

ENSINO DE FILOSOFIA COMO UMA QUESTÃO FILOSÓFICA NO BRASIL: DOCENTES E ESTUDANTES PODEM SER FILÓSOFOS/AS?

TEACHING PHILOSOPHY AS A PHILOSOPHICAL QUESTION IN BRAZIL: CAN TEACHERS AND STUDENTS BE PHILOSOPHERS?

*Amanda Veloso Garcia*¹

Resumo:

O campo de estudos acerca do ensino de Filosofia tem se ocupado principalmente de discutir a importância da sua presença na educação básica e para a sociedade em geral, em refletir sobre os temas e conteúdos a serem ensinados e em buscar metodologias para seu ensino. Diante deste cenário, esse artigo pretende compreender se “docentes e estudantes podem ser filósofos/as?”, analisando o que envolve o direito ao filosofar no Brasil. Inicialmente será apresentado um panorama geral das discussões no campo mostrando alguns desafios para o ensino de Filosofia no país. Em um segundo momento será feita a análise de alguns dados referentes ao Mestrado Profissional em Filosofia (Prof-Filo) para refletir acerca de questões sobre o ensino de Filosofia no Brasil. E, por fim, o artigo terá como foco alguns apontamentos para o ensino de Filosofia no Brasil com suas especificidades territoriais. O direito ao filosofar é entendido nesse artigo não apenas como a discussão sobre a importância do ensino de Filosofia para a escola e para a sociedade, ou a necessidade de sua obrigatoriedade na educação básica, mas engloba a análise sobre a relação entre as metodologias e o estímulo ao filosofar acerca da realidade das escolas brasileiras.

Palavras-chave: filosofar, ensino de filosofia, formação, filosofia brasileira

Abstract:

The field of studies on the teaching of Philosophy has been mainly concerned with discussing the importance of its presence in basic education and for society in general, in reflecting on the themes and contents to be taught and in seeking methodologies for its teaching. Given this scenario, this article aims to understand whether “teachers and students can be philosophers?”, analyzing what the right to philosophize involves in Brazil. Initially, a general overview of discussions in the field will be presented, showing some challenges for teaching Philosophy in the country. In a second step, some data relating to the Professional Master's Degree in Philosophy (Prof-Filo) will be analyzed to reflect on issues about the teaching of Philosophy in Brazil. And, finally, the article will focus on some notes for teaching Philosophy in Brazil with its territorial specificities. The right to philosophize is understood in this article not only as the discussion about the importance of teaching Philosophy for school and society, or the need for it to be mandatory in basic education, but it encompasses the analysis of the relationship between methodologies and the encouragement to philosophize about the reality of Brazilian schools.

Keywords: philosophize, teaching philosophy, formation, brazilian philosophy

¹ Possui Licenciatura (2012), Bacharelado (2014) e Mestrado (2016) em Filosofia e Doutorado (2021) e Pós-Doutorado (2023) em Educação pela UNESP/Marília. É professora de Filosofia do Instituto Federal do Rio de Janeiro (IFRJ/Pinheiral). Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-4959-8256>, E-mail: amanda.garcia@ifrj.edu.br

Introdução

No Brasil, as presenças e ausências da disciplina de Filosofia na Educação Básica demonstram como o ensino de Filosofia está assentado em um solo instável, ou, como escreveu Gabrielle Cornelli na apresentação do livro “Filosofia do ensino de Filosofia” (2003), é como um “canteiro de obras”. Cornelli se referia ao *I Congresso Brasileiro de Professores de Filosofia*, ocorrido em Piracicaba em novembro de 2000, que ele definiu como “um verdadeiro canteiro, cujos materiais e ferramentas eram trazidos de vários lugares e ali compartilhados no intento de construir não tanto uma casa, nem um teto, para os professores de filosofia, mas um espaço de movimento, um momento de reflexão” (2003, p. 9).

Neste artigo discutiremos porquê o ensino de Filosofia no Brasil permanece, em alguns sentidos, um “canteiro de obras”. Inicialmente faremos um panorama geral das discussões no campo mostrando alguns desafios para o ensino de Filosofia no país. Em um segundo momento faremos a análise de alguns dados referentes ao Mestrado Profissional em Filosofia (Prof-Filo) para refletir sobre questões do ensino de Filosofia no Brasil. E, por fim, ariscaremos alguns apontamentos para o ensino de Filosofia no Brasil com suas especificidades territoriais.

Para compreender se “docentes e estudantes podem ser filósofos/as?”, analisaremos o que envolve o direito ao filosofar no Brasil. Quando falamos do direito ao filosofar nos interessa não apenas a discussão sobre a importância do ensino de Filosofia para a escola e para a sociedade, ou a necessidade de sua obrigatoriedade na Educação Básica. Nos interessa entender como as discussões acerca de metodologias e conteúdos do ensino de Filosofia se relacionam com o campo do direito ao filosofar, especialmente porque a Filosofia ocidental hegemônica carrega uma concepção de humanidade excludente dos povos originários, afro-brasileiros e das mulheres, grupos fundamentais para compreender os problemas e o pensamento produzido no contexto nacional.

Além disso, com o direito ao filosofar como conceito-chave também queremos extrapolar a discussão acerca da Educação Básica, olhando para os debates que envolvem a formação de professores/as e a exclusão do debate acerca do ensino de Filosofia dos bacharelados e pós-graduações. De que forma e em qual contexto o filosofar é de fato um direito, tanto no que diz respeito à Educação Básica quanto ao ensino superior? Ter a disciplina de Filosofia nas escolas garante de fato o direito ao filosofar? Qual a Filosofia que está na Educação Básica? O filosofar está nas escolas? O que diz a comunidade acerca desses temas? Essas são algumas das questões que motivam a escrita deste artigo.

Panorama geral da discussão sobre o ensino de Filosofia no Brasil.

A discussão sobre a importância e o papel social da Filosofia ganha força com o golpe que a retira da educação básica. Dessa forma, “quase toda a discussão sobre o ensino da Filosofia firmou-se no debate sobre sua importância no Ensino Médio, ficando quase nulas as referências ao ensino de Filosofia nos cursos superiores” (Gelamo, 2009, p. 43). O retorno da Filosofia à Educação Básica se dá pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n.9.394/96), que o fez sob o viés da transversalidade, ou seja, sem suas especificidades, como explica Rodrigo Gelamo (2009, p. 44-45):

o ensino da Filosofia deixou de ser um saber que precisasse de alguém especializado para ministrá-lo. Isso fez que sofresse uma simplificação excessiva, passasse a ser um conhecimento comum (senso comum) e, dessa forma, todos puderam se sentir “capazes” de ensinar a Filosofia transversalmente. [...] Dadas as mazelas pelas quais a filosofia passou, nas últimas décadas, a preocupação dos estudiosos acerca do ensino da Filosofia localizou-se em um aspecto que precisava ser evidenciado: o convencimento da importância da filosofia na formação dos alunos nos ensinamentos Fundamental, Médio, Superior e, até mesmo, no ensino da Filosofia para crianças, com o objetivo de marcar o seu lugar na formação crítica do sujeito.

Nos anos 1990, notamos que houve uma continuidade na discussão sobre a importância da existência do filósofo na sociedade, reiterando a tendência em se marcar posição quanto à necessidade da filosofia para a formação do cidadão crítico. A esse respeito, podemos fazer referência ao livro de Arantes et al. (1996), *A filosofia e seu ensino*, de 1991, o qual reuniu vários filósofos que, naquele momento, estavam preocupados em pensar o ensino da Filosofia como uma disciplina que poderia contribuir para se pensar a dimensão social do homem, hipótese desenvolvida por Franklin Leopoldo e Silva no capítulo intitulado “A função social do filósofo”.

Nos anos 2000, a temática manteve-se e, de certo modo, intensificou-se, especialmente a partir da aprovação pelo Congresso Nacional e respectivo veto do presidente da República em 2001 do Projeto de Lei n.3178/97, que versava sobre a obrigatoriedade do ensino de Filosofia e Sociologia no Ensino Médio. Em razão desse contratempo, as discussões sobre a importância do ensino da Filosofia e das condições para sua implantação tomaram uma força muito maior no cenário nacional, uma vez que o motivo do veto foi a falta de professores para assumir as respectivas aulas.

Gelamo indica que o debate sobre o ensino de Filosofia tem se pautado em três preocupações principais: “(1) o entendimento da importância do ensino da Filosofia para a sociedade, para a cultura e para a formação crítica do homem; (2) a reflexão sobre os temas e conteúdos a serem ensinados e sobre o currículo; e (3) a busca do entendimento metodológico do ensino da Filosofia” (Gelamo, 2009, p. 49). Diante disso, o filósofo avalia que são escassas pesquisas que problematizam a relação do ser filósofo/a com o ensino e isto contribui para a predominância de uma visão exclusivamente pedagógicas, e não filosófica, sobre o ensino de Filosofia.

Para nós, a impressão do debate acerca do ensino de Filosofia como um “canteiro de obras” nos remete à instabilidade tanto da própria Filosofia como uma disciplina relevante para a sociedade brasileira, quanto do lugar menor atribuído ao tema do ensino de Filosofia nas próprias graduações e na sua inexistência como linha de pesquisa nas pós-graduações da área. Como apontam Gallo e Kohan (2000, p. 7):

Se historicamente a presença da filosofia na educação média brasileira não é constante, a reflexão e a produção escrita sobre o ensino de filosofia nesse nível de ensino deixa ainda mais a desejar. A bibliografia é parca, como bem sabe qualquer professor que, angustiado frente à esfinge da sala de aula, tenta buscar nos livros um alento para seu trabalho cotidiano, uma forma de melhor fundamentar sua prática docente. É certo que temos vários manuais para o ensino de filosofia nesse nível e mesmo alguns bons manuais. Mas a produção filosófica sobre o ensino de filosofia, entre nós, ainda é praticamente nula. [...] Nos anos oitenta, [...] foi o momento marcado pelo combate pela volta da filosofia ao Ensino Médio, então denominado “Segundo Grau”. Os textos produzidos, então tinham muito mais o cunho político de “apologia da filosofia”, para justificar sua presença nas grades de estudos, do que propriamente de uma conceituação filosófica do ensino de filosofia. E com a precária volta da filosofia aos currículos (de forma opcional, como sabemos), essa luta arrefeceu

e a produção bibliográfica minguou. Nos anos noventa, por outro lado, mesmo essa produção é praticamente inexistente.

Ainda que a presença da Filosofia na Educação Básica seja um elemento determinante para muitos/as vestibulandos/as escolherem o curso de Filosofia, o ensino de Filosofia não é visto como fundamental para a formação. Ancorada em entrevistas realizadas com docentes que atuam na formação de professores/as, Patrícia Velasco (2021, p. 26) explica que:

Soma-se ao histórico desprestígio dos cursos de formação de professores e professoras a estrutura organizacional mencionada por Horn, na qual as graduações não são vistas com finalidade própria, mas entendidas como portas de acesso à pós-graduação. Considerando que os mestrados e doutorados acadêmicos não têm linhas de pesquisa em Ensino de Filosofia e que os mestrados profissionais são recentes (com início a partir de 2015), a estrutura acadêmica acaba alimentando o “círculo vicioso e de reprodução”: os bacharelados são valorizados em detrimento das licenciaturas por formarem os/as futuros/as mestrandos/as e doutorandos/as; a existência da pós-graduação, nos moldes hoje consolidados, requer que se atente à formação do bacharel. Situação que não deixa de ser também problemática, pois, para Christian do Nascimento, “é uma ilusão achar que o/[a] bacharel em Filosofia, quando terminar seu doutorado, não vai ser também professor/[a]. Vai trabalhar com o que?”.

Como ressalta a autora, há um desprestígio dos cursos de licenciatura em geral, contrapondo-os ao suposto maior rigor dos bacharelados e sua pretensa formação de pesquisadores/as, e, especialmente no caso da Filosofia, na formação de filósofos/as, o que a comunidade filosófica entende não ocorrer nas licenciaturas. Tal dicotomia se dá em uma incoerência, pois os/as formados/as pelos bacharelados na maioria das vezes também se tornam docentes. Do mesmo modo, ressaltamos que os formados pelas licenciaturas também podem se tornar filósofos/as. Além do que, ao não dar espaço para pesquisas sobre o ensino de Filosofia nas pós-graduações da área, o problema do ensino fica relegado a formados/as em outras áreas, perdendo sua especificidade, e dificultando a formação de uma comunidade de debates a partir de um viés filosófico.

Velasco escreveu o texto “Por que a comunidade filosófica resiste em reconhecer e respeitar as especificidades do Ensino de Filosofia como subárea de pesquisa?”, publicado na Coluna ANPOF no dia 10 de abril de 2024, em reação ao fato de os concursos públicos docentes na área do ensino de Filosofia e disciplinas afins trazerem a exigência de “doutorado em Filosofia”, desconsiderando que esse tema não é pesquisado nesta área. Conforme ela afirma:

A despeito da abertura, nos últimos anos, da comunidade filosófica à temática do Ensino de Filosofia, a presente coluna pretende alertar que não basta a aprovação de vagas de concurso em Ensino de Filosofia (um claro sinal de reconhecimento da especificidade do trabalho docente na área) se esta não vier acompanhada do cuidado em seu preenchimento, da compreensão das particularidades das pesquisas e da formação na área – seja na composição dos pontos dos editais, seja na exigência de titulação para o pleito. Dificilmente um lógico atenderia às demandas de uma vaga de História da Filosofia, assim como um epistemólogo à vaga de Estética. Não obstante o senso comum em torno do Ensino de Filosofia, segundo o qual qualquer filósofo ou filósofa poderia lecionar, pesquisar e orientar sobre o tema, o GT Filósofo e Ensinar a Filosofar, respaldado em seus 18 anos de existência e no acervo de produções e debates no campo, compartilha nesta coluna uma preocupação genuína, convidando os

pares a refletir sobre a problemática em tela – atentando às especificidades temáticas e formativas da subárea do Ensino de Filosofia em futuros editais de concurso e nas demais iniciativas (sempre muito bem vindas) relacionadas ao ensino e à formação docente em Filosofia (Velasco, 2024, n.p.).

O I Congresso Brasileiro de Professores de Filosofia (Piracicaba-SP, 2000) e a consequente elaboração de uma coletânea envolvendo suas discussões, é considerado um marco da “virada discursivo-filosófica” do ensino de Filosofia (Rodrigues & Gelamo, 2021; Tomazetti, Rodrigues & Velasco, 2022). Augusto Rodrigues (2024, p. 20) aponta que é possível identificar pelo menos três gerações de pesquisadores/as do ensino de Filosofia no Brasil. Como ele explica, a 1ª geração corresponde àqueles/as que participaram dos movimentos iniciais dos anos 2000 lutando por sua “cidadania-filosófica”. Tais pesquisadores/as são, em geral, da área da Filosofia da Educação, já que os Programas de Educação acolheram – e continuam acolhendo – pesquisas desenvolvidas por filósofos/as. A 2ª geração corresponde aos/às pesquisadores/as que se dedicaram ao tema do retorno da Filosofia à Educação Básica em 2008, ocupando espaços que surgiram nas licenciaturas em Filosofia para debater tal tema. E a 3ª geração diz respeito aos/às formados por essas gerações anteriores, trazendo novas temáticas para o debate, como, por exemplo, questões raciais e de gênero.

Tiago Brentam Perencini (2017), que analisou 16 periódicos especializados em Filosofia e educação, apontou que do total de “9242 artigos e/ou textos revisitados, apenas 64 – 0,69% da produção geral – traziam por tema o ensino de filosofia com seus diferentes enfoques e deste número geral, apenas 40 – 0.43% da produção geral – tratavam-no com vistas às problemáticas brasileiras” (Perencini, 2017, p. 35).

Diante disso, é possível afirmar que ainda que exista uma produção sobre o ensino de Filosofia, não é necessariamente filosófica, e isto é consequência de uma formação que costuma não ver esse debate como importante, delegando-o ao universo pedagógico e ignorando as especificidades do/a docente-filósofo/a. Sobre este ponto, Augusto Rodrigues e Rodrigo Pelloso Gelamo (2021, p. 32) ressaltam:

Em seu texto, *Filosofia do ensino de filosofia*, Mauricio Langón afirma que “uma didática do filosofar não deve ser pensada como um modo de didática, mas como *um modo específico de filosofar*”. O professor é um mestre em atuação, transforma a sala de aula e os espaços educacionais em uma comunidade na qual se trata de “filosofar educando, de filosofar fazendo filosofia, de fazer filosofia ajudando a filosofar, de filosofar em grupo” (LANGÓN, 2003, p. 92 – grifos do autor). Nessa mesma direção, destacamos também as palavras de Cerletti (2003, p. 62), para o qual ser professor é assumir a posição de “alguém que vai muito além de ser capaz de mostrar ou apresentar certas questões filosóficas, ou alguns temas da história da filosofia”. O professor deverá ser coerente com sua própria posição filosófica, transformando a relação educativa no próprio espaço de exercício de sua filosofia, sendo assim, “consequente com esta maneira de orientar o pensamento”. Isso significa que suas práticas de ensinar e aprender são seu modo específico de filosofar, são a partir delas que ele exemplifica, encarna e tece suas relações educativas com os estudantes.

Na área da Filosofia, a docência é perpassada por uma série de questões filosóficas. Alejandro Cerletti foi um dos pesquisadores importantes pela defesa da *Filosofia do ensino de Filosofia*. Ele afirma que “As interrogações “que é ensinar filosofia?” e “que é filosofia?” mantêm então relação direta que enlaça aspectos essenciais da filosofia e do filosofar” (Cerletti, 2009, p. 14). Cerletti chama a

atenção para o modo como o ensino costuma ser tratado como se Filosofia e didática transitassem por “caminhos separados que ocasionalmente se justapõem, em virtude da circunstância de ter que “dar aula”” (Cerletti, 2009, p. 16). Ele aponta que o que se considera ser Filosofia tem impacto na forma de ensiná-la e traz alguns exemplos de concepções filosóficas acerca do ensino que trazem consequências didáticas: entender a Filosofia como essencialmente o desdobramento de sua história; ou como desnaturalização do presente; como uma cuidadosa exegese de fontes filosóficas; ou como um exercício problematizador do pensamento sobre todas as questões; como algo que fomenta o bem viver; ou que ela serve para fundamentar a vida cidadã ou para encarnar uma crítica radical da ordem estabelecida, etc. (Cerletti, 2009, p. 17). Cada uma dessas concepções implicaria em uma forma diferente de ensino. Por isso, ele defende que “É em virtude disso que avaliamos que todo ensino de filosofia deveria ser, em sentido estrito, um ensino filosófico” (Cerletti, 2009, p. 19). Ele argumenta que não é possível ensinar Filosofia de maneira neutra. Ao responder “o que é filosofia?” está se refletindo sobre as condições de possibilidade de sua transmissão.

Gallo e Kohan (2000, p. 182-183) reafirmam o caráter filosófico do ensino de Filosofia:

a filosofia não é produzida numa parte e ensinada noutra, ela é sempre produzida e ensinada ao mesmo tempo. A filosofia não pode ser ensinada no sentido de ser transmitida, pela mesma razão pela qual ela não pode ser escrita, como diria Platão no *Fedro* (274c s) porque ela depende de uma atitude tão vivencial e ativa do sujeito que aquele que se situa como suposto transmissor da filosofia se coloca num não-lugar filosófico. Mesmo - ou melhor, sobretudo - quando o assunto é a história da filosofia ou a filosofia de outro filósofo, a transmissão é um não-lugar da filosofia, porque ela não pode ser enfrentada externamente, como aquilo que um outro faz: ou ela se exerce, se pratica, ou se faz outra coisa. [...] O professor que não se assume como filósofo não tem a menor chance de ensinar filosofia, assim como o professor que não se reconhece como pesquisador não poderá fazer outra coisa do que reproduzir aquilo que outros pensaram, uma marca da antifilosofia.

Tal dicotomia entre o fazer e o ensinar Filosofia reproduz uma concepção técnica do ensino de Filosofia, o que Gallo e Kohan chamam de *antifilosofia*, no qual o/a docente é visto como um transmissor neutro de teorias consagradas. Sobre este ponto, Velasco cita o que disse André Luis La Salvia (UFABC) em entrevista realizada durante sua pesquisa, que afirmou que o não reconhecimento do ensino de Filosofia como área de pesquisa filosófica envolve três perigosas naturalizações:

primeiro, acabam achando que como fizeram doutorado em filosofia estão aptos[/as] a dar aula, ou seja, naturalizam o ensino achando que basta conhecer bem o conteúdo para ensiná-lo ignorando as técnicas e teorias envolvidas nas situações didáticas; segundo, acreditam que para ser um[/a] bom[/a] professor[/a] basta copiar, ou internalizar, boas práticas docentes que observou ao longo da vida e rejeitar práticas ruins, ou seja, naturalizam o ensino a partir da cópia irrefletida de boas práticas que vivenciou, e por fim, como pano de fundo dessas duas naturalizações está a mais terrível de todas que é acreditar que ensinar é um dom que se nasce com ele e não uma profissão que envolve técnicas e teorias que são identificáveis, problematizáveis e ensináveis. Desse modo, encontro colegas professores[/as] de filosofia que possuem essas três naturalizações e que portanto não reconhecem as pesquisas de ensino de filosofia, ou as desprestigiam como sendo menores. (La Salvia APUD Velasco, 2021, p. 17-18)

A visão tecnicista e *antifilosófica* do ensino de Filosofia envolve uma série de naturalizações, entre elas não compreender as especificidades do ensino da área e tratar este de modo irrefletido. Acrescentaríamos que uma das naturalizações perigosas que envolvem o ensino de Filosofia é entendê-lo como não-filosófico. Que tipo de Filosofia se ensina sem filosofar? Nessa perspectiva, Kohan (2002, p. 38-39) afirma:

Nós, professores de filosofia, precisamos organizarmo-nos para brigar por condições econômicas, profissionais e políticas que tornem possível um ensino de filosofia levado a sério nas escolas. [...] Há uma outra luta para dentro, não para fora, menos político-institucional e mais político-filosófica. Com efeito, há no interior do movimento dos professores de filosofia um adversário talvez mais difícil, certamente não menos importante. Mais difícil porque não é tão visível, quanto um oponente externo, e não menos importante porque podem faltar muitas coisas ao ensino de filosofia, mas, certamente, não pode se ausentar a própria filosofia. É da relação que temos com a própria filosofia, nós professores de filosofia.

Kohan aponta que, além do adversário externo, que insiste em expulsar a Filosofia das escolas ou em tornar suas condições impossíveis para a reflexão filosófica, há ainda um adversário interno à comunidade, que insiste em anular o aspecto filosófico do ensino de Filosofia. Nesse sentido, o direito ao ensino de Filosofia envolve a luta

tanto em um viés político-institucional – em busca do direito à filosofia na educação básica, da melhoria dos cursos de formação dos professores, por melhores condições de trabalho, etc. –, e também em um viés político-filosófico, que problematize as práticas que nós, professores e pesquisadores, temos com a filosofia. As conquistas recentes e uma luta institucional de direito à filosofia não poderiam ofuscar esse olhar interno para como ensinamos e aprendemos filosofia na contemporaneidade” (Rodrigues & Gelamo, 2021, p. 13).

Analisando a consolidação da disciplina de *Filosofia da Educação* no Brasil, Silvio Gallo ressalta que, na década de 1990, “um dos principais caminhos encontrados foi o de estudos de autor, o que não deixa de ser uma espécie de reflexo da tradição da Filosofia no Brasil, influenciada pelos valores franceses de que fazer Filosofia é produzir história da Filosofia” (2007, p. 274). Diante disso, ele afirma que “em primeiro lugar, verifica-se que há excessiva dependência de uma certa tradição de Filosofia, que a identifica com estudos de autor; em segundo, nota-se o fechamento do campo disciplinar em torno dessa perspectiva; por fim, e o mais importante, constata-se a perda do potencial criativo do pensamento” (Gallo, 2007, p. 275). Podemos afirmar que a análise de Gallo cabe também para o campo do ensino de Filosofia, que também tem se pautado majoritariamente em estudos de autor. Estudos que se restringem à repetição dos trabalhos de filósofos renomados ou aplicam ao fenômeno do ensino conceitos produzidos ao longo da história da Filosofia, despotencializam o caráter criativo da própria Filosofia e podem se configurar em uma *antifilosofia*.

Quando Gallo afirma que a Filosofia da Educação foi influenciada por valores franceses do que é fazer Filosofia está se referindo às Missões Francesas no início do curso na Universidade de São Paulo (USP), pois para isso foram trazidos professores franceses, haja vista que havia a compreensão de que não existia uma tradição filosófica brasileira. Antonio Trajano Menezes Arruda (2011, 2013) distinguia a filosofia no Brasil em três modalidades: a) História da filosofia –

descrição detalhada que visa a apontar a continuidade ou ruptura ocorrida no pensamento filosófico de diferentes períodos –, b) Comentário de filósofos – análise do pensamento ou de algum conceito específico da obra de um filósofo –, c) Filosofia propriamente dita – de cunho temático e não se restringe à reprodução do pensamento de um filósofo ou período histórico, trata-se da criação de pensamento através do contato com problemas –. Diante disso, Arruda via a missão francesa na USP como um “pecado original” da filosofia brasileira: “pecado porque não vieram filósofos para instaurar a investigação temática, e original, a deformação comentarista/historiográfica foi se transmitindo de geração em geração até chegar nos dias atuais” (Arruda, 2013, p. 14). A discussão acerca da existência ou não da Filosofia brasileira é consequência de uma visão colonizada do que é filosofar, que acaba por descredibilizar outros modos de expressão de pensamentos diferentes dos europeus. Por isso, se afirmar “filósofo/a” nas universidades é um tabu, um direito adquirido apenas por alguns/mas poucos/as doutores/as da área, especialmente porque a formação coloca a obrigatoriedade do comentário sem refutação como processo formativo do/a estudante de Filosofia. Há um imaginário de que para ser formar filósofo/a é preciso ser inserido na história da Filosofia ocidental hegemônica. A predominância dos estudos de autor que existe na formação em Filosofia, reverbera também nas pesquisas na área do ensino de Filosofia.

No caso do ensino de Filosofia, muitos são os acontecimentos e problemas que nos provocam a pensar. Concordamos com Gallo (2007, p. 281) que isto pode envolver “visitas aos filósofos, aos textos clássicos da história da Filosofia, aos conceitos já criados, não para tomá-los de forma acrítica, mas para recriar ou mesmo criar o novo, se o problema em questão assim o exigir”. Para que este potencial criativo do filosofar possa ser exercido, é preciso vivenciar os acontecimentos da educação e, no caso de interesse desse trabalho, vivenciar os acontecimentos do próprio filosofar no cotidiano das escolas e universidades.

Apontamentos sobre o ensino da Filosofia no Brasil a partir do Mestrado Profissional em Filosofia (Prof-Filo).

Se a “cidadania filosófica” (Rodrigues & Gelamo, 2021) do ensino de Filosofia ainda se encontra em meio a um “canteiro de obras”, nesta pesquisa nos interessa mapear, em parte, quais os interesses da comunidade de docentes da área que se dedicam a pesquisar sobre seu ensino. Se o direito ao filosofar no ensino superior está restrito apenas a doutores consagrados, de maneira que é um tabu um/a estudante de Filosofia se declarar filósofo/a, como a comunidade entende este direito ao se debruçar sobre o ensino básico? Para tentar responder tal questão, optamos por analisar as produções do Prof-Filo, considerando sua importância em aproximar universidades e escolas, haja vista que dialoga com docentes que atuam com a educação básica, mas também por ter como foco o ensino de Filosofia, o que é raro de encontrar em outros programas de pós-graduação. Como explica Patricia Velasco (2019, p. 96):

A capacitação pretendida pelo Mestrado Profissional, portanto, objetiva uma prática profissional avançada, transferindo conhecimento para a sociedade e promovendo a articulação entre a formação profissional e as demandas de naturezas diversas. Considerando que a prática profissional em questão é a docência na Educação Básica e a formação do/a professor/a não se encerra na Licenciatura – desenvolvendo-se a partir da realidade escolar, em constante

mudança –, o Mestrado Profissional estabelece-se como locus privilegiado para a articulação entre a formação inicial do/a professor/a, sua prática profissional e as demandas sociais e políticas da Educação.

Diante disso, fizemos uma análise do conteúdo das 309 dissertações defendidas, disponíveis até o momento do levantamento (outubro de 2023)². Nosso foco foi identificar o objetivo das pesquisas de maneira a perceber quais são os principais interesses do campo. Esta tarefa não foi fácil, pois algumas pesquisas se encaixam em mais de um dos temas catalogados, no entanto, nos ativemos ao objetivo da pesquisa indicado pelo/a próprio/a autor/a em seu resumo, pois nem sempre os títulos são de fato representativos do trabalho realizado pelo/a pesquisador/a, tentando identificar o eixo central da pesquisa.

A fim de verificar o que foi apontado na primeira seção deste artigo, uma certa predominância nos estudos de autor, contabilizamos a quantidade de trabalhos que trazem o nome de algum/a autor/a já em seu título. Do total de 309 trabalhos, 119 se encaixam neste quesito. Diante do fato de que ao menos um terço dos trabalhos já apresentam a perspectiva de estudos/comentários sobre autores/as, podemos afirmar que há uma predominância neste tipo de estudo. Além disso, é preciso ressaltar que grande parte das dissertações que não citam autores no título, indicam em seus resumos que irão aplicar a teoria de algum/a filósofo/a. Neste grupo encontram-se 99 dissertações. Ou seja, do total de 309 dissertações, 218 têm como objetivo de suas pesquisas aplicar um determinado conceito ou teoria ao ensino de Filosofia, ou propor uma didática para o ensino de algum/a autor/a específico.

Também observamos que do total de 54 autores/as citados/as em títulos dos trabalhos, apenas 4 mulheres são indicadas (Hannah Arendt, Simone de Beauvoir, Adela Cortina, Mary Wollstonecraft). Além disso, somente 6 autores não são europeus (Enrique Dussel; Alejandro Cerletti; Julio Cabrera; Paulo Freire; Silvio Gallo; Albert Camus), sendo apenas 2 brasileiros e nenhuma mulher. Quando consideramos os casos nos quais os/as autores/as são citados nos resumos, e não nos títulos, 9 autores não são europeus (Silvio Gallo, Paulo Freire, Benedito Nunes, Augusto Boal, Demerval Saviani, Julio Cabrera, Rubem Alves, Enrique Dussel, Mogobe Ramose) e 3 são mulheres (Simone de Beauvoir, Hannah Arendt, Judith Butler). Ou seja, mesmo nas poucas dissertações em que aparecem mulheres como filósofas, vemos que se restringe a mulheres europeias.

Cabe destacar que alguns dos temas podem ser considerados de relevância para o contexto brasileiro estão entre os menos pesquisados. Nesse sentido, destacamos: Educação ambiental através do ensino de Filosofia (1); Filosofia intercultural (2); Inclusão de pessoas com deficiência no ensino de Filosofia (2); Gênero e diversidade sexual (2); Filosofia da libertação (4); Promoção dos Direitos Humanos através do ensino de Filosofia (5); Ensino de Filosofia afroperspectivista (5); Mulheres e o feminino na Filosofia (8). Os quatro primeiros temas indicados aqui são exatamente os quatro com menor número de dissertações.

Nos últimos anos, especialmente através da gestão da ANPOF, a comunidade filosófica vem se abrindo para temáticas que questionam o status quo da “sagrada” Filosofia canônica europeia. Isto pode ser notada na programação das duas últimas ANPOFs que trouxeram destaque para o ensino de Filosofia, para Filosofias feitas por mulheres e por pessoas africanas ou em diáspora, inclusive com a criação de novos Grupos de Trabalho para abarcar tais pesquisas. No entanto, quando

² A coleta de dados foi feita para a realização de pesquisa de Pós-Doutorado.

consideramos as pesquisas feitas sob tais temáticas emergentes que abordam a importância da pluralidade na Filosofia, se mantém a predominância de estudos de autor como objetivo dos trabalhos.

Parece existir uma tendência em alçar alguns autores a categoria de gênios e utilizar seus trabalhos para explicar de tudo, inclusive a realidade brasileira, sem considerar as especificidades dos contextos, nem dos problemas ou das teorias. Isto não quer dizer que toda pesquisa que tenha como base algum autor reproduza essa fórmula. No entanto, há uma forte tendência que se mantém cotidianamente na formação, nos critérios acadêmicos e editais de fomento, que reflete a valoração de um determinado modo de fazer Filosofia como aceitável, que, inclusive, dificulta a abertura de linhas de pesquisa que rompem com isso. Quando a pesquisa não se baseia em comentário de autor, ou quando a Filosofia em questão utiliza temas e/ou problemas que emergem do território brasileiro, bem como as experiências oriundas desse contexto, é comum ser descredibilizada como pouco aprofundada. Basta lembrar que é comum pesquisadores/as brasileiros da área da Filosofia ouvirem a pergunta “qual autor você estuda?”, e não “qual tema”.

Utilizaremos dois temas como amostra para uma análise mais aprofundada. O primeiro tema escolhido é “Metodologia e didática do ensino de Filosofia”, por sua centralidade nos estudos da área, haja vista que de alguma forma a grande maioria das pesquisas se detém sobre metodologias, além de constar como o tema com o maior número de pesquisas (33 ocorrências). Como este tema reúne as pesquisas que têm seu foco nessa dimensão, entendemos como interessante de analisar o viés destas. Quando analisamos os autores presentes nos títulos dos trabalhos, é possível perceber a influência de algumas perspectivas. Entre as obras tidas como referência para o debate está o “Emílio ou da Educação” de Rousseau, citado já no título de 2 dissertações. Também é citado em 2 títulos como referência de metodologia o filósofo Nietzsche. Ainda são indicados em títulos os seguintes autores: Gaston Bachelard; Gramsci; Rawls; Richard Rorty; Foucault; Descartes; Hannah Arendt; Martin Heidegger; Charles Sanders Peirce; Sócrates/Immanuel Kant/Paulo Freire (aparecem conjuntamente no mesmo trabalho); Vilém Flusser. É preocupante notarmos que poucos dos indicados são de fato filósofos da educação. Mesmo aqueles que têm obras focadas em pensar o sistema educativo – Paulo Freire, Foucault, Rorty –, nenhum se ocupou de pensar sobre o ensino de Filosofia. Quando olhamos para a relação de autores que têm centralidade nos resumos das dissertações, mas que não aparecem nos títulos, os seguintes autores estão citados em pelo menos 2 trabalhos cada: Silvio Gallo, Gilles Deleuze, Félix Guattari; Hannah Arendt. Com uma ocorrência, aparecem: Edgar Morin, Hans-Georg Gadamer; Nietzsche; Habermas; Demerval Saviani; Foucault; Merleau-Ponty. Dessa forma, com exceção de Silvio Gallo, ainda que apareçam autores que se ocuparam de temas relevantes para a Filosofia da educação, novamente não há centralidade em estudos sobre o ensino de Filosofia.

O outro tema que queremos destacar, por estar presente em nossa experiência cotidiana e considerarmos fundamental devido à forte misoginia existente na Filosofia é: “Mulheres e o feminino na Filosofia”. Neste campo está presente em quase todas as dissertações a referência a Simone de Beauvoir, o que é compreensível devido a sua relevância no campo dos estudos de gênero. A filósofa aparece nos títulos de 2 trabalhos, e aparece como referência principal do estudo de mais 3 trabalhos. Três dissertações se ocupam de analisar a presença das mulheres nos materiais didáticos, o que consideramos importante para o campo. No entanto, se considerarmos o contexto brasileiro, abordagens vindas de

feminismos não-europeus podem ser mais relevantes, como, por exemplo, a abordagem dos feminismos negros e indígenas, até mesmo porque o feminismo europeu se baseia em parâmetros por vezes antagônicos aos interesses das mulheres colonizadas. Apenas para citar um exemplo básico, basta lembrar que a ideia de fragilidade da mulher nunca se aplicou a mulheres negras e indígenas, maioria na sociedade brasileira.

Como será possível transformar o filosofar em algo cotidiano nas salas de aula tanto do ensino superior quanto do ensino básico se a compreensão do que é filosofar permanecer sendo aquela construída exclusivamente por homens, e algumas poucas mulheres, brancos/as na tradição ocidental-europeia?

Se, como apontado por Velasco em seu texto na Coluna ANPOF citado na seção anterior, o ensino de Filosofia não é tratado nos concursos em suas especificidades, exigindo como formação uma área que não tem este tema como linha de pesquisa, quando baseamos os estudos específicos da área em autores que não dedicaram ao tema, fazendo desdobramentos e adaptações para que tais filósofos sejam referência nas pesquisas, estamos mais uma vez mantendo a falta de especificidade da área.

Algumas considerações finais sobre o ensino de Filosofia no Brasil.

O primeiro ponto fundamental a destacar está relacionado ao que aponta Palácios (2004, p. 31-32) a seguir:

esperar ler todos os filósofos, cronologicamente ou não, tende mais a impedir do que a estimular o trabalho filosófico. [...] Ora, se os alunos vissem o seu professor filosofando seria muito diferente. Mas, como filosofando? Muito simples: avaliando a solução dos diferentes problemas que enfrentaram os diversos filósofos, avaliando e discutindo com os textos como quem discute com um interlocutor qualquer, numa palavra: tornando o texto um interlocutor. Discutindo suas propostas, propondo objeções e imaginando possíveis réplicas. (Imaginando possíveis respostas do filósofo se o filósofo estiver morto. Mas há filósofos que estão vivos, e são a maioria, e com eles podemos discutir.) Fazendo, e então, o que os próprios filósofos gregos fizeram e cujo exemplo não se segue: argumentando e levantando hipóteses. Ou, então, mostrando como os filósofos da nossa época reagiram às teses e argumentos apresentados por este ou aquele filósofo. Ora, lamentavelmente, não é isso que se faz. Há um pavor generalizado de dizer que Platão se equivocou aqui, que Aristóteles errou acolá etc. E esse pavor generalizado se deve a que eles próprios, os professores, não foram preparados por seus mestres para discutir com os textos nem com seus professores, e sim a decorar complicadíssimos métodos de "leitura" de textos, métodos "hermenêuticos", fichamentos complicados, aprendendo como se cita, como se "trabalha interpretativamente" um texto, como se faz uma leitura "estrutural" etc.

Se em sua formação docente não é incentivado o filosofar, como poderão fomentar o filosofar com seus estudantes em qualquer nível ou modalidade de ensino?

Rodrigues e Gelamo (2021) veem mapeando o que envolve o campo filosófico do ensino de Filosofia, entendendo que a emergência da área e seu desenvolvimento se relaciona com a "invasão territorial criada pelos professores filósofos na filosofia institucionalizada" (Rodrigues & Gelamo, 2021, p. 38). É possível notar que a discussão acerca da Filosofia na escola provocou questionamentos acerca da própria Filosofia em geral, tanto na formação de

docentes quanto acerca do seu papel social. Como sinalizam Rodrigues e Gelamo (2021, p. 30), “começa-se a tensionar a hierarquia do bacharelado sobre a licenciatura e a separação entre o filósofo e o professor de filosofia, que perduram nos cursos de filosofia”. Se a filosofia institucionalizada tende a separar o fazer e o ensinar e aprender filosofia, a Filosofia nas escolas traz para as discussões questionamentos acerca desta dicotomia e a quem ela serve, estreitando a relação entre o fazer filosófico e a sociedade, bem como questionando o estatuto epistemológico da própria Filosofia no Brasil. Concordamos com Rodrigues e Gelamo (2021, p. 38) que:

O que nós podemos dizer é que pensar filosoficamente o ensino de filosofia no Brasil como uma das forças do campo foi, e ainda permanece na atualidade, uma política-filosófica, adotada pelos professores-filósofos das mais diferentes regiões do país, que busca forçar os limites e os espaços hegemônicos da filosofia acadêmica, tensionando nossos colegas, nossas universidades, as agências de fomentos e nós mesmos, de modo que possamos reconhecer a necessidade de pensar filosoficamente o ensino de filosofia.

Entendendo que as demandas contemporâneas também emergem no contexto da sala de aula, questionar uma Filosofia com *F maiúsculo* – expressão utilizada por Cornelli (2003, p. 11) – significa questionar o lugar sacralizado da Filosofia enquanto uma prática europeia e suas metodologias elitizadas de suposta neutralidade. Dessa maneira, o ensino de Filosofia nas escolas tem aberto espaço para que outras Filosofias adentrem a própria universidade. Na entrevista realizada por Velasco com Edgar de Brito Lyra Netto (PUC-RJ), ele afirma:

essa abertura do establishment de pós-graduação para a formação de professores[/as] para o ensino básico e para o ensino de filosofia beneficia a área inteira. Não é um favor que está se concedendo; acho que é a área que se reinventa. Se nós tivéssemos uma tradição consolidada – e, nesse sentido, uma presença político-pedagógica no mundo mais relevante – seria muito difícil [que ocorresse] um fenômeno [político] como esse que estamos vendo. [...] [No Ensino de Filosofia] a filosofia se reconcilia com a Pólis. (Netto APUD Velasco, 2021, p. 18)

Entendemos como fundamental o que pontua Netto: no ensino de Filosofia, “a filosofia se reconcilia com a Pólis”! Nesse sentido, Velasco também verificou que há consenso de que o/a docente de Filosofia precisa estar conectado com os problemas do público para o qual o ensino se destina, o que reflete a realidade da sociedade brasileira. Neste contexto, ela comenta a entrevista de Renê Jose Trentin Silveira (UNICAMP), que afirma que

o professor de Filosofia precisa estar atento aos anseios e às necessidades desse público ao qual ela se destina, especialmente quando se trata de estudantes das escolas públicas. Precisa saber ouvi-los e dialogar com eles[/as], a fim de que o trabalho filosófico em sala de aula tenha de fato um sentido concreto”. Para o pesquisador em questão, trata-se de uma condição para que a Filosofia possa “estar presente na escola para que o povo dela se aproprie e se beneficie e, em contrapartida, para que dessa apropriação resulte também, dialeticamente, o reforçamento da própria filosofia (Silveira APUD Velasco, 2021, p. 19).

Além de ser condição da presença da Filosofia na escola, a relação com o contexto do ensino também é uma condição da formação docente em Filosofia. No entanto, o que diz Gallo acerca dos estudos da área da Filosofia da Educação é

reflexo de uma formação voltada para estudos de autor. Como questiona Rodrigues (2020, p. 144-145):

como a importação das práticas técnicas de leitura e explicação de textos cujos sentidos já estão determinados pelo seu ofício do historiador-filósofo, proporcionaria as condições da construção de um pensamento filosófico outro no cenário brasileiro? Se a relação formativa que se estabelece com a tradição filosófica é através dos exercícios do historiador-filósofo, o que sustentaria filosoficamente o pressuposto que dessas práticas iriam consolidar uma tradição outra com a filosofia, que pensa seu presente, por exemplo? Isso porque, mesmo que consideremos as práticas de compreensão e explicação estruturalista da história da filosofia como primeiro momento nas práticas formativas, uma estratégia pedagógica e profilática, questionamos em que momento aquele que aprendeu a compreender/explicar estará suficientemente preparado para polemizar e repor os problemas de suas reflexões ante à tradição filosófica?

A ideia da Filosofia como estudos de autor se reproduz na educação básica e nos documentos oficiais voltados ao ensino médio, como os *Parâmetros Curriculares: Ensino Médio* e as *Orientações Curriculares para o Ensino Médio*. A formação precisa garantir espaço para que o futuro docente seja estimulado a pensar os problemas da sociedade brasileira, isto é, para que ele tenha o direito e estímulo para o filosofar. Sobre isto, argumenta Silveira:

Precisa [...] estar atento aos problemas e às temáticas contemporâneas para ajudar esses[/as] estudantes a pensar e a se posicionar sobre elas. Por exemplo, a questão da mulher e do feminismo. Hoje já se discute o apagamento das mulheres da história da filosofia e a importância de se recuperar a contribuição que elas deram a essa área. A maioria dos livros didáticos, porém, praticamente não as menciona. Ora, essa é uma lacuna que o[/a] professor[/a] pode e deve preencher. Outra questão é a do racismo na filosofia e a do apagamento da filosofia africana. Quantos filósofos[/as] europeus ajudaram a forjar ideologias racistas? Por que não se estuda autores[/as] africanos[/as]? Não há filosofia na África? Enfim, questões como essas – da participação das mulheres e dos negros na filosofia – tocam diretamente os[/as] estudantes do ensino médio e, além de serem essenciais para sua formação, podem também se converter em fator de interesse para o estudo da Filosofia.” (Silveira APUD Velasco, 2021 p. 19-20)

O que aponta Silveira é especialmente importante porque a história do Brasil é calcada no racismo estrutural e na persistência das relações de poder/saber/ser coloniais. Além disso, é essencial ressaltar que mais da metade da população brasileira é negra ou indígena, isto é, não-branca. Se nos propusermos a ouvir a realidade brasileira, a questão do racismo é central para a formação da nossa sociedade. Por isso, concordamos com Tomazetti (APUD Velasco, 2021, p. 20) de que “os cursos de Licenciatura devem incluir “processos formativos [...] que tenham um caráter de abertura, de reconhecimento para as questões regionais, culturais, de gênero; questões étnicas, enfim, abertura para filosofias que ficam fora do cânone, que são marginais”. Se Filosofia de fato tem a ver com pensar problemas, qual Filosofia se faz com a repetição de teorias e problemas escritos por autores brancos e europeus? O que podemos aprender com nossos/as estudantes nas salas de aula das diferentes modalidade e níveis de ensino?

Para que possamos ousar filosofar sobre a realidade que nos cerca, é preciso que a formação, tanto no ensino superior quanto na educação básica, possibilite isto. O estudo de autores exclusivamente europeus não contribui nesse sentido porque nos passa a impressão de que não temos a capacidade de refletir por nós

mesmos/as. Este ensino de Filosofia contribui para perpetuar o distanciamento existente entre a Filosofia no Brasil e os problemas do território.

Retomando a questão que está no título deste artigo, “docentes e estudantes podem ser filósofos/as?” é possível verificar que a formação docente é desvalorizada especialmente por sua suposta condição “pedagógica”, isto é, não-filosófica. No entanto, as discussões acerca da existência de uma Filosofia brasileira apontam que a formação na área também não fomenta o filosofar, mas apenas os estudos/comentário de autor, sendo um legítimo tabu se afirmar filósofo/a em uma país que carrega a herança da colonialidade. Porém, a presença do ensino de Filosofia nas escolas tem sido fundamental para repensar o caráter filosófico da própria formação como um todo, trazendo para o debate Filosofias que estão nas salas de aulas e nas ruas e obrigando a Filosofia *com F maiúsculo* a se repensar.

Ao tentar – sem sucesso – submeter este artigo a uma Revista de Filosofia, foi recebida a recusa do editor por email, sem qualquer processo de parecer, afirmando que “O artigo trata de um tema importante para a comunidade filosófica, mas o faz de uma perspectiva diferente dos artigos publicados [...]. Com efeito, a bibliografia e o argumento são mais pertinentes para *publicações do campo da educação do que publicações filosóficas*. Esperamos que seu artigo encontre um lugar mais adequado para a publicação”³. A indicação de que um artigo que versa justamente sobre o tema “Ensino de Filosofia como uma questão filosófica no Brasil: docentes e estudantes podem ser filósofos/as?” não é da área da Filosofia é uma expressão do que procuramos discutir neste artigo. A comunidade resiste em ler artigos de ensino de Filosofia em periódicos de Filosofia, se recusa a discutir o tema e o avaliá-lo filosoficamente.

Esse artigo está conectado com o que vêm discutindo Rodrigues e Gelamo (2021) acerca do *estatuto filosófico* do campo do ensino de filosofia, pois visamos romper com a *antifilosofia* que tem marcado presença na formação da área, e, conseqüentemente, impacta as práticas e produções teóricas acerca do ensino de Filosofia. Portanto, esse artigo se soma a luta dos/as pesquisadores/as aqui supracitados/as pela “cidadania-filosófica de uma subárea e insiste em tensionar as relações que nós, pesquisadores e professores, estabelecemos com o ensino de filosofia, de modo que o autoconhecimento da tradição da qual fazemos parte dê maior autonomia e potencialidade às nossas práticas” (Rodrigues & Gelamo, 2021, p. 12).

Referências

ARRUDA, Antonio Trajano Menezes. “Filosofia geral e problemas metafísicos”. São Paulo: NeAD/Refedor-UNESP, 2011.

ARRUDA, Antonio Trajano Menezes. Entrevista com o Prof. Dr. Antonio Trajano Menezes Arruda. “Revista Kínesis”, Vol. V, nº 09 (Edição Especial), Julho 2013, p. 01-20. Entrevista a João Antonio de Moraes e Marcio Tadeu Girotti.

CERLETTI, Alejandro. “O ensino de filosofia como problema filosófico”. Tradução de Ingrid M. Xavier. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

CORNELLI, Gabriele. Apresentação. In: GALLO, Sílvio; CORNELLI, Gabriele; DANELON, Márcio (Org). “Filosofia do Ensino de filosofia”. Petrópolis: Vozes, 2003, p. 9-14.

³ Não há referência a fim de preservar o anonimato acerca de informações sobre a Revista e o editor.

- GALLO, Silvio. "Filosofia da educação no Brasil do século XX: da crítica ao conceito". In: *EcoS – Revista Científica*, São Paulo, v. 9, n. 2, p. 261-284. jul; /dez; 2007.
- GALLO, Sílvio; KOHAN, Walter Omar. "Apresentação". In: GALLO, Sílvio. KOHAN, Walter Omar (Org). *Filosofia no ensino médio*. Petrópolis: Vozes, 2000, p. 7-10.
- GALLO, Sílvio; KOHAN, Walter Omar. "Crítica de alguns lugares-comuns ao se pensar a filosofia no ensino médio". In: GALLO, Sílvio; KOHAN, Walter Omar. (Org). *Filosofia no ensino médio*. Petrópolis: Vozes, 2000, p. 174-196.
- GELAMO, Rodrigo Pelloso. "O ensino da filosofia no limiar da contemporaneidade: o que faz o filósofo quando seu ofício é ser professor de filosofia?". São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009.
- KOHAN, Walter Omar. "Perspectivas atuais do ensino de Filosofia no Brasil". In: FÁVERO, Altair Alberto; RAUBER, Jaime José; KOHAN, Walter Omar (Org.). *Um olhar sobre o ensino de Filosofia*. Ijuí: Unijuí, 2002. p. 21-40.
- PALÁCIOS, Gonçalo Armijos. "De como fazer filosofia sem ser grego, estar morto ou ser gênio". Goiânia: Editora da UFG, 2004.
- PERENCINI, Tiago Brentam. "A formação do professor em Filosofia no Brasil: restrição de pensamento e testemunho". *Filosofia e Educação [RFE]* – Volume 9, Número 2 – Campinas, SP Junho-Setembro de 2017 – ISSN 1984-9605 – p. 23-47.
- RODRIGUES, Augusto; GELAMO, Rodrigo Pelloso. "Ensino de filosofia: notas sobre o campo e sua constituição". *Educação e Filosofia*. Uberlândia, v. 35, n. 74, p. 813-854, mai./ago., 2021.
- RODRIGUES, Augusto. "Como nos tornamos os professores que somos: uma problematização da herança estruturalista nas práticas de ensinar e aprender filosofia". São Paulo: Cultura Acadêmica Digital, 2020.
- RODRIGUES, Augusto. "Heranças político-filosóficas de ensinar e aprender filosofia: do campo do Ensino de Filosofia à trajetória formativa na UNESP". Tese de Doutorado. Marília, 2024. 193 p.
- SEVERINO, A. J. "A contribuição da Filosofia para a educação". In: *Em aberto*. Brasília, ano 9. n 45. Jan mar. 1990.
- TOMAZETTI, E. M.; RODRIGUES, A.; VELASCO, P. D. N. "Filosofia do Ensino de Filosofia: uma conversa sobre os movimentos de sua constituição como campo acadêmico". *Podcast ANPOF*. 13/05/2022. Disponível em: <<https://anpof.org.br/comunicacoes/podcast-anpof/filosofia-do-ensino-de-filosofia-uma-conversa-sobre-os-movimentos-de-sua-constituicao-como-campo-academico>>. Acesso: 01 de agosto de 2024.
- VELASCO, Patrícia Del Nero. "O que pensamos nós, formadores/as de professores/as, sobre formação docente em filosofia?". *Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação*. Número 34: nov. 2020 – abril 2021, p. 12-33.
- VELASCO, Patrícia Del Nero. "Por que a comunidade filosófica resiste em reconhecer e respeitar as especificidades do Ensino de Filosofia como subárea de pesquisa?". In: *Coluna ANPOF*. Publicado em 10 de abril de 2024. Disponível em: <<https://anpof.org.br/comunicacoes/coluna-anpof/por-que-a-comunidade-filosofica-resiste-em-reconhecer-e-respeitar-as-especificidades-do-ensino-de-filosofia-com-o-subarea-de-pesquisa>>. Acesso em: 01 de agosto de 2024.

Recebido em: 08/2024
Aprovado em: 01/2025