

O ENSINO DE FILOSOFIA: AINDA EXISTE ESPAÇO PARA A ATIVIDADE FILOSÓFICA?

THE TEACHING OF PHILOSOPHY: IS THERE STILL ROOM FOR PHILOSOPHICAL ACTIVITY?

Jorge Henrique Lima Moreira¹

Recebido: 08/2019

Aprovado: 11/2019

Resumo: O objetivo desse artigo é analisar dois problemas fundamentais para o ensino de filosofia no Brasil. O primeiro é externo à filosofia, pois diz respeito ao cenário político brasileiro. Neste se tem a aprovação da BNCC como um desafio para a oferta da filosofia. Outro desafio são as políticas educacionais defendidas desde o governo de Dilma Rousseff. O segundo é interno, pois diz respeito ao próprio modo de ensinar filosofia, em como são apresentados os conteúdos filosóficos aos estudantes da educação básica. Pretende-se delinear ações necessárias para o enfrentamento dessas questões, que envolvem o enfrentamento de ideologias do grupo que governa o país e uma ação de avaliação da oferta do ensino de filosofia.

Palavras-chave: Filosofia; Ensino de filosofia; Educação básica.

Abstract: The aim of the paper is to analyze two crucial problems for philosophy teaching in Brazil. The first is external to philosophy, because it concerns the Brazilian political scenario. This one has the approval of BNCC like a challenge for offering philosophy. Another challenge is about the educational policies defended since the government Dilma Rousseff. The second is internal, because it concerns to the own way of teaching philosophy, in how the philosophical contents are presented to the students of the basic education. It is intended to outline necessary actions to the tackling these issues, which involve the confrontation of ideologies of the governing group of the country and an action to evaluate the offer of philosophy teaching.

Keywords: Philosophy; Philosophy teaching; Basic education.

O ensino de filosofia encontra-se no epicentro da discussão acerca do currículo das escolas de ensino regular no Brasil. Entre algumas discussões importantes para o tópico apontado, o debate acerca da retirada ou não da disciplina de filosofia é uma delas. Um ponto essencial, que margeia tal discussão é o tema da utilidade do conteúdo filosófico. Assim, serão tomados dois momentos da política educacional brasileira como expressivos dessa discussão. O primeiro momento é a aprovação da BNCC, publicado no DOU de 21/12/2017, quando esta

¹ Professor de Filosofia na UESPI-Parnaíba, Doutorando em Filosofia (UFC). E-mail: jorgehenrique@phb.uespi.br

retirou a obrigatoriedade do ensino de filosofia no ensino médio. O segundo momento é a política de reordenamento financeiro da educação brasileira ocorrida na gestão do presidente Jair Bolsonaro.

A BNCC está prevista na carta de 1988 e na LDB da educação brasileira, portanto, justifica-se a legitimidade da criação de uma base comum para a educação brasileira. A questão não é essa, mas a metodologia envolvida na condensação do documento. Isso envolve elementos político-ideológicos na execução do processo.

Desde 2014, Dilma Rousseff, então presidenta e candidata à reeleição, anunciava a necessidade de “uma grande reforma do ensino médio”, tendo como um dos focos principais a reforma do currículo. Nessa reforma curricular, Dilma afirmou que o currículo precisava ter menos disciplinas, portanto, filosofia e sociologia seriam desnecessárias. Claro que a presidenta não disse que elas eram menos importantes, mas apenas não pestanejou em quem tinha que deixar a estrutura curricular. Filosofia e sociologia foram reincorporadas no currículo da educação básica no governo de seu antecessor, Luís Inácio Lula da Silva. Portanto, não tinha nem sequer 10 anos da reintrodução dessas disciplinas no currículo brasileiro. Em entrevista exibida pelo BOM DIA BRASIL, telejornal das organizações GLOBO, em 22/09/2014, a presidenta afirmou:

O jovem do ensino médio, ele não pode ficar com 12 matérias, incluindo nas 12 matérias como filosofia e sociologia. Tenho nada contra filosofia e sociologia, mas um currículo com 12 matérias não atrai o jovem. Então, nós temos que primeiro ter uma reforma nos currículos.

Essa declaração, claramente, estampa diversos equívocos. Primeiramente tem-se a generalização do “jovem do ensino médio”. Parece que existe um padrão de identificação desse jovem em um país tão grande e heterogêneo como o Brasil. Diferenças de todos os matizes, como culturas regionais, mercado de trabalho, renda, seguridade social, amparo familiar, organização da rede estadual de educação, dentre tantos outros aspectos. Outro aspecto é a redução dos problemas do currículo ao número de disciplinas ofertadas. Não há indicação de algum estudo que justifique tal afirmação da presidenta. Mas, para além disso, ainda se elege as disciplinas de filosofia e sociologia como antagônicas a um currículo moderno. Essa fala tem um viés ideológico grande, sobretudo quando não existe uma fala justificadora para afirmar tal tese.

Todo discurso é motivado por diversos contextos. Embora tenha um carácter descritivista, como se fosse uma constatação científica, essa afirmação da presidenta camufla

diversas determinações para a direção deste discurso. Para o linguista Bakhtin (2002 [1929]), todo discurso é determinado ideologicamente. Portanto, interpretar a significação da fala de alguém implica em compreender as determinantes socioeconômicas envolvidas. Como o autor diz, o contexto socioeconômico é a chave para a interpretação textual:

Na realidade, não são palavras o que pronunciamos ou escutamos, mas verdades ou mentiras, coisas boas ou más, importantes ou triviais, agradáveis ou desagradáveis, etc. *A palavra está sempre carregada de um conteúdo ou de um sentido ideológico ou vivencial* (BAKHTIN, 2002 [1929], p.96).

A atividade mental de tipo individualista caracteriza-se por uma orientação social sólida e afirmada. Não é do interior, do mais profundo da personalidade que se tira a confiança individualista em si, a consciência do próprio valor, mas do exterior; trata-se da explicitação ideológica do meu *status* social, da defesa pela lei e por toda a estrutura da sociedade de um bastião objetivo, a minha posição econômica individual. A personalidade individual é tão socialmente estruturada como a atividade mental de tipo coletivista: a explicitação ideológica de uma situação econômica complexa e estável projeta-se na alma individual (BAKHTIN, 2002 [1929], p.119).

Assim, fica fácil estabelecer a relação desta defesa com a defesa que a presidenta fez em outros momentos do incremento do ensino técnico em seu governo. E para finalizar este tópico, se tem o descaramento em identificar a desmotivação dos jovens brasileiros em cursar o ensino médio com a quantidade de disciplinas, que a presidenta considera excessiva. Afinal, fica difícil aceitar tal tese quando ela é contrastada com a realidade escolar brasileira.

Entretanto, foi no governo de seu sucessor, Michel Temer, que a confecção da BNCC foi consumada e implementada como regulamentadora da educação brasileira. Sinteticamente, o documento definiu uma bipartição do currículo. A primeira corresponde a 60% da grade, com a oferta das áreas do conhecimento (linguagens, matemática, ciências da natureza e ciências humanas). A segunda corresponde a 40%, com a oferta de itinerários formativos, que são algum tipo de especialização em uma das quatro áreas do conhecimento ou curso técnico profissionalizante.

A oferta em áreas do conhecimento estabelece uma opção mais global do que a fragmentação em disciplinas, com a ressalva de que as disciplinas de português, matemática e inglês são obrigatórias. Os demais componentes serão definidos internamente nas secretarias estaduais, conselhos de educação e agentes de educação envolvidos. Diversas críticas são apontadas aqui, desde o desprestígio do ensino científico como do ensino das humanidades, portanto do pensamento crítico. O viés norteador, independente do posicionamento, parece ser o desempenho dos estudantes em avaliações externas, que são pensadas em alinhamento com

as organizações mundiais do comércio e de políticas econômicas internacionais.

Outro slogan dos defensores de tal documento é a liberdade oferecida aos estudantes para escolherem o que querem estudar. São apresentados estudos, centrados nas experiências de outros países, como a Espanha, em que os estudantes têm a possibilidade de escolher estudar o que preferem, tornando a educação mais significativa e prazerosa. Entretanto, adjunto a isso, geralmente esses defensores esquecem de dizer que quem definirá a oferta nas escolas públicas são as secretarias e os conselhos estaduais de educação. Portanto, no mínimo, é facultativo de descrença tal liberdade de escolha, haja vista o critério de oferta não depender da vontade dos indivíduos atendidos no processo. Assim, corre-se o risco de uma predileção em ofertar o ensino técnico no eixo “itinerários formativos”. Claro, essa hipótese está apoiada na premissa acima do caráter ideológico presente em todo discurso, que, neste caso, se caracteriza pela defesa da formação de mão-de-obra sem criticidade.

Independente disso, ainda tem algo mais crucial. A confecção da BNCC tem um caráter político forte. Muitos educadores brasileiros denunciaram o modo de implementação do documento, que veio de *cima para baixo*. Não houve um amplo debate entre membros do governo, sociedade civil e intelectuais. A reforma teve pouco debate, não houve oportunidade de criação do documento a partir da crítica especializada. A sociedade civil tem muitas instituições e lideranças capacitadas a debater a temática, assim como a universidade brasileira.

O que deve ser destacado a partir da aprovação e promulgação do documento, para fins dessa discussão, é a exclusão da filosofia como elemento central na formação dos jovens brasileiros.

O presidente Bolsonaro, empossado em 2019, apontou para uma direção de confisco dos recursos do ensino superior público. Desde a campanha presidencial, afirmava que se gastava muito com o ensino superior e pouco na educação básica. A justificativa tinha o modelo matemático do custo anual de um aluno em cada modalidade de ensino. A partir desse, mostrou-se que o aluno do ensino superior tem um custo muito maior que o aluno da educação básica. E adjunto a isso, ainda existe o argumento comparativo do custo do aluno no ensino superior público e o do ensino privado. A conclusão do governo foi que o ensino superior consome recursos demais, sem efetividade qualitativa que justifique tal investimento.

O ministro da educação, Weintraub, disse que um aluno de graduação no Brasil consome algo em torno de R\$ 30.000,00 por ano, enquanto uma criança em uma creche consome em torno de 3.000,00. Claro, qual a inferência do ministro? Sim, é lógico, se deve trocar um estudante de graduação por dez crianças em creches. Esse tipo de argumentação impressiona as

pessoas comuns da sociedade, pois os números são expressivos.

O que não é mostrado na argumentação do ministro é como se calcula o custo de um aluno de graduação no Brasil. Em primeiro lugar, entram nesta conta os salários dos professores doutores e servidores especializados, a aposentadoria dos inativos, a manutenção dos serviços prestados pelas universidades, como museus, hospitais, escolas de aplicação, laboratórios de pesquisa e outras coisas. Portanto, não é possível fazer tal tipo de equiparação do custo aluno nas modalidades apontadas. Nem sequer é equiparável o custo de um aluno de uma universidade pública e de uma universidade privada. Afinal, a maioria das universidades privadas não oferece serviços à comunidade como nas universidades públicas. Apesar disso, o custo de um aluno de graduação brasileiro está longe do custo de alunos em diversos países, como os Estados Unidos, comumente usado como exemplo de prosperidade pelo governo brasileiro. Entretanto, é verdade que o Brasil se encontra próximo da média dos países membros da OCDE.

O presidente Bolsonaro, assim como a presidenta Dilma, também compreende que filosofia e sociologia são cursos de pouco impacto na estrutura econômica do país, e, partindo dessa premissa, são cursos que não merecem que o Estado financie sua existência².

Diante desse cenário delineado acima, cabe perguntar: por que a filosofia é tão pouco apreciada por governantes brasileiros? E o que justificaria a permanência da filosofia como componente obrigatório no currículo médio brasileiro? As respostas para essas perguntas não são simples, e muito menos objetivas. O que se pretende neste paper é uma reflexão do tema que aponte alguma hipótese de encaminhamento das ações acerca do futuro da filosofia enquanto disciplina obrigatória do currículo da educação básica brasileira.

Retomando a discussão, constata-se que a justificativa para a retirada da disciplina a partir de parâmetros internacionais é falha, haja vista nenhum destes apontar para uma possível relação entre o baixo índice dos estudantes nas avaliações e o fato de estudarem filosofia. Pelo contrário, a própria UNESCO fez uma defesa do ensino de filosofia. Em novembro de 2018, a diretora-geral da UNESCO, Audrey Azoulay (ONU, 2016), afirmou que a filosofia é “um recurso fundamental para a convivência e para todas as sociedades que são livres e pluralistas – ou que desejam ser assim”. E ainda no mesmo texto, o diretor-geral da ONU, António Guterres, afirma que “o desconhecimento da filosofia leva a uma política ruim”.

Ou seja, os mecanismos internacionais não consideram o ensino de filosofia algo contrário ao progresso da humanidade, mas, pelo contrário, o consideram algo fundamental

² A presidenta Dilma não afirmou nada contra os cursos de graduação de filosofia e sociologia, mas apenas sua existência como disciplinas do ensino médio.

para a promoção do diálogo e da crítica. Dessa forma, é possível, como hipótese interpretativa, afirmar que isso faz parte da ideologia do grupo político que governa o Brasil atualmente, isto é, eliminar a promoção desses elementos. Atitudes autoritárias propagadas por pessoas ligadas ao governo, como a defesa da reimplantação do AI-5, mostram o quanto o governo não é favorável ao debate amplo e à crítica. E tudo isso é propagado sob a égide da “ideologia de esquerda” ou do “comunismo” presentes no cenário brasileiro. Claro que não convém discutir isso aqui, pois qualquer estudante mediano é capaz de entender que a crítica a tal ideologia é ideológica. Logo, toda tentativa de desqualificação de alguns grupos ou mesmo áreas do conhecimento parecem convergir para o mesmo ponto: colocar a opinião pública contra aqueles que criticam as medidas liberais e moralistas adotadas pelo governo.

Desse modo, a direção dessa análise conduz ao seguinte entendimento: os discursos que apontam para a ineficácia do discurso filosófico, que defendem que a filosofia atravanca o aprendizado dos estudantes brasileiros, que afirmam que a oferta de cursos como este oneram o estado, quando os recursos podiam ser redirecionados para outras modalidades, têm um teor ideológico forte: eliminar as vozes daqueles que são contrários ao projeto de poder travestido de messianismo.

Pode-se dizer que a crítica ideológica à filosofia segue duas abordagens distintas: a primeira tem uma justificativa econômica, que defende que a filosofia não auxilia em nada o incremento da produção brasileira. A segunda é de que o filósofo seria um profissional que tem em sua razão de ser a propagação de ideologias, afastando o estudante escolar daquilo é o fundamental da aprendizagem nessa fase, a saber, as competências da leitura, escrita e da matemática elementar. Em função desse mesmo argumento, o ensino da língua inglesa também passou a ser um componente obrigatório, desfazendo o que vigorava até então, que era a obrigatoriedade do ensino da língua espanhola³.

Essa visão, entretanto, carece de amparo na realidade. Afinal, as escolas da elite brasileira não acompanham o pensamento dos representantes do governo nas escolas de seus filhos. Nas escolas da elite brasileira é expressiva a valorização do ensino de filosofia, haja vista essa contribuir para o desenvolvimento global das habilidades formativas. Portanto, quando se fala em exclusão da filosofia como componente obrigatório, na verdade se delineia um projeto de política pública do atual governo. Isso possibilita interpretar que existe um projeto econômico em pensar na escola pública brasileira como aquela que forma pessoas capazes de

³ A América Latina é composta de países de língua espanhola, com exceção do Brasil. Assim, é no mínimo estranho a retirada da obrigatoriedade dessa disciplina na grade curricular do ensino médio.

desempenhar funções técnicas sem criticidade, e, vale lembrar, sem um aprimoramento do saber científico. Não parece injusto afirmar que uma interpretação correta dessa ideologia seria que *pobre só precisa saber ler e fazer operações básicas de matemática*. Até mesmo a escolha do ensino de língua inglesa como obrigatória é reveladora.

Também não é demais afirmar que, diante das reformas estruturais no Brasil, tais como reforma trabalhista, previdenciária, tributária, dentre outras, a reforma educacional contribui com a conformização do povo ao novo cenário. O presidente Bolsonaro estampa um pensamento sem apresentação de dados, sem pesquisa, quando diz que vem “sentindo por parte do trabalhador” que, “se for possível, menos direito e mais emprego” (CARTA CAPITAL, 2019).

O que significa “estar sentindo”? Por que escolher essa palavra [sentindo]? É sinônima de “escutando”? Bem, sem a compreensão do contexto ideológico não faz sentido algum a fala do presidente. Mas, como seres interpretantes que somos⁴, percebemos a força perlocucionária⁵ por trás dessa enunciação, que é a de convencer a opinião pública da preocupação do presidente com o bem-estar da população. Semioticamente falando, parece que “estar sentido” se refere a um clamor das ruas, do povo, solicitando a intervenção salvífica de seu salvador (governante). É uma falácia monstruosa. Ademais, mesmo que existam pessoas que concordem com tal afirmação, é necessário que se verifique quem assim o faz. Afinal de contas, pessoas desempregadas podem facilmente, em um ato de desespero, concordar com tal tese. Como colocado, parece uma disjunção exclusiva⁶. O problema é que não existem outras situações, logo, o que esperar das pessoas que não tem emprego? Fica fácil assentir tal descabro.

No entanto, apesar do que fora dito até aqui, isso não exclui a responsabilidade da filosofia fazer uma autocrítica. O escopo da filosofia é amplo, mas é fato que às vezes existe uma determinação acerca do fazer filosofia, sobretudo quando se pensa na oferta da disciplina na educação básica. Portanto, as ações em curso mencionadas aqui devem obrigar os profissionais de filosofia a refletirem acerca da prática do ensino de filosofia. Mas antes disso, deve-se apontar para duas questões importantes: primeiramente, deve-se fazer justiça e reiterar que a BNCC não retirou a filosofia dos componentes de aprendizagem, embora tenha retirado a obrigatoriedade de seu ensino. Desse modo, a questão da incerteza de como as secretarias

⁴ Cf. PARRET, Herman. *Enunciação e Pragmática*. Campinas: UNICAMP, 1988. Neste o autor faz um debate entre os conceitos de verdade, de verificação e de veridicção, que se refere ao caráter interpretativo da significação.

⁵ Ver a esse respeito, AUSTIN, J. L. *How to do things with words*. Oxford: Clarendon Press, 1962. Neste é apresentada a teoria das forças locucionária, ilocucionária e perlocucionária.

⁶ $(P \vee Q) \wedge \neg (P \wedge Q)$. Traduzindo: empregos ou direitos; e não é o caso de empregos e direitos.

estaduais e municipais irão direcionar esse debate, como irão distribuir as especialidades formativas das escolas, ou mesmo se haverá liberdade para as escolas formatarem seus projetos pedagógicos. Em segundo lugar, tem a questão da empregabilidade. Afinal, se não houver espaço para a filosofia nas escolas, então não haverá incentivo para a oferta do ensino de graduação em filosofia nas universidades. Isso enfraquecerá os programas e cursos. E junto a isso, tem o fato de existirem muitos profissionais na rede básica trabalhando com o ensino de filosofia. Como fica a situação destes profissionais?

Embora exista um ambiente pessimista quanto à oferta de filosofia, em que se propaga que ela foi excluída do currículo brasileiro, a verdade é que não é bem assim. Diante do cenário criado pelo documento, fica claro que existe uma maneira de minimizar o dano. De acordo com o documento, as secretarias serão responsáveis pela adaptação de seus currículos à BNCC. Portanto, essa é a arena de disputa para a oferta do ensino de filosofia na rede básica. Cada estado criará seus parâmetros curriculares. Assim, os profissionais do ensino de filosofia deverão travar batalhas internamente em seus estados pela manutenção da oferta de filosofia na grade do ensino médio na categoria de ciências humanas. No estado do Ceará essa disputa está avançada, tendo realizado audiência pública na assembléia legislativa e eventos para discussão da questão. O governo tem sinalizado pela permanência da oferta até o presente momento.

Logo, as faculdades de filosofia, professores e estudantes devem se mobilizar coletivamente em prol da permanência da oferta da disciplina na grade curricular. Não adianta professores acharem que não dependem dessa oferta para manterem suas atividades normalmente. Afinal, sem empregabilidade, as atividades nos cursos de filosofia se esvaziarão, afetando os avanços com a ampliação de cursos de graduação e de programas de pós-graduação em filosofia.

Ainda tomando a BNCC como ponto de partida, é notório que o ensino de filosofia precisa de uma revisão urgente. O momento ofuscou em parte a emergência desse debate, pois a luta do momento é a da garantia da oferta. Mas também não se pode omitir a questão dos conteúdos filosóficos ofertados na educação básica. Não existe um consenso, mas, conforme MURCHO (2003), existe o perigo de confundir filosofia com a história da filosofia. É fato que muitos manuais de filosofia apresentam os conteúdos filosóficos a partir da história das ideias filosóficas. Isso gera uma permissão para questionar acerca da correção dessa abordagem. Dois motivos apontam para essa leitura: o primeiro é a questão da duplicidade. A história da filosofia se confunde com a própria disciplina de história, fazendo da filosofia alguma espécie de museu de ideias humanas. Isso gera, inclusive, confusão no alunado, pois não possibilita delinear o

escopo da atividade filosófica. O segundo é a questão motivacional da aprendizagem. Os conceitos filosóficos não têm prazo de validade, mas precisam ser contextualizados. Do contrário, eles não se tornam significativos o suficiente para os estudantes. Logo, o problema não é apresentar conteúdos da história da filosofia, contanto que sejam apresentados em termos de relevância da discussão da problemática em questão. Como exemplo, se tome a teoria de Descartes. O dualismo cartesiano se torna mais significativo para os estudantes do nível médio quando relacionado com as discussões da cognição humana, com a inteligência artificial e outras mais.

Portanto, existem duas tarefas fundamentais para os profissionais de filosofia se dedicarem. A primeira é de caráter externo, que é a luta pelo mérito do ensino de filosofia. É óbvio que outras disciplinas estão enfrentando problemas parecidos, mas, devido ao momento político atual, parece que a filosofia sofre mais diante da opinião pública. E isso implica em um esforço coletivo de várias agremiações de defesa do ensino público, de profissionais de filosofia e de estudantes de filosofia a fim de garantirem a oferta da filosofia. Esse enfrentamento também ocorre na esteira da ideologia. Logo, é fundamental que os defensores da filosofia compreendam a força da discursividade e saibam enfrentar os grupos ideológicos contrários à permanência da filosofia na educação básica. A segunda é de caráter interno, que é a avaliação do modo que os conteúdos de filosofia estão inseridos na educação básica. Esse debate deve buscar consensos, pois coloca em risco o reconhecimento da filosofia como disciplina relevante para a formação do estudante da educação básica. Disso não resulta que exista uma maneira correta de ensinar filosofia, mas que pode existir um modo que, consensualmente, possibilite tornar a filosofia um conteúdo mais interessante e mais significativo para os estudantes.

Dewey é um filósofo que expressa bem essa revisão do ensino. No caso dele, a revisão é do ensino como um todo. Ele criticou o ensino enciclopédico em sua época, propondo um modelo educacional renovado, ancorado na resolução de problemas reais. Ele considerava que partir de problemas reais, do cotidiano, se poderia conduzir o estudante em níveis mais complexos do conhecimento. O teórico estadunidense é um dos pilares do pragmatismo americano, e, como tal, direciona a construção do conhecimento para uma unidade de teoria e prática (práxis).

Destarte, os desafios para o ensino de filosofia são árduos, como apresentado acima. Primeiramente, é necessário a busca de unidade em torno da defesa da filosofia. Isso desemboca em estabelecer um diagnóstico, como defendido, externo e interno. Externamente, o viés ideológico dos representantes do governo precisa ser delineado. E internamente, é urgente.

Referências bibliográficas:

APEOC. *Apeoc participa de audiência pública sobre ensino de filosofia e sociologia na educação básica e ensino superior*. [2019]. Disponível em: <<https://apeoc.org.br/apeoc-participa-de-audiencia-publica-sobre-ensino-de-filosofia-e-sociologia-na-educacao-basica-e-ensino-superior/>> Acesso em: 07 dez. 2019.

AUSTIN, John L. *How to do things with words*. Oxford: Clarendon Press, 1962.

BAKHTIN, Mikhail (Volochinov). *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. Trad. Michel Lahud e Yara F. Vieira. 10ª ed. São Paulo: Hucitec, 2002.

CARTA CAPITAL. “*Os trabalhadores querem menos direito e mais trabalho*”. [2019]. Disponível em: <<https://www.cartacapital.com.br/politica/os-trabalhadores-querem-menos-direitos-e-mais-trabalho-diz-bolsonaro/>> Acesso em: 28 nov. 2019.

DEWEY, J. *A Escola e a Sociedade*. Lisboa: Relógio D'Água Editores, 2002.

_____. *Reconstrução em filosofia*. São Paulo: Ícone, 2017.

G1. *Bolsonaro diz que MEC estuda ‘descentralizar’ investimento em cursos de filosofia e sociologia*. [2019]. Disponível em: <<https://g1.globo.com/educacao/noticia/2019/04/26/bolsonaro-diz-que-mec-estuda-descentralizar-investimento-em-cursos-de-filosofia-e-sociologia.ghtml>> Acesso em 23 nov. 2019.

MURCHO, Desidério. *Renovar o ensino de filosofia*. Portugal: Gradiva, 2003.

ONU. *Unesco diz que filosofia é fundamental para sociedades livres e plurais*. [S.I.] [2016]. Disponível em: <<https://nacoesunidas.org/unesco-diz-que-filosofia-e-fundamental-para-sociedades-livres-e-plurais/>> Acesso em: 23 nov. 2019.