



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA
ESPECIALIZAÇÃO NO ENSINO DE FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO**

CHRÍSTIAN DE LIMA CARDOSO

**ENSINAR FILOSOFIA E ENSINAR A FILOSOFAR: UM DEBATE SOBRE AS
IDEIAS DO ENSINO DE FILOSOFIA EM HEGEL E KANT**

**MACAPÁ
2018**



CHRÍSTIAN DE LIMA CARDOSO

**ENSINAR FILOSOFIA E ENSINAR A FILOSOFAR: UM DEBATE SOBRE AS
IDEIAS DO ENSINO DE FILOSOFIA EM HEGEL E KANT**

Artigo apresentado como Trabalho de Conclusão de Curso de Pós-Graduação Lato Sensu em Ensino de Filosofia no Ensino Médio, da Universidade Federal do Amapá, sob orientação do docente Rafael César Pitt

MACAPÁ
2018

**ENSINAR FILOSOFIA E ENSINAR A FILOSOFAR: UM DEBATE SOBRE AS
IDEIAS DO ENSINO DE FILOSOFIA EM HEGEL E KANT**

Por

CHRÍSTIAN DE LIMA CARDOSO

Artigo apresentado como Trabalho de Conclusão do Curso de Especialização *Latu Sensu* em Ensino de Filosofia no Ensino Médio, da Universidade Federal do Amapá, examinada pela banca formada por:

Rafael César Pitt

Orientador

Lorena Ferreira dos Santos

Avaliador

César Augusto de Alencar

Avaliador

Macapá, 20, Maio de 2018

ENSINAR FILOSOFIA E ENSINAR A FILOSOFAR: UM DEBATE SOBRE AS IDEIAS DO ENSINO DE FILOSOFIA EM HEGEL E KANT

CHRÍSTIAN DE LIMA CARDOSO¹

RESUMO

Este trabalho, cujo tema tem por título “**ENSINAR FILOSOFIA E ENSINAR A FILOSOFAR**: Um debate sobre as ideias do ensino de filosofia em Hegel e Kant”, objetiva direcionar o docente de filosofia a duas propostas de seu ensino que são o ensinar a história da filosofia, atribuída a Hegel, e o ensinar a filosofar, atribuída a Kant. Para tanto, recorreu-se à produção literária de ambos os filósofos, assim como de teóricos que desenvolveram escritos sobre o referido tema. Apesar de ideias apresentadas no século XIX, despertam um profícuo debate acerca da práxis filosófica no contexto da educação básica da atualidade. O ensinar a filosofar e o ensino da história da filosofia despontam como diretivas metodológicas para o licenciado em filosofia, em início da carreira docente, marcada pelas dificuldades resultantes do caráter disciplinar conferido à filosofia no contexto escolar. Garantida a dialética entre ambas por esse professor através de seu planejamento, disponibilizam-se aos discentes os benefícios das duas metodologias em uma, de modo a majorar o interesse por parte dos alunos em relação à filosofia enquanto disciplina e o desenvolvimento humano dos mesmos.

Palavras-chave: Hegel. Kant. Ensino. Ensinar filosofia. Ensinar a filosofar.

ABSTRACT

This work, entitled "TEACHING PHILOSOPHY AND TEACHING PHILOSOPHY: A debate on the ideas of philosophy teaching in Hegel and Kant", aims to direct the teacher of philosophy to two proposals of his teaching that are teaching the history of philosophy, philosophy, attributed to Hegel, and teaching philosophy, attributed to Kant. In order to do so, we resorted to the literary production of both philosophers, as well as theorists who developed writings on the subject. Despite ideas presented in the nineteenth century, they arouse a fruitful debate about philosophical praxis in the context of today's basic education. Teaching philosophy and teaching in the history of philosophy emerge as methodological guidelines for the graduate in philosophy, at the beginning of the teaching career, marked by the difficulties resulting from the disciplinary character conferred to philosophy in the school context. Guaranteed the dialectic between both by this teacher through their planning, make available to the students the benefits of the two methodologies in one, in order to increase the interest on the part of the students in relation to the philosophy as a discipline and the human development of them.

KEY-WORDS: Hegel. Kant. Teaching. Teach philosophy. Teach to philosophize.

¹ Concluinte do Curso de Especialização em Ensino de Filosofia no Ensino Médio. Graduado em Ciências Sociais pela Universidade Federal do Amapá – UNIFAP

SUMÁRIO

1 . INTRODUÇÃO	6
2 Ensinar Filosofia é ensinar a Filosofar	7
2.1. O que é Ensinar?	8
2.1.2 O que é Filosofar?	10
2.2 Kant e o Ensino de Filosofia	11
2.3 Ensinar Filosofia é ensinar sua História	14
2.3.1 Hegel e o Ensino de Filosofia.....	14
2.4 O Filósofo e o Professor de Filosofia	17
3 . CONCLUSÃO	21
4. REFERÊNCIAS	23

1. INTRODUÇÃO

A Filosofia enquanto disciplina põe em evidência uma discussão complexa que trata de como ensinar uma ciência cuja característica fundamental é o exercício do pensamento. Daqui decorrem dúvidas básicas que despontam na mente do licenciado em filosofia que agora se relacionará com a mesma não mais em condição de aprendiz, mas na de mestre: o que o aluno, no contexto do ensino médio, deve aprender em filosofia, a pensar ou aprender pensamentos? A personagem que o aluno terá na figura do professor deve encerrar-se somente enquanto tal, ou seja, enquanto professor, ou deverá ter diante de si um filósofo? Quais devem ser os objetivos do ensino de filosofia no ensino médio?

Este trabalho trouxe como propostas para as perguntas acima o pensamento atribuído a Kant e o posicionamento de Hegel sobre o ensino de filosofia. Cabe, no entanto, ressaltar que a dicotomia que se erigiu entre ambas as concepções partiu da asserção “Não se pode aprender filosofia, mas apenas aprender a filosofar”, ideia simplificada e descontextualizada do pensamento em que foi formulada, síntese do fragmento de *Crítica da Razão Pura*

Entre todas as ciências racionais (a priori) só é possível, por conseguinte, aprender a matemática, mas nunca a filosofia (a não ser historicamente): quanto ao que respeita à razão, apenas se pode, no máximo aprender a filosofar. (KANT, 1989. p. 660).

Apesar de se tratar de uma falsa dicotomia, não deixou de provocar um debate profícuo acerca do que se objetiva ao se ensinar filosofia, no contexto do ensino médio brasileiro.

A elaboração de manuais de filosofia como proposta de facilitar a compreensão dos sistemas filosóficos despertam reflexões diversas quanto a princípios da própria filosofia. Apesar da relevância, neste trabalho não nos ocuparemos acerca do debate que trata da qualidade dos manuais elaborados para o ensino de filosofia nas escolas públicas brasileiras. Neste sentido, nos deteremos em questões como: O ensino da História da Filosofia contida neles estaria a suplantando a reflexão, ou é um convite para os estudantes adentrarem aos pensamentos dos filósofos de modo a refletir com estes? O uso de manuais atenta contra a autonomia do pensamento? O uso dos mesmos denota o prestígio da História da Filosofia em detrimento do ato de filosofar?

Diferentemente das demais ciências, que apresentam teorias provisórias em razão da possibilidade de as verdades serem suplantadas por outras, a filosofia tem como característica

agregar teorias, sistemas, de modo que, diante do vasto arcabouço filosófico disponível, e sendo a História da Filosofia o resultado da aplicação da razão em compromisso com a verdade, é irrefutável a importância do contato com a mesma, como se constata a seguir:

Adorno tem consciência de que a palavra do pensador, em épocas nas quais essa reflexão é particularmente necessária, talvez não seja suficiente para por em movimento o elemento de retrocesso no qual nasceu e do qual tomou consciência. No entanto, essa mesma palavra não pode subtrair-se da experiência e da necessária vinculação do pensamento ao núcleo temporal da verdade. (CAMPANER, 2012.p.17)

Não obstante, não se trata apenas de mera transmissibilidade de pensamentos, pois a compreensão do pensamento de outrem exige engajamento de pensamento por parte de quem o quer compreender. Além do mais, a tarefa de compreensão da realidade não pode se furtar aos antecedentes disponíveis neste aspecto.

Por conseguinte, se tanto a realidade quanto a História da Filosofia fornecem meios suficientes e não estanques para o ato de filosofar, temos o pressuposto de que o ensino da História da Filosofia assim como o ensinar a filosofar (dentre os representantes elegemos respectivamente Hegel e Kant) podem compor a metodologia adotada pelo professor e ser disponibilizados aos alunos do ensino médio brasileiro como complementares entre si.

Para tanto, apresentamos um breve apanhado sobre os pensamentos de Kant e Hegel, nesta ordem, recorrendo também a outros teóricos, acerca do ensino de filosofia, sob caráter proposicional, para nortear a prática docente naquele ensino. Também não nos ocupamos neste trabalho a sugerir um modelo de aula, apenas nos prendemos a indicar a possibilidade e os benefícios de se trabalhar os modelos de ensino kantiano e hegeliano na disciplina Filosofia.

2 . Ensinar Filosofia é Ensinar a Filosofar

É mister fazermos uma breve ponderação sobre o conceito ou a ideia do que seja ensinar, assim como do que seja filosofar, antes de adentrarmos ao cerne da asserção ENSINAR FILOSOFIA É ENSINAR A FILOSOFAR, haja vista que tal questão fundamenta-se pelo fato de tais conceitos estarem desgastados pelo vasto emprego que lhes foi dado pelo

senso comum. Por conseguinte, objetivamos tão somente fazer uma breve retomada aos usos que mais se aproximam dos significados etimológicos dos termos.

2.1 O que é Ensinar?

No exercício de suas atribuições, as ações daquele que ensina refletem sua visão acerca do que pensa o que é “ensinar”. Por isso então que ter esta noção é fundamental para todos os profissionais que se ocupam com tal.

Ensinar então necessita ser conceituado de forma estrita, como requer o fato de distinguir esta atividade de todas as demais, mormente aquelas que muito se assemelham ao ensinar, como a mera comunicação ou ainda a doutrinação, ainda que nestas possa ocorrer algum aprendizado.

Do fato de quaisquer práticas poderem ser submetidas ao ato de ensinar, podemos inferir que, nesta perspectiva, elas devem se dar de modo especial, posto que o dado que as caracteriza enquanto algo a ser ensinado é o objetivo pelo qual as mesmas acontecem: aquisição de conhecimento, ou ainda, aprendizado, de maneira tal que se a ação do professor se afasta desta intenção, ainda que seu proceder comunique algo a seus alunos, podemos então asseverar que não está havendo ensino.

Em outras palavras, podemos afirmar a possibilidade de um aprendizado que ocorre sem o ato de ensinar, demonstrando contrariedade a um fundamento do ambiente escolar, já que aprendizado sem ensino prescinde da escola.

A falta de clareza ou mesmo o descaso em relação ao conceito “ensinar” torna propensa uma relação adversa entre professores e alunos, onde os primeiros se configuram tão somente como um simulacro e os segundos como vítimas dos primeiros, se considerarmos que o aprendizado não ocorreu não em decorrência de um insucesso mediante o objetivo de ensinar, mas sim porque este objetivo não existiu.

Se o ensinar é uma prática que pode se dar sob diversas maneiras, no contexto escolar ocorre tão somente com único objetivo, por mais que este, por alguma razão, não se suceda: o aprendizado.

A escola acredita que a aprendizagem não é um assunto aleatório. Sem dúvida que, se considerarmos a educação das crianças como um todo, o que elas adquirem no quadro de um ensino não intencional pode ser importante. No entanto, isso não altera o facto de as escolas estarem essencialmente vocacionadas para o ensino intencional e se derem atenção ao ensino não intencional estarão necessariamente a alterar a sua natureza (HIRST, 2018, p. 09).

Portanto ensinar, dentro do contexto escolar, é uma prática que comporta tantas outras, porém, visando um objetivo claro que consiste em aprendizado.

Podemos então afirmar que ensinar comporta um significado em sentido amplo, como por exemplo, se, em seu proceder corriqueiro com os alunos, os mesmos observarem a prática do professor de solicitar “por favor”, ou ainda agradecer, pedir desculpas, mesmo que ele não tenha a intenção de ensinar, pode ocorrer aprendizado.

Neste sentido, começamos a perceber que este significado em sentido amplo comporta práticas que ensejam o aprendizado de modo não intencionado, e que consistem em um sem número de exemplos, visto não haver limites para ações com possibilidade de produzir aprendizado; conseqüentemente há outra maneira de ensinar que ocorre intencionalmente e que confere ao termo ensinar um significado mais restrito, como podemos inferir de Hist

A intenção de todas as actividades de ensino é a de **produzir aprendizagem**. Por simples e banal que esta resposta possa parecer, considero que é uma resposta extremamente importante. Ela implica que o conceito de ensino é totalmente ininteligível sem referência ao conceito de aprendizagem. (HIRST, 2018, p. 07).

Apesar desta relação inevitável com o conceito de aprendizagem, deter-nos-emos neste trabalho apenas em elucidar o conceito de ensinar, visto sua propensão a dar-se sob variadas formas que concorrem com a forma restrita exigida no contexto escolar.

Esta condicionante trás algumas implicações para o docente de filosofia que, devido ao vasto conhecimento adquirido em uma área das ciências humanas ainda de caráter esotérico, somado com o status que confere autoridade ao professor em relação aos alunos, o mesmo pode fazer-se a si próprio objeto de contemplação dos mesmos, impingir autoridade a seus pontos de vista, ou ainda apenas impressionar com discursos, de modo que se isto se dá no contexto escolar, ainda que ocorra aprendizado, não se sucedeu em contexto de ensino, visto que o aprendizado, mesmo sendo o mais importante objetivo da escola, não foi o seu.

Demonstrada a importância de se elucidar o termo “ensinar”, prosseguiremos com semelhante objetivo em relação ao termo “filosofar”.

2.1.2 O que é Filosofar?

Na era da revolução dos meios de comunicação, em que o fluxo de informações majorou-se em termos de velocidade e quantidade, a massificação de termos outrora de uso restrito tornou-os suscetíveis à dinâmica social, segundo a qual os mesmos sujeitam-se a empregos variados de modo que, não raro, afastam-se de seu significado, podendo mesmo vir negá-lo.

Tal como ocorre com o vocábulo “ensinar”, o termo “filosofar” passa a ter um significado oriundo daquilo que se acha o que é filosofar, ainda que o mesmo traga consigo um significado original.

Essa clarificação do verbete em questão traz uma luz para o que vem a ser filosofar, como prática *sine qua non*, de acordo com o pensamento de Kant, à filosofia; também é útil no sentido de desfazer a ideia de que o ato de filosofar constitui-se tão somente em divagações, ou ainda de se tratar de prática desprovida de métodos e objetos de estudo.

Pois bem, este pensamento já indica um método inerente ao ato de filosofar que consiste no desprendimento dos preconceitos, dentre os quais, os próprios desenvolvidos acerca do filosofar, como algo inútil e difícil.

Não temos aspiração de esgotar o conceito, que trazemos apenas com caráter preparatório para entendermos a expressão “ensinar a filosofar”. “Para Aristóteles o filosofar – e não necessariamente a filosofia – nasce do espanto” (SIQUEIRA, 2010. p. 09).

Sócrates, por seu turno, nos apresenta o que é filosofar através de uma prática de vida alicerçada em uma condição de dúvida perene, designada como aporia, que também abrange uma situação de estranhamento ao que se revela; agrega-se a isso sua postura em relação ao cuidado com a alma como tarefa suprema do educador da qual não poderia se afastar, como podemos ver de sua declaração sobre si:

Na verdade, não é outra coisa o que faço nestas minhas andanças a não ser persuadir a vós, jovens e velhos, de que não deveis cuidar do corpo, nem das riquezas, nem de qualquer outra coisa ante e mais do que da alma, de modo que ela se torne ótima e virtuosíssima, e de que não é das riquezas que nasce a virtude, mas da virtude que nasce a riqueza e todas as outras coisas que são bens para os homens, tanto individualmente para os cidadãos como para o Estado (REALE, 2012. p. 88).

Neste ínterim, o observador, investido de atitude filosófica, espanta-se ao não conseguir, de imediato, atribuir sentido ao que se revela, ou até mesmo adotar atribuição praticada por outrem. Desta condição, parte-se para diligências que despontam como um ponto de ligação entre aquilo que se apresenta como verdade e as convicções. Vê-se, conseqüentemente, imputado a buscar sentidos através do exercício intencionado e metódico do pensamento baseado na razão.

No momento, em que se dá o estranhamento e quando a necessidade de busca de critérios objetivando uma atribuição de sentidos mais aceitável desponta, ou ainda, quando se constata por alguma razão a insigne descoberta de Sócrates “Só sei que nada sei”, podemos dizer que está-se a filosofar.

A dúvida perene, o estranhamento, o espanto são condição primordial no processo do filosofar constatável em Aristóteles e Sócrates, a qual, dada ou não de forma espontânea, impele o ser racional a (des) construir sentidos ao que a ele se revela, de modo que podemos concluir que, na ocorrência de um salto no transcorrer desse processo, ou na ausência de um cuidado com a alma no sentido socrático, não se dá a filosofia, a qual brota no terreno fértil da atitude, concepção amplamente defendida em Kant, como veremos a seguir.

2.2 Kant e o Ensino de Filosofia

Immanuel Kant (1724-1804), apesar de ter atuado diretamente em educação na função de professor e diretor escolar, não teve uma grande produção com obras específicas que tratassem do tema, embora este seja constante de seu pensamento que foi influenciado pela obra *Emílio*, de Rousseau. Para Kant, “Rousseau identificou o conflito entre natureza e cultura e procurou uma solução para este problema através de um novo plano de educação.” (OLIVEIRA, 2013, p. 17).

Tal obra revolucionou a pedagogia dos séculos XIX e XX e configurou-se como divisor de águas entre a educação tradicional da época que, de acordo com CABRAL (2018, s/p), “em nome da civilização e do progresso, obriga os homens a desenvolverem na criança a formação apenas do intelecto em detrimento da educação física, do caráter moral e da natureza própria de cada indivíduo”.

Influenciou inúmeros pensadores, dentre eles Kant, que retomou e aperfeiçoou o pensamento de Rousseau de acordo com os postulados do Iluminismo, sobretudo nos dois últimos aspectos supracitados.

De fato, Rousseau está presente em Kant, como podemos observar em Ribeiro & Zancanaro, que afirmam “A obra ‘Sobre a Pedagogia’ é um conjunto de preleções escrita sobre a inspiração de Rousseau, publicada em 1803, um ano antes da morte de Kant.” (2011, p. 02).

De maneira alguma o fato de ter escrito uma única obra voltada à educação indica negligência por parte de Kant; do contrário, Segundo Irrlitz, a pedagogia constituiu um dos campos fundamentais da consciência do iluminismo. A discussão sobre a educação não passara, portanto, indiferente a Kant, de modo que educação é um assunto pungente no pensamento kantiano, com presença marcante nas entrelinhas de inúmeras de suas declarações, como podemos constatar no fragmento a seguir:

O iluminismo é a saída do homem do estado de minoridade que ele deve imputar a si mesmo. Minoridade é a incapacidade de valer-se do seu próprio intelecto sem a guia de outro. (...) Sapere aude! Tem a coragem de servir-te de tua própria inteligência! Esse é o lema do iluminismo (KANT, 1988. p. 11).

Acerca do ensino, em uma perspectiva kantiana, é possível uma percepção de desenvolvimento da formação do homem que ultrapasse os limites de expectativas desenvolvidas no âmbito escolar.

A formação dada pelo professor, nesse sentido, não se resume a uma quantidade de conteúdos repassados a seus alunos; antes de tudo, funda-se na ideia de desenvolvimento pessoal frente a uma postura ativa por parte do discente.

Não se trata de descaso mediante à produção de conhecimento precedente, pelo contrário, todavia, o acúmulo deve resultar na maturidade intelectual do aluno caracterizado pela preparo para a vida, como podemos observar em *Notícia do Prof. Immanuel Kant sobre a organização de suas preleções no Semestre de Inverno de 1765-1762*, onde afirma:

De um professor espera-se, pois, que ele forme em seu ouvinte, primeiro o homem *sensato*, depois o homem *racional* e, por fim, o *douto*. Semelhante procedimento tem a vantagem de que o aprendiz, mesmo que jamais chegue ao último grau, como em geral acontece, ter sempre ganho alguma coisa com

o ensino e se ter tornado mais exercitado e mais atinado, senão perante a escola, pelo menos perante a vida (KANT, 1992. p. 173).

Para Kant, o aperfeiçoamento é um processo invariável sob o qual a humanidade deve estar submetida. E embora seja uma regra colocada a todo ente racional, essa busca deve se dar em plano individual como ação autônoma, e isso se dá não por mera regra histórica ou cultural, mas por um fator endógeno percebido por Kant, presente nos homens, que é o fato de estes serem constituídos por estruturas de conhecimento.

Dentre essas estruturas, a faculdade das ideias, alcunhada de “razão” que, por ser dado constitutivo dos seres humanos, que os capacita para a emancipação perante a vida, mais vale que o homem aprenda a pensar do que aprender pensamentos, como se pode concluir do excerto de Kant, constante da introdução ao *Manual dos cursos de Lógica geral*

A razão é, sem dúvida, um princípio ativo que não deve tomar nada emprestado da autoridade alheia e, em se tratando de seu uso puro (*reinen Gebrauch*), nem se quer da experiência. A indolência faz, porém, que um número muito grande de homens prefira seguir as pegadas de outrem ao invés de empenhar as forças da própria inteligência. Homens desse jaez só podem se tornar sempre cópias de outros, e, se todos fossem dessa espécie, o mundo permaneceria eternamente em um só e mesmo lugar. É, por isso, de alta necessidade e importância que a juventude não se mantenha, como costuma ocorrer, a imitar pura e simplesmente (KANT, 2003. p.155).

Para tanto, a proposta pedagógica deve ser a de criar condições para a concretização deste empreendimento.

A partir da filosofia kantiana podemos delinear uma pedagogia kantiana pautada no ideário iluminista que se assentou nas ideias de emancipação, autonomia e maioridade, proporcionando ao indivíduo agir de acordo com seu estado estrutural constituinte, sujeitar-se a esta condição base da existência humana e não a imposições que disso prescindam e aperfeiçoar-se ininterruptamente.

Ensinar filosofia, de acordo com o pensamento de Kant, impele o estudante à ação de filosofar, e para tal, o aluno deve participar a todo o momento do exercício do pensamento, a contar com a própria razão para o desenvolvimento do pensamento filosófico, onde o professor assume uma postura de auxiliar, introduzindo-o na prática do filosofar. O filosofar, prática primordial na argumentação atribuída à Kant, tomará lugar diverso no pensamento hegeliano quanto ao ensino de filosofia, como veremos em seguida.

2.3 Ensinar Filosofia é ensinar sua História

2.3.1 Hegel e o Ensino de Filosofia

Georg Wilhelm Friedrich Hegel (1770-1831), ao longo de sua vida, ocupou-se com o ensino nos vários níveis organizacionais do sistema de ensino de seu tempo nos cargos de preceptor, professor, diretor e reitor de modo a autodeclarar-se “pedagogo filósofo”. Não obstante, esta vasta experiência em educação, à exceção da *Propedêutica Filosófica*, escrito menor ou de circunstância, mas nem por isso irrelevante, não resultou na condensação da temática em uma única obra.

Seminarista e doutor em teologia, teve nesta formação religiosa um fator determinante para o desenvolvimento de seu idealismo. Sua profunda influência se reflete nos séculos seguintes por meio de seus discípulos, organizados em dois grupos antagônicos denominados “direita” e “esquerda” hegeliana, pertencendo a esta última nomes importantes como Feuerbach e outros ilustres com grande influência no século XX, até nossos dias, como Karl Marx.

Quanto ao ideário de perfectibilidade humana, constante do espírito iluminista, é mediante a formação do indivíduo que se dá pelo trânsito no espírito da universalidade, suscitando nele a capacidade de expressá-la, que o homem se aperfeiçoa e também se torna livre. Noutras palavras, é necessário que o homem adquira o saber produzido como forma de ascender à universalidade da cultura, pois:

Esta libertação é no sujeito o *duro trabalho* contra a mera subjetividade da conduta, contra a imediatidade do desejo, assim como contra a vaidade subjetiva do sentimento e o arbítrio do capricho [...] É por meio deste trabalho de formação que a vontade subjetiva alcança em si mesma a *objetividade*, na qual unicamente, por sua parte, ela é capaz e digna de ser a *realidade efetiva* da Idéia. (HEGEL, 1995^a, p. 187).

Neste sentido, observando a coerência estrutural de sua filosofia, quando se trata do ensino de Filosofia, Hegel afirma que somente estabelecendo contato com o que já se tem produzido na seara filosófica é que o ensino aprendido ocorre. A coerência consiste no fato de a produção filosófica que antecede aos indivíduos compor o arquétipo cultural a todos disponível, através do qual, aqueles que desejam se desenvolver na prática de filosofar devem se enveredar.

Como o próprio Hegel assevera, “o modo de proceder para familiarizar-se com a filosofia, rica em conteúdo, não é outro senão a *aprendizagem*. A filosofia deve ser *ensinada e aprendida* tanto quanto qualquer outra ciência” (HEGEL, 1996. p.411).

Convicto desta concepção, Hegel ainda apresenta um argumento crítico para refutar ideias que se enquadram ou se assemelham ao modelo kantiano ao afirmar que a ideia de se conceber o pensamento autônomo como contraponto ao ato de aprender, assim como ter a autonomia do pensamento como algo que dispensa o que já foi pensado, isso tudo não passa, para ele, de prejulgamento e um equívoco da pedagogia moderna segundo a qual, em defesa da autonomia do pensamento, induz os estudantes de filosofia à prática de divagações que consistem em sair do nada para chegar a lugar nenhum.

Para Hegel, os estudos em Filosofia têm um ponto de partida definido, um trânsito proveitoso e pontos de chegada (que não se constituem em si mesmos um fim) tal qual o viajante cauto que tem um prazer maior no decurso de sua trajetória, quem sabe, do que o prazer da chegada.

O ponto de partida do aluno em seus estudos filosóficos conta com o professor detentor do conhecimento da História da Filosofia, a qual é partilhada com o aluno e apropriada por este. Somente a partir desta apropriação, o aluno terá então condições de se desenvolver. Neste momento, para Hegel, o preparo por parte do professor para a compreensão da realidade o põe em patamar elevado em relação o aluno; além disso, este contato com o pensamento de outrem precisa ser intermediado por uma metodologia que propicie um aprendizado adequado como se requer o aprendizado de todas as ciências.

Dentre alguns aspectos, o aluno poderá necessitar de tenacidade para que compreenda e seja capaz de (se) manifestar (acerca) (d)o pensamento que o professor lhe apresenta; some-se a isso a necessidade de desenvolver confluência intelectual acurada para com os discursos, e ainda a disciplina para submeter o próprio pensamento à disciplina orientadora do pensamento apresentado.

Não obstante, segundo Hegel, o aprendizado de filosofia nestes moldes não compromete a autonomia do estudante, não o prejudica no processo de conquista da maioria, não incorre em qualquer prejuízo em virtude do fato de “aprender a conhecer o conteúdo da filosofia não se aprende apenas o filosofar, mas também já se filosofa efetivamente” (idem, p.410).

No bojo da filosofia hegeliana, vislumbramos o que podemos chamar de pedagogia hegeliana, haja vista que aquela se ocupa com a formação humana à qual o homem foi destinado como o meio para a superação de sua condição natural que deriva de sua necessidade de ser e que só se dá mediante a formação do eu em relação ao outro.

Todavia não cabe somente estar na história, mas apreendê-la como forma de conhecer e entender a constituição do eu próprio e do outro, visto que a história deriva desta relação. Na relação com outro, o homem constitui seu próprio ser; ao entender esta relação, o homem passa a se reconhecer e a reconhecer o outro. O que decorre disto é que em Hegel não há educação solitária, visto que educação é formação.

Se o homem não se forma sozinho e não supera sua condição de animal sozinho, podemos inferir logicamente também que o homem não se educa sozinho. O direito que os homens têm de acessar a história e a cultura dos grupos dos quais fazem parte deve ser usado como princípio para o conhecimento do outro, que se dá simultaneamente ao reconhecimento de si. Neste sentido, afirma Hegel que “É unicamente na vida de um povo que a intuição intelectual se torna ao mesmo tempo uma intuição real, ao passo que os olhos do espírito e os olhos do corpo coincidem” (HEGEL, 2002.p.53).

De acordo com a lógica do sistema filosófico de Hegel, seria extremamente contraproducente um ensino de filosofia que se desse à revelia de aproximadamente dois milênios de história da filosofia. Contudo, não se trata somente do aspecto da historicidade da filosofia que se desdobra no fato de a mesma estar na história e também relatar a mesma, mas também ao fato de se constituir como o pensamento auto submetido dentro de um contexto.

Dito de outra maneira, a importância da história da filosofia na justificação da filosofia deriva de que a filosofia é *histórica*, não apenas no sentido de um produto histórico configurado nas teorias que se sucedem, mas principalmente no sentido de que a filosofia é a elaboração histórica da presença do espírito objetivo a si mesmo. Isso significa que a historicidade humana só existe pelo testemunho da consciência reflexiva. (SILVA, 2018, s/p).

Logo, de acordo com o filósofo em questão, a filosofia deve ser ensinada a todos. Aqueles que dela desejarem aprender não o farão sozinhos, e sim somente em contato com a história da filosofia que é também a história do pensamento humano, cujo ensino recai sobre o professor que é detentor deste conhecimento.

O próprio “pedagogo filósofo” demonstrou isso na prática de sua filosofia, sempre permeada pelo ensino quando, preocupado com o entendimento e desejando facilitar o acesso dos alunos ginasianos à filosofia hegeliana, reuniu em uma obra chamada “Enciclopédia das Ciências Filosóficas” as ideias de suas obras maiores que são “Ciência da Lógica”, “Princípios da Filosofia do Direito” e “Fenomenologia do espírito”. Ainda com o mesmo intuito, também compôs a já mencionada obra “Propedêutica Filosófica” que pelo próprio título explicita o caráter introdutório de seu conteúdo.

A seguir, trataremos da possibilidade de as ações de filosofar e de ensinar filosofia comporem simultaneamente uma prática docente.

2.4 O Filósofo e o Professor de Filosofia

A história da inserção da filosofia, a mais recente por intermédio do Parecer nº 38/2006, como componente obrigatório da grade curricular do Ensino Médio, marcada por retiradas e retornos, mantém vivo o debate acerca do quê, para quê e como se ensinar em filosofia.

A Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional – LDB, apresenta de forma clara o *para quê* ensinar filosofia, onde se lê:

Não é demais destacar que, na ótica da LDB, os conhecimentos de Filosofia e Sociologia são justificados como “necessários ao exercício da cidadania” (artigo 36, § 1º, inciso III, da Lei nº 9.394/96). Com os demais componentes da Educação Básica, devem contribuir para uma das finalidades do Ensino Médio, que é a de “aprimoramento como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico” (art. 35, inciso II, da LDB). E devem, ainda, mais especialmente, seguir a diretriz de “difusão de valores fundamentais ao interesse social, aos direitos e deveres dos cidadãos, de respeito ao bem comum e à ordem democrática”. (BRASIL, 2017.p.25)

No tocante ao como proceder com os componentes em questão, o que seria o delinear de suas metodologias de ensino, a principal preocupação foi em não engessar o processo e garantir ampla flexibilidade ao mesmo, como se constata de texto dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio -PCNEM-

“É importante compreender que a Base Nacional Comum não pode constituir uma camisa-de-força que tolha a capacidade dos sistemas, dos estabelecimentos de ensino e do educando de usufruírem da flexibilidade

que a lei não só permite, como estimula. Essa flexibilidade deve ser assegurada, tanto na organização dos conteúdos mencionados em lei, quanto na metodologia a ser desenvolvida no processo de ensino-aprendizagem e na avaliação. (BRASIL, 2006.p.18)

Se por um lado a preocupação com a flexibilidade garantiu, de certa forma, a autonomia que a prática filosófica exige, por outro, neste momento de retorno recente, o que se criou foi um estado de desorientação mediante a simultaneidade entre ser filósofo e professor de filosofia, dentre outras problemáticas intrínsecas ao ensino de filosofia as quais não trataremos aqui, de modo que os debates para delinear propostas para a docência em filosofia no ensino médio continuam muito oportunos.

Neste sentido, o presente trabalho objetiva contribuir com este debate sem pretensão de encerrá-lo, em caráter introdutório, buscando orientar para uma prática docente onde os paradigmas kantiano e hegeliano componham base única de modo a majorar os benefícios do aluno no contato com a disciplina, e despertar interesse no mesmo por ela.

Acerca do ensino de filosofia e do ensinar a filosofar, para que ambos se desenvolvam de forma harmônica, partiremos do pressuposto ser necessário que o docente construa um plano de aula, uma vez que este é o mecanismo essencial que irá assegurar a simultaneidade entre o ensino de filosofia e o ensinar a filosofar, de modo que nenhum prescinda do outro, em seus devidos momentos, definidos pelo professor orientado por seu plano.

o planejamento escolar é uma tarefa docente que inclui tanto a previsão das atividades didáticas em termos de organização e coordenação em face dos objetivos propostos, quanto a sua revisão e adequação no decorrer do processo de ensino (LIBÂNEO, 1994, p. 221).

É certo que o planejamento não pode se constituir como uma fôrma, capaz de conter a filosofia em sua complexidade, caso contrário o professor pode incorrer no erro de encarar seu planejamento como algo inflexível, quando de fato o mesmo deve ao menos garantir que o professor não privilegie a História da Filosofia em detrimento do filosofar, ou vice-versa.

Logo, o planejamento das aulas de filosofia é de suma importância para que se alcance e se desenvolvam as atividades educacionais com êxito e ocorra de fato o processo de ensino-aprendizagem baseado na autonomia do aluno, na construção de seu pensamento crítico e no acesso à história da filosofia. Assim, a ausência daquele pode acarretar em aulas monótonas e

desorganizadas, culminando em desinteresse dos alunos pela disciplina e tornando as aulas desestimulantes e sem sentido.

Ainda que o planejamento da aula de filosofia seja construído com critério, permanece o risco da apatia por parte dos alunos se os mesmos não conseguirem estabelecer um vínculo entre suas vivências e as teorias trabalhadas, como forma de atribuição de sentido. Neste ínterim, afirmam Carvalho & Cornelli:

Tanto em função dos aspectos intrínsecos à filosofia, quanto pelos demais referentes à realidade dos estudantes de ensino médio, a transposição didática torna-se importante no trabalho com adolescentes e jovens. Ao buscar a interdisciplinaridade da filosofia com outras áreas e conhecimentos e contextualizar esses conhecimentos a partir das questões próprias dos tempos vividos pelos estudantes, a filosofia pode deixar de parecer algo distante do cotidiano e uma atividade somente para especialistas (CARVALHO & CORNELLI, 2013. p. 49).

E também se os mesmos concluírem que a autoridade da prática do professor somada à autoridade reconhecida pela tradição das teorias dos filósofos, se isso tudo não for intermediado pelo planejamento, a aula de filosofia pode estar fadada ao fracasso.

O professor pode construir seu plano de modo que Hegel e Kant estejam presentes, onde Hegel corresponda ao momento da exposição dos pensamentos dos filósofos, entendido o fato já visto em Hegel, que mesmo neste momento o aluno não está um mero sujeito passivo que apenas recebe o conteúdo, em outras palavras, já neste momento o aluno está em pleno exercício de sua razão, mesmo que seja para compreender o pensamento de outrem.

Neste momento, a metodologia aplicada à filosofia ressalta seu caráter de ciência, status à semelhança das demais disciplinas, como afirma Hegel:

Por muito que o estudo filosófico seja em si e para si um fazer por si mesmo, é igualmente uma aprendizagem – a aprendizagem de uma ciência já existente, formada. Esta é um patrimônio de conteúdo adquirido, formado, elaborado; este bem hereditário deve ser adquirido pelo indivíduo, isto é, ser aprendido. (HEGEL, 1970, p. 412).

Além disso, destaca-se que o formato hegeliano, baseado na ideia de ascensão do indivíduo ao espírito, à universalidade da cultura, como conquista da liberdade e superação de sua condição animal, liga-se aos preceitos anunciados pelo parecer supracitado quando da exposição dos objetivos da reinserção como componentes obrigatórios das disciplinas filosofia e sociologia, no ensino médio.

O segundo momento, que denominaríamos de kantiano, seria aquele em que o aluno já não utiliza de sua racionalidade somente para compreender os pensamentos dos filósofos, mas também o momento do uso daquela onde o aluno, através do exercício do pensamento intencionado, metódico e comprometido consigo, exerceria sua autonomia ao buscar estabelecer relações entre os pensamentos dos filósofos entre si e vínculos entre suas teorias e o tempo presente, o mundo e sua realidade como (re) leitura e (re) interpretação dos mesmos.

A autonomia e o pensamento crítico, dentre os objetivos mencionados no parecer de reinserção obrigatória da disciplina filosofia, seriam contemplados com a ideia de que o aprendizado em filosofia se dá filosofando, e disso decorre que aprendizado também é algo que se dá com prática.

A saída do homem de sua minoridade ao esclarecimento (*Aufklärung*) e à autonomia, assim como o afastamento da imediatez de sua condição animal, alcançada pela sua inserção no patrimônio cultural produzido pela humanidade, convergem para a ideia platônica de virtude, que repousa no indivíduo, e como se trata de algo que deve ser aspirado por todos e a todos disponível, alcança sua organização social chamada Estado, de modo a vislumbrarmos uma função social não irrefletida no ensino da história da filosofia, segundo o modelo hegeliano.

Um método de ensino de filosofia pautado no diálogo entre Kant e Hegel, além de proporcionar o aprendizado da história da filosofia e o aprender a filosofar, atende ao princípio em que somente ocorre ensino quando houver aprendizado. Esta condição impõe a partilha do status de protagonista entre professor e aluno no processo ensino aprendizado, retirando o professor do centro das atenções que deve ser ocupado por todo o processo.

Portanto é importante que o professor de filosofia ocupe a posição de filósofo, pois dessa forma o professor demonstra que o conhecimento não emana apenas dele mesmo, e desconstrói a hierarquia que o põe na posição de autoridade que silenciava o aluno. Sendo filósofo é a melhor forma para que o professor convide o aluno para que este tome postura ativa, autônoma e seja agente de seu processo de ensino aprendizado.

Ao se dispor a História da Filosofia contemplando o aluno em suas vivências, o ensino de filosofia nestes moldes a aloja em lugar meritório no conjunto das ciências humanas. Neste sentido, o ensino de filosofia que reúne a concepção kantiana juntamente com a hegeliana demonstra ao aluno que as leituras de mundo feitas pelos filósofos, em grande maioria

presentes nos manuais de filosofia, não são um fim em si mesmas, pois do contrário, tal prática estaria por afastar o aluno de algo inerente à filosofia que é a autonomia do pensamento, de modo que, sendo a história da filosofia algo que não somente trata do mundo, dentre outras coisas, mas também está no mundo, são, portanto suscetíveis a ser repensadas.

Em outras palavras, no modelo hegeliano se vislumbra um ponto de partida para debater grandes questões do mundo e da existência; concede ao aluno arsenal teórico a partir do qual o mesmo deve treinar com o intuito de atingir sua maioridade, ou seja, já conhecedor do pensamento de outrem, é capaz de fazer leitura subjetiva, até mesmo do que se lhe tem apresentado acerca dos filósofos, de modo a não portar-se simplesmente como receptáculo de pensamentos alheios. Sob o risco de se deixar entender aos alunos que o que se tinha de se pensar sobre o mundo já foi pensando, e que toda a leitura de mundo possível se esgotou.

3 . CONCLUSÃO

Conceber as ideias de Kant e Hegel, no contexto da docência em filosofia, como antagônicas, pode direcionar os que assim pensam à ideia de que ambos os pensamentos estão postos como excludentes e optativos, isto é, opta-se por um em detrimento do outro; não obstante, até o presente momento, após uma breve análise das ideias dos referidos autores para a docência em filosofia, o que se constatou foi que ambos apenas seguiram caminhos distintos no que tange a o que se ensinar em filosofia.

É certo que as duas propostas de ensino podem ocorrer separadamente, a manter as vantagens e os problemas que lhes são inerentes dentro do contexto do ensino médio brasileiro e do tratamento que a filosofia tem recebido no mesmo contexto enquanto disciplina, todavia não vimos o que seria um empecilho, no bojo das teorias, que impeça a complementaridade entre ambas na atividade docente.

Pesa contra o modelo kantiano o fato de a escola ser lugar de ensino sistemático o qual seleciona e predetermina os conteúdos que devem ser trabalhados pelo professor. Neste ínterim, constatamos que o modelo hegeliano se apresenta como contemplado visto que atende a um princípio fundamental da escola que é o ensino dos conhecimentos a que as ciências chegaram. Não obstante, tal condição não cerceia a aplicabilidade do modelo kantiano, a não ser por condições específicas que dizem respeito à disciplina Filosofia no

contexto escolar brasileiro, onde é tratada como as demais disciplinas, seguindo o mesmo formato de aula das outras, apesar de tantas especificidades que tornam o seu ensino algo complexo de modo que o modelo kantiano permanece o mais comprometido de ambos.

Possibilitar ao aluno o contato com as propostas kantiana e hegeliana para a docência em filosofia garante-lhe uma ampla formação humana pautada no conhecimento do patrimônio filosófico enquanto leitura de mundo, como forma de introdução do indivíduo ao domínio de compreensão do mundo e de si, assim como uma postura crítica e autônoma que enseja novas leituras e releituras do mundo, como instrumento de transformação do mesmo.

O que se verifica no que diz respeito à aplicação simultânea das duas ideias para o ensino de filosofia no contexto da escola pública rememora o trato que a disciplina Filosofia tem recebido desde seu retorno por intermédio do Parecer nº 38/2006, marcado pela reduzida carga horária, cuja hora aula varia entre 40 a 45 minutos, que lhe é concedida na maioria das escolas públicas, de modo que os alunos se encontram com o professor apenas uma vez por semana para uma aula a qual será fracionada entre outras ações que não correspondem à aula propriamente dita, como realização de chamada, reprimendas, interrupções não referentes ao conteúdo ministrado e etc., sob o tempo referido.

Agrega-se ao problema supramencionado uma grade curricular defasada e extensa a ser dividida por quatro bimestres onde o professor, em geral, vê-se impelido a eliminar conteúdos como estratégia particular para conseguir alcançar seus objetivos com os conteúdos escolhidos. A própria existência de uma grade curricular deve despertar no professor senso crítico de modo que o mesmo adeque seus conteúdos, em seu plano de aula, de modo a garantir que os alunos adquiram o conhecimento produzido ao longo da História da Filosofia, assim como problematiza-los tomando em conta as suas próprias vivências.

As problemáticas acima, em certa medida, influenciam na prática do professor, que para poder cumprir a grade curricular de maneira tal que a História da Filosofia não sofra prejuízos pela seleção circunstancialmente imposta e ainda possibilite aos alunos o exercício de sua autonomia do pensamento a partir dos conteúdos apresentados, precisa de uma carga horária ampliada.

Para o ensino da História da Filosofia, malgrado a tarefa de seleção como estratégia do professor para a execução da grade curricular geralmente extensa, a formação na área, embora não seja garantia de domínio de conteúdo, é indispensável para a manutenção da qualidade,

entretanto, tal vantagem pode anular-se caso o professor encontre dificuldade mediante as expectativas dos alunos em ter na disciplina de Filosofia o espaço que seria a oficina do pensamento. Em outras palavras, o professor ver-se-á mediante um público ávido por atribuição de sentido, visto que, em razão da cultura utilitarista, os jovens precisam vislumbrar algo útil no aprendizado em filosofia.

Apesar de o debate provocar uma importante reflexão acerca da prática docente para o ensino de filosofia, faz-se necessário desconstruir o abismo interposto entre a História da Filosofia e o filosofar a partir dos dois filósofos em questão, sob o risco de se incorrer no erro de se conceber o inventar como impossível continuidade do imitar. É necessário desfazer a ideia de que não se pode filosofar a partir da tradição filosófica, já que é corrente uma produção filosófica resultante de um debate crítico com a tradição. Ou ainda, a dicotomia deve dar lugar à ideia de que é possível aprender a filosofar aprendendo filosofia.

Para tanto, a História da Filosofia deve ser tratada pelo professor de maneira a romper com o caráter de mero relato dos sistemas filosóficos, sob o risco de não conseguir outra coisa que não o desinteresse por parte dos alunos, para os quais a filosofia se torna viva quando vislumbrada como referência para tratar questões do presente.

Neste sentido, o melhor ponto de partida para a caminhada na seara filosófica é o presente. A disciplina filosofia, neste sentido, não se trata apenas da apresentação da vida e do pensamento dos filósofos, mas da apresentação para si mesmos de suas vivências e de sua condição humana, a partir das interpretações dos sistemas daqueles.

Seguindo a lógica do pressuposto acima, o que se apresenta neste trabalho não consiste em uma pretensa solução de um dilema, mas em uma proposta de ensino de filosofia que proporcione o máximo de proveito para o estudante em fase de desenvolvimento pessoal e profissional, assim como em uma proposta de ensino que oriente aos principiantes na docência em filosofia até que os mesmos desenvolvam metodologias próprias.

4 . REFERÊNCIAS

BRASIL, **Lei de diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017.

_____. **Linguagens, códigos e suas tecnologias** / Secretaria de Educação Básica. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006.

CABRAL, João Francisco P. **A educação no “Emílio” de Rousseau**. Disponível em: <<http://www.brasilecola.com/filosofia/a-educacao-no-emilio-rousseau.htm>>. Acesso em 23 mar. 2018.

CAMPANER, Sônia. **Filosofia: ensinar e aprender**. Livraria Saraiva, São Paulo-SP, 2012.

CARVALHO, Marcelo & CORNELLI, Gabriele. **Ensinar Filosofia, volume II**. Central de Texto, Cuiabá-MT, 2013.

FILHO, Roberto Bolzani. **Sobre filosofia e filosofar**. Disponível em <<https://edisciplinas.usp.br>>. Acesso em 15. Janeiro. 2018

Hegel, G.W.F. **Princípios de Filosofia do Direito ou Direito Natural e Ciências Políticas em Planos de Chão**. Tradução de Paulo Menezes. São. Paulo, Loyola, 1995

_____. **Enzyklopädie der philosophischen Wissenschaften im Grundrisse I**, Werke 8, Frankfurt am Main: Suhrkamp, 1995b.

_____. **Nürnberg und Heideçberg Schriften 1808-1817**. Red. Eva Moldenhauer und Karl Marcus Michel. Frankfurt am Main: Suhrkamp, 1970, 623p.

HIRST, Paul H. **O que é ensinar**. Disponível em <<https://edisciplinas.usp.br>>. Acesso em 15. Janeiro. 2018

KANT, Immanuel. **Resposta à pergunta: que é o iluminismo?** In: **A paz perpétua e outros ensaios**, Lisboa: Edições 70, 1988, p. 11-37.

LIBÂNEO, José Carlos. Didática. São Paulo: Cortez, 1994 (Coleção magistério 2º grau. Série formação do professor).

----- **Manual dos cursos de Lógica geral.** Trad. Fausto Castilho. 2. ed. Campinas: Editora da UNICAMP, 2003

----- “**Notícia do Prof. Immanuel Kant sobre a organização de suas preleções no Semestre de Inverno de 1765-1766**”. In: Lógica. Trad. Guido Antônio de Almeida. Rio de Janeiro: Tempo brasileiro, 1992

NOVELLI, Pedro Geraldo Aparecido. **O Ensino de Filosofia Segundo Hegel: Contribuições para a Atualidade.** Disponível em < <http://www.scielo.br> > Acesso em 03. Fevereiro. 2018.

OLIVEIRA, Fernando Bonadia de. **O Emílio de Rousseau: uma obra de Pedagogia?** Disponível em <<https://periodicos.sbu.unicamp.br>> Acesso em 01. Fevereiro. 2018.

RIBEIRO, Sergio. **A Educação para a liberdade:** uma perspectiva kantiana. Disponível em <<http://www.saocamillo-sp.br>> Acesso em 10. Janeiro. 2018.

SILVA, Franklin Leopoldo e. **História da filosofia, formação e compromisso.** Disponível em < <http://www.scielo.br/scielo> >. Acesso em 22. Fevereiro. 2018

SIQUEIRA, Ana Carla de Abreu. **O Significado de Filosofia na *Metafísica* de Aristóteles e sua Influência no Pensamento de Heidegger.** Disponível em <<https://www.marilia.unesp.br>> Acesso em 03. Fevereiro. 2018.