



# REFLEXÕES

SOBRE A PESQUISA E O ENSINO DE  
FILOSOFIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Arlei de Espíndola  
Claudia da Silva Kryszczun

Pibid

Capa  
*Marcos da Mata*

Editoração Eletrônica  
*Humanidades Comunicação Geral*

Impressão e Acabamento  
*Midiograf*  
500 exemplares

Catálogo Elaborado pela Divisão de Processos Técnicos da  
Biblioteca Central da Universidade Estadual de Londrina

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)

---

R332 Reflexões sobre a pesquisa e o ensino de filosofia na educação básica /  
Arlei de Espíndola e Claudia da Silva Kryszczun (orgs). – Londrina :  
UEL, 2014.  
224 p.

Vário autores.  
Inclui bibliografia.  
ISBN 978-85-7846-255-0

1. Filosofia – Estudo e ensino. 2. Filosofia – Prática de ensino. 3.  
Filosofia – Ensino fundamental. 5. Universidade Estadual de Londrina –  
Bolsas de pesquisa. I. Espíndola, Arlei de. II. Kryszczun, Claudia da Silva.  
III. Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência.

CDU 1:37.02

---

O conteúdo do texto é de responsabilidade de seus atores.

## SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO .....	9
O Pessimismo de Schopenhauer em Relação ao Ensino de Filosofia..... <i>Guilherme dos Santos</i>	15
A Experiência Única de Ser Professor de Filosofia e Filosofar..... <i>Arlei de Espíndola</i>	27
Filosofia na Educação Infantil e Séries Iniciais: Retorno ao Espanto em Prol de uma Autonomia..... <i>Fernanda Martins de Oliveira</i>	39
Filosofia no Ensino Médio: O Diálogo da Admiração .....	49
<i>Alessandro Pereira</i>	
Reflexões Acerca de como Abordar a Ética e o Progresso Científico no Ensino de Filosofia .....	59
<i>Charles Feldhaus</i>	
Aprendizagem do Pensamento em Filosofia: Spinoza e a Possibilidade do Corpo como Modelo.....	75
<i>Américo Grisotto</i>	
A Formação Filosófica no Ensino da Filosofia.....	93
<i>Custódia Alexandria Almeida Martins</i>	
Evidências do Real: O Ambiente Escolar .....	107
<i>Vanderson Ronaldo Teixeira</i>	
Ensino de Filosofia: A História da Filosofia e a Prática no Mundo .....	123
<i>André Luiz Silva Ferreira</i>	

## REFERÊNCIAS

- ABBAGNANO, N. *Dicionário de filosofia*. São Paulo: Martins Fontes. 2003.
- BORGES, J. L. *Sobre a filosofia e outros diálogos*. São Paulo: HEDRA. 2009.
- BRASIL. 1996. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. *Diário Oficial da União*. Brasília, nº 248, 23/12/1996.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. *Orientações curriculares para o ensino médio*. Brasília. 2006.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. *Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino médio)*. Brasília: MC/SEF, 1998.
- CERLETTI A. *Ensino de filosofia e filosofia do ensino filosófico*. In: GALLO, S.; CORNELLI, G.; DANELON, M. (Org.). *Filosofia do ensino de filosofia*. Petrópolis: Vozes, 2003.
- FAVARETTO, Celso E. Notas sobre ensino de Filosofia. In: Arantes, Paulo E. *et alii*. *A filosofia e seu ensino*. São Paulo: Vozes/Educ, 1995,
- JAEGER, Werner. *Paidéia: a formação do homem grego*. São Paulo: Martins Fontes. 2003.
- JASPERS. Karl. *Introdução ao pensamento filosófico*. São Paulo: Cultrix. 1978.
- KANT, I. *Crítica da razão pura*. (Trad. de Valério Rohden: Kritik der reinen Vernunft). São Paulo: Abril Cultural, 1980.
- KOHAN, Walter. *Ensino de Filosofia - Perspectivas*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.
- \_\_\_\_\_. *Filosofia: o paradoxo de aprender e ensinar*. Belo Horizonte: autêntica2009.
- LIPMAN, M.; OSCANYAN, E.; SCHARP, A. M. *Filosofia na sala de aula*. São Paulo: Nova Alexandria, 1994.
- PLATÃO. *Apologia de Sócrates*. São Paulo: Folha de São Paulo, 2010.
- REALE, G. ANTISERL, D. *História da filosofia*. Vol. 1. São Paulo, Editora Paulus 2007.
- VALLE. L. Os enigmas da educação. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.
- WOLFF, F. *Sócrates*. São Paulo: Brasiliense. 1987.

## FILOSOFIA E ENSINO DA FILOSOFIA EM PORTUGAL. DA TRADIÇÃO CENTENÁRIA À ATUALIDADE DA FORMAÇÃO: O CASO DA UNIVERSIDADE DO MINHO

Artur Manso  
amanso@ie.uminho.pt

Os senhores não devem cingir-se a arquivar o que aqui lhes for ensinado: devem esforçar-se por aumentar esses conhecimentos e sobretudo verificá-los pelo vosso próprio trabalho. Os mestres, no sentido aristocrático da palavra, já não existem; há apenas homens, que por serem mais velhos que os senhores, têm estudado mais tempo e têm visto mais coisas que os senhores, e que exercem o invejável privilégio de vos dar parte dos resultados das suas meditações. Mas tudo isso deve ser aceite com muita reserva, porque ninguém é infalível, como muito bem o sabeis.

Jaccoud (1877)

## MARCOS DO ENSINO DA FILOSOFIA NA TRADIÇÃO ESCOLAR PORTUGUESA

Desde meados do século XVI e durante os dois séculos seguintes, os jesuítas foram dominando as mais importantes instituições de ensino em Portugal. Foram eles que, no nosso país, de uma forma mais ou menos escolar, iniciaram o ensino da Filosofia. Os jesuítas impuseram o seu método e traduziram-no na *Ratio Studiorum* que surge em 1599, mantendo-se até meados do século XIX quase inalterado (cf. Miranda, 2009). Este método continuava as metodologias de ensino-aprendizagem medievais da *lectio* e da *disputatio*, com a total rejeição do experimentalismo. O ensino da Filosofia em Portugal fazia-se recorrendo aos manuais em voga noutros países que enfatizavam a especulação filosófica de carácter fortemente metafísico, sem se preocupar com o desenvolvimento do espírito crítico ou com a prática reflexiva autónoma. Pode dizer-se que, neste ambiente, o ensino da filosofia tinha uma vocação essencialmente teológica.

No século XVIII e em grande parte do século XIX, a filosofia em Portugal era ensinada com o recurso ao compêndio do professor e filósofo italiano António Genovese (1713-1769) cujos conteúdos se prendiam com questões ligadas à Lógica e à Metafísica.

Em pleno iluminismo, Luís António Verney (1713-1792) no *Verdadeiro método de estudar* (1746) profere uma cerrada crítica ao ensino teórico-escolástico e passadista da Filosofia que se fazia em Portugal e que era comum um pouco por toda a Europa culta, propondo que se alterasse o seu ensinó e aprendizagem, recomendando, então, que os seus conteúdos se estudassem durante dois anos, atribuindo-lhe o estatuto de disciplina obrigatória e propedêutica para ingressar no ensino superior. Para o primeiro ano propunha o estudo da Lógica, Geometria, Aritmética e Álgebra, enquanto que para o segundo ano aconselhava que se iniciasse com a Geometria e a Física, e se concluí-se com o estudo da Ética. Nesse importante tratado, manifestou-se contra o aristotelismo tradicional e defendeu o experimentalismo newtoniano e a matematização da Física, continuando, contudo, a ignorar a obra de Descartes.

O Marquês de Pombal (1699-1782), em 1759 iniciou a designada reforma pombalina do ensino, tendo levado à expulsão dos jesuítas ao mesmo

tempo que se preocupou em valorizar o estudo das ciências. Em tal ambiente, como seria natural, esmoreceu o ensino da Filosofia, sem, contudo, ter sido eliminado. Mesmo que o seu ensino estivesse associado aos jesuítas, sobrou inteligência suficiente para reconhecer a razão de ser dos seus conteúdos na totalidade da reforma a que se procedeu. Neste período veio a ser criada uma Faculdade de Filosofia Natural, cujo currículo era composto por cadeiras de ciências como a Física. O Marquês foi buscar a inspiração para a nova escola que agora fundava, à congénere francesa de Port-Royal, tentando, assim, criar um sistema oficial de escolas estatais para o ensino secundário. A par da expulsão dos jesuítas, o Marquês de Pombal promoveu um ensino laico inspirado no modelo de Ribeiro Sanches (1699-1783), que se pretendia científico, mas que mantinha a discriminação social. Em 1772 procedeu-se à reforma da instrução elementar tornando-se obrigatório o ensino da filosofia durante um ano, devendo-se ensinar Lógica e Ética para o acesso a todo o ensino superior. Para tornar o processo mais ágil, o ministro de D. José mandou encerrar a Faculdade de Artes e, no seu lugar criou a Faculdade de Filosofia.

O currículo universitário tinha, então, a duração de quatro anos ao longo dos quais se ministravam as seguintes cadeiras: 1º ano – Filosofia Racional e Moral, incluindo os Prolegómenos Gerais de Filosofia, História da Filosofia, Lógica, Metafísica e Moral; 2º ano – História Natural, incluindo Zoologia, Botânica, Mineralogia, História; 3º ano – Física Experimental, que incluía Dinâmica, Estática, Mecânica, Acústica, Óptica; 4º ano preenchido pelo ensino das várias áreas da Química.

Em finais do século XVIII, D. Maria I sucedeu a seu pai D. José e não nutrindo qualquer simpatia pelo Marquês, destituiu-o de imediato do cargo de Ministro do Reino e no que à filosofia diz respeito, fez com que o seu estudo regressasse aos conventos.

Com a monarquia liberal, Passos Manuel (1801-1862), criou, no ano de 1836, o ensino secundário em Portugal segundo o modelo napoleónico, fazendo-se sentir a partir daí a influência francesa na organização das escolas portuguesas.

De meados do século XIX até ao século XX o ensino da Filosofia, plasmando o que se passava na Europa culta, orientava-se pelo positivismo e passou a dar lugar de destaque ao ensino das novas ciências como a

Psicologia, Sociologia, Biologia e no âmbito do ensino da Filosofia nos liceus passou a ocupar os dois últimos anos da formação.

No final do século XIX a reforma de Jaime Moniz (1837-1917) orientou o estudo da Filosofia para as seguintes áreas: Psicologia, Lógica, Ética e Metafísica, recomendando para o seu estudo o *Compêndio de Philosophia Elementar*, da autoria do padre Augusto de Madureira.

No princípio do século XX, em plena exaltação do cientismo positivista que moldava os pensadores dominantes da época, contestou-se o ensino da Filosofia nos liceus de que foi instigador principal o professor Marnoco e Sousa (1902). Esta corrente reformista tudo fez para substituir a Filosofia pelo ensino moral e cívico. A Filosofia enquanto disciplina desapareceria por completo e em sua substituição dar-se-ia um cunho mais filosófico ao ensino das outras disciplinas. Não tendo vingado tal proposta, a disciplina de Filosofia manteve-se no currículo liceal, mas com um horário reduzido.

Convém realçar que por esta altura o estudo da Filosofia só era obrigatório nos cursos de letras, tendo o seu ensino, em 1917, passado a ser também obrigatório nos cursos de ciências, para no ano a seguir, 1918, ver o seu programa de forte orientação positivista ser alterado, relevando agora o ensino da Lógica, Psicologia, Moral, ao mesmo tempo que se excluía o ensino da Gnosologia e da Metafísica.

No ano imediatamente a seguir, em 1919, o programa volta a ser expurgado da forte vertente positivista e a carga horária para o ensino da Filosofia passa a ser de três horas semanais, privilegiando o ensino das disciplinas de Psicologia, Lógica Formal e Lógica Aplicada, Moral, História da Filosofia – com incidência no pensamento filosófico grego, medieval e moderno, adotando-se o manual *Filosofia elementar* de Mendes dos Remédios, editado em 1900 e reeditado em 1916, que aliás, continuou a ser utilizado até 1930, ano em que surge o manual *Noções de filosofia* de Eugénio Aresta. A década de 1910, no que respeita ao ensino da Filosofia, manteve a mesma instabilidade a que o país estava submetido com o alvor atribulado da primeira república.

Em 1930, já na vigência do Estado Novo procedeu-se à reforma do ensino da Filosofia nos liceus inspirada nas Instruções francesas de 1925, as quais, por exemplo, proibiam que o professor ditasse as suas instruções nas aulas e instituíam como método de eleição, o método socrático.

Dezoito anos depois, em 1948, com a designada reforma Pires de Lima (1906-1970), ajustada em 1954 e que se manteve em vigor até 1979, alargou-se o programa de Filosofia, passando o capítulo de Psicologia a ocupar todo o sexto ano. Manteve-se a Lógica Formal aristotélica, aparecendo a Teoria do Conhecimento separada da Metafísica, enquanto que o capítulo da Moral, passou a ter a designação de Ética. Acompanhando o progresso do conhecimento filosófico, a par dos novos recortes de análise do real, introduziu-se pela primeira vez um capítulo sobre Estética. Por esta altura, a filosofia no liceu ocupava dois anos, o 6º e o 7º. O primeiro ano de ensino era preenchido totalmente com a Psicologia, enquanto que no segundo ano se estudava a Lógica aristotélica, a Teoria do Conhecimento, a Ética, a Estética e a Metafísica, com uma carga horária de 4 horas semanais. O programa não fazia menção à História da Filosofia e os temas que tratava não se encontravam articulados entre si. O estudo da Filosofia era um exercício de memorização, tal como se procedia no ensino-aprendizagem dos restantes saberes. No entanto, neste período, o ensino da Filosofia escapou ao regime de livro único. Após as reivindicações estudantis de Maio de 1968, os ajustes feitos aos programas abandonaram o manual, passando a usar-se para o estudo das matérias filosóficas, um compêndio de textos.

Desta forma, o Estado Novo, quanto ao ensino da Filosofia, deixou que continuasse embrenhado num classicismo enfadonho, pouco ou nada preocupado com a reflexão em torno de um pensamento mais actual, local e nacional.

Em 1974, consequência do período revolucionário iniciado em 25 de Abril, surgiu uma nova reforma curricular, que aliás seguia a anterior, que em pleno processo revolucionário em curso, apenas fez pequenos ajustes sem grande critério, incluindo a Psicologia como um capítulo da Filosofia.

Os quatro ou cinco anos que se seguiram à revolução, como é característico destes processos, são marcados por um ensino desleixado e desarticulado, vindo a reforma curricular, que aliás seguia a anterior com pequenos ajustes, de 1978/79 a retirar a Psicologia do seio da Filosofia, constituindo-a como uma disciplina independente, tal como já acontecia há alguns anos nos países mais cultos.

Só em 1979/80 o ensino da Filosofia veio a ser alterado de forma profunda, passando a ser parte integrante e obrigatória da formação geral

dos novos currículos ao longo do 10º e 11º anos, com uma carga de 3 horas semanais. A nova versão programática continuará a ter a influência do modelo francês que entendia dever ensinar-se a Filosofia como um diálogo entre a acção e o conhecimento, colocando no currículo do 10º ano a componente da acção e no 11º ano a problemática do conhecimento. Em termos de ensino e aprendizagem pretendia-se que se valorizasse a aula dialogada em oposição à aula expositiva, bem como a efetiva leitura e análise de textos filosóficos, recomendando-se, por exemplo, a leitura integral do *Discurso do método*.

O ensino da Filosofia, pelo seu carácter especulativo tende a ser considerado pouco útil nos sistemas de ensino da contemporaneidade, na senda da herança do cientismo positivista, fortemente preocupado com o fazer em detrimento do pensar, sentimento que leva a um aumento de contestação ao ensino obrigatório desta disciplina. Em França, berço das ideias pedagógicas que Portugal importava, apenas se ensinava filosofia no último ano do ensino unificado. Foi exatamente neste ambiente pouco favorável ao estudo filosófico que a reforma curricular de 1988 abriu uma enorme discussão sobre a continuidade do ensino da Filosofia no ensino secundário português agora mais que nunca, dominado por uma forte componente tecnocrática, os responsáveis por esta reforma pretendiam substituir a filosofia por uma disciplina designada História da Cultura e das Ideias, intenção fortemente contestada pelos professores de Filosofia de todos os níveis de ensino e, em consequência, abandonada pelos decisores políticos. Esta tentativa de anulação da Filosofia parece ter por base o forte peso perante os decisores de uma corrente de pensamento que pensava em relação à Filosofia, poder sobrepôr-lhe a Sociologia enquanto área de conhecimento. Era um pouco o reavivar do debate já ocorrido no início do século XX que agora se retomava.

Em 1991 foi, então, aprovado um novo programa que registou várias mudanças, a começar pela designação que passou a ser Introdução à Filosofia, abrangendo os 10º e 11º anos com uma carga horária de 3 horas semanais, aparecendo a designação de Filosofia apenas no 12º ano. Os programas em vez de se centrarem em autores da tradição filosófica, passaram a alicerçar-se em temas e problemas filosóficos, sendo entendidos como o lugar privilegiado de encontro de experiências e saberes filosóficos de diversa

índole. De relevar ainda a recomendação para o uso da tradição especulativa portuguesa, ou seja, para a importância de se ensinar uma Filosofia com contornos nacionais, ou uma Filosofia situada. Como não podia deixar de ser, a pedagogia recomendada era a da *Escola Nova*, com as aprendizagens centradas no aluno, censurando-se fortemente o magistocentrismo.

O programa que está em vigor actualmente conheceu homologação a 22 de Fevereiro de 2001 e contém conteúdos semelhantes aos do anterior, quer no 10º quer no 11º anos. É, assim, uma reformulação do Programa de *Introdução à Filosofia* que tinha sido aprovado em julho de 1991, destacando-se que a disciplina retorna à designação de Filosofia. As inovações são mais de procedimento do que de conteúdo, por exemplo, a nível de 10º ano a unidade da Estética e da Religião, que eram ambas obrigatórias, passaram, agora, a ser facultativas, ficando a opção por cada uma delas, de ano para ano, a ser responsabilidade de cada professor e escola. O mesmo se passando em relação ao 11º ano com as unidades previstas para a lecionação dos pontos programáticos Temas e Problemas da Cultura Científico-Tecnológica e da Unidade Final designada Desafios e Horizontes da Filosofia, onde se sugere a escolha de um dos seguintes temas: 1. A filosofia e os outros saberes; 2. A filosofia na cidade; 3. A filosofia e o sentido. Segundo as diretrizes programáticas, a Filosofia, em conjunto com a História, deve assumir um importante papel na formação de consciências capazes de discernir o valor da abertura e da integração na vida democrática, cujo modelo educativo de matriz ocidental se tem desenvolvido com vista à realização de quatro imperativos: aprender a conhecer; aprender a fazer; aprender a ser; aprender a viver juntos.

Do atual estado da Filosofia no 12º ano de escolaridade, que foi em tempos uma espécie de ano propedêutico de acesso à Universidade, não se tratará, pois aí passou a compor o elenco das disciplinas opcionais.

#### DA HABILITAÇÃO PARA O ENSINO DA FILOSOFIA

Como acabamos de ver o ensino da Filosofia em Portugal conta já vários séculos e diversos matizes. É verdade que nem sempre teve a mesma predominância nos planos de estudo e nos múltiplos compartimentos do

conhecimento. Mais constante nos cursos de formação humanística, mais intermitente na formação científica, isto a partir do momento em que as áreas de estudo se extremaram nestas duas escolhas. Durante muitos anos foi disciplina propedêutica para o acesso ao ensino superior e hoje, infelizmente, nesse nível de formação, nem para ingressar na licenciatura de Filosofia a sua frequência é necessária.

Vimos também que de uma maneira ou de outra, houve sempre sebatas, manuais ou compêndios que auxiliaram aqueles que tinham por função proceder ao seu ensino, desde simples guias de textos da tradição filosófica, divididos pelas várias temáticas propostas, até ao modelo que hoje vigora que concilia os textos com páginas explicativas sobre os mesmos, contendo, ainda, materiais didáticos variados, tais como, roteiros, sínteses, material audiovisual, gravuras, guiões...

Primeiramente para ensinar Filosofia bastava ter conhecimento suficiente nas várias disciplinas que a compõem – Antropologia, Gnosiologia, Lógica, Ontologia, Metafísica. Não se exigia formação especial na área deste conhecimento, podendo ter acesso ao seu ensino, por exemplo, alguém com estudos em História, Literatura, Teologia ou Direito.

Quando a formação se tornou mais específica procurou-se, então, no ensino da Filosofia como no de outros ramos do saber, criar profissionais especializados em cada um dos diversos conhecimentos. Esses profissionais teriam apenas que ter os estudos superiores mínimos, no que à Filosofia diz respeito, durante muito tempo foi o bacharelato, primeiro nível de formação superior que antecedia a licenciatura.

Aqueles que assim o desejassem, depois de obter um diploma na área da Filosofia, ficavam automaticamente habilitados para a docência, ainda que o Estado só lhes outorgasse a habilitação suficiente. Esta situação, entre nós, acontecia mesmo numa época em que a docência já se tinha tornado uma especialidade. Depois de se lecionar algum tempo de forma regular poderia, então, ter-se acesso à profissionalização feita em contexto escolar e supervisionada por escolas especializadas na formação de professores. Este modelo, em meu entender, tinha a vantagem de permitir que a profissionalização se fizesse depois de os candidatos já se encontrarem há algum tempo na profissão, o que teoricamente lhes permitia um período alargado para aferirem da sua capacidade para o ensino que depois

complementariam com a formação pedagógica necessária. De certa maneira, havia uma triagem prévia, pois quem não se sentisse capaz de abraçar esta profissão não o faria, o mesmo acontecendo com aqueles que neste período de prática pedagógica revelassem falta de vocação e de capacidades para exercer o ensino.

Negativo, neste modelo, era a morosidade que mediava entre o início da leção e a efetiva profissionalização. Em todo esse tempo os professores não contavam com a formação pedagógica, como também não ajudava a subalternidade a que eram lançadas as áreas designadas de pedagógicas pelas Universidades portuguesas. Havia na Academia portuguesa a tendência generalizada, mantida praticamente nos primeiros dois terços do século XX, que levava os académicos de profissão a pensar que lhes competia ensinar as matérias de que eram especialistas e competiria a outros docentes, supostamente de menor estatuto e saber, tratar das questões que se prendiam com as problemáticas expressamente voltadas para a prática letiva nos níveis inferiores de ensino. Corria nas Academias que “aqueles que sabem ensinam (e nesse rol auto-incluíam-se) e aqueles que não sabem ensinam a ensinar (neste lote os académicos colocavam os seus colegas que se dedicavam à formação pedagógica dos futuros professores)”. Os pedagogos supostamente seriam portadores de um conhecimento secundário. As secções pedagógicas nas Universidades clássicas em Portugal eram uma raridade e onde existiam, eram sistematicamente votadas ao desprezo, contando com um estatuto menorizado.

Só no último quartel do século vinte, áreas como a Filosofia, mesmo que desde os anos 1970 já houvesse em Portugal cursos superiores inteiramente vocacionados para o ensino, viram as Faculdades de Letras reformar os seus currículos, dotando-os de uma área de formação específica que no final dos estudos habilitava os indivíduos para o exercício da profissão docente, conferindo-lhes a respectiva profissionalização. Isto num país que, como acabamos de ver, tem uma longa e contínua tradição no ensino da Filosofia e desde os anos de 1970 criou uma rede de novas universidades em grande parte vocacionadas para licenciaturas em ensino, que recrutavam e formavam, a partir da base dos cursos, professores das diversas áreas curriculares superiormente estabelecidas.

Neste modelo de formação o último ano da licenciatura era todo ele dedicado ao estágio supervisionado dos estudantes das diversas áreas.

Tinha, quanto a mim, a grande virtualidade de obrigar cada aluno estagiário a assumir, desde o início do ano letivo até ao final do mesmo, duas ou mais turmas da sua inteira responsabilidade. Pese embora tivesse toda a intervenção pedagógica supervisionada, o candidato a professor encontrava-se envolvido de pleno direito em tudo o que dizia respeito ao percurso escolar das turmas em que tinha que lecionar: participava na elaboração das planificações a longo e médio prazo, integrava o conselho das turmas respectivas, tinha a obrigação de planificar todas as aulas do ano de cuja regência era o único responsável, procedia à avaliação dos alunos de acordo com os critérios fixados e atribuía-lhes a respectiva classificação. Era de facto uma tarefa totalmente nova que obrigava os ainda alunos, pela primeira vez, na fase final da sua formação, a serem verdadeiramente professores. Ponderando os prós e os contras de cada modelo de formação, talvez este fosse o mais adequado. Estou em crer que a sua substituição se deveu apenas e só a questões financeiras, pois enquanto professores estagiários todos os alunos auferiam um salário, enquanto que a profissionalização nos novos modelos não acarreta qualquer pagamento durante a realização do estágio.

#### **O PROCESSO DE BOLONHA E O PLANO DA UNIVERSIDADE DO MINHO PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE FILOSOFIA PARA O ENSINO SECUNDÁRIO**

Na atualidade, com o processo de Bolonha, o Dec. Lei nº 43/2007 de 22 de Fevereiro, veio determinar que a habilitação para a docência passasse apenas a ser atribuída pela habilitação profissional, deixando de existir a habilitação própria e a habilitação suficiente. Ou seja, a licenciatura em Filosofia que passou a ocupar três anos lectivos, fornece conhecimentos específicos nas diversas disciplinas que compõem o seu *corpus*. É o primeiro ciclo de estudos neste domínio e por isso não habilita para nada, um pouco como acontece em quase todos os cursos superiores que foram revistos segundo o processo de Bolonha. Também, ao contrário dos modelos de formação pedagógica anteriores, que nesta área exigiam para a sua frequência a licenciatura prévia em Filosofia, agora isso não acontece. É, sim, exigida uma licenciatura, que não tem que ser em Filosofia, mas o candidato não

poderá aceder à profissionalização se não tiver sido aprovado a 120 ECTS numa anterior formação em Filosofia.

O segundo ciclo de estudos, neste caso designado de Mestrado Profissional, tem a duração de quatro semestres ou dois anos letivos. Segundo esse modelo, aqueles que escolherem ser professores de Filosofia, têm que ingressar no respectivo Mestrado que, depois de concluído com sucesso, habilita o seu portador com a profissionalização em ensino desta disciplina.

O modelo de formação obedece a um enquadramento geral de acordo com os requisitos legais estabelecidos por Lei do Governo, nomeadamente no que respeita à aquisição de 120 ECTS – Sistema Europeu de Transferência de Créditos, criado pela Comissão das Comunidades Europeias para dar corpo a um sistema de reconhecimento das equivalências académicas dos estudos efetuados em diferentes países. Ou seja, os países que aderiram a este sistema, reconhecem automaticamente os estudos feitos nos países congéneres de acordo com o número de ECTS adquiridos nas mais diversas formações. No entanto, a autonomia universitária e a conseqüente abertura das leis oficiais no que a este nível de ensino diz respeito, permite que cada Escola ou Universidade, possa, sem violar os princípios normativos, traçar o seu próprio modelo de formação. Foi o que fez a Universidade do Minho, Instituição fundada apenas há algumas décadas, que se dedica desde o início à formação de profissionais de ensino nas mais diversas áreas. Nas especializações de formação de professores no modelo inicial, não constava o ensino da Filosofia.

No pós Bolonha a Universidade do Minho centrou a formação de professores no seu Instituto de Educação, desenhando o respetivo currículo numa base “bicéfala”, isto é, uma parte das disciplinas que o compõem são comuns a todas as formações – ensino de Biologia, de Matemática, de História, de Filosofia... – enquanto a outra parte é específica de cada curso. O modelo de estágio foi desenhado pela professora Flávia Vieira sob o lema de que “O currículo de formação se vai construindo mediante o processo reflexivo de planificação-acção-avaliação, em função do contexto geral em que ocorre, mediante uma relação dialógica entre os participantes, encorajando a criticidade e a construção colaborativa de saberes, e promovendo a negociação de papeis e decisões” (Vieira et al., 2010: 18). É, assim, proposta uma formação que permite criar um professor reflexivo e autónomo, tendo

como fim “a sua emancipação profissional mediante o desenvolvimento dos saberes disciplinar, didático e criativo” (ib.: 19).

Os proponentes deste modelo baseiam-no, como vimos, numa pedagogia centrada no aluno crítico e reflexivo, propondo para a aquisição das suas aprendizagens um modelo assente na investigação-acção cujos vetores principais se prendem com a obrigação de os alunos refletirem sobre as aprendizagens e os saberes, experimentarem as estratégias traçadas para o plano de estágio, regularem o processo de formação através de vários modos de avaliação e negociarem aquilo que são as suas intenções com as expectativas dos alunos (cf. ib.: 29).

Os alunos em formação têm que realizar um estágio profissional composto de duas partes: uma teórica, que incide em temas ligados ao ensino, tais como problemas de comportamento, metodologias específicas, teoria e sociologia da educação, materiais didáticos, projeto curricular, organização da escola... e outra prática, onde vão aplicar os conhecimentos teóricos adquiridos em contexto de sala de aula. Para que possam levar à prática os conhecimentos que vão adquirindo, começam, então, por elaborar em conjunto com os seus supervisores, o projeto de intervenção pedagógica que se propõem implementar. Esse projecto deve contemplar os eixos de formação e a dimensão da prática profissional.

Os eixos de formação apresentados no Dossiê de Estágio integram-se em três áreas: “Análise do contexto de intervenção pedagógica em que se irá realizar a intervenção educativa; Área da docência, porventura a que merece mais atenção por se prender com a percepção do que realmente é o campo onde se quer obter habilitação, nomeadamente no que diz respeito ao que é necessário aprender para se poder ensinar de acordo com o currículo nacional, condição necessária para se exercer o magistério de maneira razoável, uma vez que os conteúdos, objetivos e finalidades de cada área do saber que constam dos respectivos currículos, são previamente definidos por leis gerais do Estado; Intervenção Pedagógica Supervisionada, espaço que proporciona o aprender a fazer, a ser e a estar no âmbito do contexto educativo onde a área de formação se insere, levada à prática em contexto de estágio pela elaboração, desenvolvimento e avaliação do Projecto de Intervenção Pedagógica, ponto crucial neste modelo de estágio.

O Projecto de Intervenção Pedagógica é supervisionado e obrigatoriamente aplicado em contexto de sala de aula. Para o efeito, os

alunos, dispõem de vinte horas letivas. Ainda de acordo com o Dossiê de Estágio, a prática profissional deve contemplar três dimensões: “Dimensão conceptual que integra o conhecimento disciplinar, didático, investigativo e contextual; Dimensão estratégica, onde se incluem os processos e instrumentos de análise do conhecimento disciplinar, desenvolvimento do ensino e da aprendizagem, regulação e investigação educativa, compreensão e transformação dos contextos de intervenção; Dimensão axiológica, que assimila a compreensão e reconstrução dos valores éticos e políticos que justificam a acção educativa e as implicações éticas e políticas que dela derivam”.

O trabalho realizado por cada aluno estagiário fica registado na construção de um portefólio reflexivo que desenvolve ao longo de todo o estágio e num relatório escrito, composto pela fundamentação teórica do projecto desenvolvido, a descrição da sua aplicação em contexto letivo e a avaliação de todo o processo e respectivo produto. O relatório tem, ainda, que ser defendido em provas públicas, segundo os critérios impostos pela lei geral do País e as alíneas do regulamento específico da formação em causa, da responsabilidade do Instituto de Educação da Universidade do Minho.

Desta forma, com o modelo de estágio em vigor na Universidade do Minho, nas palavras da sua coordenadora, professora Flávia Vieira pretende-se que “os futuros professores devem ensinar investigando e investigar ensinando e onde a teorização da acção educativa deverá emergir do confronto de saberes disciplinares e educacionais, experienciais e teóricos, substantivos e processuais, conduzindo ao desenvolvimento de profissionais reflexivos e de práticas escolares de orientação democrática” (Vieira, em publicação).

#### DA OTIMIZAÇÃO DOS CURRÍCULOS DE FORMAÇÃO EM CONTEXTO DE PRÁTICA PEDAGÓGICA

Mesmo sem poder escapar aos grandes capítulos que a leccionação da Filosofia deve contemplar no ensino secundário em Portugal, com o 10º ano de escolaridade voltado para a ação e o 11º ano para o conhecimento e não tendo a possibilidade de pôr de parte as linhas programáticas a que o

mesmo deve obedecer, pois a organização dos temas, a importância dada a cada um, os objetivos e as finalidades a prosseguir, são da responsabilidade dos decisores educativos, cabendo ao professor regê-los da melhor maneira, temos já na Universidade do Minho um trabalho de investigação-acção nesta área que embora novo, vem dando os seus frutos.

Tem vindo a ser feita investigação e realizada a prática pedagógica em diversos temas que abrangem os conteúdos programáticos previamente fixados. Em termos da ação destacamos projectos tais como: *Norma e Direito. Moral e Religião: o ser humano tem e é uma história individual e colectiva; Ética – Política – Religião: para a compreensão da experiência convivencial; Do Ser Ético com Sensibilidade Estética à Sociedade como Ordem Política; A tradição dialógica e socrática na sala de aula: uma aplicação à ética, política e religião; Alcance e objectivos da dimensão ético-política do programa de filosofia do 10º ano; A arte como via para a problematização do real. O contributo da análise de obras de arte para a leccionação da filosofia; A importância do método dialógico no ensino da Filosofia: uma experiência com alunos do 10º ano no campo da ética, política e religião...* Em termos da dimensão do conhecimento: *O Conhecimento e a sua imagem actual: a importância dos recursos educativos; O método dialógico no ensino da Filosofia: as questões em torno do saber científico e da reflexão filosófica.* Trabalhamos, ainda, em projetos de designação geral que tanto podem ser aplicados na leccionação dos programas de 10º como de 11º anos: *O uso de esquemas-síntese no ensino da filosofia; As Estratégias de motivação na leccionação da disciplina de Filosofia; A problematização na aula de Filosofia; A transversalidade da Filosofia a todas as áreas e formações curriculares do ensino secundário; O contributo dos manuais escolares no ensino da filosofia no ensino secundário; Os recursos didáticos no ensino/aprendizagem da filosofia no ensino secundário; A hermenêutica do texto filosófico no ensino/aprendizagem da Filosofia; O impacto da tecnologia educativa no ensino da filosofia.*

Tendo em consideração os problemas da atualidade, muitos outros campos poderão ainda ser explorados ligados à importância da Filosofia na formação de cada indivíduo: dilemas éticos, causas e consequências da atitude religiosa, as sociedades democráticas e os seus inimigos, paradoxos do individualismo, implicações éticas do progresso tecnológico e toda uma panóplia de reflexões que nos são sugeridas pelo uso das novas tecnologias, com certeza não-de vir a interessar os novos estudantes.

Para mim um dos desafios atuais da Filosofia, prende-se com a justificação da sua utilidade enquanto saber reflexivo que, de maneira nenhuma, pode prescindir da tradição, pois ao contrário dos outros saberes, os problemas que deram origem ao seu aparecimento, têm exatamente a mesma validade hoje que aquela que tinham há vinte e cinco séculos atrás. Enquanto nos outros saberes, nomeadamente nos de índole científico e tecnológico, as novas conquistas tornam obsoletas as realizações anteriores, no que à Filosofia diz respeito isso não se passa. O indivíduo e as suas preocupações são o centro e a razão de ser do conhecimento filosófico. Desta forma, os problemas e as questões que o preocupam mantêm-se ao longo dos tempos. Aliás já era assim antes dos estudiosos encontrarem a descontinuidade do conhecimento ou o aparecimento da designada atitude filosófica, na passagem da atitude mítica para a atitude racional, como continuará a subsistir a mesma preocupação quando o indivíduo puder eventualmente vir a ser um composto entre o humano e o artificial, tal como há algumas décadas os escritores de ficção científica e os realizadores cinematográficos do mesmo género vêm antecipando e na atualidade as novas tecnologias aplicadas ao quotidiano dos indivíduos, vêm realizando. Efetivamente podemos dizer que a Filosofia é a *Ciência do Homem* e enquanto tal, os problemas que a ocupam manter-se-ão atuais enquanto a existência for marcada pelos dois mistérios em que se encontra envolvida: o mistério do Nascimento e o mistério da Morte e neste trânsito ela continuará a ser aquilo que sempre foi: a tentativa de responder de forma cabal à totalidade das experiências a que cada indivíduo é sujeito.

Nos tempos atuais tornou-se evidente que nem a ciência nem a técnica, só por si, trazem a felicidade ao indivíduo. Um bem estar perene que a modernidade anteviu com o progresso galopante da ciência e da técnica, tem-se mostrado, com o passar do tempo, uma verdadeira desilusão. Só a consciência individual pode servir de base efetiva ao conhecimento do ser humano e só a Filosofia, pelo seu caráter abrangente e interdisciplinar, poderá ajudar cada indivíduo a encontrar o seu próprio caminho e as suas respostas a cada problema que se constitua como motivo de reflexão e base efetiva de uma verdadeira e única interpelação. A Filosofia continuará a ser um imprescindível auxílio para aqueles que procuram as respostas mais adequadas para a quantidade de problemas com que têm de lidar no seu

quotidiano e por isso, enquanto houver Humanidade ela terá um lugar de destaque que os responsáveis pelas políticas educativas devem ser capazes de potencializar.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Maria Manuela Bastos (coord.) (2001). *Programa de Filosofia: 10º e 11º anos - Cursos Científico-Humanísticos e Cursos Tecnológicos - Formação Geral*. Lisboa: Ministério da Educação, Departamento do Ensino Secundário.
- BOAVIDA, João (2010). *Educação filosófica*. Coimbra: Imprensa da Universidade.
- CARVALHO, Rómulo de (1986). *História do ensino em Portugal. Desde a fundação da nacionalidade até ao fim do regime de Salazar-Caetano*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- CASULO, José Carlos (1993). "A filosofia nos liceus portugueses (período monárquico-constitucional)". *Revista Portuguesa de Filosofia*, vol. 49, pp. 219-242.
- FERRER, Diogo (org.) (2007). *Método e métodos do pensamento filosófico*. Coimbra: Imprensa da Universidade.
- FEY, E (1978). "Ensino da Filosofia em Portugal". *Brotéria. Cultura e Informação*, vol. 107, nº 1, pp. 19-36; nº 2-3, pp. 191-208; nº 4, pp. 278-295; nº 5, pp. 419-454.
- FLORES, Maria A.; VIEIRA, Flávia; FERREIRA, F Ilídio (em publicação). "Formação inicial de professores em Portugal: problemas, desafios e o lugar da prática nos mestrados em ensino pós-Bolonha". In.: BORGES, M. C.; AQUINO, O F. (orgs). *A formação inicial de professores em diferentes contextos. Políticas, práticas e perspectivas*. Uberaba: Edufu.
- GILOT, Fernando (1976). *Do ensino da filosofia*. Lisboa: Horizonte.
- HENRIQUES, Fernanda; BOTELHO, Mª do Carmo; GONÇALVES, J. Cerqueira (2001). *O ensino da filosofia: figura e controvérsias*. Lisboa: Centro de Filosofia U. Clássica.
- MEDEIROS, Emanuel O. (2007). *A filosofia como centro do currículo na educação ao longo da vida*. Lisboa: Piaget.

MIRANDA, Margarida (2009). *Código pedagógico dos jesuítas*. Ratio Studiorum da Companhia de Jesus. Lisboa: Esfera do Caos.

NOGUEIRA, António (2005). *Das filosofias ao filosofar. Exercício propedêutico e práticas didáticas*. Aveiro: Universidade de Aveiro.

NOGUEIRA, Luísa M. M. Freire (2008). *A filosofia no espaço escolar*. Lisboa: UCL-Fac. Letras/Dep. Filosofia.

RIBEIRO, Irene (1998/9). "Filosofia e ensino secundário em Portugal". *Revista da Faculdade de Letras - série de Filosofia*, II série, vol. XV-XVI, pp. 391-497.

SANTOS, Trindade dos (1975). *Da filosofia no liceu*. Lisboa: Seara Nova.

VIEIRA, Flávia (em publicação). "A experiência educativa na formação inicial de professores". *Atos de Pesquisa*.

VIEIRA, Flávia; MOREIRA, Maria A.; BARBOSA, Isabel; PAIVA, Madalena; FERNANDES, Isabel S. (2010). *No caleidoscópio da supervisão: Imagens da formação e da pedagogia*, 2ª ed. Mangualde: Pedago.

12

## O RECURSO DO CINEMA NO ENSINO DE FILOSOFIA

Adriano Borges Oliveira  
adrianoravnos9@hotmail.com