades: a filosofia; a razão; a verdade; a lógica; o conhecimento; a metafísica; a cultura; a experiência do sagrado; as artes; a ética; a ciência; e a política. Quando, por outro lado, fazemos uma leitura dos conteúdos propostos nos capítulos percebemos que autora não deixa de lado a dimensão histórica do conhecimento filosófico.

Sempre relacionando passado e presente, a autora procura demonstrar a atualidade do conhecimento filosófico e a possibilidade de analisar situações contemporâneas em perspectiva comparativa a situações analisadas pelos antigos gregos. No capítulo 1, “A atitude filosófica”, a autora faz uma relação entre o cinema contemporâneo e a filosofia antiga. Chauí faz uma análise da personagem Neo, do filme “Matrix”, à luz do pensamento socrático. Utilizar um filme tão conhecido pelas gerações contemporâneas parece-nos uma estratégia para instigar o interesse do aluno do Ensino Médio, fazendo-o perceber que diferente do que o senso comum por vezes aponta, a filosofia não se trata de devaneios abstratos de pessoas insanas, mas a atitude reflexiva e extensiva sobre determinados temas procurando auxiliar o entendimento da realidade que nos cerca.

Todos os capítulos do livro são iniciados com imagens instigadoras de uma reflexão ligada à discussão que autora irá desenvolver ao longo do texto. A autora, ao utilizar de imagens de salas de cinema, mostra como a tela enquanto realidade exterior lembra a visão sugerida por Platão no Mito da Caverna. Dessa forma, a autora não só chama a atenção dos alunos para uma prática que faz parte de seu cotidiano, o ato de assistir filmes ainda que nem em todas as cidades existam salas de cinema, mas também permite que o professor utilize desse mecanismo para iniciar o trabalho com a turma.

Para o ensino da filosofia não podemos falar de um método universal, pois como afirma Salatiel⁵⁸, a disciplina está sempre aberta a novos métodos, pois cada situação exige uma postura diferente do professor. Na visão do autor, portanto, a filosofia deve ser aprendida como experiência e não como um conjunto hermético de conhecimentos a serem assimilados. Salatiel ainda acrescenta:

No ensino filosófico não há, portanto, uma metodologia universal, que sirva para todas as situações, pois cada experiência é única. Logo, o professor irá adaptar os métodos que melhor proporcionem uma adequação do conteúdo à sua realidade e de seus alunos. Mas, pode se pensar em alguns recursos que visem contornar empecilhos iniciais, seja um preconceito com relação à disciplina (“Filosofia não *serve* para

⁵⁷ BRASIL, 2006, p. 28.

⁵⁸ SALATIEL, J. R. *Metodologia do Ensino de Filosofia*. São Luís: Uemanet, 2011.

nada!”) ou para diminuir a dificuldade de lidar com pensamentos abstratos⁵⁹.

Salatiel é enfático ao apontar a necessidade de adaptação e tornar o aluno mais próximo do conhecimento filosófico. Acreditamos que ao utilizar as imagens, tematizando elementos próximos da juventude como os filmes, a autora está usando do recurso da sensibilização, estimulando o interesse do aluno pelo ato de filosofar. É interessante também notar o uso que a autora faz das imagens ao longo de todo o livro. Do nosso ponto de vista, a utilização desse tipo de material pela autora faz parte de uma tentativa de contextualização do pensamento filosófico, sendo útil para que o professor de filosofia discuta os diferentes tipos de linguagens que o ser humano é capaz de utilizar para expressar o que quer que seja.

Outro importante recurso utilizado para discussão dos conteúdos de filosofia são os boxes intitulados de “Diálogos Filosóficos”. Neles a autora traz recortes de textos filosóficos originais relacionados ao capítulo em estudo, propiciando que o aluno-leitor tenha acesso não apenas ao que se diz sobre a produção dos filósofos, mas também a ela mesma. Acreditamos que esta foi uma das mais interessantes estratégias adotadas pela autora para estreitar as distâncias entre os jovens do Ensino Médio e o conhecimento filosófico.

Ao reproduzir trechos das obras de filósofos, Chauí possibilita que o professor de filosofia conduza a discussão do conteúdo do capítulo ao passo que também realiza um trabalho de discussão filosófica. Nesse sentido, vale a pena lembrar as palavras de Obiols⁶⁰:

[...] aprender a filosofar só pode ser feito estabelecendo um diálogo crítico com a filosofia. Do que resulta que se aprende a filosofar aprendendo filosofia de um modo crítico, quer dizer, que o desenvolvimento dos talentos filosóficos de cada um se realiza pondo-os à prova na atividade de compreender e criticar com a maior seriedade a filosofia do passado ou do presente⁶¹.

Assim, percebe-se que a intensão da autora com seus “Diálogos Filosóficos” está relacionada ao ensino da filosofia através do ensino do ato de filosofar. Para Aspís⁶²,

O movimento da razão a que chamamos filosofar se dá por intermédio de conceitos filosóficos e estes só são criados e recriados por meio do filosofar. Não há como ficar com uma coisa e dispensar a outra já que não são duas coisas e sim uma só. Não há o dilema filosofia *ou* filosofar. Filosofia é filosofar e filosofar é filosofia⁶³.

Desse modo, destaque-se o papel essencial que o professor de filosofia exerce como condutor do aprendizado do ato de filosofar. Olhando por esta perspectiva, o livro didático de filosofia constitui-se enquanto ferramenta a ser utilizada por professores e alunos, mas sozinho não dá conta desse processo.

A autora ainda utiliza de um recurso que julgamos muito interessante para despertar o interesse do aluno. Trata-se um box intitulado “Filosofia nas Entrelinhas”.

⁵⁹ SALATIEL, 2011, p. 70.

⁶⁰ OBIOLS, G. *Uma introdução ao ensino da filosofia*. Ijuí: Editora da UNIJUÍ, 2002.

⁶¹ OBIOLS, 2002, p. 77.

⁶² ASPIS, R. P. L. O Professor de Filosofia: o ensino de filosofia no ensino médio como experiência filosófica. *Cadernos Cedes*, v. 24, n. 64, p. 305-320, set./dez. 2004.

⁶³ ASPIS, 2004, p. 308.

Associando texto e imagem, Chauí busca fazer com que o aluno perceba que a análise filosófica exige um olhar atento que esmiúça, escrutina, penetra no objeto estudado. Texto e imagem direcionam o aluno para uma reflexão mais subjetiva do conteúdo analisado no capítulo. Através da leitura do texto ao lado da imagem, o aluno deve redirecionar seu olhar de maneira mais ativa, com sua criticidade aguçada, interpretando a imagem ao invés de apenas descrevê-la. Nesse sentido, cabe lembrarmos aqui as palavras de Flor do Nascimento⁶⁴ quando diz que:

Nosso compromisso com a pluralização de olhares, vozes, pensares se afirma na busca de espaços cada vez mais acolhedores para a multiplicidade que envolve os encontros rotineiros entre a filosofia e a educação, na procura de paisagens diversas que nos deem a pensar palavras e outras maneiras de ver, sentir, interpretar e criar nossos mundos em suas dimensões pedagógicas e filosóficas⁶⁵.

Dessa forma, o ensino de filosofia no Ensino Médio aparece como um agente propulsor da abertura de novos mundos aos alunos, alargando o olhar sobre a realidade social que os cerca. A filosofia, olhando por esse viés, age como instigadora de senso crítico-reflexivo formando cidadãos mais ativos e participantes.

Como todo livro didático, o livro proposto por Chauí possui atividades ao fim de capítulo para os alunos responderem sob a supervisão do professor. Em uma análise da obra como um todo, percebe-se que o tamanho e o nível de complexidade dos questionários aumentam conforme os capítulos vão se passando. No entanto, também pode ser notado que as questões não aparecem de forma contextualizada. Do nosso ponto de vista, as atividades propostas vão na contramão dos demais recursos apresentados pela obra, pois levam o aluno a buscar respostas prontas no conteúdo do capítulo, ao passo que os demais elementos utilizados incitam o aluno à reflexão.

Ao final de cada capítulo, Chauí indica um filme que contemple o conteúdo estudado para os alunos assistirem sob a supervisão do professor. Diferente da maioria dos livros didáticos que chegam às escolas todos os anos, o livro “Iniciação à Filosofia” não traz apenas uma lista de possíveis filmes a serem trabalhados em sala de aula. No box “Indicação de filme”, a autora não apenas faz uma descrição do filme, mas também faz perguntas instigando uma análise mais profunda da película. Assim, caminhando no mesmo sentido da maioria dos demais recursos de ensino este box, que sempre aparece encerrando os capítulos, também favorece o pensar o crítico e reflexivo.

Diante do exposto até aqui sobre o livro “Iniciação à Filosofia” de Marilena Chauí, infere-se que ele representa um material de qualidade a ser adotado nas escolas brasileiras. Apesar de não termos aprovados as atividades propostas, que poderiam ser mais diversificadas e melhor elaboradas, acreditamos que esta produção da autora contribui significativamente para o avanço do ensino de filosofia no Brasil.

Considerações Finais

Na situação contemporânea talvez seja mais adequado falar-se em filosofias, pois, face à dispersão, a Filosofia não mais se

⁶⁴ FLOR DO NASCIMENTO, W. Paisagens sobre as relações entre educação e filosofia (Editorial). *Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação*. n. 21, p. 1-2, out. 2014.

⁶⁵ FLOR DO NASCIMENTO, 2014, p. 1.

*apresenta como um corpo de saber e, assim, não se propaga da mesma forma como um saber se transmite; apenas por aquisição*⁶⁶.

As palavras acima nos fazem refletir sobre o atual contexto da educação brasileira e, mais especificamente, sobre o ensino de filosofia no Brasil. Hoje vivemos em um momento em que a Filosofia volta para o currículo escolar do Ensino Médio como disciplina obrigatória, ensejando um conjunto de medidas por parte do poder público de modo que se possa operacionalizar essa reinserção deste componente curricular tão importante para a formação dos jovens brasileiros.

O objeto deste trabalho é justamente um dos frutos dessa operacionalização. Ao reinserir a filosofia no currículo, o poder público se coloca na condição de obrigatoriamente inserir a disciplina no Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), incentivando a publicação de livros didáticos na área.

Considerando que o objetivo da pesquisa foi analisar a obra de Chauí enquanto ferramenta para o ensino de filosofia no Ensino Médio, olhou especificamente para os mecanismos adotados pelo livro para aproximar o jovem brasileiro do conhecimento filosófico. Ao término deste trabalho, portanto, nos é possível afirmar que o livro didático proposto por Chauí traz uma importantíssima contribuição para o ensino de filosofia no Brasil, servindo de ferramenta de ensino para o professor, bem como em um material que favorecesse a aprendizagem dos alunos.

Referências

- ALVES, D. J. *A Filosofia no Ensino Médio: ambiguidades e contradições na LDB*. Campinas: Autores Associados, 2002.
- ARANHA, M. L. de A. *História da educação*. São Paulo: Moderna, 1996.
- ASPIS, R. P. L. O Professor de Filosofia: o ensino de filosofia no ensino médio como experiência filosófica. *Cadernos Cedex*, v. 24, n. 64, p. 305-320, set./dez. 2004.
- AZEVEDO, F. de. *A cultura brasileira*. 5. ed. São Paulo: Melhoramentos, USP, 1971.
- BLOCH, M. L. B. *Apologia da História ou O ofício do historiador*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.
- BOCHENSKI, J. M. *Diretrizes do pensamento filosófico*. São Paulo: EPU, 1977.
- BRANDALISE, M. A. T. Avaliação dos cursos de graduação na perspectiva de egressos. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL, 9, 2012, Caxias do Sul. *Anais*. Caxias do Sul: UCS, 2012.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Resolução nº 42, 2012*. Dispõe sobre o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) para a educação básica. Brasília: MEC, 2012.

⁶⁶ FAVARETTO, Celso F. Sobre o ensino de Filosofia. *Revista da Faculdade de Educação*, São Paulo, v. 19, n. 1, p. 97-102, jan./jun. 1993.

BRASIL. *Lei nº 11.684 de 2 de junho de 2008*. Altera o art. 36 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias nos currículos do ensino médio. Brasília: Congresso Nacional, 2008.

BRASIL. *Orientações Curriculares para o Ensino Médio: ciências humanas e suas tecnologias*. Brasília: MEC/SEB, 2006. v. 3.

BRASIL. Ministério da Educação. *Parecer CNE/CES nº 492, 2001*. Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de Filosofia, História, Geografia, Serviço Social, Comunicação Social, Ciências Sociais, Letras, Biblioteconomia, Arquivologia e Museologia. Brasília: MEC, 2001.

BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais, Ensino Médio: ciências humanas e suas tecnologias, parte IV*. Brasília: MEC, 1999.

BRASIL. Ministério da Educação. *Resolução CNE nº 3, 1998*. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Brasília: MEC, 1998.

BRASIL. *Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Congresso Nacional, 1996.

CARVALHO, M.; SANTOS, M. dos. O Ensino de Filosofia no Brasil: três gerações. In: BRASIL. *Filosofia: ensino médio*. Brasília: SEB/MEC, 2010. p. 13-44.

CORNELLI, G.; CARVALHO, M.; DANELON, M. Introdução. In: BRASIL. *Filosofia: ensino médio*. Brasília: SEB/MEC, 2010. p. 9-12.

COSTA, E. V. da. *Da monarquia à república: momentos decisivos*. 7 ed. São Paulo: Editora da UNESP, 1999.

CHAUÍ, M. *Iniciação à Filosofia: ensino médio*. 2. ed. São Paulo: Ática, 2013.

GALLO, S. A filosofia e a formação do educador: os desafios da modernidade. In: BICUDO, M. A. V.; SILVA JUNIOR, C. A. da. *Formação do educador*. São Paulo: Unesp, 1996.

FAVARETTO, C. F. Sobre o ensino de Filosofia. *Revista da Faculdade de Educação*, v. 19, n. 1, p. 97-102, jan./jun. 1993.

FLOR DO NASCIMENTO, W. Paisagens sobre as relações entre educação e filosofia (Editorial). *Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação*, n. 21, p. 1-2, out. 2014.

INCONTRI, D.; BIGHETO, A. C. A Filosofia no Ensino Médio: um desafio filosófico e pedagógico. In: ALMEIDA, C.; PERISSÉ, G. (Org.). *Notandum-Libro 13*. São Paulo: USP; Porto: Universidade do Porto, 2009. p. 1-9.

JARDILINO, J. R. L. *Lutero e a Educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

MACIEL, L. S. B.; SHIGUNOV NETO, A. A educação brasileira no período pombalino: uma análise histórica das reformas pombalinas do ensino. *Educação e Pesquisa*, v. 32, n. 3, p. 465-476, set./dez. 2006.

MANACORDA, M. A. *História da Educação: da antiguidade aos nossos dias*. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

NAPOLITANO, M. *O regime militar brasileiro, 1964-1985*. São Paulo: Atual, 1998.

OBIOLS, G. *Uma introdução ao ensino da filosofia*. Ijuí: Editora da UNIJUÍ, 2002.

PORTAL MEC. *PNLD*. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=66&id=12391option=com_contentview=article>. Acesso em: 23 jun. 2014.

SALATIEL, J. R. *Metodologia do Ensino de Filosofia*. São Luís: Uemanet, 2011.

SOUSA, M. P. de. Um breve histórico do período jesuítico no Brasil e o Ratio Studiorum. In: ENCONTRO DE PESQUISA DISCENTE DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DA UNINOVE, 4, 2011, São Paulo. *Anais*. São Paulo: UNINOVE, 2011.

Texto recebido em: 03.08.2015
Aceito para publicação em: 21.08.2015