

A PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA COMO ABORDAGEM METODOLÓGICA PARA O ENSINO DA FILOSOFIA

[THE HISTORICAL-CRITICAL PEDAGOGY AS METHODOLOGICAL APPROACH TO PHILOSOPHY TEACHING]

Christian Lindberg L. do Nascimento

<https://orcid.org/0000-0003-0325-5757>

christian.lindberg76@gmail.com

Graduado em Filosofia (UFS), mestre em Educação (UFS), doutor em Educação (UNICAMP), com ênfase em Filosofia e História da Educação, e pós-doutor em Educação (UNICAMP). Coordena o programa Residência Pedagógica do curso de Filosofia (UFS). Faz parte do corpo docente do Departamento de Filosofia (UFS), e dos programas de pós-graduação em Filosofia (UFS) e do mestrado profissional em Filosofia (UFPE). É membro do Grupo de trabalho Filosofar e ensinar a filosofar da ANPOF, da Associação Latinoamericana de Filosofia da Educação (ALFE) e integrante do conselho fiscal da Sociedade Brasileira de Filosofia da Educação (SOFIE).

DOI: <https://doi.org/10.25244/tf.v12i1.31>

Recebido em: 10 de junho de 2019. Aprovado em: 11/06/2019

Caicó, ano 12, n. 1, 2019, p. 181-201, ISSN 1984 - 5561
Dossiê Introdução à Filosofia e Filosofia do Ensino de Filosofia



DOI: <https://doi.org/10.25244/tf.v12i1.31>

A pedagogia histórico-crítica como abordagem metodológica para o ensino da filosofia
NASCIMENTO, C. L. L.

Resumo: Os estudos historiográficos e filosóficos desenvolvidos por Dermeval Saviani têm apontado para a aplicação do materialismo-histórico-dialético ao debate educativo nacional. Neste sentido, a formação humana emerge como tema central das investigações educacionais, na qual se busca a superação da relação exploratória entre o Capital e o trabalho, marcada pela alienação e opressão do homem pelo homem. Como defende Saviani, "superar a alienação para alcançar-se o pleno desenvolvimento da individualidade livre e universal: essa é a perspectiva da sociedade comunista em Marx." (SAVIANI, 2015a, p.30). Isso posto, os objetivos deste artigo são: 1) Delimitar as linhas gerais do pensamento educacional de Saviani; 2) Expor a concepção metodológica defendida por ele; 3) Constituir uma abordagem metodológica para ensinar Filosofia a partir da Pedagogia Histórico-Crítica (PHC). Por ser um trabalho qualitativo, foi adotada a análise de conteúdo como procedimento metodológico, tendo as obras do próprio Saviani como fonte primária.

Palavras-chave: Ensino de Filosofia. Metodologia de ensino. Pedagogia histórico-crítica.

Abstract: Dermeval Saviani's historiographic and philosophic studies have pointed to the application of the dialectical-historic-materialism to the national educational debate. In this sense, human formation emerges as the central theme of educational research, which seeks to overcome the exploratory relationship between Capital and work, marked by the alienation and oppression of men by men. As Saviani argues, "to overcome alienation in order to achieve the full development of free and universal individuality: this is the perspective of communist society in Marx." (SAVIANI, 2015a, p.30). Thus, the objectives of this article are: 1) Delimit the general lines of Saviani's educational thought; 2) Expose the methodological conception defended by him; 3) Constitute a methodological approach to teaching Philosophy from Historical-Critical Pedagogy (APS). As a qualitative work, content analysis was adopted as the methodological procedure, with Saviani's own works as the primary source.

Keywords: Philosophy teaching. Educational methodology. Historical-critical pedagogy.

ASPECTOS CONCEITUAIS DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA (PHC)

A concepção educacional de Saviani é orientada por uma Filosofia; para ele, o ponto de partida da Filosofia são os problemas¹ que aparecem no cotidiano de cada um, que é o que conduz o ser humano a filosofar. Nesse sentido, o problema faz com que o indivíduo transite pelo desconhecido, por um caminho onde não se sabe o ponto final antecipadamente. Entretanto, há um ponto de partida para as elucubrações filosóficas; fala-se da própria existência do ser humano, da(s) necessidade(s) mais elementar(es) que guia(m) a ação de cada um, ou seja, o problema, para ser filosófico, precisa afetar o indivíduo em sua condição material de existência.

Em suma: problema, apesar do desgaste determinado pelo uso excessivo do termo, possui um sentido profundamente vital e altamente dramático para a existência humana, pois indica uma situação de impasse. O afrontamento, pelo homem, dos problemas que a realidade apresenta, eis aí, o que é a filosofia. Isto significa, então, que a filosofia não se caracteriza por um conteúdo específico, mas ela é, fundamentalmente, uma atitude; uma atitude que o homem toma perante a realidade. Ao desafio da realidade, representado pelo problema, o homem responde com reflexão. (SAVIANI, 1996, p. 16).

Na caracterização que desenvolve, Saviani (1996, p. 16) recorre a termos que compõem o vocabulário introdutório da Filosofia tais como refletir (ato de retomar, reconsiderar os dados disponíveis, revisar, vasculhar numa busca constante de significado), atitude filosófica (reflexão sobre os problemas), radicalidade, rigor e globalidade. É bom ressaltar que cada um destes itens não são categorias autossuficientes, abstratas, como aparece em boa parte dos manuais de Filosofia. Se a Filosofia guarda consigo estes traços e afeta o ser humano a partir dos problemas da realidade concreta, “o aprofundamento na compreensão dos fenômenos se liga a uma concepção geral da realidade, exigindo uma reinterpretação global do modo de pensar essa realidade.” (SAVIANI, 1996, p. 18).

Ao enunciar o que entende por Filosofia, Saviani se aproxima da concepção filosófica que aponta a realidade objetiva - clima, vegetação, fauna, solo e subsolo, etc. – como condição para o ser humano sobreviver. Além disso, o meio cultural no qual o indivíduo está inserido lhe impõe situações que independem da própria vontade. Além disso, percebe que o homem é capaz de superar os obstáculos impostos pela realidade concreta, e, no usufruto da liberdade, abre-se espaço para a intervenção no ambiente no qual está inserido. Em suma, “este é o quadro da existência humana. E neste quadro, o homem é encaixado – é

¹ Para Saviani (2015a, p. 30), o “problema é, pois, a condição prévia, aquilo a partir do qual o método é posto em movimento. Portanto, não é um passo do método, pois o precede sendo aquilo que o justifica e o determina. Isso significa que a investigação começa pela observação daqueles elementos que motivaram o aparecimento do problema que se quer esclarecer.”

DOI: <https://doi.org/10.25244/tf.v12i1.31>

A pedagogia histórico-crítica como abordagem metodológica para o ensino da filosofia
NASCIMENTO, C. L. L.

enquadrado. O homem é, pois, um ser situado.” (SAVIANI, 1996, p. 36).² Em Filosofia, o nome dado a esta concepção é materialismo-histórico-dialético.

Quando pensa a educação como uma atividade humana, Saviani percebe que Educação e Filosofia se entrelaçam, o que o faz desenvolver uma Filosofia da Educação. Grosso modo, afirma que uma visão histórica da educação demonstra que ela sempre está preocupada em constituir um tipo de homem. Por conta da orientação filosófica da qual se aproxima, a PHC identifica que são as necessidades concretas do ser humano que determinam os objetivos educacionais, ou seja, a “ação educativa será sempre desenvolvida num contexto existencial concreto.” (SAVIANI, 1996, p. 39). A impressão que se tem é a de que, ao se estudar as raízes históricas da educação, há certo progresso no nível de consciência de cada indivíduo, progresso que vem acompanhado de sua própria negação, constituindo uma relação dialética no interior da sociedade.

Por outro lado, “quanto mais adequado for o nosso conhecimento³ da realidade, tanto mais adequados serão os meios de que dispomos para agir sobre ela.” (SAVIANI, 1996, p. 49), até porque, quanto mais o conhecimento da realidade for apropriado, maior é a possibilidade de se intervir nela de forma adequada. É com base nessa relação que se produz cultura.

Cultura é, com efeito, o processo pelo qual o homem transforma a natureza, bem como os resultados dessa transformação. No processo de autoproduzir-se, o homem produz, simultaneamente e em ação recíproca, a cultura. Isso significa que não existe cultura sem homem, da mesma forma que não existe homem sem cultura. A cultura se objetiva em instrumentos e ideias, mediatizados pela técnica. (SAVIANI, 1996, p. 134).

O que Saviani elabora é uma teoria educacional de inspiração marxista. Construir uma concepção nesses moldes requer não só se apropriar das categorias centrais do marxismo, mas “penetrar no interior dos processos pedagógicos, reconstruindo suas características objetivas e formulando as diretrizes pedagógicas que possibilitarão a reorganização do trabalho educativo.” (DUARTE; SAVIANI, 2012, p. 81). Isso implica dizer que elementos relacionados às instituições de ensino, currículo, formação docente e metodologias precisam ser concebidos à luz do materialismo-histórico-dialético.

Todavia, como o próprio autor alerta, para constituí-la não basta ficar limitado aos escritos de Marx e Engels; é preciso estabelecer uma construção coletiva que se encontra em constante desenvolvimento e, quando possível, dialogar com autores da tradição marxista (Gramsci, Althusser, Suchodolski, etc.). A expressão *teoria da curvatura da vara* pode servir como exemplo. Entendida como o contraponto das teses correntes, constitui-se como a antítese das ideias dominantes nos meios educacionais. Como afirma Saviani, “assim como

² No livro *Pedagogia histórico-crítica*, mais precisamente no capítulo intitulado *Contextualização histórica e teórica da Pedagogia histórico-crítica*, Saviani detalha as fontes que influenciaram sua constituição enquanto teoria e data os aspectos históricos e políticos do seu surgimento.

³ É bom considerar que, para a tradição marxista, o conhecimento nunca é neutro, imparcial, desinteressado. “Os homens são impelidos a conhecer em razão da busca dos meios de atender às suas necessidades.” (DUARTE; SAVIANI, 2012, p. 66).

A pedagogia histórico-crítica como abordagem metodológica para o ensino da filosofia
NASCIMENTO, C. L. L.

para se endireitar uma vara que se encontra torta não basta colocá-la na posição correta, mas é necessário curvá-la do lado oposto, assim, também, no embate ideológico, não basta enunciar a concepção correta para que os desvios sejam corrigidos” (SAVIANI, 2008, p. 60); é preciso demonstrar o lado falso do que é tido aparentemente como verdadeiro. Outro exemplo é a expressão *resistência ativa*, conceito relevante para o debate educacional de inspiração na PHC. Com forte componente contra-hegemônico, a *resistência ativa* requer duas condições importantes: a organização coletiva daqueles que são atingidos pelas políticas públicas e a formulação de propostas de conteúdos educacionais que se contraponham às que visam manter o *status quo* de dominação no ambiente escolar. Esta expressão considera que a escola reflete o conflito entre as classes que compõem a sociedade de tipo burguesa. Aqueles que se identificam com a formação social vigente procurarão mantê-la, evitando mudanças, sentimento oposto daqueles que não têm nenhum apreço com tal situação.

Eis como se pode acionar a estratégia da resistência ativa. Resiste-se à tendência dominante, mas formulando e apresentando proposta alternativa que, pelo conteúdo e pela forma de mobilização, permite o embate com alguma chance de reverter a situação, senão imediatamente, acumulando energia para o momento em que a correlação de forças se tornar mais favorável (SAVIANI, 1997, p. 237).

No livro *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*, após justificar a escolha por esta nomenclatura, Saviani afirma que está empenhado em compreender as questões educacionais à luz da realidade concreta, transcrita no decorrer da história da educação brasileira. Por isso ele lança mão do materialismo-histórico-dialético para determinar as condições materiais de existência do ser humano no Brasil. Assim, o que procura estabelecer é o entendimento em torno da educação brasileira a partir do seu próprio desenvolvimento histórico, para, em seguida, abrir a possibilidade de articulação de uma proposta pedagógica de caráter transformador, emancipacionista. Nesse sentido, a PHC nutre-se do arcabouço teórico do marxismo, colocando o trabalho⁴ como princípio educativo fundamental. É agindo, portanto, que o homem modifica a natureza, produz riqueza, cultura, cria o próprio mundo humano.

Com a instalação da sociedade industrial capitalista, a necessidade de o conhecimento sistematizado ser acessível a todos aparece como demanda da burguesia, fazendo com que a educação escolar seja convertida em um direito. De igual modo, a sociedade capitalista revela a primazia da cidade sobre o campo, da indústria sobre a agricultura, constituindo uma sociedade marcada pela divisão social do trabalho, situação que, em certo grau, intervém na estrutura escolar e no tipo de educação que é ofertado às massas populares.

⁴ É bom considerar que, para Saviani (2015a, p. 34), “se a existência humana não é uma dádiva natural, mas tem que ser produzida pelos próprios homens, sendo, pois, um produto do trabalho, isto significa que o homem não nasce homem. Ele se forma homem. Ele não nasce sabendo produzir-se como homem. Ele necessita aprender a ser homem, precisa aprender a produzir sua própria existência. Portanto, a produção do homem é, ao mesmo tempo, a formação do homem, isto é, um processo educativo. A origem da educação coincide, então, com a própria origem do homem.”

DOI: <https://doi.org/10.25244/tf.v12i1.31>

A pedagogia histórico-crítica como abordagem metodológica para o ensino da filosofia NASCIMENTO, C. L. L.

Nesse contexto, a PHC defende a valorização da escola, do mesmo modo que reivindica uma reorganização do trabalho educativo no seu interior. Tal fenômeno, segundo Saviani, provoca contradições com os interesses da classe dominante à medida que ela tem interesse em ampliar a oferta do ensino, mas não quer que a classe dominada acesse, integralmente, o conhecimento produzido ao longo da história. “Os trabalhadores têm que ter instrução, mas apenas aquele mínimo necessário para participarem dessa sociedade, isto é, da sociedade moderna baseada na indústria e na cidade, a fim de se inserirem no processo de produção, concorrendo para o seu uso desenvolvimento.” (SAVIANI, 2013b, p. 85). Esta ambiguidade marca o ambiente escolar, traduzindo o sentido crítico da pedagogia e condicionando a intervenção de forças sociais emancipacionistas.

Por entender que a educação é uma atividade humana, a PHC procura identificar como podem-se estabelecer mecanismos pedagógicos que, num primeiro momento, identifiquem a forma como a educação mantém as relações de dominação, para, num segundo momento, instituir uma abordagem educacional que permita a emancipação do homem. A educação é uma categoria de trabalho não-material, visto que produz conhecimentos, ideias, conceitos e símbolos úteis para a prática social.

Consequentemente, o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens. Assim, o objeto da educação diz respeito, de um lado, à identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos e, de outro lado e concomitantemente, à descoberta das formas mais adequadas para atingir esse objetivo (SAVIANI, 2015b, p. 287).

A PHC volta-se à escola como local, por excelência, onde o conhecimento sistematizado deve se tornar acessível a todas as crianças e jovens. Ela existe para isso. Esta centralidade da escola como local difusor de conhecimento coloca-a como espaço de disputa pela hegemonia entre as diversas classes sociais. Por outro lado, a importância da escola reforça a necessidade de ela se organizar de tal modo que o saber escolar seja compartilhado para as camadas mais populares da sociedade, a ponto de elas ressignificarem o conhecimento adquirido. Desse modo, tanto os procedimentos como os recursos metodológicos, utilizados em sala de aula, cumprem uma função política chave, instituída através da relação dialética entre conteúdo e forma.

Em conclusão: a compreensão da natureza da educação enquanto um trabalho não-material cujo produto não se separa do ato de produção nos permite situar a especificidade da educação como referida aos conhecimentos, ideias, conceitos, valores, atitudes, hábitos, símbolos sob o aspecto de elementos necessários à formação da humanidade em cada indivíduo singular, na forma de uma segunda natureza, que se produz, deliberada e intencionalmente, através de relações pedagógicas

DOI: <https://doi.org/10.25244/tf.v12i1.31>

A pedagogia histórico-crítica como abordagem metodológica para o ensino da filosofia NASCIMENTO, C. L. L.

historicamente determinadas que se travam entre os homens (SAVIANI, 2015b, p. 293).

ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PHC

Após tecer observações conceituais acerca da PHC, buscar-se-á destacar elementos de ordem metodológica da concepção de Saviani para analisar a educação. Publicado originalmente em 1983, o livro *Escola e democracia* apresenta importantes contribuições ao debate metodológico educacional. Para a presente exposição, a organização se dará em duas partes: Na primeira, serão destacados os elementos críticos aos procedimentos metodológicos vigentes. Em seguida, apresentar-se-ão os itens que constam nesse livro e que compõem a proposta da PHC para a questão do método.

Saviani (2008, p. 42) diagnostica que a burguesia, notadamente o movimento escolanovista, “constrói os argumentos que defendem a pedagogia da existência contra a pedagogia da essência, pintando essa última como algo tipicamente medieval.” O fato é que ambas as pedagogias foram constituídas sob a influência da herança da ciência moderna, com forte interferência do método indutivo. Em educação, este método, criticado também pelos escolanovistas (pedagogia da existência) ganhou a alcunha de educação tradicional, é caracterizado pelo uso da exposição como recurso metódico nas aulas.

Saviani identifica Johann Friedrich Herbart como o representante e ideólogo do método indutivo na educação. Herdeiro dos traços metodológicos deixados por Bacon – observação, generalização e experimentação -, como também de parte da Filosofia da Educação moderna (Locke, Rousseau, Kant), Herbart defende que a educação tem como objetivo principal a produção de um homem de cultura e que se sinta obrigado a elevar-se moralmente. O que ele tem em mente é estabelecer uma educação estética do homem e busca no método científico os meios para lograr êxito. Friedrich Eby (1978, p. 427) destaca cinco passos metodológicos da pedagogia herbatiana: 1) Preparação - processo que exige a lembrança dos conteúdos ministrados no passado e que sejam trazidos ao tempo presente; 2) Apresentação - processo que envolve a apresentação de novos conteúdos, desde que sejam relacionados com algo concreto, real; 3) Associação - significa a apercepção dos conteúdos novos com os antigos; 4) Generalização - a partir do concreto, conduz o estudante para a abstração e para a constituição de ideias; 5) Aplicação - significa exercitar o conhecimento adquirido.

Contudo, Saviani fica inquieto e procura detectar o que conduziu o escolanovismo a criticar, também, aspectos metodológicos da pedagogia da essência. “Por que o movimento da Escola Nova tendeu a classificar como pré-científico, e até mesmo como anticientífico, dogmático, o método aqui citado?” (SAVIANI, 2008, p. 45). O escolanovismo identifica-se com o que geralmente é denominado de pedagogia ativa.⁵ Se na tradicional o estudante é um agente passivo diante do conhecimento, na Nova, esta postura é invertida para seu oposto. Por isso o movimento escolanovista articula “o ensino com o processo de desenvolvimento da ciência, ao passo que o chamado método tradicional o articulava com o produto da

⁵ Recomenda-se ler os livros de John Dewey, especificamente, *Escola e sociedade* e uma coletânea de textos montada por Anísio Teixeira denominada *John Dewey: vida e educação*.

A pedagogia histórico-crítica como abordagem metodológica para o ensino da filosofia NASCIMENTO, C. L. L.

ciência.” (SAVIANI, 2008, p. 45). Nesse sentido, a dinâmica de uma aula⁶ fica alicerçada na busca de solução para os problemas desconhecidos pelos alunos e professores.

O método que Saviani propõe funda-se no argumento de que o ensino não é um processo de pesquisa, residindo a crítica ao escolanovismo. Para ele, o desconhecido só tem valor se confrontado pelo conhecido, ou seja, como não há o conhecido, decifrar o desconhecido vira uma atividade infértil do ponto de vista do conhecimento. “Sem o domínio do conhecido, não é possível incursionar no desconhecido. E aí está também a grande força do ensino tradicional.” (SAVIANI, 2008, p. 47). A distinção feita por Saviani entre as duas metodologias – tradicional e nova – refere-se à forma de obtenção do conhecimento. Enquanto o método tradicional privilegia a transmissão, a metodologia escolanovista valoriza a forma como o conhecimento é obtido.

Saviani tem ciência de que a aplicação de uma metodologia educacional traz consigo implicações de ordem política. O método de ensino, portanto, não deve ser validado como algo em si mesmo, mas de acordo com as consequências que produz. Por isso ele constitui, à luz do materialismo-histórico-dialético, um método que possa ser adotado na realidade concreta da educação brasileira, respeitando sua história. Para ele, uma “pedagogia articulada com os interesses populares valorizará, pois, a escola; não será indiferente ao que ocorre em seu interior; estará empenhada em que a escola funcione bem.” (SAVIANI, 2008, p. 69). Esta intencionalidade política implica em questões de ordem metodológica. Assim, o método de ensino adotado nas salas de aula precisará manter um forte vínculo entre educação e sociedade, visto que os professores e os estudantes são considerados agentes sociais. Saviani (2008) destaca cinco passos metodológicos propostos pela PHC: 1) O ponto de partida seria a prática social. Ele tem ciência de que, do ponto de vista do conhecimento e da experiência, estudantes e professores encontram-se em níveis distintos. Corre-se o risco, por exemplo, de se identificar uma heterogeneidade de problemas e níveis de conhecimento, mas que podem fazer parte do processo educativo, enriquecendo-o; 2) Denominado de problematização, o segundo passo identificará os problemas postos pela prática social, detectando questões que precisam ser resolvidas no âmbito da própria prática social; 3) Dispor de conteúdos teóricos necessários para a resolução do problema detectado pela prática social. Denominada de instrumentalização, nesta etapa, o professor cumpre um papel fundamental. É ele que transmitirá – direta ou indiretamente - os conhecimentos produzidos historicamente para os alunos. Saviani destaca que é pela instrumentalização que as camadas populares terão acesso aos conteúdos necessários para se libertar das condições de exploração em que vivem; 4) O quarto passo é denominado de catarse⁷, que compreende a assimilação dos conhecimentos produzidos historicamente e sua transformação em elementos que auxiliem na *práxis* desenvolvida por eles na sociedade. “O momento catártico pode ser considerado o ponto culminante do processo educativo”, diz Saviani (2008, p. 72); 5) O último passo é a própria

⁶ A aula pode ser entendida, segundo Saviani (2015b, p. 287), como a atividade de ensino que torna inseparável a produção do próprio ato de ministrar aula e o consumo do conhecimento produzido. Os dois movimentos acontecem simultaneamente e, para tanto, requerem a presença do professor e a do aluno.

⁷ O termo catarse aparece no livro *Concepção dialética da História*, de Gramsci, fonte utilizada por Saviani. Para o filósofo italiano: "Pode-se empregar a expressão catarse para indicar a passagem do momento puramente econômico (ou egoísta-passional) ao momento ético-político, isto é, a elaboração superior da estrutura em superestrutura na consciência dos homens [...] A fixação do momento catártico torna-se assim, creio, o ponto de partida de toda a filosofia da *práxis*; o processo catártico coincide com a cadeia de sínteses que resultam do desenvolvimento dialético." (GRAMSCI, 1978, p. 53).

A pedagogia histórico-crítica como abordagem metodológica para o ensino da filosofia
 NASCIMENTO, C. L. L.

prática social, que agora será ressignificada por conta dos conteúdos transmitidos em sala de aula. Nesse sentido, espera-se haver uma elevação cultural e conceitual dos estudantes.

Aqui, a heterogeneidade inicial será convertida em homogeneidade, não como fato determinado, mas como possibilidade. De igual modo, a prática social (ponto de partida) não será a mesma após percorrer todos os passos até o ponto de chegada, mas também será a mesma porque o alvo a ser alcançado continua sendo o mesmo, em que pese haver uma mudança qualitativa na percepção do estudante quando comparar os dois pontos (partida e chegada).

Desse modo, Saviani identifica que o processo pedagógico é uma mediação⁸ da prática social.⁹ Do ponto de vista procedimental, esta proposta metodológica enfatiza que:

Serão [utilizados] métodos que estimularão a atividade e iniciativa dos alunos sem abrir mão, porém, da iniciativa do professor; favorecerão o diálogo dos alunos entre si e com o professor, mas sem deixar de valorizar o diálogo com a cultura acumulada historicamente; levarão em conta os interesses dos alunos, os ritmos de aprendizagem e o desenvolvimento psicológico, mas sem perder de vista a sistematização lógica dos conhecimentos, sua ordenação e gradação para efeitos do processo de transmissão-assimilação dos conteúdos cognitivos (SAVIANI, 2008, p. 69).

Na obra *Pedagogia Histórico-Crítica*, Saviani também apresenta elementos de ordem metodológica. Afirma que “o método é essencial no processo pedagógico.” (SAVIANI, 2013, p. 65), deixando nítida a ideia de que a metodologia é importante para o cotidiano de uma sala de aula. Para ele, a questão do método é central para a pedagogia. Contudo, é bom ressaltar que a reflexão desenvolvida por Saviani em torno do método não é uma questão apenas de ordem técnica, de procedimento. O objetivo central do método é permitir, da forma mais apropriada possível, a assimilação dos conteúdos por parte dos estudantes.

Neste livro ele reforça elementos metodológicos contidos no livro *Escola e democracia*. Um deles é a categoria mediação, entendida como a ponte que liga a educação e a prática social. A mediação é o instrumento que permite a incorporação dos conhecimentos produzidos historicamente por parte das atuais gerações, acarretando no diálogo com o aluno concreto. Por meio da mediação é que o discente também pode conhecer o saber sistematizado na mesma medida que o professor. Ainda sobre a mediação, é bom destacar

⁸ Segundo Saviani (2015a), a mediação é uma categoria central da dialética que compõe o arcabouço básico da concepção dialética da realidade e do conhecimento. Para a construção do pensamento, parte-se do empírico, passa-se pelo abstrato e chega-se ao concreto, ou seja, a passagem do empírico ao concreto se dá pela mediação do abstrato. A categoria de mediação é central na PHC a tal ponto que, para essa teoria pedagógica, a educação é entendida como uma atividade mediadora no interior da prática social global.

⁹ Há uma discussão em torno do saber popular versus saber erudito na PHC. Saviani, tendo como pressuposto que ambos são importantes, orienta sua reflexão em torno da seguinte afirmação: “A cultura popular, do ponto de vista escolar, é da maior importância enquanto ponto de partida. Não é, porém, a cultura popular que vai definir o ponto de chegada do trabalho pedagógico nas escolas.” (SAVIANI, 2013, p. 69). Por cultura popular, ele entende aquela cultura que o povo domina. A solução desta equação - erudito versus popular - se dará no momento em que a cultura erudita passar a ser dominada pela população, através da mediação da educação, auxiliando a classe operária na sua *práxis* revolucionária.

A pedagogia histórico-crítica como abordagem metodológica para o ensino da filosofia NASCIMENTO, C. L. L.

que o docente exerce papel fundamental na mediação do aluno com o saber, ministrando conteúdos que lhe permitam equacionar os problemas constituídos na prática social.

Saviani aborda, também, um tema importante para o debate em torno da metodologia do ensino: a relação entre forma e conteúdo. Como ele mesmo afirma: “Do ponto de vista teórico, forma e conteúdo relacionam-se. Uma concepção dialética está empenhada justamente em fazer essa articulação, estabelecer essa relação entre conteúdo e método.” (SAVIANI, 2013, p. 122). A forma de ensinar - o método - precisa dar concretude ao conteúdo ministrado em sala de aula, pois só assim fará sentido para o estudante. De igual modo, deve permitir que o aluno possa ter noção do todo, não ficando limitado ao conteúdo no seu aspecto disciplinar.¹⁰

Outro aspecto observado por Saviani diz respeito à dicotomia socialização versus produção do saber. Como adepto do materialismo-histórico-dialético, entende que, para que haja a socialização dos meios de produção, é fundamental que haja a socialização dos saberes elaborados historicamente. Em que pese a objeção da classe dominante que procura manter a classe operária incapaz de produzir conhecimento, a burguesia requer algum tipo de socialização do saber, tendo em vista uma instrução básica e fundamental para que a classe trabalhadora atue no mercado de trabalho.

Essa aparente sincronia¹¹ em torno da socialização do saber acaba quando os filhos da classe operária criam as condições para produzir conhecimento novos, movimento que ocorre no interior das relações sociais. De igual modo, a produção do conhecimento ocorre de forma crítica, até porque “o nível de consciência dos trabalhadores aproxima-se de uma forma elaborada à medida que eles dominam os instrumentos de elaboração do saber.” (SAVIANI, 2013, p. 68), e por ser elaborada socialmente, a produção de conhecimento se dá de forma histórica, ou seja, não é um conhecimento acabado.

Pensar em uma metodologia à luz da PHC requer compreender os passos metodológicos propostos por Saviani, mas também relacioná-los com os saberes escolares, o que demonstra que forma e conteúdo não produzem uma dicotomia para a PHC; pelo contrário, percebe-se que ambos interagem dialeticamente. O importante é entender que o conteúdo é ressignificado com o auxílio do método e que este só tem sentido se auxiliar na mediação entre o estudante e o conteúdo na prática social.

A PHC COMO ABORDAGEM METODOLÓGICA PARA O ENSINO DE FILOSOFIA

Estabelecer um método¹² usando a PHC como referencial teórico pode soar como algo anti-dialético, assumindo um viés apriorístico, ou seja, tudo o que a própria teoria rejeita. Como se sabe, a PHC é um instrumento para analisar o fenômeno educacional brasileiro,

¹⁰ A disciplina corresponde ao momento analítico em que se necessita identificar as especificidades de cada saber escolar. É o momento em que a diferenciação entre a biologia, sociologia, filosofia, etc. acontece.

¹¹ Vale observar que “o denominado “saber burguês” é um saber do qual a burguesia se apropriou e colocou a serviço de seus interesses.” (SAVIANI, 2013, p. 69).

¹² A palavra método tem origem no termo grego *métodos*. É composta de *metá-* e *odós*. *Métodos* significa uma investigação que segue um modo racional ou maneira planejada e determinada para conhecer alguma coisa.

A pedagogia histórico-crítica como abordagem metodológica para o ensino da filosofia
 NASCIMENTO, C. L. L.

que tem na sua fundamentação uma concepção filosófica que pressupõe o desenvolvimento histórico das relações sociais. Em outros termos, a PHC é uma abordagem que se encontra em constante transformação, condicionando-se às mudanças que porventura aconteçam. Contudo, como o intuito aqui é adotar a PHC como um método para se ensinar Filosofia, isso significa afirmar que o seu ensino é racional e pode adotar um meio para ser ensinado.

Há outra preocupação que deve ser considerada quando se fala em método e PHC. Inspirado nas *Teses sobre Feuerbach*, a prática social é o que condiciona a apropriação da teoria, e vice-versa. Para o marxismo, não existe teoria sem prática, muito menos prática sem teoria. Como versam os formuladores do marxismo: “Toda a vida social é essencialmente **prática**. Todos os mistérios que levam a teoria ao misticismo encontram a sua solução racional na práxis humana e no compreender desta práxis.” (MARX; ENGELS, 1984, p. 109). Esta relação, não obstante, deve ser compreendida de forma dialética, o que torna imprevisível a síntese que daí decorrerá.

A questão da prática social então se torna crucial. Diferentemente das outras abordagens metodológicas que são adotadas para ensinar Filosofia no país,¹³ a aquisição de um determinado conteúdo escolar só tem sentido se partir da prática social e findar nela. Por conseguinte, essa prática social não é estéril, neutra, sem sentido para quem a realiza e onde se realiza. A PHC defende a transformação radical da estrutura social e econômica da sociedade capitalista por entender que só assim o ser humano se emancipa e se torna verdadeiramente livre da opressão. A PHC compartilha a formulação marxista de que “os filósofos têm apenas *interpretado* o mundo de maneiras diferentes, a questão agora é *transformá-lo*.” (MARX; ENGELS 1984, p. 111). Em outros termos, aprender conteúdos no ambiente escolar só tem sentido se contribuir com a prática social emancipatória, libertadora.

O jovem estudante exerce protagonismo diante dos conteúdos que lhe são transmitidos em sala de aula, adotando uma postura crítica e política diante do ambiente que o circunda. Talvez esse seja o motivo pelo qual diversas disciplinas escolares tenham incorporado a contribuição filosófica da PHC à sua realidade. Tem-se ciência de que a PHC contribuiu com a produção de textos de ordem metodológica nas seguintes áreas: Educação Física, Geografia, História, Pedagogia (séries iniciais), Ciências, além de ser adotada em assuntos inerentes à educação, como avaliação, formação de professores, ensino-aprendizagem, currículo, didática, etc.

No entanto, um estudo em particular merece atenção por procurar dar materialidade aos enunciados da PHC tendo em vista a constituição de uma didática. Em que pese ter orientações práticas e razoavelmente detalhadas, a análise do livro *Uma didática para a Pedagogia Histórico-Crítica*, de autoria de João Luiz Gasparini (2009), tem o propósito de auxiliar a presente argumentação. Por outro lado, não implica dizer que a PHC seja uma teoria estática, o que tende a por em suspenso as afirmações de Gasparin. Assim, as observações a serem

¹³ São três as abordagens metodológicas empregadas para ensinar Filosofia no Brasil referendadas nos documentos governamentais (OCN, PNLD, DCNEM, etc.): 1) Abordagem histórica, que enfatiza o ensino da Filosofia com base na sua história e tem em Hegel seu formulador principal; 2) Abordagem temática, constituída a partir da controversa afirmação de Kant de que não se aprende filosofia, aprende-se a filosofar; 3) Abordagem problemática, inspirada na concepção filosófica deleuziana e desenvolvida pelo professor Silvio Gallo (UNICAMP). Há uma quarta abordagem voltada para o ensino de Filosofia para crianças, que é a formulada por Matthew Lipman. Ainda sob este aspecto metodológico não se pode descartar a tradição argentina, notadamente a defendida por Guillermo Obiols e Alejandro Cerletti, que inspira a prática de muitos docentes de Filosofia no país.

DOI: <https://doi.org/10.25244/tf.v12i1.31>

A pedagogia histórico-crítica como abordagem metodológica para o ensino da filosofia NASCIMENTO, C. L. L.

feitas a seguir, de forma sumária, são passíveis de crítica e atualizações de acordo com cada momento histórico.

A primeira afirmação presente na citada obra esboça alguns princípios educativos interessantes. Fundamentado na PHC, o autor destaca que a escola estabelece um ambiente historicamente construído para atender a demanda dos seres humanos. Sucede que os conteúdos de cada disciplina ministrada em sala de aula podem ou não intercambiar-se de forma transdisciplinar, desde que mantenham as peculiaridades de cada disciplina. Os conteúdos, por outro lado, não são estanques, precisam ser confrontados com a prática social de cada indivíduo em sociedade.

O ponto de partida do novo método não será a escola, nem a sala de aula, mas a realidade social mais ampla. A leitura crítica dessa realidade, torna possível apontar um novo pensar e agir pedagógicos. Desse enfoque, defende-se o caminhar da realidade social, como um todo, para a especificidade teórica da sala de aula e desta para a totalidade social novamente, tornando possível um rico processo dialético de trabalho pedagógico (GASPARIN, 2009, p. 3).

Gasparin detalha, seguindo Saviani, os cinco passos metodológicos da PHC: 1) Prática social (senso comum); 2) Problematização; 3) Instrumentalização; 4) Catarse; 5) Prática social (*práxis*). Nesse sentido, a experiência social de cada indivíduo é utilizada como ponto de partida para a ação educativa, convertendo-se em princípio metodológico. O segundo passo é materializado através da problematização do tema selecionado na etapa anterior. Assim, o professor precisa adotar uma postura totalmente ativa, ou seja, deve elaborar questões que podem ser discutidas e investigadas pelos estudantes, além de orientá-los na análise e na apropriação do conteúdo.

Em seguida há a instrumentalização, momento que o professor instrui o estudante com os saberes acumulados historicamente. O saber sistematizado auxilia o jovem estudante a compreender o conhecimento científico, habilitando-o a entender a essência dos fenômenos sociais. Nesta fase, é preciso considerar a contribuição da Psicologia histórico-cultural para a aprendizagem, procurando estabelecer uma zona proximal entre a primeira e a terceira etapa. Cabe ao professor ter a sensibilidade de transmitir o saber científico de tal modo que ele seja internalizado e efetivado na vida do estudante. Para tanto, o docente recorta o(s) conteúdo(s) com base no problema estabelecido no passo anterior, para, em seguida, selecionar os mais variados instrumentos didáticos.

Ainda na instrumentalização, realiza-se a mediação, entendida como procedimento fundamental no processo ensino-aprendizagem.

A mediação realiza-se de fora para dentro quando o professor, atuando como agente cultural externo, possibilita aos educandos o contato com a realidade científica. Ele atua como mediador, resumindo, valorizando, interpretando a informação a transmitir. Sua ação desenrola-se na zona de desenvolvimento imediato, através da explicação do conteúdo científico,

DOI: <https://doi.org/10.25244/tf.v12i1.31>

A pedagogia histórico-crítica como abordagem metodológica para o ensino da filosofia
NASCIMENTO, C. L. L.

de perguntas sugestivas, de indicações sobre como o aluno deve iniciar e desenvolver a tarefa, do diálogo, da experiência vividas juntos, da colaboração. É sempre uma atividade orientada, cuja finalidade é forçar o surgimento de funções não totalmente desenvolvidas (GASPARIN, 2009, p. 104).

O quarto passo metodológico é a catarse, momento da efetiva aprendizagem, é onde o estudante se modifica intelectualmente e prepara as condições para a síntese. Ao professor, cabe averiguar o grau de desenvolvimento do discente, visando identificar o nível de compreensão do tema problematizado. A última etapa é a prática social, mas dessa vez ressignificada pela nova atitude que cada estudante estabeleceu a partir do conhecimento sistematizado que obteve na instrumentalização. Desse modo, espera-se que o estudante compreenda a essência da realidade social na qual está inserido, habilitando-o a transformá-la (*práxis*). Com a concretização do quinto passo, a relação entre a prática social inicial (1º passo) e a prática social final (5º passo) manifesta-se de modo dialético, evidenciando a luta entre conhecimento velho e novo.

A impressão que se tem é a de que Gasparin procurou suprir uma lacuna nos estudos que adotam a PHC como referencial teórico. Para ele:

Os autores que tratam da pedagogia histórico-crítica se referem com muita propriedade a fundamentos, implicações sociais mais amplas, e estabelecem conexão entre educação e sociedade. Mas nem sempre explicitam as ações didática necessárias para que os professores possam aplicar essa proposta teórico-metodológica nos diversos campos do conhecimento (GASPARIN, 2009, p. 147).

Embora o estudo de Gasparin possa significar um passo adiante em relação aos estudos de caráter metodológico, deve-se pensar a metodologia do ensino sob a ótica da PHC como algo em constante transformação, estando ela condicionada a fatores históricos e suas implicações no campo educacional. Constituir uma metodologia inspirada na PHC significa estabelecer algo provisório, transitório, que passe constantemente pelo crivo da crítica e não perca a perspectiva da prática social emancipatória.

Assim, para se adequar a PHC ao ensino de Filosofia é preciso considerar o atual estágio do ensino de Filosofia no país. Sem ter a pretensão de contemplar todos os aspectos, pode-se afirmar que a aprovação da obrigatoriedade do ensino da Filosofia para o ensino médio em 2008 impulsionou muitas pesquisas na área. A consolidação da disciplina na rede pública (estadual e federal) e privada de ensino médio, a inclusão de livros didáticos de Filosofia no PNL (2012, 2015, 2018), a ampliação do número de questões de Filosofia no ENEM a partir de 2009, a constituição do Mestrado Profissional de Filosofia – PROF-FILO –, numa rede que envolve 17 universidades públicas de todos os países, com oferta de vagas para professores de Filosofia que lecionam na educação básica são alguns exemplos. Soma-se a estas ações a realização do Encontro Nacional ANPOF Ensino Médio, evento que acontece a cada dois anos e que já está na sua quinta edição, que tem o objetivo de expor experiências profissionais realizadas em sala de aula e discutir questões de ordem didática. Em que pese a não existência da área Ensino de Filosofia no âmbito da CAPES, pode-se inferir que o ensino

A pedagogia histórico-crítica como abordagem metodológica para o ensino da filosofia

NASCIMENTO, C. L. L.

de Filosofia é uma realidade no país, movimentando diversas pesquisas nas universidades e fazendo parte do cotidiano de diversos profissionais da educação – básica e superior.¹⁴ O uso da PHC como metodologia para o ensino da Filosofia deve ser feito com base nestas variantes, visto que esta concepção busca alicerçar sua elaboração no bojo do desenvolvimento histórico.

Antes, contudo, sabe-se que há outras abordagens vigentes e que a tradição marxista na comunidade filosófica¹⁵ é insuficiente no país, o que pode acarretar dificuldades para a aplicação da PHC como abordagem metodológica no Ensino Médio em um primeiro momento. Outro fator que pode ser encarado como obstáculo é o caráter político e, principalmente, emancipatório da PHC. Enquanto as outras abordagens visam constituir um espírito crítico ou reflexivo no estudante, admitindo, inclusive, que a disciplina Filosofia contribua para a formação cidadã e autônoma dos indivíduos, elas limitam-se apenas a isso, não apontando um caminho verdadeiramente transformador, nos moldes descritos por Marx no 11º enunciado nas *Teses sobre Feuerbach*. A questão que fica é: qual o próximo passo? Elas não respondem. A impressão que se tem é a de que a PHC pode ser o passo adiante para que a Filosofia e o seu ensino realmente contribuam para a libertação de cada ser humano da dominação e da exploração do Capital.

Contudo, devido a seu caráter histórico e dialético, a adoção da PHC como abordagem metodológica para o ensino da Filosofia precisa ser entendida como uma referência e não como a regra. Por mais que o método seja um caminho estabelecido para se chegar a um determinado ponto, é possível que uma ou mais etapas previamente estabelecidas sejam descartadas devido ao desenvolvimento cognitivo de um grupo de estudantes. O que não pode ser rejeitada é a prática social como ponto de partida e de chegada, pois é na compreensão da essência dos fenômenos sociais que se materializa a *práxis*.

Como se sabe, são cinco os passos metodológicos estabelecidos pela PHC - 1) Prática social inicial; 2) Problematização; 3) Instrumentalização; 4) Catarse; 5) Prática social final – sendo que cada uma dessas etapas traz consigo peculiaridades que devem ser consideradas quando se pensa em usá-las como abordagem metodológica.

No caso específico do ensino da Filosofia, a prática social inicial é a experiência e conhecimento que o estudante assimilou nos seus anos de vida, seja nas relações sociais ou obtidos no ensino fundamental. Ele não chega ao Ensino Médio desprovido de conhecimentos; pelo contrário, detém conteúdos que contribuem para o próprio desenvolvimento cognitivo e educacional. Assim, o docente tem um vasto leque de opções

¹⁴ A professora Patrícia Del Nero Velasco (UFABC) está promovendo um mapeamento da área ensino de Filosofia no país, mas ele ainda não foi publicado. Fora isso, poucas são as investigações que mapeiam a realidade do ensino de Filosofia no Brasil. Entre os anos de 2016 e 2017, promovi uma pesquisa, ainda não publicada, na qual procuro diagnosticar o perfil do docente de Filosofia na rede pública estadual de Sergipe. O artigo intitulado *O currículo brasileiro segundo o Censo Escolar* constatou que, em 2013, 93% das escolas já ofertavam a disciplina Filosofia na rede pública estadual. Com a criação do Prof-Filo em 2017, espera-se que investigações com o perfil de diagnosticar a prática do ensino de Filosofia na educação básica sejam ampliadas, permitindo a realização de um raio-X mais preciso da realidade.

¹⁵ Matéria publicada no dia 19/05/2019 pela Folha de São Paulo, com base em informações coletadas pela ANPOF, informou que apenas 4% das disciplinas ministradas nos 47 programas de pós-graduação em Filosofia do país têm Marx e Engels como tema ou referência. Dos 69 Grupos temáticos que orbitam em torno da ANPOF, apenas 2 são sobre Marx. De 2009 até os dias atuais, caíram 2 questões sobre Marx nas questões de Filosofia no ENEM. Dos 30 conteúdos que a OCN orienta a serem trabalhados em sala de aula, apenas um versa sobre Marx – Marxismo e Teoria crítica.

A pedagogia histórico-crítica como abordagem metodológica para o ensino da filosofia

NASCIMENTO, C. L. L.

a explorar, muito embora as normas oficiais, o planejamento da escola e o plano de curso já tenham delimitado um pouco o horizonte a ser trabalhado.

Realizado o primeiro passo, a problematização tem como objetivo indagar, questionar, diagnosticar o problema originário que será debatido em sala de aula. Desse modo, a própria Filosofia traz consigo questões milenares e que mobilizaram a humanidade no decorrer dos anos, tais como: O que é? Para que? Como é? Por que? A atitude filosófica de questionar converte-se em alicerce fundamental da problematização pedagógica em sala de aula. É bom destacar que este procedimento acontece através do diálogo entre professor e aluno(s), numa relação dialógica na qual cada um contribui para a constituição do problema a ser equacionado.

Após estes dois momentos, o docente realiza o que é comumente denominado de instrumentalização. A par do(s) material(ais) didático(s) mais apropriado(s) para o momento e que está(ão) disponível(is), o docente seleciona filósofos que refletiram sobre o(s) problema(s) selecionado(s) pela turma. Para tanto, a História da Filosofia é rica em situações que podem servir para balizar as questões da atualidade. Além desses critérios, o docente, dotado de conhecimento técnico, deve transmitir possibilidades para que os estudantes reflitam na catarse, além de socializar os saberes historicamente construídos. Talvez resida nesse momento um dos traços mais relevantes da escola, a democratização do conhecimento. Como consequência, a instrumentalização permite que os filhos da classe trabalhadora tenham acesso à cultura erudita, conforme identificado por Gramsci no *Caderno 12* (2001).

A catarse, quarto passo metodológico da PHC, é o momento mais íntimo do estudante com o conhecimento sistematizado. É quando, por exemplo, ele reflete sobre sua prática social à luz do conteúdo de Filosofia. Através da relação entre o aluno e o conhecimento há a elevação qualitativa da prática social, visto que o saber erudito serve como uma espécie de antítese do senso comum (tese). Cabe ao professor estabelecer mecanismos para que o discente possa realizar a catarse em condições favoráveis.

A prática social final é a última etapa metodológica. Após formatada a antítese da prática social inicial, a final pode ser compreendida como síntese, dialeticamente falando, de toda a ação educativa. Assim, aluno e professor promovem o essencial da educação, a materialização da relação ensino-aprendizagem, além de ficarem dotados, talvez no mesmo patamar, dos conhecimentos filosóficos necessários para compreender a essência do mundo a ponto de intervirem na realidade circundante. É para a prática social que o ensino de Filosofia deve voltar toda sua energia.

Dito isto, o que deve ser ensinado? Considerando a prática social inicial dos estudantes e a problematização desenvolvida em sala de aula, a adoção da PHC como abordagem metodológica para ensinar Filosofia conduz ao uso do conhecimento sistematizado pela própria Filosofia. À primeira vista, recorrer-se-ia aos textos clássicos da Filosofia, publicados em mais de 2.500 anos de história. Entretanto, existe uma legislação federal/estadual que normativa a seleção de conteúdos de Filosofia que devem ser lecionados no ambiente escolar. A Base Nacional Comum Curricular para o Ensino Médio (BNCC/EM)¹⁶, as Orientações Curriculares Nacionais - OCN e a Matriz de Referência para

¹⁶ A BNCC/EM estipula 06 habilidades específicas para a área Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e suas tecnologias que devem ser trabalhadas durante o Ensino Médio. No caso da OCN, a lista de conteúdos mensura 30 itens. Soma-se a estes dois documentos a Matriz de referência do ENEM que reúne outra quantidade de conteúdos, embora boa parte seja orientada pela OCN.

A pedagogia histórico-crítica como abordagem metodológica para o ensino da filosofia

NASCIMENTO, C. L. L.

o ENEM norteiam a seleção dos conteúdos ministrados em sala de aula. Os próprios estudantes, além dos pais, cobram conteúdos que cairão no ENEM, limitando ainda mais o leque de opções. Soma-se a essa demanda, a matriz curricular de alguns estados.

No seu microespaço de atuação profissional, o professor seleciona o conteúdo a ser ensinado com base nos mais variados critérios: afinidade teórica, domínio de um determinado conteúdo, limites técnicos devido à sua própria formação inicial, ou por seguir orientação do próprio livro didático são algumas possibilidades. Ora, então como equacionar esta questão visto que a PHC orienta o docente a escolher o conteúdo a ser ministrado em sala de aula a partir da problematização desenvolvida? Este é um assunto que impõe sérias dificuldades para encontrar uma solução. Talvez o mais apropriado seria considerar a lista de habilidades e competências preconizadas na BNCC e/ou a lista de conteúdos que consta nas OCN. É através da relação dialética entre a realidade concreta do professor e dos alunos com os documentos oficiais que o docente encontrará uma solução para atender às peculiaridades de cada turma. O que deve ser levado em consideração é o fato de que o saber sistematizado, travestido de conteúdo disciplinar, precisa contribuir com a prática social do estudante, residindo aqui a peculiaridade da PHC.

A nova legislação para o Ensino Médio tende a modificar o atual arranjo curricular. Marcado pela interdisciplinaridade e transdisciplinaridade dos conteúdos, a BNCC/EM e, principalmente, as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio - DCNEM retiram o caráter disciplinar de cada conteúdo. Ora, como estabelecer a interdisciplinaridade ou transdisciplinaridade sem ter a disciplinaridade? Esta parece ser uma questão que tem na sua resposta a tentativa de diluir as atuais disciplinas escolares, visto que o novo arranjo curricular precisa ser organizado por área do conhecimento e não mais por disciplina. De qualquer modo, a Filosofia tem condições de dialogar com todas as áreas. Para exemplificar, cito a contribuição da Epistemologia e da Ética para as Ciências Naturais, passando pela da Lógica para a Matemática, da Estética para a Linguagem e da Ética e Filosofia Política para as Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Contudo, a adoção de conteúdos filosóficos em sua forma inter/transdisciplinar só terá validade se contribuir para a prática social.

Há outra questão referente ao conteúdo que precisa ser destacada. Com o intuito de constituir uma Filosofia brasileira, descolonizada, alguns instrumentos legais e políticos estão sendo adotados para o fortalecimento de um pensamento filosófico nacional. Cursos e disciplinas de Filosofia Africana, Filosofia Ameríndia, Filosofia Sul-americana e o desenvolvimento de pesquisas voltadas à História da Filosofia no Brasil são esforços que contribuem para este objetivo. Além disso, o debate em torno das questões de gênero e da bioética estão aflorando no âmbito acadêmico, constituindo uma nova possibilidade para a seleção dos conteúdos a serem ministrados em sala de aula.¹⁷

A questão do recurso didático também é relevante. Sabe-se que a tradição brasileira aponta para o uso de manuais como material didático principal. Nesse sentido, o atual Plano Nacional do Livro Didático (PNLD) selecionou 8 (oito) livros didáticos que estão sendo utilizados nas diversas escolas públicas de todo o país.¹⁸ Independentemente de suas peculiaridades, cada livro didático usado em sala de aula reflete uma ou duas abordagens metodológicas para o ensino da Filosofia. Sem ter a pretensão de desenvolver uma reflexão

¹⁷ Alguns livros didáticos contemplados no atual PNLD/Filosofia abordam essas questões, o que tende a contribuir com o trabalho em sala de aula.

¹⁸ Confira a lista das obras selecionadas e as respectivas análises no *PNLD 2018: filosofia – guia de livros didáticos*, trabalho coordenado por docentes da UnB.

A pedagogia histórico-crítica como abordagem metodológica para o ensino da filosofia

NASCIMENTO, C. L. L.

profunda sobre o uso desse material, a realidade impõe o uso do livro didático como principal aliado do professor para ministrar aulas de Filosofia, muitas vezes o único material acessível para a prática educativa.

Por mais que o livro didático destaque fragmentos de textos filosóficos, a adoção dos clássicos da História da Filosofia torna-se também importante. No exercício de mediação, o professor deve apresentar o texto filosófico com o intuito de promover a instrumentalização, permitindo, em seguida, que o estudante realize a catarse. Neste caso, o docente pode recorrer a bibliotecas e procurar constituir apostilas. Entretanto, a adoção dos clássicos da Filosofia em sala de aula pode significar um obstáculo ao exercício filosófico, tendo em vista o linguajar e o estilo usado por alguns filósofos na sua redação. O fato é que, tendo acesso aos clássicos da Filosofia, o estudante pode ascender, do ponto de vista filosófico, de sua condição inicial para uma qualitativamente superior.

A escolha do material didático é primordial para que os filhos da classe trabalhadora tenham acesso aos saberes acumulados historicamente, o que requer um compromisso político por parte do docente. Nesse sentido, a relação entre o texto clássico e o livro didático deve ser observada em cada contexto. Não há uma fórmula pré-concebida e acabada. É a própria dinâmica da sala de aula que determinará o grau dessa relação.

A seleção dos recursos didáticos que serão utilizados em sala de aula deve considerar a tradição de leitura exegética do texto filosófico. Foi dessa forma que gerações e gerações tiveram acesso aos clássicos da Filosofia, aprendendo os conceitos por eles formulados. Esta tradição não pode ser dispensada das aulas de Filosofia, até porque ler, escrever e interpretar textos é uma das habilidades elementares requeridas da educação. Desse modo, por ser um procedimento metodológico típico do ensino da Filosofia, o texto deve ser o recurso didático mais utilizado em sala de aula.

Com as facilidades propiciadas pelo acesso à *internet*, a biblioteca não fica limitada ao espaço físico original. Ela ganha uma dimensão virtual, o que permite o acesso direto aos textos dos clássicos da Filosofia disponibilizados nas mais variadas plataformas digitais. Além disso, o uso de Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC's) abriu uma nova fronteira para a educação. Além dos vídeos alojados no Youtube, redes sociais (twitter, blog, etc.), uma série de programas virtuais (QR-code, padloc, etc.) podem ser utilizados como recursos didáticos. Os aplicativos para celulares estão expandindo as possibilidades educativas das TIC's. Revistas acadêmicas, entrevistas, jornais, documentários e filmes também estão disponibilizados virtualmente e podem ser acessados do próprio celular e/ou dos laboratórios de informática que existem na maioria das escolas. Alguns recursos didáticos não tão habituais nas aulas de Filosofia estão sendo utilizados para ministrá-las: tirinhas, *memes*, literatura de cordel, músicas, charges, etc. são alguns exemplos. Cabe ao professor selecionar o mais apropriado para a realidade que circunda a vida cotidiana dos estudantes e utilizá-lo(s). Em suma, preservando as peculiaridades da própria Filosofia, o seu ensino não pode descartar o uso dos mais variados instrumentos na prática educativa, ação que fica condicionada às condições materiais existentes em cada escola, à realidade do estudante e ao espaço/tempo do ensino da Filosofia na sala de aula.

E qual seria o papel do docente diante dessa abordagem? O professor em sala de aula tende a exercer um papel fundamental para a materialização da PHC como abordagem para o ensino da Filosofia. Saviani (2009) identifica que o docente viabiliza a transmissão e assimilação do conteúdo através de sua relação com o estudante em sala de aula. A tarefa do

A pedagogia histórico-crítica como abordagem metodológica para o ensino da filosofia

NASCIMENTO, C. L. L.

professor é mediar o processo didático-pedagógico, ou seja, efetivar a relação ensino-aprendizagem.

Não obstante, a realidade do professor de Filosofia precisa ser considerada. Elementos estruturais e formativos contribuem para o desafio de ensinar Filosofia, visto que grande parte dos professores que leciona a disciplina Filosofia no Ensino Médio não tem formação específica.¹⁹ Além disso, constata-se que a carga horária de 1h/semanal na maioria das redes estaduais contribui para o pouco tempo destinado ao seu ensino, delimitando o espaço e o tempo da Filosofia no Ensino Médio à condição mais básica.²⁰

A breve exposição deste quadro é válida à medida que é o professor que realizará o processo de mediação entre a prática social e o conteúdo específico da Filosofia, selecionando os conteúdos e materiais didáticos que serão utilizados em sala de aula e, em última instância, auxiliará, através da atitude filosófica, o estudante a realizar a catarse. De igual modo, o professor estabelece uma relação dialética com os saberes oriundos dos estudantes, transformando-se simultaneamente.²¹ Para tanto, precisa estar disposto a aprender cotidianamente, mesmo sendo o sujeito dotado do conhecimento especializado e detentor das técnicas pertinentes ao ensino da Filosofia.

No caso do professor sem formação específica, que é a grande maioria, a relação dialética com os saberes da prática social dos estudantes tende a ser mais facilitada, visto os limites impostos pela formação inicial e sua relação com os saberes filosóficos. Os professores sem formação específica em Filosofia tendem, em boa parte dos casos, a seguir o manual do professor contido nos livros didáticos e/ou vulgarizarem a Filosofia, não delimitando os limites entre o senso comum e o conhecimento filosófico.

O tema da avaliação também deve ser considerado na constituição da PHC como abordagem para o ensino da Filosofia. Sabe-se que a produção de textos, os exercícios orais e a realização de trabalhos acadêmicos, muitos deles envolvendo atividades de pesquisa, compõem o arsenal avaliativo mais adotado nas aulas de Filosofia. Por outro lado, o ENEM condiciona, em muitos aspectos, o modelo avaliativo que é aplicado em sala de aula. O fato é que, geralmente, a resolução de questões objetivas e subjetivas com o intuito de aferir se os estudantes assimilaram o conteúdo é o que orienta boa parte da prática docente quando o assunto é avaliação de Filosofia.

Do ponto de vista conceitual, José Benedito de Almeida Júnior, em artigo intitulado *A avaliação em Filosofia*, caracteriza a avaliação como sendo um processo de investigação ou sondagem, no qual o professor pode ou não modificar o planejamento feito e que pode ser

¹⁹ Existem alguns estudos que diagnosticam elementos que podem contribuir com o perfil do professor de Filosofia no país, dos quais destaco os seguintes títulos: 1) *A formação do professor de filosofia: entre o geral e o particular*, escrito pela professora Paula Ramos (UNESP); 2) *A formação pedagógica dos professores de filosofia: um debate, muitas vozes*, de autoria do professor Junot Cornélio de Matos (UFPE); 3) *A docência em filosofia no contexto da profissão docente no país: aspectos conjunturais e reflexão filosófica*, de Christian Lindberg L. do Nascimento (UFS); 4) *A formação do docente de Filosofia: entre o legal e o ideal*, da estudante Amanda Santos Lima. Por fim, indico o quadro em que consta a carga horária de Filosofia na rede pública de cada estado e no Distrito Federal, disponibilizado no *blog do Prof. Christian*. Existem outros estudos, mas penso que estes auxiliam a balizar a atual situação da docência em Filosofia no país.

²⁰ A carga horária destinada ao ensino da Filosofia deve sofrer alteração. Com a aprovação da lei nº 13.415/2017, da BNCC/EM e da DCNEM, ambas em 2018, cabe às redes estaduais e, em última instância, às escolas, a organização da nova configuração espacial e temporal de conteúdos filosóficos no Ensino Médio. Com a perda do seu caráter disciplinar, o ensino da Filosofia tende a ficar mais fragilizado no ambiente escolar.

²¹ Lembrar da terceira tese contida nas *Teses sobre Feuerbach*.

DOI: <https://doi.org/10.25244/tf.v12i1.31>

A pedagogia histórico-crítica como abordagem metodológica para o ensino da filosofia

NASCIMENTO, C. L. L.

realizada em diversos momentos dentro de uma unidade acadêmica. Ele identifica a existência de três tipos de avaliação: 1) A avaliação diagnóstica; 2) Avaliação formativa, que tem por objetivo completar o processo de formação do aluno; 3) Avaliação somatória, que é aquela realizada ao final de etapas e tem como objetivo avaliar a aprendizagem dos alunos. (ALMEIDA JÚNIOR, 2005, p. 147)²²

Ora, como seria então uma avaliação com base nos pressupostos da PHC, considerando que ela se converteu em uma abordagem metodológica para ensinar Filosofia? Para tentar equacionar esta questão é oportuno considerar a Psicologia histórico-cultural, notadamente sua contribuição ao debate sobre a aprendizagem, como também analisar a prática social como princípio avaliativo.

A avaliação não é um fim em si mesma, muito menos o ponto final do processo educativo. Ela deve ser encarada como instrumento para aferir o desenvolvimento do estudante, sua interação com o meio social através da prática social e deve considerar as etapas metodológicas indicadas pela PHC. Nesses termos, a avaliação medirá o desenvolvimento do estudante desde sua etapa formativa inicial – prática social inicial (senso comum) -, passando pela assimilação dos conteúdos ministrados pelo docente – instrumentalização – e a realização do movimento catártico, antes de chegar à etapa final – prática social final (síntese).

Em outros termos, é a realidade concreta - e não a assimilação ideal de um determinado conhecimento - que servirá como elemento balizador para o docente avaliar os estudantes, seja em seu aspecto individual ou coletivo. A avaliação também serve para o docente aferir o desenvolvimento do seu plano de curso no decorrer das aulas, procurando identificar se a relação ensino-aprendizagem está sendo executada. A avaliação deve ser compreendida como um movimento dialético que envolve professor-aluno de um lado, ensino-aprendizagem do outro, buscando sínteses com base na prática social de cada um.

Quando se incorporam os conceitos da PHC ao ensino da Filosofia, procura-se constituir uma abordagem metodológica, fazendo-se necessário compreender que a relação entre teoria e prática é permeada por percalços e situações que escapam daquilo previamente planejado. Ao adotar a PHC como referencial teórico, sabe-se que o legado marxista existente nesta teoria admite que a prática social, realizada historicamente, é o critério fundamental para a verdade.

Pode-se estabelecer que o plano de curso assume uma espécie de carta de intenções, mas que tem como objetivo central a prática social. Desse modo, a ação do professor, os conteúdos e recursos didáticos selecionados ficam condicionados a ela. É a construção de uma ordem social e econômica norteada pela libertação dos oprimidos que orienta a PHC, fazendo com que este objetivo político seja convertido em uma ação pedagógica. Em suma, a PHC, como se viu, é uma concepção educacional com fins políticos, e é isso que a torna diferente das denominadas pedagogias da essência e da existência, viabilizando-se como abordagem metodológica para ensinar Filosofia.

²² Existem poucos estudos sobre o tema da avaliação de Filosofia no Ensino Médio. Destaco dois, além do citado no corpo do texto. O artigo intitulado *A avaliação no ensino da filosofia*, de autoria de Isabel Medina Lisboa (Universidade Católica de Lisboa), e outro denominado de *O ENEM e a leitura de textos filosóficos: análise para alguns parâmetros para a sala de aula*, que tem como autor Silvio Carneiro (UFABC).

DOI: <https://doi.org/10.25244/uf.v12i1.31>

A pedagogia histórico-crítica como abordagem metodológica para o ensino da filosofia
NASCIMENTO, C. L. L.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA JÚNIOR, José Benedito. A avaliação em Filosofia. **Revista Princípios**, v.12, n.17-18, jan./dez. Natal, 2005, p.145-156.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Brasília, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Orientações curriculares para o ensino médio**. v.3. Brasília: 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais Ensino Médio**. Brasília, 2000.

BRASIL. Ministério da Educação. **PNLD 2018: Filosofia: guia de livros didáticos**. Brasília, 2017.

BRASIL. Palácio do Planalto. **Lei nº 13.415/2017**. Brasília, 2017.

DUARTE, Newton.; SAVIANI, Dermeval. (org.). **Pedagogia histórico-crítica e luta de classes na educação**. Campinas: Autores Associados, 2012.

EBY, Friedrich. **História da educação moderna**. 5.ed. Porto Alegre: Globo, 1978.

GASPARIN, João Luiz. **Uma didática para a pedagogia histórico-crítica**. 5.ed. Campinas: Autores associados, 2009.

GRAMSCI, Antônio. **Cadernos do cárcere**. Tradução Carlos Nelson Coutinho. 2.ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001. v.2. p.11-53.

GRAMSCI, Antônio. **Concepção dialética da história**. Tradução Carlos Nelson Coutinho. 2.ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

MARX, Karl. ENGELS, Friedrich. Teses sobre Feuerbach. *In*: MARX, Karl. ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**. São Paulo: Editora Moraes, 1984. p. 107-111.

SAVIANI, Dermeval. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. 12.ed. Autores Associados, 1996.

SAVIANI, Dermeval. **A nova lei da educação: trajetória, limites e perspectivas**. Campinas: Autores Associados, 1997.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. Campinas: Autores Associados, 2008.

SAVIANI, Dermeval. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação** v.14 n.40 jan./abr. 2009. p.143-155.

DOI: <https://doi.org/10.25244/uf.v12i1.31>

A pedagogia histórico-crítica como abordagem metodológica para o ensino da filosofia
NASCIMENTO, C. L. L.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. 11.ed. Campinas: Autores Associados, 2013.

SAVIANI, Dermeval. O conceito dialético de mediação na pedagogia histórico-crítica em intermediação com a psicologia histórico-cultural. **Revista Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, v.7, n.01, jun. Salvador, 2015a. p. 26-43.

SAVIANI, Dermeval. Sobre a natureza e especificidade da educação. **Revista Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, v.7, n.01, jun. Salvador, 2015b. p. 286-293.

VIGOTSKY, Lev Semenovitch; LURIA, Alexander Romanovich; LEONTIEV, Alexis Nikolaevich. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone, 1988.