

Dilemas do profissional de filosofia do ensino médio – um difícil alinhamento

*Almiro Schulz**

Resumo

O texto apresenta situações conceituais com implicações práticas para a docência da filosofia. Não são questões novas, mas que ainda permanecem ou hão de continuar abertas, diante das quais os docentes terão de tomar suas decisões e que muitas vezes se constituem em dilemas. O texto tem por pressuposto que é preciso que haja um alinhamento entre o exercício profissional e o significado da profissão, para que ocorra um ensino de qualidade e com qualidade. Numa revisão bibliográfica constatou-se que as principais questões entre as quais o docente no exercício da sua profissão precisa buscar um alinhamento são: concepção da especificidade da filosofia, a função e objetivos do ensino da filosofia, a questão do ensinar filosofia ou filosofar, o conteúdo programático ou não; didática e avaliação do ensino-aprendizagem no ensino da filosofia.

Palavras-chave: Docência. Ensino da filosofia. Alinhamento.

Introdução

Verifica-se um aumento de publicações, de pesquisas e o surgimento de grupos de estudos específicos sobre o ensino da filosofia. Entre vários grupos e núcleos de estudos e pesquisas constituídos em diferentes universidades, destacamos alguns, tais como: o Núcleo de Estudos sobre o Ensino de Filosofia da Universidade Federal de Piauí; o Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Filosofia e Ensino, da Universidade Federal do Paraná; o Núcleo de Estudos e Pesquisa sobre Ensino da Filosofia da Universidade Federal de Goiás; a linha de pesquisa sobre Ensino de Filosofia do Núcleo de Estudos de Educação e Filosofia, da Universidade Estadual de Campinas, entre outros. Gallo (2004, p. 9) já em 2004 fez referência a que

* Doutor em Educação. Professor da Faculdade de Filosofia da UFG. E-mail: almiroschulz@yahoo.com.br

Recebido: 15/10/2010 – Aprovado: 10/01/2011

[...] nos últimos cinco anos a discussão em torno da problemática do ensino da filosofia no Brasil tem ganhado dimensões importantes.

Além de o ensino da filosofia ser objeto de estudos desses núcleos, constata-se que está sendo estudada e pesquisada nos cursos de pós-graduação, em especial na educação. No projeto de pesquisa sobre “As condições do ensino da filosofia no estado de Goiás” (2009) fez-se uma busca de dissertações e teses sobre filosofia e educação. De 46 dissertações levantadas e teses defendidas nos últimos dez anos, a maioria tem como foco o ensino da filosofia.

Dentre as preocupações com o ensino da filosofia, a questão do profissional é relevante, principalmente porque há uma demanda diante da nova realidade, decorrente da inclusão da filosofia como disciplina curricular. Tornou-se obrigatória pela lei sancionada em 2 de julho de 2008, pelo então presidente da República em exercício, José Alencar (RODRIGO, 2009, p. 1), estabelecendo a partir de então um prazo para que os colégios ajustem seus currículos, ou seja, até 2011. Hoje apenas 23% dos 31.118 docentes que dão aula de filosofia no ensino médio têm graduação em filosofia (ANDOFES).

Atualmente, as questões da profissão, profissionalização e profissionalismo da docência, ou ainda, profissionalidade, estão em pauta. Neste texto não se entrará no mérito da mudança de paradigma: vocação e ou profissão? Contudo, as profissões são resultado de uma construção histórica e social; elas surgem, se configuram e se modificam

em determinados contextos. Uma profissão pode ser caracterizada por alguns critérios, dentre os quais padrões de desempenho, especialização, racionalidade, identidade e missão central (GARDNER; CSIKSZENTMIHALYI; DAMON, 2004). Nesse sentido, poder-se-á então dizer que a profissão docente consiste em ensinar, pesquisar e formar.

Segundo Gardner, Csikszentmihlyi e Damon (2004), no texto “Trabalho qualificado – quando a excelência e a ética se encontram”, é preciso que haja um alinhamento entre o exercício da prática profissional e o significado da profissão, para que seja um trabalho de qualidade e com qualidade. Diante disso, segundo os autores, é preciso considerar três aspectos básicos: a missão, padrões e identidade. Cada profissão “reflete uma necessidade societária básica” (2004, p. 25), que corresponde à sua missão; “cada profissão prescreve padrões de desempenho, alguns permanentes, alguns que mudam de acordo com o momento e o lugar” (2004, p. 26); por sua vez, a identidade corresponde às convicções e ao que tem maior importância “para sua existência como profissional, cidadão e ser humano” (2004, p. 26).

Diante dessas considerações, para o profissional da docência de filosofia, sobretudo no ensino médio, põe-se uma série de situações que precisam ser enfrentadas e para as quais é difícil encontrar um alinhamento entre missão, padrão e identidade, levando em conta que existem várias indefinições, divergências e dúvidas que podem se constituir em situações angustiantes e em descompasso na prática do ensino.

Neste texto pretende-se, então, apresentar situações conceituais com implicações práticas para a docência da filosofia; não são questões novas, mas que ainda permanecem ou hão de continuar abertas, diante das quais os docentes terão de tomar suas decisões e que muitas vezes se constituem em dilemas.

Um dilema pode ser compreendido como uma situação que pode ser simples, mas diante da qual são possíveis várias propostas e opções, apresentando dois ou mais aspectos distintos, que ofereçam uma escolha entre duas ou mais ações que possam ou devam ser seguidas (BIAGGIO, 2002). Segundo Kidder (2007), um dilema consiste em uma decisão que precisa ser tomada entre o “certo” e o “certo”, não entre o errado e o certo, pois pressupõe-se que, quando se tem ciência do correto, decide-se por ele.

Com base no exposto, considera-se que o profissional do ensino de filosofia enfrenta as seguintes situações que vêm sendo discutidas e com as quais precisa lidar: a questão da especificidade da filosofia, sobre a possibilidade ou não do ensino da filosofia, quanto ao conteúdo do ensino da filosofia, a questão didática no ensino da filosofia, o problema da avaliação no ensino da filosofia e os objetivos, ou seja, a função do ensino da filosofia.

Essas questões não são independentes entre si; elas se pertencem e é difícil tratá-las em separado, mas, por uma questão de foco e didática, serão apresentadas como itens em separado, com um breve comentário e seu vínculo, com o pressuposto de que para um exercício profissional com profissionalismo,

isto é, com qualidade e que cause bem-estar para o docente, é importante que haja um alinhamento entre a missão profissional e a prática.

Gardner, Csikszentmihalyi e Damon (2004) afirmam:

[...] Poucas coisas na vida são tão satisfatórias como se concentrar em uma tarefa difícil, usar todas as nossas habilidades, saber o que precisa ser feito [...] na medida que o trabalho oferece objetivos claros, feedback imediato e um nível de desafio compatível com nossas habilidades. Quando as condições estão presentes, temos a chance de experimentar o trabalho como bom.

A especificidade da filosofia

A questão da especificidade da filosofia vem sendo analisada há um bom tempo, mas nem por isso se chegou a um consenso, e talvez nem se chegue ou se deva chegar. Vários autores brasileiros têm discutido e escrito sobre o assunto, dentre os quais Kohan, Silveira, Gallo, Horn e Scheider. Entre eles há concordância de que a filosofia tem sua especificidade, no entanto qual é? Em que consiste? Nesse sentido não há unanimidade.

Apresentar-se-ão, de uma forma muito pontual, algumas dentre as várias concepções que vêm sendo discutidas e que têm suas implicações no exercício da docência. Gallo (2007, p. 22) diz que,

para ensinarmos filosofia, é importante que definamos qual sua especificidade, isto é, aquilo que apenas a filosofia pode fazer, diferentemente de qualquer outro tipo de saber ou área de conhecimento.

Entretanto, qual é essa especificidade?

Horn (2004, p. 273-274) escreve:

Não existe uma filosofia pura, uma reflexão descomprometida, absoluta por si mesma, alijada da existência, divorciada das significações do cotidiano humano [...]. A filosofia não tem, além disso, um objeto próprio, de domínio exclusivo seu. Há pouco tempo a física, a sociologia, a psicologia, entre outras ciências, eram capítulos da filosofia.

Nesse caso, poder-se-ia considerar a filosofia como um conhecimento geral, interdisciplinar. Entretanto, o que se tem visto é que, ao invés de seu espaço se alargar, a filosofia foi aos poucos se tornando cada vez menor. Contudo, neste caso, pode ser entendida como uma reflexão radical, rigorosa e de conjunto, a partir dos problemas sobre a realidade, como a busca das causas e ou dos sentidos; não é uma espécie desconectada e de um pensar vazio.

Considerando que se pretende mostrar que o professor da filosofia há de se deparar com uma falta de consenso em torno do seu objeto profissional e que isso terá implicações no exercício da sua docência, apontar-se-á a concepção de filosofia em três correntes básicas: a filosofia enquanto o pensamento filosófico elaborado no transcurso da história, a filosofia enquanto um puro pensar e problematizar e a filosofia enquanto um repensar já elaborado a partir de problematizações e o criar conceitos.

No primeiro caso, a filosofia consiste na história do pensamento filosófico, ou seja, na história da filosofia; assim, pode se configurar como disciplina curricular de forma definida. No segundo

caso, a filosofia consiste numa busca, sendo compreendida mais pela busca do saber do que pela sua posse (MARCONSES, 2004, p. 55); neste sentido, a filosofia é um modo específico de pensar e sua configuração em disciplina fica difícil ou até impossível. No terceiro caso, é uma concepção intermediária e que tem suas variantes, mas se compreende que não se confunde com a história do pensamento filosófico, contudo se vale dele. Dessa perspectiva pode-se citar Gallo (2002, p. 203), que diz “[...] há algo de específico na filosofia. Há algo que faz com que a filosofia seja filosofia [...]”. Segundo o autor, é o trato com o conceito, aquilo que a distingue de outros saberes é o que ela produz ou cria: conceitos.

O professor, portanto, há de se deparar com essas diferentes concepções e, a rigor, com base nos pressupostos de Gardner, Csikszentmihalyi e Damon (2004), para alinhar sua teoria e sua prática e para que seu trabalho se torne de qualidade e não lhe causa mal-estar, terá de se definir, preferencialmente, por uma das correntes.

Função e objetivo do ensino da filosofia

Para falar em objetivo do ensino da filosofia é preciso ter clara a questão anterior, sobre o que se entende por filosofia, ou seja, qual sua especificidade no “universo” dos saberes, principalmente quando se trata de um nível específico, no caso do ensino médio, isto é: ensinar para quê?

Historicamente, como já feito referência, foi a ciência nos seus primórdios; foi auxiliar da teologia no período da

Idade Média; foi um pensar sobre o próprio pensamento. À medida que foi se divorciando da teologia e novas ciências foram se configurando no período do Renascimento e da Idade Moderna, foi ficando à margem. Contudo, duas funções básicas lhe foram ou são atribuídas: a filosofia como busca do sentido, dos porquês, e de direção, do para onde?

Considerando que está em foco o ensino da filosofia no ensino médio, a questão da função e do objetivo fica mais problemática. Se já existe uma discussão e há divergências em relação à prática do ensino com base nos objetivos, como tendo subjacente uma concepção tecnicista, produtivista de educação, muito mais, então, quando se trata do ensino da filosofia. Entretanto, nas políticas públicas, tanto na LDB, como nos PCNEM (Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio), estão estabelecidas finalidades para o ensino da filosofia, mesmo que sejam de forma muito genérica.

Na LDB, no seu art. 35, inc. II, consta: “a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo...”; no inc. III: “o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico”.

Cortella, no texto *Filosofia e ensino médio* (2009, p. 54), considera:

Cada vez mais o Ensino Médio deve dirigir suas propostas de conteúdo em direção de sua especificidade como fornecedora de sólida base científica e formação crítica da cidadania; as disciplinas que, tradicionalmente, eram consideradas amiúde com meras transmissoras de informações científicas, passam a ter um papel mais esclarecedor na formação global do aluno.

Parece que a questão chave do objetivo da filosofia no ensino médio é a formação para a cidadania, segundo a indicação dos PCNEM, visando ao preparo para certas competências ou habilidades, em vista da formação e do exercício da cidadania. Mas qual a concepção de cidadania? Isso não fica claro. Pode-se levantar uma série de indagações, pois a formação para a cidadania não é um papel exclusivo da filosofia, mas também cabe à sociologia, à história e outros, além do problema sobre a concepção de cidadania.

Há, no entanto, até aqueles que consideram que a filosofia deve preparar para o vestibular, assim como as demais disciplinas. Essa é uma visão que demanda uma crítica séria, mas não se tomará tempo para essa discussão ou reflexão nesse momento.

Segundo Marcondes (2004, p. 62),

a questão da possibilidade do ensino da filosofia supõe agora uma nova questão, sobre o objetivo desse ensino. Para que queremos ensinar filosofia, para que alguém deve aprender filosofia?

Respondendo a suas indagações, em síntese, considera que, à semelhança da concepção grega clássica, podem-se indicar dois níveis: esotérico e exotérico, o primeiro mais voltado a um público específico, para a formação de um filósofo, o segundo referindo-se a um público mais geral. Nesse caso, para o ensino médio está mais adequado o nível exotérico, de questões da vida e da existência que são do interesse de todos.

O professor, no entanto, depara-se com os objetivos propostos pelas políticas públicas, com as críticas a elas fei-

tas, com as outras concepções e até com a posição dos que são contrários ao ensino da filosofia no ensino médio. Cabe-lhe, então, a difícil tarefa de ajustar sua prática com uma concepção de objetivos que lhe sejam coerentes.

Ensinar filosofia ou ensinar a filosofar?

Levantar a questão sobre ensinar filosofia ou ensinar a filosofar não tem nada de novo. É uma das questões entre as mais discutidas quando se trata do ensino da filosofia, que para a maioria já é uma questão superada, ao menos no âmbito do discurso. Porém, ao se pensar sobre a prática, sobre os dilemas do profissional do ensino da filosofia, ainda é uma questão central.

Basicamente, pode-se dividir a questão em dois grupos: os que admitem a possibilidade do ensino da filosofia e os que o negam; naturalmente, sempre existem os intermediários, os do meio-termo, do sim e do não ao mesmo tempo. Essas tendências decorrem da compreensão que se tem do que é a especificidade da filosofia.

O primeiro grupo concebe a filosofia, como foi visto, numa perspectiva mais histórica, em que ela consiste na tradição filosófica; dessa forma, deve ser ensinada (MARCONDES, 2004, p. 57). Neste caso, a filosofia tem gerado no transcurso da história um produto, que é o pensamento filosófico e que precisa ser ensinado e aprendido.

O segundo grupo concebe a filosofia como um pensar. Segundo Souza (2002, p. 167):

O papel da Filosofia não é apenas o de fazer pensar, mas o de fazer pensar melhor, na medida em que ela não se limita a motivar o aluno a pensar (este é o objetivo de qualquer disciplina), mas o faz pensar melhor porque fortalece as habilidades que ele já possui.

Para este “grupo” não há produto, não há conteúdo a ser ensinado, mas deve-se ensinar a filosofar; neste caso, o foco do ensino está no processo. Marcondes (2004, p. 55) afirma:

Nesse sentido não podemos ensinar a filosofia, já que não se trata de algo pronto ou acabado, de um conteúdo informativo que pode ser transmitido e reproduzido, mas pode-se ensinar a filosofar no sentido de motivar ou impulsionar para a busca.

A tendência dos que negam que filosofia se ensina e que dá ênfase ao ensinar a filosofar faz uma diferença entre ensinar história da filosofia e ensinar a filosofar, que para eles são coisas distintas. Tomam também, normalmente, como ponto de partida a frase de Kant em que afirma que só é possível aprender a filosofar. Entretanto, argumenta a outra tendência que é preciso compreender melhor a afirmação de Kant, pois ele estaria discutindo dois polos da filosofia. Lídia (2004, p. 92), em seus argumentos, observa que,

para compreender a tese kantiana em sua complexidade, bem como indaga o que ela sinaliza para o ensino da filosofia, torna-se indispensável examinar o contexto argumentativo em que é formulada na Arquitetônica da Crítica da Razão Pura.

Ainda, segundo Rocha,

a frase de Kant que só é possível aprender a filosofar é um ataque ao ensino de sistemas filosóficos prontos, o conhecimento histórico, mas é também uma defesa da formação rigorosa do pensador, por meio dos instrumentos fundamentais do pensamento. Algumas vezes a frase é lida de forma a dar a entender a impossibilidade do ensino de filosofia. Chega-se a sugerir que não existem coisas como didática da filosofia e assemelhados; a filosofia seria, em algum sentido, por si mesma, ensino. Tudo isso é muito confuso (2008, p. 68).

Naturalmente, entre essas duas posições principais – ensinar filosofia e ensinar a filosofar – há uma série de variantes com tendências de não excluir uma ou outra, dando, contudo, primazia a uma ou a outra, como, por exemplo, a filosofia enquanto problematização da recriação e criação de conceitos.

Mais uma vez, o professor se encontra diante de decisões a tomar, ou seja, está diante de uma questão dilemática: Qual a posição que melhor corresponde à sua concepção da especificidade da filosofia assumida, da visão sobre a função e objetivos do ensino da filosofia, para que ocorra um alinhamento?

Conteúdo do ensino da filosofia ou do filosofar

Outra questão que está implícita na anterior refere-se ao conteúdo – o que ensinar? Não está separada da questão anterior, do ensino de filosofia ou do filosofar.

Segundo Rodrigo (2009, p. 39), “um dos aspectos em que impera maior in-

certeza e desorientação entre professores de filosofia no nível médio refere-se aos conteúdos programáticos”. Contudo, podem-se identificar as diferenças entre as duas principais tendências. Para os que postulam que a filosofia consiste na tradição do pensamento filosófico e que pode ser ensinado, neste caso, o conteúdo, é, pois, essa tradição considerada como uma abordagem sistemática, mais comum nos manuais tradicionais do ensino da filosofia. Já a outra tendência inclina-se a deixar livre e prefere partir de temas e problemas filosóficos, voltado para ensinar a filosofar.

Cortella (2009, p. 50) classifica o ensino da filosofia em “clássica/tradicional” e “temática/vivencial”, sendo a primeira, segundo ele, “a que mais predominou até três décadas atrás e até hoje continua bastante ativa nos programas e livros didáticos”, referindo-se a um conteúdo baseado na história da filosofia. Já o segundo vem se afirmando nos últimos anos e

caracteriza-se fundamentalmente por procurar lidar com um conteúdo e com situações que partam dos interesses mais circunscritos, à problemática específica do adolescente de Ensino Médio seu desenvolvimento psicológico (2009, p. 52).

A questão do conteúdo passa pela questão curricular. Nesse sentido, o Ministério da Educação faz apenas sugestões curriculares; os sistemas estaduais, por sua vez, gozam de “autonomia”, que é repartida entre as regiões escolares e suas unidades. Portanto, o controle curricular se dá de forma indireta. Nesse sentido, as Orientações Curriculares

para o Ensino Médio apresentam como sugestões de conteúdo uma lista de trinta tópicos (ROCHA, 2008, p. 78-80). No entanto, o problema do conteúdo não pode ser desvinculado das questões: Se ensina filosofia ou se ensina a filosofar? Se a ênfase está no conteúdo ou no processo?

Rodrigues afirma:

Nos últimos anos, o debate em torno dos conteúdos programáticos de filosofia no nível médio tem sido, em boa parte, polarizado pelo lugar a ser atribuído à história da filosofia, havendo a esse respeito duas posições diferenciadas: os que excluem a história da filosofia e aqueles que se pautam por ela (2009, p. 52).

Contudo, basicamente, a questão do conteúdo passa pela história do pensamento filosófico ou pelo levantamento de problemas e temas filosóficos. Nesse caso, o que se verifica é que, até então, na maioria, é tarefa e decisão do professor adotar um livro didático ou estabelecer e propor um conteúdo programático.

Para haver um alinhamento entre a concepção de filosofia, a função da filosofia, do seu ensino e do seu conteúdo, o professor necessita ter clareza sobre todas as questões até aqui apresentadas. Entretanto, isso parece ser um grande desafio para os docentes ao organizarem seus programas de ensino e depois, no processo do seu desenvolvimento.

Didática do ensino da filosofia

É comum ouvir de professores de didática das licenciaturas de filosofia que seus alunos dão pouca importância à disciplina, que há certo desprezo, por

ser mais pragmática e menos teórica, por muitas vezes ser identificada como comprometida com uma visão tecnicista do ensino. Por outro lado, tem-se ouvido dos alunos que os professores sabem muito, mas não sabem dar aula, não sabem ensinar.

Sobre a questão didática no ensino da filosofia vem se discutindo já há algum tempo. Contudo, não é uma questão pacífica, que está naturalmente vinculada ao que se entende por ensinar filosofia ou filosofar. Basicamente, pode ser também classificada em duas correntes básicas, de acordo com as duas principais tendências sobre a especificidade da filosofia: os que afirmam que não há ou deve haver didática para o ensino da filosofia e os que advogam uma didática mínima, específica para o ensino da filosofia.

Lídia Maria Rodrigo, no seu texto *Filosofia em sala de aula: teoria e prática para o ensino médio* (2009), traz num dos capítulos um item específico sobre a necessidade de uma didática específica, dizendo que

a preocupação com a formulação de uma didática específica para o ensino de filosofia no nível médio é relativamente recente no Brasil; apenas a partir dos anos de 1970 essa questão ganhou alguma relevância e ainda assim não tem merecido aqui a tensão que lhe dedicam os profissionais de outros países, principalmente os europeus.

Souza (2004, p. 169) considera que a filosofia pode ser estudada ou ensinada de duas maneiras básicas: como produto ou como processo. Como produto é a aquisição do que já está pronto, ao passo que como processo é o aprender a pensar.

Segundo Gallo et al. (s. d.), uma aula de filosofia deve ter o seguinte procedimento ou etapas: *sensibilização*, que é o momento da aula em que o professor busca um comprometimento afetivo com o tema a ser desenvolvido; *problematisação*, fase em que o assunto da aula é transformado num problema, numa questão de relevância; *conceitualização*, é o espaço da aula dedicada ao que chama de “ato filosófico”, em outras palavras, a argumentação, análise e fundamentação. Esse, no entanto, é um modelo didático mais adequado à concepção do ensino da filosofia por meio do pensar, de conceitos.

Para os que concebem o ensino da filosofia como tradição filosófica ou como a história da filosofia, Cortella (2009) sugere quatro etapas: introdução ao contexto histórico, na qual o assunto com base em um fragmento de texto seja situado em sua época, no contexto “sócio/político/econômico/cultural”; “ligações histórico/teóricas do pensador”, de quem produziu o texto em pauta da aula; coordenação de leitura comentada, esclarecendo dúvidas e elaboração de uma síntese, fazendo as devidas relações entre assunto e fragmento de texto base da aula.

Sofiste (2007) propõe o ensino da filosofia como “investigação dialógica”, baseado no método socrático, em que os princípios pedagógicos e metodológicos são basicamente o diálogo e a investigação. Tem como foco não tanto um conteúdo da tradição filosófica, mas a formação de competências e habilidades do educando, de acordo com os objetivos dos PCNEM. Sugere o que chama de “eixos

estruturadores da investigação dialógica”: introdução, apresentação e delimitação dos objetivos da investigação; desenvolvimento, o processo da investigação; fixação, que consiste em rever e concluir; avaliação da sessão, isto é, verificar se os objetivos foram alcançados.

De igual modo, o professor precisa enfrentar a questão didática, seja no ensinar filosofia, seja no filosofar. A ação docente implica uma forma ou outra de fazer isso, o agir sempre se faz por certo meio, um meio didático-pedagógico. É preciso novamente certa coerência entre a concepção adotada e a adoção de uma determinada metodologia. Nesse caso, ao optar pelo ensino da filosofia como tradição do pensamento histórico, usar-se-á principalmente um ensino por meio de textos filosóficos. Contudo, cabe ao professor a tarefa de decidir e buscar uma coerência metodológica.

Avaliação no ensino da filosofia

A questão da avaliação do ensino-aprendizagem é considerada uma das mais complexas e problemáticas no exercício da docência, tanto no seu aspecto operacional como no seu aspecto conceitual.

Se já é um desafio para a docência no sentido geral, muito mais para a docência do ensino da filosofia. Essa é uma questão ainda pouco estudada especificamente; os temas, como especificidade, metodologia, conteúdos etc., já estão sendo mais discutidos, mas a avaliação em si ainda é pouco analisada no âmbito do ensino da filosofia. Em Portugal é mais trabalhada do que aqui no Brasil.

Um dos aspectos é a coerência do processo avaliativo com o processo da aprendizagem, entre metodologia do ensino e metodologia da avaliação. Se a filosofia tem sua especificidade, tem uma didática que lhe é própria, também deve ter de avaliação. Diante disso, a avaliação fica à mercê da opção que se faz entre concepção de filosofia, sua função, seu conteúdo, adoção de uma determinada didática ou metodologia. Numa das teses de Silveira (2007, p. 105) sobre o ensino da filosofia no ensino médio afirma que, “se em Filosofia há o que aprender e memorizar, então na prática de seu ensino há também o que avaliar”.

Numa avaliação estão implicados, pelo menos, três aspectos: o objeto da avaliação, os critérios da avaliação e os instrumentos da avaliação. O primeiro refere-se às competências, às habilidades que se pretende verificar, em que medida ou grau foram alcançados; nesse caso, tem uma relação com os objetivos do ensino da filosofia.

Entre as principais competências ou domínios podem ser especificados: *problematização*, que é a capacidade de identificar e elaborar um problema de caráter filosófico; *teorização*, a habilidade de identificar e distinguir entre as diferentes teorias filosóficas; *argumentação*, que significa ser capaz de relacionar e apresentar bases teóricas que sustentam determinado raciocínio em torno de um conceito e atitudinais, mudanças de comportamento diante do viver cotidiano.

Se essas são habilidades ou competências específicas dos objetivos do ensino da filosofia, a avaliação não pode se

limitar a uma avaliação de resultados meramente somáticos; precisa ser uma avaliação de processo, continuada. De outro lado, se implica atingir determinadas competências e habilidades, torna-se necessário que se tenham meios para sua verificação, para saber se são ou não alcançados.

Como dito, no âmbito do ensino da filosofia, sobretudo aqui no Brasil, ainda pouco se tem discutido sobre os métodos avaliativos, os critérios e indicadores a serem adotadas, sobre os meios, as formas e adoção de instrumentos da avaliação. Tudo isso são questões que ainda precisam de muita reflexão, análise e experimentação.

Independentemente dessas questões em torno da avaliação, o docente, na sua prática, precisa avaliar, principalmente pelo fato de que a filosofia se tornou uma disciplina curricular, com o que a formalidade e a burocracia tendem a aumentar; naturalmente, está sujeito à unidade escolar, mas há de passar pelos exames nacionais. Assim, o docente se vê numa situação difícil entre o que corresponde e é mais adequado ao ensino da filosofia e o que é estabelecido pela estrutura e normatização da escola onde leciona.

A avaliação é, portanto, mais uma situação dilemática a ser enfrentada pelo docente, que deverá buscar um alinhamento com os itens ou questões anteriores, para que haja qualidade de ensino e bem-estar docente.

Considerações finais

Para que haja um ensino de qualidade e o docente desempenhe sua profissão com profissionalismo e que ocorra o bem-estar no exercício profissional, é importante um alinhamento entre a “essência” da profissão, a concepção do objeto da profissão, a identificação do profissional e a adequação da sua prática.

Mostrou-se que o docente do ensino da filosofia enfrenta uma série de situações e questões, diante das quais ele precisa tomar suas decisões, e que há uma série de implicações para que ocorra o chamado alinhamento. Segundo Cortella:

O atingimento do equilíbrio passa, necessariamente, pela união dos educadores – em cada escola, entidade, associação – que partilham a mesma concepção sobre a tarefa educativa; a individualização excessiva do partejamento, quando confrontada com as reações adversas, pode resultar em desânimo e fragilidade, tornando mais distante o desatar do nó (2009, p. 126).

Muitas vezes os docentes ficam solitários diante das decisões a tomar, até porque é difícil entre a classe profissional docente um consenso. Porém, se a educação é uma prática coletiva, dever-se-ia buscar maior conformidade. Citando ainda Cortella (2009, p. 26),

[...] essa nebulosidade que cerca nossa prática quanto aos seus efeitos acaba produzindo incertezas; não temos controle abrangente sobre as consequências de nossa ação e, portanto, não temos segurança explícita da realização de nossas intenções.

Diante dessas considerações, desafiavam-se os docentes a buscarem um alinhamento coerente entre concepção da especificidade da filosofia, objetivos do ensino da filosofia no ensino médio quanto ao ensinar filosofia ou filosofar, em relação ao conteúdo programático, adequar a questão didática e a avaliação. É importante que isso seja feito por meio de um trabalho em que se chegue a um consenso entre os docentes do ensino da filosofia de uma unidade escolar e venha compor o projeto político-pedagógico. Tudo isso não pode ocorrer de forma mecânica, pois é preciso considerar que é uma construção dentro de um processo.

Finalmente, não se está supondo que com um alinhamento coerente se eliminarão a existência de contradições e a necessidade de constantes ajustes, pois sempre ocorrerão situações imprevisíveis que demandarão mudanças no processo do exercício da profissão docente, principalmente considerando que as próprias profissões são mutáveis no tempo e que vivemos, ainda, uma fase de transformações, a “sociedade informacional”.

Dilemmas of the high school philosophy professional – a difficult alignment

Abstract

The text presents concepts and situations with practical implications for the teaching profession in Philosophy. These are not new questions; however, they remain or must continue open questions before which teachers

will have to make their decisions, and they often consist of dilemmas. An assumption of the study is that an alignment between the professional exercise and the meaning of the profession is necessary so that teaching is on a quality level and brings satisfaction to the teacher. A bibliographical review showed that the main questions for which the teacher in the exercise of his profession needs to seek alignment are the following: conception of the specific nature of Philosophy, the purpose and objectives of the teaching of Philosophy, the question of teaching Philosophy or philosophizing, scheduled content or not; didactics and evaluation of teaching-learning in the teaching of Philosophy.

Key words: Teaching profession. Teaching philosophy. Alignment.

Referências

- BIAGGIO, Ângelo M. B. *Lawrence Kohlberg, ética e educação moral*. São Paulo: Moderna, 2002.
- CORTELLA, Mario Sergio. *Filosofia e ensino médio – certos porquês, alguns senões, uma proposta*. Petrópolis: Vozes, 2009.
- GARDNER, Howard; CSIKSZENTMIHALYI, Mihaly; DAMON, William. *Trabalho qualificado – quando a excelência e a ética se encontram*. Porto Alegre: Artmed e Bookman, 2004.
- GALLO, Sílvio; DANELON, Márcio; CORNELLI, Gabriele. *Ensino de filosofia – teoria e prática*. Ijuí: Unijuí, 2004.
- GALLO, Sílvio. A filosofia e seu ensino: conceito e transversalidade. In: SILVEIRA, René J. T.; GOTTO, Roberto (Org.). *Filosofia no ensino médio – temas, problemas e propostas*. São Paulo: Loyola, 2007. p. 15-36.
- _____. A especificidade do ensino de filosofia: em torno dos conceitos. In: PIOVESAN, Américo et al. (Org.). *Filosofia e ensino em debate*. Ijuí: Unijuí, 2002. p. 193-209.
- GALLO, Sílvio et al. *Filosofia no ensino médio*. Belo Horizonte: Cedec [s. d.].
- HORN, Geraldo B. Filosofia, ensino e emancipação. In: CANDIDO, Celso; CARBONARA, Vanderlei. *Filosofia e ensino – um diálogo transdisciplinar*. Ijuí: Unijuí, 2004.
- KIDER, Rushworth M. *Como escolher na vida entre o certo e o certo*. São Paulo: Geste, 2007.
- MARCONDES, Danilo. É possível ensinar a filosofia? Se possível, como? In: KOHAN, Walter O. (Org.). *Filosofia caminhos para seu ensino*. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.
- RODRIGO, Lúcia Maria. *Filosofia em sala de aula – teoria e prática para o ensino médio*. Campinas: Autores Associados, 2009.
- _____. Aprender filosofia ou aprender a filosofar: a propósito da tese kantiana. In: GALLO, Sílvio; DANELON, Márcio; CORNELLI, Gabriele. *Ensino de filosofia – teoria e prática*. Ijuí: Unijuí, 2004. p. 91-99.
- ROCHA, Ronai Pires da. *Ensino de filosofia e currículo*. Petrópolis: Vozes, 2008.
- SOFISTE, Juarez Gomes. *Sócrates e o ensino da filosofia – investigação dialógica uma pedagogia para a docência de filosofia*. Petrópolis: Vozes, 2007.
- SOUZA, Sonia M. Ribeiro. A filosofia no ensino médio: uma (re)leitura a partir dos PCNs. In: GALLO, Sílvio; DANELON, Márcio; CORNELLI, Gabriele. *Ensino de filosofia – teoria e prática*. Ijuí: Unijuí, 2004. p. 161-181.
- ANDIFES. Disponível em: www.andifes.org.br. Acesso em: em 21 jul. 2009.