

## **A Filosofia no Ensino Médio: currículos e programas.**

O objetivo deste artigo é refletir sobre a constituição dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio e, mais especificamente, sobre o papel do ensino de filosofia neste segmento da educação básica no Brasil.

As mudanças do ensino médio brasileiro fazem parte de um projeto organizado pelo Ministério da Educação, a partir da promulgação da Lei 9394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), por intermédio da SEMTEC – Secretaria de Educação Média e Tecnológica.

Essa secretaria enviou à Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação o AVISO N<sup>o</sup> 307/97, cuja recepção favorável propiciou o surgimento das Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio. Proposta de caráter *normativo*, as diretrizes estabelecem as competências que o aluno deve ter construído ao final desse ciclo de estudos.

Essa mesma Secretaria patrocinou a elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, que possuem um caráter *não normativo*, mas apenas *difusor* dos princípios da Reforma, constituindo-se como uma *sugestão e uma referência para a orientação* de escolas e docentes na elaboração de um currículo adaptado às demandas da nova legislação educacional.

É certo que este documento tem um alcance normativo para todo o sistema de escolas federais de ensino médio e tecnológico. No entanto, para um conjunto nacional mais significativo, ele é apenas, como já foi dito antes, um instrumento. Pode ser lido como princípio de orientação para aqueles docentes e escolas (e não são poucas) que, não dispondo de recursos materiais e humanos, necessitam ainda construir uma metodologia de ensino. *Esta é, de fato, sua primeira e principal função.*

Nesse sentido, os Parâmetros são exatamente isto: parâmetros. Eles não são nem um currículo já pronto, nem uma proposta curricular pré-determinada, nem muito menos um programa curricular. Eles apenas apontam, sugerem e encaminham possibilidades de trabalho.

Dito isso, faz-se necessário focar os conceitos de ***interdisciplinaridade***, ***contextualização*** e ***competências***, eixos fundadores da Reforma do Ensino Médio. É sobre esse tripé que se articula a resposta a uma demanda crescente e legítima no mundo contemporâneo: colocar em contato as diferentes especialidades de modo a articular uma visão de conjunto do real e permitir um domínio significativo dos saberes.

Com isso, tem-se em vista a necessidade de se construir competências gerais e básicas na educação de nível médio. É missão da escola, hoje, superar a fragmentação, a qual constitui um entrave à construção de um mundo mais igualitário, justo e fraterno.

Os Parâmetros pretendem contribuir para que a escola pense a fragmentação e promova a superação do isolamento disciplinar, cuja função histórica há muito se esgotou. O que, naturalmente, não significa diminuir ou desfazer a importância dos conhecimentos disciplinares: só pode haver “inter” porque há “disciplinaridade”.

A ***interdisciplinaridade***, tal como está proposta nos Parâmetros, aponta para a necessidade de se organizar o currículo escolar de modo menos linear, isto é, buscando levar o aluno a enriquecer a compreensão dos fenômenos a partir de suas múltiplas interconexões.

O “desencantamento do mundo” e a “racionalização social”, fenômenos que, para retomar Habermas (apoiado em Weber), caracterizam a época moderna trazem, entre outras, duas perspectivas que se cruzam: do ponto de vista dos diferentes subsistemas teórico-cognitivos, constatamos a dificuldade real de reunificá-los sem enfrentar graves problemas de mediação teórica. O que explica, inclusive, muitas das resistências cotidianas no fazer interdisciplinar.

Do ponto de vista das identidades individuais e coletivas, experimenta-se um grande mal-estar, resultante do contraste e da contradição entre interpretações cognitivas, expectativas morais, possibilidades expressivas e a necessidade de interpenetrar todos esses aspectos num projeto de vida significativo.

Para a tradição filosófica, o apelo por uma visão de conjunto é inteiramente congênito. É, por exemplo, sob a forma de crítica da Modernidade, em sua cisão, que Hegel tenta iniciar, já nos primórdios do século XIX, um movimento de superação da fragmentação, propondo um sistema filosófico que ordena e organiza todo o real, tomado como auto-relação infinita de um Espírito Absoluto.

Mais tarde, Comte propôs uma organização dos conhecimentos que pudesse servir de orientação para uma sociedade desencantada. São os primórdios da engenharia social. Entre seus descendentes positivistas, neste século, Neurath e Carnap, por exemplo, chegaram a tentar o felizmente malogrado empreendimento conhecido como a “Enciclopédia da Ciência Unificada”.

Considerando, ainda, outra linhagem de pensamento, vamos encontrar no Instituto de Pesquisas Sociais de Frankfurt uma tentativa séria de articular os diferentes campos do conhecimento humano, para colocá-los, desta vez, não a serviço da administração social, mas a serviço da crítica e da emancipação.

Nesse caso, a crítica da fragmentação pode, assim, ser entendida como crítica dos descaminhos de uma razão que “enlouqueceu” ou, colocando a crítica sob a forma de questão: *como é que partes do todo que são hiper-rationais puderam conduzir a um todo que é irracional, considerado em si mesmo?*

De toda maneira, qualquer movimento de recomposição dessa unidade perdida passa, segundo a proposta dos Parâmetros, pela prática pedagógica da ***contextualização***: que nada mais é do que a apropriação significativa dos conhecimentos.

Tanto mais significativo é um conhecimento, quanto mais relações se podem estabelecer entre ele e as diferentes ordens de fenômenos. Assim, contextualizar é, simplesmente, tornar significativo, ou, em outras palavras, fazer pleno sentido.

Falar de sentido humano é falar das práticas sociais e históricas, campo de forças onde o confronto e o choque estão. Mas a acomodação e a tradição das diferentes linguagens permitem, ao mesmo tempo, a circulação dos sentidos e a produção de formas sensoriais e cognitivas diferenciadas.

É precisamente por isso que não é mais possível que nos deixemos levar sem reservas pelo “canto de sereia” de um novo saber transdisciplinar totalizante, quer seja entendido como grande sistema filosófico, enciclopédia de ciência unificada ou círculo das ciências. Isto poderia atender a não se sabe que interesses de dominação inconfessáveis.

Ao contrário, nosso dever é denunciar toda e qualquer tentativa de calar as diferentes vozes que exigem ser ouvidas em suas pretensões. E, no entanto, também não nos é mais permitido fazer uma opção pela conciliação estética *sem nenhuma mediação* crítica entre *aparência* e *essência*. Essa opção caracterizaria um agir, senão ingênuo, ao menos politicamente conservador.

Todos estamos interessados, como professores de filosofia, em promover a potência do pensamento e a experiência da reflexão. Ou melhor, a possibilidade de que cada aluno conquiste o domínio das estruturas superiores do pensar, que os parâmetros nomeiam como *competências*. Essas competências devem promover a autonomia do aluno.

É, aliás, porque a autonomia não pode ser ingenuamente confundida com auto-suficiência ou com independência que nos debatemos seriamente com as dificuldades práticas de uma *metodologia* do ensino de filosofia: não é possível ser autônomo sem (entre outras tantas coisas) conhecer as informações necessárias para uma tomada de decisão.

Nesse caso, nem podemos isoladamente ter acesso a todas as informações disponíveis, nem temos condições de selecionar as mais relevantes, nem sequer tomar decisões sem o auxílio dos outros. Nossa questão é exatamente esta: como podemos fazer o aluno aceder às informações e ao patrimônio filosófico que estamos interessados em lhe propiciar?

Dessa forma, a mediação pedagógica que o professor de filosofia pode oferecer ao aluno do ensino médio é a resposta honesta e franca à “crise” ético-política em que estamos mergulhados. Questionar seus fundamentos, esvaziar sua legitimidade é nossa tarefa. No entanto, para fazê-lo de modo adequado, convém, em primeiro lugar, *fazer*

*uma mediação pedagógica*. Não é possível alimentar nossos alunos com os frutos da mais alta cultura sem, primeiramente, saber como prepará-los para este banquete.

Portanto, o que está em discussão aqui não é a *finalidade* do ensino de filosofia, mas os seus *meios*. É em torno disso que giram os parâmetros. E, naturalmente, porque ali se tratam de soluções históricas, provisórias, parciais, contextualizadas, é que eles requerem precisamente espaços como este para começarem a fazer algum sentido. Os parâmetros não são um *comando*, são um *convite* para o debate e para a reflexão compartilhados acerca de nosso dia-a-dia como professores.

É, aliás, da prática do debate, mais do que da reflexão solitária que podemos, talvez, esperar alguma saída para a nossa crise. E conquanto possa às vezes beirar a aspereza, *esse debate não pode, em nenhum momento, deixar de ser profundamente respeitoso*.

Enquanto não encontramos uma nova “religião laica” que venha a ocupar o espaço vazio deixado desde o declínio das grandes religiões transcendentais, não temos mais nada em que nos apoiar, a não ser nos princípios éticos universais do respeito e da solidariedade. Sem o que, todo projeto de conhecimento, escola e educação são inúteis e sem sentido.