

**Organizador  
Aníbal Neves da Silva**

**A RELEVÂNCIA DA  
FILOSOFIA NA  
FORMAÇÃO  
ÉTICA-CIDADÃ DO  
ESTUDANTE DO  
ENSINO MÉDIO**



**Belém - Pará - 2021**



---

**A RELEVÂNCIA DA FILOSOFIA NA FORMAÇÃO ÉTICA-  
CIDADÃ DO ESTUDANTE DO ENSINO MÉDIO**



**BELÉM – PARÁ - 2021**



## AUTOR



Possui graduação em Licenciatura Plena em Educação Religiosa pela Associação Interconfessional de Ensino do Estado do Para (1996) e graduação em Filosofia, sendo Licenciatura Plena e Bacharelado pela Universidade Federal do Pará (2008). Possui Especialização em Docência do Ensino Superior, pela Universidade Cândido Mendes (2007). Possui Curso de Extensão de Introdução à Pesquisa e à Pós-Graduação pela Universidade Federal do Ceará (2021). Possui Curso de Aperfeiçoamento em BNCC pelo Educare Cursos de Pedagogia (2021). Possui Curso de Aperfeiçoamento de Educação Educação Especial e Inclusiva pelo Instituto Nacional de Aperfeiçoamento Profissional (2021). Possui Mestrado em Educação pela Faculdade Interamericana de Ciência Sociais (FICS), é também Mestre em Ciências da Educação pela Universidade Francis Xavier. Atualmente é professor da disciplina de Filosofia da Secretaria Estadual de Educação do Estado do Para, é graduando em História pela Universidade Cruzeiro do Sul e é membro do Grupo de Pesquisa e Publicações da Instituição Conhecimento e Ciência. Tem experiência nas áreas de Filosofia, Educação, Ciência da Religião e Teologia.



## **DADOS DE COPYRIGHT**

**Sobre a Obra:** A presente obra é disponibilizada pela equipe da Editora Conhecimento & Ciência, e seus diversos parceiros, tem por objetivo ofertar a comunidade científica conteúdo para uso em pesquisas e estudos acadêmicos. É expressamente proibida a comercialização do presente conteúdo, sem a autorização da Editora. O conteúdo é de responsabilidade do autor.

**Sobre a Conhecimento & Ciência:** A C&C foi criada em abril de 2000, neste momento há vinte anos vem atuando no mercado educacional, sempre tendo como objetivo a construção e divulgação do conhecimento, por entender que o conhecimento e a ciência devem ser acessíveis a qualquer cidadão.



**CONSELHO CIENTÍFICO**

**CILEIDE BORGES TAVARES DO COUTO**

**DÁRIO DEIVID SILVA DA SILVA**

**ÉDER VALE PALHETA**

**ERALDO PEREIRA MADEIRO**

**LINDEMBERG MONTEIRO DOS SANTOS**

**MÁRCIO BRITO CERVEIRA**

**NEY CALANDRINI DE AZEVEDO**

**RICARDO FIGUEIREDO PINTO**

**ROSEANE MONTEIRO DOS SANTOS**

**SUSANA MARÍLIA BARBOSA GALVÃO**



SILVA, Aníbal Neves da.

A relevância da filosofia na formação ética-cidadã do estudante do ensino médio / Aníbal Neves da Silva. - Editora Conhecimento & Ciência – Belém – Pará – Brasil Editora Conhecimento & Ciência. Belém – PA, 2021, 120p. Orientador: Prof. Pós-doutor Ricardo Figueiredo Pinto.

Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação) – Faculdade Interamericana de Ciências Sociais (FICS).

Palavras-chave: Filosofia, Educação Básica, Ensino Médio, Pedagógica, Epistême, Perquirição, Analítica, Reflexiva, Formação, Ética, Cidadania, Integridade, Valores Humanos.

**ISBN: 978-65-867-8534-0**

**DOI: 10.29327/543232**

**Supervisão e Revisão Final:**

Ricardo Figueiredo Pinto

**Diagramação e Design:**

Victória Baía Pinto

**Capa:**

Victória Baía Pinto



## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a minha família esposa e filho, a todo corpo técnico-pedagógico da Escola Estadual Santana Marques, aos colegas missionários e pastores da Igreja do Evangelho Quadrangular e a Deus, que me concede o dom da vida para exercer a sagrada e honrosa vocação do magistério.

Dedico esse relevante trabalho a todos os estudantes que já foram e aos que são meus alunos, como uma bússola didática para guiá-los por toda trajetória de suas vidas.



## RESUMO

O presente trabalho objetiva-se demonstrar, através de uma perquirição epistêmica, pedagógica e reflexiva a relevância da filosofia na formação ética-cidadã do estudante do Ensino Médio. Como problematização central foi investigado se a filosofia, enquanto fomentadora do exercício mental analítico e reflexivo sobre a realidade, é relevante epistêmica e pedagogicamente para a formação ética-cidadã do estudante do Ensino Médio, e, por conseguinte para a sua formação plena? O objetivo geral desta pesquisa foi inferir, a partir de uma perquirição analítica e reflexiva, sobre a relevância pedagógica da filosofia na formação ética-cidadã do estudante do Ensino Médio, visando corroborar com o propósito da Educação Básica, que é a formação plena desse estudante. Quanto a abordagem a metodologia aplicada foi a qualitativa, quanto aos objetivos foi ativa e de ação e ou intervenção. Quanto aos procedimentos foi bibliográfica e estudo de caso. A pesquisa foi empreendida em capítulo a partir de análises reflexivas sobre o referencial teórico perquirido. Foi desenvolvido arguições sobre os resultados obtidos da coleta de dados, realizada com profissionais da educação que trabalham em uma escola estadual de ensino fundamental e médio. Considera-se a importância da filosofia fazer parte da grade curricular do Ensino Médio, por ela ser imprescindível para a formação ética-cidadã dos estudantes deste nível de ensino, tendo em vista ela proporcionar neles o desenvolvimento de uma consciência ética e o compromisso com a integridade, a cidadania e os valores humanos. Considera-se também que a filosofia se configura como condição *sine qua non*, para que a Educação Básica efetive com êxito a formação integral dos estudantes.

**Palavras chaves:** Filosofia, Educação Básica, Ensino Médio, Pedagógica, Epistême, Perquirição, Analítica, Reflexiva, Formação, Ética, Cidadania, Integridade, Valores Humanos.





## ABSTRACT

The present work aims to demonstrate, through an epistemic, pedagogical and reflective investigation, the relevance of philosophy in the ethical-citizen formation of high school students. As a central problematization, it was investigated whether philosophy, as a promoter of the analytical and reflective mental exercise on reality, is epistemically and pedagogically relevant for the high school student's ethical-citizenship formation, and, consequently, for his full formation? The general objective of this research was to infer, from an analytical and reflective investigation, on the pedagogical relevance of philosophy in the ethical-citizen formation of the high school student, aiming to corroborate with the purpose of Basic Education, which is the full education of this student . As for the approach, the applied methodology was qualitative, As for the objectives it was active and of action and or intervention. As for the procedures, it was bibliographic and case study. The research was undertaken in a chapter based on reflective analyzes of the theoretical framework sought. Questions were raised about the results obtained from the data collection, carried out with education professionals who work in a state elementary and high school. It is considered the importance of philosophy to be part of the curriculum of High School, as it is essential for the ethical-citizen formation of students at this level of education, in order to provide them with the development of an ethical awareness and commitment to integrity, citizenship and human values. Philosophy is also considered to be a sine qua non condition for Basic Education to successfully complete the integral training of students.

**Keywords:** Philosophy, Basic Education, High School, Pedagogical, Epistemology, Research, Analytical, Reflective, Training, Ethics, Citizenship, Integrity, Human Values.



## RESUMEN

El presente trabajo tiene como objetivo demostrar, a través de una investigación epistémica, pedagógica y reflexiva, la relevancia de la filosofía en la formación ético-ciudadana de los estudiantes de secundaria. Como problematización central, se investigó si la filosofía, como promotora del ejercicio mental analítico y reflexivo sobre la realidad, es epistemológica y pedagógicamente relevante para la formación de ciudadanía ética del estudiante de secundaria y, en consecuencia, para su formación completa. El objetivo general de esta investigación fue inferir, a partir de una investigación analítica y reflexiva, sobre la relevancia pedagógica de la filosofía en la formación ético-ciudadana del estudiante de secundaria, con el objetivo de corroborar con el propósito de la Educación Básica, que es la educación completa de este estudiante. . En cuanto al enfoque, la metodología aplicada fue cualitativa, en cuanto a los objetivos, fue activa y de acción y / o intervención. En cuanto a los procedimientos, fue bibliográfico y estudio de caso. La investigación se llevó a cabo en un capítulo basado en análisis reflexivos del marco teórico buscado. Se formularon preguntas sobre los resultados obtenidos de la recopilación de datos, realizada con profesionales de la educación que trabajan en una escuela primaria y secundaria del estado. Se considera la importancia de la filosofía formar parte del plan de estudios de la escuela secundaria, ya que es esencial para la formación de ciudadanos éticos de los estudiantes en este nivel de educación, con el fin de proporcionarles el desarrollo de una conciencia ética y compromiso con integridad, ciudadanía y valores humanos. La filosofía también se considera una condición sine qua non para que la Educación Básica complete con éxito la formación integral de los estudiantes.

**Palabras clave:** Filosofía, Educación Básica, Bachillerato, Pedagógica, Epistemología, Investigación, Analítica, Reflexiva, Capacitación, Ética, Ciudadanía, Integridad, Valores humanos.



## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Idade .....	94
Gráfico 2 - Gênero .....	95
Gráfico 3 - Cidade.....	95
Gráfico 4 - Bairro .....	96
Gráfico 5 – Sua função na escola.....	96
Gráfico 6 - Graduação.....	96
Gráfico 7 – Pós-graduação .....	97
Gráfico 8 - Mestrado .....	97
Gráfico 9 - Doutorado .....	98
Gráfico 10 – Atuação como docente.....	98
Gráfico 11 – Quantidade de turmas que leciona .....	98
Gráfico 12 - Tempo de atuação docente .....	99
Gráfico 13 – Atuação como docente na escola que trabalha .....	99
Gráfico 14 – Filosofia importante para grade curricular.....	100
Gráfico 15 – Nível de relevância .....	100
Gráfico 16 – Relevância pedagógica da Filosofia.....	101
Gráfico 17 – Nível de relevância da Filosofia como conteúdo pedagógico.....	101
Gráfico 18 – Filosofia como elaboração de leis constitucionais.....	102
Gráfico 19 – Nível de relevância da Filosofia como contribuinte para a formação de leis constitucionais.....	102
Gráfico 20 – Nível de satisfação da equipe pedagógica.....	103



## **ABREVIATURAS E SÍMBOLOS**

A.C – Antes de Cristo

Art - Artigo

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CF – Constituição Federal

DUDH – Declaração Universal dos Direitos Humanos

d.C. – Depois de Cristo

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

ONU – Organização das Nações Unidas

PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais

Séc. - Século



## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO</b> .....	15
1.1. Justificativa .....	18
1.2. Objetivos .....	20
1.2.1. Geral.....	20
1.2.2. Objetivos específicos .....	21
1.3. Problematização .....	21
1.4. Hipóteses .....	24
<b>2. REFERENCIAL TEÓRICO</b> .....	25
2.1. Os Filósofos e as Suas Concepções Sobre a Ética .....	25
2.1.1. A Ética do Período Clássico .....	26
2.1.1.1. Sócrates e a Ética da Sabedoria .....	27
2.1.1.2. Platão e a Ética da Transcendência.....	29
2.1.1.3. Aristóteles e a ética teleológica e eudaimônica .....	31
2.1.2. A Ética do período medieval .....	32
2.1.2.1. Santo Agostinho e a ética da liberdade .....	33
2.1.2.2. Tomás de Aquino e a ética da aliança.....	34
2.1.3 A Ética do Período Moderno .....	35
2.1.3.1. Descartes e a ética racionalista .....	36
2.1.3.2. Kant e a ética do dever .....	36
2.1.3.3. Nietzsche e a ética que contrariou a ética .....	37
2.1.4. A ética do período contemporâneo .....	38
2.1.4.1. Foucault e a ética da autonomia.....	39
2.1.4.2. Habermas e a ética discursiva .....	40
2.1.4.3. Kemp e a bioética.....	41
2.2. Filosofia e a sua dimensão pedagógica .....	42
2.2.1. Sócrates e a pedagogia subjetiva do sujeito .....	44
2.2.2. Platão e a educação na dimensão ontológica .....	46
2.2.3. Aristóteles e a dimensão plena da educação .....	48
2.2.4. Tomás de Aquino e a educação escolástica .....	50
2.2.5. Descartes e a educação cartesiana.....	52
2.2.6. Kant e a educação do esclarecimento.....	54
2.2.7. Adorno e a educação emancipadora.....	55
2.3. Filosofia: Um conhecimento imprescindível na educação da sociedade brasileira .....	59



2.3.1. Filosofia e suas relações com: Educação, Constituição Federal, LDB, PCN’s, BNCC e DUDH. ....	60
2.3.2. As constituições brasileiras e a educação.....	61
2.3.3. Educação e a LDB.....	63
2.3.4. Breve histórico do ensino de Filosofia no Brasil .....	64
2.3.4.1. Filosofia e os parâmetros curriculares nacionais para o Ensino Médio .....	66
2.3.4.2. Orientações educacionais complementares aos parâmetros curriculares nacionais ..	67
2.3.5. Filosofia e a Base Nacional Comum Curricular .....	68
2.3.5.1. O Ensino Médio no contexto da educação básica .....	69
2.3.6 Educação, Filosofia e direitos humanos .....	71
2.3.6.1. A educação em valores.....	71
2.3.6.2. A ética como tema transversal .....	72
2.4. Filosofia e a educação ética-cidadã dos estudantes da educação básica .....	74
2.4.1. Uma sociedade órfã de uma consciência ética .....	75
2.4.2. Educação e a construção da integridade individual e coletiva .....	79
2.4.3. A relevância da ética na formação cidadã do estudante .....	83
2.4.4. A vocação docente na formação ética-cidadã do estudante .....	87
2.4.5. Educação, Filosofia e Cidadania .....	89
<b>3. PERCURSO METODOLÓGICO .....</b>	<b>91</b>
3.1. Tipo de estudo .....	91
3.2. Lócus da pesquisa .....	93
3.3. População .....	93
3.4. Amostra .....	93
3.5. Coleta de dados .....	93
3.6. Forma de análise dos dados.....	93
<b>4. RESULTADOS E DISCUSSÕES .....</b>	<b>94</b>
4.1. Dados gerais .....	94
4.1.1 Gráficos Correspondentes aos Dados Gerais: .....	94
4.2. Questões específicas.....	99
4.2.1. Gráficos correspondentes as questões específicas .....	100
<b>5. CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES .....</b>	<b>104</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>108</b>
<b>APÊNDICE .....</b>	<b>112</b>



## 1. INTRODUÇÃO

Empreendendo uma perquirição reflexiva acerca da história humana, desde o momento em que o homem se percebeu como um ser existente em um mundo desconhecido, tal qual o *cógito ergo sun* de Descartes<sup>1</sup>, ele despertou para a necessidade de aprender a conhecer o que desconhece, de construir valores, de estabelecer normas de convivência, de empreender instruções de formação, de buscar um conhecimento que lhe proporcione dar sentido e significado a sua existência. Concomitante a esta necessidade de aprender a conhecer, emergiram várias formas de conhecimento e dentre elas, três destacaram-se em função de nortearem toda a jornada humana diante do desconhecido e que ainda norteiam no presente tempo que são a ética, a filosofia e a educação. Pela relevância que estes saberes têm no processo de humanização do homem, é mister interpretá-los a partir de uma fundamentação epistêmica, etimológica e conceitual.

De acordo com Vergnières (2008), o termo grego *ethea* designa habitat, morada, refúgio, proteção para animais. Na antiguidade, os pastores buscavam uma morada segura para proteger seu rebanho, que eles concebiam como *ethea*. Vergnières destaca também o termo grego *ethos*, que designava a maneira habitual de ser, ou seja, hábito, costume, disposição de caráter. É da junção desses dois termos gregos que procede a palavra *ética*, que, segundo tais termos, corresponde habitação, morada, proteção do caráter do indivíduo. Vergnières observa, que Aristóteles foi o primeiro filósofo a ter feito do *ethos* um conceito filosófico integral, gerando assim um estudo filosófico sobre o tema, que corresponde na investigação analítica da virtude ética, que se configurou na virtude do caráter.

Consoante Cunha (2013), para melhor entendermos o conceito de filosofia ele recorre ao pensamento de Heidegger descrito da seguinte maneira:

A palavra grega *philosophia* remonta à palavra *philosophos*. Originalmente esta palavra é um adjetivo como *phiárgyros*, o que ama a prata, como *philótimos*, o que ama a honra. A palavra *philosophos* foi presumivelmente criada por Heráclito. (HEIDEGGER, 1984, p.17 apud CUNHA, 2013, p. 49).

Cunha considera relevante esta interpretação etimológica de Heidegger, por ela corresponder fielmente aos pensamentos dos homens da antiguidade que buscaram, por si mesmo, refletir sobre o que os sábios diziam, por isso, se denominaram amigos dos sábios, que

---

<sup>1</sup> Consoante Passanha (2000), Descartes na terceira meditação da sua obra *Discurso do Método*, apresenta as características do seu pensamento filosófico. Implementou o *método cartesiano* e a *dúvida metódica*, que o impulsionou a conjecturar se não haveria algo que não pudesse ser totalmente indubitável? Suas conjecturas levaram a conceber a célebre frase *cógito ergo sun*, que significa *penso logo existo*.



em grego significa filósofos e, segundo a história, Heráclito foi o primeiro a propor o termo filosofia, significando amizade com a sabedoria ou amigo da sabedoria.

Segundo Sofiste (2007), o entendimento sobre educação pode ser melhor elucidado nos escritos de Vala que escreveu o seguinte: “Etimologicamente a palavra educação provém fonética e morfológicamente de *educare* (conduzir, guiar, orientar) e semanticamente contém o conceito *educere* (fazer sair, extrair, dar à luz)” (VALA, 2000, p. 234 apud SOFISTE, 2007, p. 97). Sofiste observa que tal significado, corresponde em um fundamento antropológico de toda educação, onde ele interpreta que no início nada havia de concluído, do não dado, do não planejado. Daí a educação ser um fazer sair, extrair, dar à luz, primeiramente da própria condição de humano. Para ele, a educação corresponde em um processo de libertação, pois é na relação com o outro que nos humanizamos. Neste sentido, existir implica em coexistir.

Destarte, os conceitos etimológicos descritos sobre a ética, a filosofia e a educação elucidam um ponto de partida comum para ambos que é o pensar a partir de uma perspectiva e fundamento epistêmico. Com efeito, não há como filosofar, educar e agir eticamente sem pensar de forma analítica e reflexiva. Corroborando com essa elucidação está o pensamento de Sandrini (2011), onde para ele o propósito da filosofia não é o de fechar horizontes, dizer o óbvio, reproduzir o que é conhecido de todos, mas é o de fomentar novas perspectivas, suscitar novos pontos de vistas, propor novas possibilidades. Convergindo com esse raciocínio se apresenta o pensamento de Pimenta e Anastasiou (2002), visto que ambas consideram que a educação corresponde em um processo natural e dinâmico que ocorre na sociedade mediante as ações de seus agentes sociais, onde tais ações fomentam uma dimensão pedagógica na mesma. Nesta perspectiva, analisando os conceitos sobre a educação, a filosofia e a ética, observa-se que a relevante tarefa de ambas consiste em orientar e instruir o indivíduo no caminho do conhecimento, do saber, das virtudes e do bem. Neste sentido, considerando a paridade e a convergência dos propósitos de ambas, consideramos que elas se configuram em um caminho lógico, pedagógico e legítimo, para a construção de uma sociedade justa virtuosa e civilizada.

Isto posto há de se considerar que, apesar da significativa relevância da educação, da filosofia e da ética, evidenciada nos parágrafos acima descritos, no que diz respeito ao conhecimento e entendimento da história humana, da sociedade, das virtudes, da formação cidadã, das leis, da justiça, da vida, de tudo que existe, o homem não conseguiu evoluir na mesma medida do progresso científico, tecnológico e urbano. É irrefutável as conquistas do homem a partir da modernidade, mas também é incontestável seu distanciamento do ideal de humanidade. Com efeito, o homem contemporâneo tornou-se nocivo para o seu planeta, para o





seu semelhante e para si mesmo. É neste cenário de contradições, que se valoriza o que é material, o que é lucrativo, o que trás um benefício pessoal, o que é pragmático e desconsidera o subjetivo, o comum, o coletivo, que a educação é desafiada a transformar esse homem conscientizando-o a sair da caverna que ele próprio criou e se tornou prisioneiro, que se configura na desvalorização de si mesmo.

Essa caverna não é nova, ela já foi denunciada por Platão no livro VII de sua obra *A República* com o célebre texto *Alegoria da Caverna*<sup>2</sup>. Mas foi a partir da modernidade que ela alcançou uma dimensão mais integral na história humana, a partir do fracasso do projeto iluminista de elevar o homem a um nível de intelectualidade, progresso, e bem estar jamais experimentado em sua história. O ideal iluminista da modernidade não conseguiu libertar o homem do flagelo da ignorância, da barbárie, da miséria, seu querigma em uma perspectiva mais pragmática e fundamentalista construiu uma caverna mais nociva ao homem moderno do que a caverna que o homem medieval era prisioneiro. Ela escravizou a subjetividade humana e o alienou de si mesmo. Ela foi denunciada por Kant, por Nietzsche, por Adorno por Foucault, onde cada um, segundo suas análises, expuseram os deletérios da referida caverna, que como um vírus se espalhou pelo mundo, contaminando todas as sociedades. Como a sociedade brasileira não está isolada do mundo, ela foi vultuosamente atingida por esses deletérios e que os reproduziu de forma cabal. As consequências dessa reprodução são evidenciadas nos ineficientes resultados da Educação Básica no que diz respeito a sua finalidade primaz, que em síntese corresponde na formação cidadã dos estudantes com colaboração e competência de todos os saberes que compõem a mesma. Estas ineficiências são mais evidentes no Ensino Médio, pois a falta de estrutura física das escolas e de recursos e equipamentos pedagógicos que dão mais qualidade às aulas comprometem a disposição dos alunos para aprender, para adquirir conhecimento, para valorizar seus estudos, sua educação. Adjacente a estas deficiências da escola está necessidade de iniciar no trabalho mais cedo para ajudar financeiramente a família, além dos assédios sofridos pelo tráfico, tornam a educação como secundária em suas vidas. Todas essas dificuldades provocam uma desmotivação dos alunos para com os estudos e um alto índice de evasão escolar desses alunos e, por conseguinte, um desvalor à educação.

---

<sup>2</sup> O Livro VII da República de Platão descreve um diálogo entre Sócrates e Glauco que recebeu o título de Alegoria da Caverna, por construir uma analogia entre a condição de ignorância do homem por está vivendo preso em uma caverna e a condição de consciência do homem que consegue sair da caverna mediante o exercício do pensamento reflexivo. Em síntese à alegoria corresponde a transição do senso comum ao senso reflexivo, do pensamento condicionado ao pensamento filosófico.(Os Pensadores, 2000).



Destarte, diante desse cenário de múltiplas dificuldades, é mister um Ensino Médio que responda a altura dos desafios deste tempo, ultrapassando os meros limites de reformas burocráticas, que proporcione ao estudante realizar uma leitura crítica, lúcida e realista da sociedade da qual faz parte, visando assim, contemplar o objetivo primaz da Educação Básica que em síntese, corresponde na formação cidadã do estudante. E para tal êxito a filosofia se apresenta como aliada epistêmica da educação, conforme será discorrido adiante.

### **1.1. Justificativa**

Ao implementar uma investigação de caráter epistêmico sobre a temática da educação a partir de uma perspectiva filosófica, concebemos sua relevância tanto para a educação, quanto para a filosofia e para as demais áreas das Ciências Humanas, por ambas estarem intrinsecamente relacionadas em todas as esferas do saber, do pensar e do agir humano, consoante os pensamentos de Aristóteles, Condillac e Paulo Freire. Para Aristóteles, o ignorante afirma, o sábio duvida, o sensato reflete. Para Condillac, o verdadeiro órfão é aquele que não recebeu educação. Para Paulo Freire, se a educação não transformar a sociedade, sem ela a sociedade estagna. Tais pensamentos são frutos de uma consciência ética, de um saber filosófico, de uma educação de característica sapiencial, e que, por conseguinte, ambas se constituíram com finalidades simétricas no decorrer da história humana, consoante os expositivos a seguir.

Historicamente, parece sempre haver uma disposição do homem em alcançar uma eticidade. Esta disposição à eticidade geriu condutas de comportamentos, orientou sua organização política e social, fundamentou suas crenças, salvaguardando seus valores e suas tradições. Esta eticidade é destacada no pensamento de Vergnières<sup>3</sup> (2008), onde ela caracteriza a ética grega como sendo um éthos aristocrático que se fundamenta em sua paidéia, por esta também ser aristocrática. Para ela, refletir sobre o éthos corresponde em refletir sobre a vida prática. Com efeito, esta eticidade permeou a história humana, suscitando análises, reflexões, teorias, tratados e sistemas hermenêuticos. Esta permeabilidade demonstra a relevância da ética na construção dos valores da sociedade ocidental.

Consoante o pensamento de Sócrates registrado na obra de Platão *Apologia*: (38a) “A vida sem exame não vale a pena ser vivida”. Neste sentido, não há como emancipar a filosofia da vida humana, pois, considerando tal afirmativa, ela está presente em todas as dimensões da

---

<sup>3</sup> Segundo Vergnières (2008), a construção do éthos aristocrático grego, remonta antes mesmo ao período homérico, isto é, advém desde as primeiras aristocracias constituídas na Grécia arcaica. Este éthos ganhou dimensão força e aceitação através da aplicação da paidéia. Para Vergnières, a finalidade primaz da paidéia aristocrática, tende a uma finalidade ética.



mesma. Mas apesar dela fazer parte da existência humana, mediante o pensar, o analisar, o refletir, o questionar, poucos têm consciência do seu valor e, por isso, a maioria das pessoas desconhece sua relevância sapiencial para a ciência, para a educação, para a consciência ética, para o aprimoramento da cidadania, para a equidade social, para o ser humano. Entretanto, essa falta de consciência, não lhe furtou o valor, historicamente reconhecido como um saber imprescindível para que um povo, evolua em todas as esferas, visando alcançar o mesmo nível de virtudes e justiça, idealizado por Aristóteles para a pólis de seu tempo, ou seja, uma comunidade dos iguais.

Discorrendo sobre a educação a partir do pensamento de Paulo Freire registrado na obra *Pedagogia do oprimido*, onde ele concebe que “o diálogo é, assim, a condição fundamental para a verdadeira educação” (FREIRE, 1975, p. 98). Nesta perspectiva, consideramos que ela corresponde em um processo dialético amigável de ensino-aprendizagem, cujo o mesmo requer que o estudante exercite sua capacidade cognitiva através da ação subjetiva do pensar, do analisar, do refletir, fomentando a capacidade intelectual de construir conhecimento, com vistas a entender e aprender sobre o mesmo. Neste sentido, a finalidade da educação não é alcançar uma verdade definitiva, mas uma verdade que proporcione um elo de conexão entre a que precedeu e a decorrente, visando assim, sequenciar o ciclo do processo dialético de ensino-aprendizagem. Isto feito concebe-se que a educação, segundo o pensamento de Paulo Freire, corresponde em uma educação dialética.

Analisando os parágrafos percorridos observa-se que eles suscitam duas relevantes questões. Primeira é que, apesar da filosofia, da ética e da educação serem analisadas ao longo da história em épocas, circunstâncias e perspectivas diferentes, ambas corroboram em propósitos, no que tange ao aprimoramento do intelecto, do caráter e da formação das pessoas. Outro ponto ainda nessa questão, mas particularmente observado na sociedade brasileira, é que elas também corroboram com as finalidades prescritas nas leis constitucionais, nas diretrizes que regulamentam a Educação nacional e com documentos afins, conforme o Artigo 205, do capítulo III na seção I da Constituição Federal, que trata sobre a Educação; com o que estabelece a LDB nº 9394/96, especificamente nos artigos 22, 27 e 35 da mesma, que tratam especificamente das finalidades da Educação Básica; com os PCN's, especificamente a parte IV do referido documento, que apresenta as orientações para as Ciências Humanas e suas tecnologias referentes ao Ensino Médio; com a BNCC, que trata da área das Ciências Humanas e Sociais quanto a aplicação dessas no Ensino Médio e com a DUDH, no que tange a sua proposta de emprender uma educação em valores. Corroboram também com o Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, apresentando uma



proposta de educação para o mundo, elaborada a partir de quatro pilares: *aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser.*

A segunda questão suscitada é que os referidos parágrafos reflexivamente nos possibilitam identificar o que denominamos de paradoxo evolucionista, que se traduz na incoerência e na contradição dos resultados alcançados pelo progresso científico, tecnológico e urbano, pois a medida que esse progresso foi evoluindo, proporcionalmente o homem foi evoluindo moralmente. Em termos práticos é o fracasso do ineficiente projeto evolucionista, evidenciado através da decadência moral do homem e da miséria presente principalmente nos países do terceiro mundo. Em se tratando da sociedade brasileira, essa decadência e miséria é histórica e vultuosa. A consequência dessa decadência moral e miséria social, é um povo que não discerne o valor do conhecimento para si, que não aprendeu a valorizar a educação, que foi privado de seus direitos e deveres constitucionais, que desconhece seu valor humano para a sociedade da qual faz parte, que aprendeu a conviver com a injustiça, com a ignorância, com a corrupção e com a miséria.

Diante das questões suscitadas a partir das análises reflexivas dos pensadores supracitados acerca da ética, filosofia e educação e, considerando que a presente perquirição pressupõe uma articulação epistêmica entre uma fundamentação teórica e uma proposta coerente de intervenção da realidade, considerando que o conhecimento filosófico contribui para uma autonomia e evolução intelectual do estudante, considerando que a ética corrobora para que o indivíduo se torne um ser virtuoso, considerando que a educação corresponde em um processo de humanização do homem, é que assentamos como tema dessa perquirição “A Relevância da Filosofia na Formação Ética-Cidadã do Estudante do Ensino Médio”, por entender que tal investigação propõe uma abordagem analítico-pedagógica acerca do mesmo e por considerar que ela proporciona uma releitura e reinterpretção verossímil sobre a relevância da filosofia para a educação atingir seu objetivo que, em síntese, corresponde na plena formação do estudante, e também, pela sua relevância epistêmica para a área das Ciências Humanas. Por fim, a investigação sobre a referida temática não tem por finalidade primaz responder em definitivo as questões levantadas, mas de questionar a capacidade da educação em realizar uma formação ética-cidadã ao estudante aos moldes requeridos pelas normas constitucionais, pela LDB e por ela mesma, sem a contribuição da filosofia e de refletir sobre a relevância da filosofia para esta formação ética-cidadã.

## **1.2. Objetivos**

### **1.2.1. Geral**



Tendo em vista a complexidade que é tanto peculiar ao tema proposto, quanto as questões problemas aduzidas em torno dele, como também as reflexões de característica filosófica que lhe foram empreendidas, concebemos pois, que o objetivo central desta pesquisa corresponde em:

- ✓ Inferir, a partir de uma perquirição analítica e reflexiva, sobre a relevância pedagógica da filosofia na formação ética-cidadã do estudante do Ensino Médio, visando corroborar com o objetivo da Educação Básica, que é a formação plena desse estudante.

### **1.2.2. Objetivos específicos**

- ✓ Identificar a relevância da filosofia na elaboração de leis constitucionais, de normas regulamentares sobre a educação e de documentos de teor técnico-pedagógico;
- ✓ Compreender a relevância da filosofia como conhecimento imprescindível, na formação ética-cidadã do estudante do Ensino Médio;
- ✓ Entender que a ausência da filosofia da grade curricular do Ensino Médio, compromete o objetivo primaz da Educação Básica;
- ✓ Elucidar que filosofia e educação convergem epistêmica e pedagogicamente no propósito do estudante alcançar a formação plena.

### **1.3. Problematização**

Desde o momento em que o homem começou a se despertar para o mundo em que habita, ele incorreu em amiúdes realizações e transformações que marcaram a sua história. Entretanto, junto a estas realizações vieram consequências em forma de complexos problemas, onde estes suscitaram no homem encontrar soluções. Em meio a essa procura o homem concebeu valores, buscou conhecimentos, interpretou formação educativa. Porém, todos esses empreendimentos não foram suficientes para evitar escravidão, injustiça, tirania, barbárie, despotismo, corrupção, desigualdade social, preconceitos, genocídios, etc. As causas para todos esses deletérios podem ser identificadas nos pensamentos de Pitágoras, Sócrates e Kant. Para Pitágoras, se homem não for educado corretamente quando criança, na fase adulta será punido pela má formação. Para Sócrates, o homem é naturalmente ignorante, pois não sabe que não sabe, pois se soubesse não seria tão refém da própria ignorância. Para Kant, o homem é naturalmente ávido a satisfazer-se passionalmente, isto é, a satisfazer seus desejos, suas vontades, suas paixões de forma egocêntrica. Com efeito, as questões problemas identificadas requerem uma criteriosa arguição analítica, onde, tal arguição, faz emergir uma questão



epistêmica e pedagógica a ser analisada que é o papel da filosofia, da ética e da educação no processo de formação e aperfeiçoamento do homem, com vistas a torná-lo um ser mais racional, mais sábio, mais virtuoso e, por conseguinte, mais humano.

Primeiramente analisaremos a filosofia. De acordo com Cunha (2013), a ação de filosofar se configura em problematizar o próprio pensamento filosófico em função da característica da filosofia, no que diz respeito ao rigor por ela requerido no que tange a forma de pensar, formular argumentos, expressar linguagem lógica e elaborar conceitos. Um dos propósitos dessa problematização racional se justifica a partir da tese kantiana de que a razão deve pensar sobre si mesma, ou seja, analogamente a esta tese, a filosofia também deve pensar sobre si mesma. Corroborando com Cunha, está o pensamento de Sofista, onde ele afirma que “Em essência, a filosofia é crítica e problematizada à dos problemas constituídos.” (SOFISTE, 2007, p. 33). Neste sentido, não há como exercer o filosofar sem problematizar racionalmente temas de qualquer natureza e de áreas relacionadas a outros conhecimentos susceptíveis a investigação.

Discorreremos pois sobre a problemática da educação a partir do pensamento de Kant: “a educação é o maior e mais difícil problema imposto ao homem”. De modo algum este pensamento afirma que a educação é um problema no sentido mais literal do termo, mas que ela precisa ser analisada e pensada a partir de uma questão problema em função de sua complexidade e, por isso, não pode ser condicionada nem a um projeto político pragmático, nem a uma corrente ideológica, visto que, ela pertence a comunidade humana, que ultrapassa os limites estabelecidos pelo Estado. Conforme Jaeger (2003), toda educação elaborada e implementada, corresponde no resultado da consciência viva de uma norma que rege uma comunidade humana, quer se trate da família, de uma classe ou de uma profissão, quer trate de um grupo étnico ou do Estado.

Analisemos agora a problemática da ética. Para Aristóteles, se tivesse que escolher entre a valorização da amizade de Platão e a verdade, o dever moral o impeliu a preferir a verdade. Sócrates expressou o seguinte pensamento, descrito na célebre passagem da *Apologia* (38a): “A vida sem exame não vale a pena ser vivida”. O apóstolo Paulo escreveu na primeira carta aos coríntios o seguinte: “Todas as coisas me são lícitas, mas nem todas convêm. Todas as coisas me são lícitas, mas eu não me deixarei dominar por nenhuma delas” (1.Cor.6:12). Todos esses pensamentos implicam em um dilema que é o da escolha entre o querer e o dever, pois nem tudo que se quer está de acordo com o dever e nem todo dever, está de acordo com o querer. Só há uma coisa na existência humana com capacidade de prover uma solução para esse dilema que é a consciência ética. Isto, posto, os três pensamentos descritos acima, apesar de serem



concebidos em épocas e circunstâncias diferentes, convergem para um ponto comum que é a necessidade de se pensar, analisar, refletir racionalmente antes de se fazer escolhas.

Destarte, as análises discorridas acerca das questões problemáticas que norteiam a filosofia, a educação e a ética, sob perspectivas singulares e diferentes, apontam para a existência de uma discrepância entre o que é logicamente pensado, idealizado e elaborado e o que é evidentemente realizado. Outra questão percebida pelas análises são as nocivas influências que filosofia, educação e ética foram acometidas ao longo da história e que ainda são por ideologias facciosas, por politicagem espúria, por ideias de características eugênicas, por ignorâncias fundamentalistas, pelo desvalor às ciências humanas, pela valorização de uma cultura pragmática, etc. Acometida por essas lesivas influências está a sociedade brasileira, cuja história é marcada por deletérios que inviabilizam a aplicabilidade dos direitos básicos estabelecidos pela Constituição Federal, que sujeitaram a educação à ideologias pragmáticas, que aviltaram a relevância da filosofia na formação educacional, ética e cidadã dos estudantes da Educação Básica, que tornaram a sociedade brasileira órfão de uma cultura de respeito aos valores humanos, que desproveram a sociedade brasileira de uma consciência cidadã.

Diante dos complexos problemas presentes na sociedade brasileira, com diversas procedências e variantes, consideramos que todos remetem ao mesmo ponto de partida, como também de chegada que é a educação, visto que, é a partir dela que se constrói e se estabelece o projeto de formação plena dos estudantes, com vistas a atuarem de forma intelectual, autônoma e transformadora na sociedade da qual fazem parte, contribuindo assim, para que ela atinja o grau de consciência ética-cidadã, conforme o estabelecido na LDB 9.394/96 do Título II, Dos Princípios e Fins da Educação Nacional, cujo Art. 2º que afirma: “a educação tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Destarte, é neste ponto que reside o interesse fundamental de nossa pesquisa, isto é, de evidenciar através de perquirição a relevante contribuição da filosofia para com a formação ética-cidadã dos estudantes do Ensino Médio e, por conseguinte, com a finalidade síntese da Educação Básica, que corresponde na plena formação dos estudantes.

Portanto, diante das questões problematizadas tendo como referência histórica, epistêmica e pedagógica a tríplice relação entre a filosofia, a educação e a ética, considerando o ponto fundamental dessa perquirição destacado acima, concebemos como relevante para a produção dissertativa dessa pesquisa a investigação da seguinte situação problema que é: “A filosofia que se evidencia pela ação do filosofar, ou seja, do exercício mental analítico e reflexivo sobre a realidade, porquanto é a partir desta ação que os temas, historicamente lhe são apresentados para análise e reflexão, é relevante epistêmica e pedagogicamente para a formação



ética-cidadã do estudante do Ensino Médio, e, por conseguinte para a sua formação plena?” Objetivando fundamentar e dar qualidade científica a produção dissertativa, como também interpretar as questões levantadas em torno da situação problema central, a referida investigação fará uso de fontes literárias das seguintes áreas das Ciências Humanas: a histórica, a filosófica e a educacional, além de outras fontes como a normativa, a regulamentar e a documental.

#### **1.4. Hipóteses**

Analisando os Artigos 22, 27 e 35 da LDB nº 9394/96, que estabelecem as finalidades da Educação Básica, destacando a importância da formação para o exercício da cidadania, a difusão de valores fundamentais ao interesse social, o respeito ao bem comum e à ordem democrática, e o desenvolvimento da autonomia intelectual do pensamento crítico, como também o Art. 36 da LDB, afirmando que o Ensino Médio adquiriu um caráter conclusivo da Educação Básica com o aprimoramento do estudante como pessoa humana, por meio da formação ética, com vistas a assegurar a preparação básica para o trabalho e a cidadania, apresentou duas hipóteses centrais desta pesquisa que são: a filosofia, enquanto conhecimento de natureza estritamente lógica, imparcial e dialética, torna-se relevante para que o estudante do Ensino Médio adquira uma consciência ética-cidadã, contribuindo assim, de forma efetiva com a sua formação plena; a filosofia torna-se disciplina indispensável no currículo do Ensino Médio, tendo em vista sua característica sapiencial e propósito, cujo mesmo corresponde na busca do conhecimento verossímil pelo caminho da racionalidade. Estas duas hipóteses demandam as seguintes questões a serem investigadas:

- A filosofia tornou-se relevante para elaboração de leis, regulamentos e diretrizes que formaram a matriz educacional da sociedade brasileira.
- A filosofia contribui para que o estudante do Ensino Médio adquira a consciência da relevância da educação para todas as áreas de sua vida.
- A filosofia capacita intelectualmente o estudante do Ensino Médio pensar de forma autônoma e racional e dialética.
- A filosofia proporciona ao estudante do Ensino Médio o entendimento racional sobre a relevância da ética na sua formação cidadã.





## 2. REFERENCIAL TEÓRICO

Concebendo que toda pesquisa da área das ciências humanas requer uma produção textual criteriosa, seguindo a risca a lógica, a metodologia científica e terminologias técnicas, filosofia, por natureza e propósito, configura-se como exemplo desse rigor, considerando que historicamente foi ela que gestou todos os conhecimentos de caráter científico que conhecemos hoje. Nesta perspectiva, a pesquisa, seja qual fora a orientação filosófica adotada, explícita ou implicitamente, tem comumente a pergunta de origem, que em síntese é: o que são as coisas ou os objetos sobre os quais se objetiva uma investigação? A pretensão de querer saber o que as coisas são ou o ser delas, constitui uma área de investigação da filosofia que é a ontologia, palavra de origem grega que significa “o estudo do ser enquanto ser”. Outra área que é investigada pela filosofia e que é imprescindível para qualquer pesquisa científica é a epistemologia. Palavra também de origem grega que significa estudo da ciência, ou em termos filosóficos corresponde na “ciência que estuda a ciência”. Outros conceitos também possuem significativa relevância o empreendimento da pesquisa de orientação filosófica que são: a etimologia, a dialética, a lógica, a verossimilhança, a semântica e a metodologia.

Isto feito, as considerações discorridas acima se justificam para elucidar que o empreendimento desse referencial teórico terá como via de regra os termos supracitados com o propósito de fundamentar teoricamente todo o desenvolvimento desta pesquisa como títulos, tópicos sub-tópicos, concepções analíticas a partir do tema proposto, como também elucidar as interpretações que serão construídas com vistas a responder as questões que emergiram em torno do tema.

### 2.1. Os Filósofos e as suas concepções sobre a ética

A investigação da ética remonta aos primórdios da atividade filosófica. Os poemas gregos de Hesíodo *Os Trabalhos e os dias* e de Homero *Iliada* e *Odisseia*, já apresentavam em suas narrativas situações que demonstravam questões de caráter ético. Mas foi com Sócrates que o tema ganhou notoriedade através de seus diálogos por inferir análises de cunho ético. Platão ampliará a discussão filosófica sobre a ética se estendendo até o tempo presente. Essa avidez pela ética legou aos filósofos uma análise estritamente racional e por conseguinte, sistemática, evidenciando assim, uma dimensão mais objetiva da mesma, no que diz respeito a orientar o indivíduo a agir, segundo valores que lhe conferem a capacidade de se comportar de forma adequada, ou seja, racionalmente, em qualquer ambiente e circunstância. Esta análise é convergente não só para os filósofos do período clássico, mas é extensiva a todos os períodos da história.



Para Paviani (2013), a gênese da moral da ética dilui-se na história humana e que são múltiplas suas raízes e vertentes antropológicas. Para ele, apesar de que a natureza da ética poder ser examinada independentemente de sua gênese, porém é evidente que as primeiras manifestações éticas proporcionam diversas vertentes. Por isso jamais será suficiente compreender a ética apenas por um único pensamento de um único período da história, mas sempre será necessário considerar os diversos filósofos que investigaram a ética ao longo da história.

Segundo Pegoraro (2013), são muitas as maneiras de se ler as teorias éticas produzidas desde os gregos até nós. Uma delas é distinguir na história da ética dois grandes momentos originários que são: interiorização e objetivação da ética. Pegoraro ressalta que há outras perspectivas de se compreender a ética como; a subjetiva, a utilitarista, a discursiva e a bioética.

.O propósito deste capítulo não é o de identificar pontos dissonante, mas de apresentar, a partir de análise reflexiva, os pensamentos de alguns filósofos que empreenderam sobre a ética correspondente aos períodos da antiguidade, também conhecido como período clássico da filosofia, período medieval, período da modernidade e o período da contemporaneidade, a luz de vários autores através de suas respectivas obras que tratam acerca do referido tema. Observamos que os filósofos citados neste capítulo foram os que mais se destacaram em suas épocas na investigação sobre a ética.

### **2.1.1. A ética do período clássico**

O período histórico caracterizado como clássico da filosofia é marcado por uma forte degradação moral das virtudes e valores que o povo grego construiu ao longo de três séculos, correspondente ao período de transição da consciência mítica para a consciência filosófica ou racional. Destaca-se nessa transição o século V a.C., considerado como o século de Péricles<sup>4</sup>, em função das grandes reformas políticas por ele implementadas, que culminou na instituição de uma nova forma de governo, que revolucionou a forma como se pensar, conceituar e de se fazer política na história do ocidente, denominada de democracia.

---

<sup>4</sup> Péricles foi um grande estadista grego que governou Atenas no período de 460-431 a.C., elevando a cidade ao patamar de mais importante, em termos político, econômico e cultural do mundo grego. Sua educação teve significativa influência de filósofos como Anaximandro, Demócrito e Heráclito, além de renomados historiadores como Heródoto e Tucídides ao ponto de a partir das reformas por ele implantada, tornaram seu governo o maior expoente da democracia grega e que por isso, o caracterizaram como um governante popular ou governante do povo. (Aquino, Denise, Oscar. História das Sociedades: Das Comunidades Primitivas às Sociedades Medievais, Ed. Ao Livro Técnico, RJ, 1980.



Porém, a democracia grega<sup>5</sup>, em particular a ateniense, não foi forte suficiente para se manter firme diante de tantos conluios e armadilhas que seus adversários, a antiga aristocracia ateniense, a colocaram e acabou sucumbindo as perfídias mazelas da ambição e corrupção da mesma, das quais não conseguiu se libertar e se reerguer. Para Platão, o fato que culminou a derrocada moral dos valores da democracia grega foi a condenação de Sócrates, que resultou em sua morte, onde ele foi acusado injustamente de corromper a juventude ateniense, ensinando esta a desvalorizar os deuses gregos, como suas tradição, conforme o próprio Platão relatou em sua obra *Apologia a Sócrates*.

É nesta medíocre e pífia realidade moral que filósofos como Sócrates, Platão e Aristóteles empreenderam tempo, estudos, conceitos e ações contra os mais nocivos inimigos do saber, da verdade, das virtudes e da democracia ateniense que são: a ignorância, a alienação, a falácia, a falsidade, o vício, a leviandade, a injustiça, a maldade, a ganância e a tirania. Com o objetivo de libertar a sociedade ateniense de sua prisão corruptível para lhe devolver o tempo dourado de sua democracia, é que estes filósofos a luz da razão, pensaram, refletiram, dialogaram e escreveram sobre a ética, com vistas a elucidar e resgatar os princípios da mesma na vida do povo que formavam a sociedade da pólis ateniense.

#### **2.1.1.1. Sócrates e a ética da sabedoria**

Sócrates se tornou um expoente da sabedoria, não só para a história da filosofia, mas para a história humana. Ele tratou em seus diálogos temas como: a virtude, a justiça, a verdade, o bem, a equidade, a licitude, a temperança, a alma, o domínio de si o cuidado de si, o conhecimento de si, o ethos, a sabedoria, todos diretamente ligados aos valores éticos. Para Botelho (2015), foi Sócrates quem libertou o pensamento ocidental das garras da ignorância sobre si mesmo a partir da sua *maiêutica*<sup>6</sup>. Destarte, ele é o primeiro filósofo de nossa jornada.

De acordo com Marconde (2007), a partir dos diálogos socráticos que trataram de questões éticas, pode-se coerentemente conceber que a ética socrática correspondia em uma ética conceitual, pois os termos gregos *agthon*, *arete*, *dike*, *audaimonia*, *pronesis*, que antes tinham interpretações relativas, Sócrates os liberta dessa relatividade, atribuindo a eles uma identidade singular através do conceito, sendo este fundamentado rigorosamente no logos e na episteme, para que tais conceitos adquirissem valor de verdade.

---

<sup>5</sup> Relevante destacar que a democracia ateniense se configurava em um formato diferente da que vigora como forma de governo nos países que a adotam hoje, que é representativa, mediante o instrumento da eleição. A democracia da antiga Atenas era exercida pela assembleia dos cidadãos atenienses. (Aranha e Martins. *Filosofando: Introdução à Filosofia*. 2016, São Paulo: Editora Moderna).

<sup>6</sup> *Maiêutica*, do grego maiêutica, que significa parto ou parir. Corresponde na arte socrática, que consiste em levar o interlocutor a descoberta da verdade mediante uma série de perguntas acerca do assunto em questão. (MORA, J. Ferrater., *Dicionário de Filosofia*. 2001, São Paulo: Edições Loyola).



Conforme Ghiraldelli (2010), um dos relevantes destaques de Sócrates foi fazer perguntas de caráter eticomorais, como o que é a justiça, no que consiste a virtude, o que é o bem, qual o sentido da vida, etc. Para Ghiraldelli, a ética socrática pode ser interpretada como uma metaética, isto é, uma ética cuja natureza transcende a realidade em que as pessoas vivem, visando suplantar através da razão os valores concebidos pelo senso comum.

Consoante Sandrini (2011), a ética socrática pode ser interpretada a partir de dois aspectos que são: o intelectualismo e o voluntarismo. O intelectualismo se fundamenta na busca da verdade, pois ao descobri-la o homem descobre a si mesmo, sua origem, essência e propósito da sua existência. O voluntarismo ético corresponde na liberdade de escolhas das pessoas em buscar conhecerem aquilo que elas desconhecem e que, tal busca implica em conhecer a verdade. Essa busca se justifica pois, só através dela é possível a pessoa conhecer o Bem e, conhecendo o Bem, conhecerá também as demais virtudes importantes ao ser humano, do contrário, a ignorância tende a imperar sobre as vontades e decisões humanas, trazendo como consequência o agir mal. Neste sentido, o agir mal é uma consequência do desconhecer, do não saber.

Para Paviani (2013), a ética socrática se constitui a partir do “cuidado de si” e do “conhecimento de si”, pois para Sócrates o homem virtuoso é aquele que conhece a si mesmo e, por conseguinte, uma pessoa só pode agir moralmente se for capaz de conhecer a si mesma. Paviani observa que, apesar de Sócrates não visar ensinar alguém sobre virtudes, sua personalidade possuía uma dimensão moral atenuante. Observa também que a ideia central da ética socrática corresponde no autodomínio proveniente da consciência racional, que visa a capacidade de dominar a animalidade presente em sua natureza, objetivando o conhecimento do bem.

Conforme Pegoraro (2013), Sócrates foi um grande precursor em trazer a tona as questões éticas para um debate filosófico. Para Pegoraro, Sócrates mostrava através de seus diálogos, a importância de restaurar a integridade do homem, fazendo-o olhar para dentro de si, visando conhecer sua essência, ou seja, sua alma. É na busca de resgatar a integridade da natureza humana que se empreendeu o pensamento ético de Sócrates.

Com efeito, a partir de Sócrates a filosofia adquire uma característica antropológica. Conhecer a essência humana foi o propósito maior de sua missão, visando tornar o homem um ser virtuoso, um ser ético, um ser sábio e racionalmente feliz. “Logo, ninguém poderá ser feliz, se não for sábio e bom. (PLATÃO: O Primeiro Alcibíades, 134-a, p. 285.)”. Sua missão foi



confiada por um deus, que ele o denominava de *daimon*<sup>7</sup>, um deus diferente que habitava no seu interior e orientava seus pensamentos, suas palavras, seu viver e também o impelia a compartilhar tais orientações com outras pessoas. “Por toda parte eu vou persuadindo a todos a não se preocuparem com riquezas e com o corpo, como se deve preocupar-se com a alma”.(CLARET, 2010, p. 15).

### 2.1.1.2. Platão e a ética da transcendência

No que concerne ao período clássico da filosofia, Platão foi o primeiro filósofo grego a tematizar as principais questões éticas que estão no epicentro das ações humanas. É notório perceber em seus primeiros diálogos a atenuante influência de seu mestre Sócrates. Analisando seu pensamento ético identificamos que o mesmo configura-se em uma extensão do legado de Sócrates, considerando o estilo, a característica e o propósito de suas obras. Na maioria dos textos platônicos encontramos uma discussão entre Sócrates e personagens da vida ateniense, alguns históricos, outros fictícios, em torno de conceitos éticos como a amizade (*Lisis*), a virtude (*Mênon*), a coragem (*Laques*) e o sentimento religioso (*Eutífon*).

Segundo Pegoraro (2013), a ética platônica pode ser orientada a partir de três eixos centrais: primeiro é a justiça na ordem individual e social; segundo, a transcendência do Bem; o terceiro são as virtudes humanas *aretê*<sup>8</sup>. Destarte, é comum identificar em cada diálogo platônico a dimensão ética focalizada nos três eixos destacados, observando que para Platão a virtude corresponde em uma “atividade da alma”(Rep., 353d), e que era expressa através dos

---

<sup>7</sup> *Daimon*. em grego δαίμων, transliteração *daímôn*, tradução "divindade", "espírito". A crença em espíritos sobrenaturais um pouco menos antropomorfizados do que os Olímpicos é uma característica muito recuada da religião popular grega; um certo *daimon* está ligado a uma pessoa ao nascer e determina, para o bem ou para o mal, o seu destino (confrontar a palavra grega para felicidade, *eudaimonia*, que tem um bom *daimon*). Heráclito protestou contra esta crença, mas sem grande feito. Na concepção xamanística da *psyche*, *daimon* é um outro nome para a alma, refletindo provavelmente as suas origens divinas e poderes extraordinários. Sócrates está, pelo menos parcialmente, dentro da tradição religiosa arcaica quando fala do seu "algo divino" (*daimonion ti*) que o aconselha a evitar certas ações. (PETERS, F. E. *Termos Filosóficos Gregos: Um Léxico Histórico*. Tradução Beatriz Rodrigues Barbosa. 2. ed. Lisboa: Fundação Calouse Gulbenkian, 1983.)

<sup>8</sup> *Aretê* ((do grego ἀρετή *aretê*,ês, "adaptação perfeita, excelência, virtude"). Perfeição ou virtude de uma pessoa. No pensamento de Platão e Aristóteles, a virtude está relacionada com a realização de uma função (*ergon*), exatamente da mesma maneira que um olho é perfeito se realiza a função que lhe é própria, a visão. Este é seu *telos* ou finalidade. A *aretê* é então identificada com aquilo que permite uma pessoa viver bem ou de modo bem-sucedido, embora seja controverso se a virtude é, portanto apenas um meio para uma vida bem-sucedida ou uma parte essencial da atividade de viver bem. De acordo com Aristóteles, as várias virtudes consistem em saber como alcançar um meio-termo entre vícios opostos do excesso do defeito. O pensamento grego também abriu caminho para o ideal cristão segundo o qual o desenvolvimento pleno da *aretê* nos seres humanos consiste numa vida autossuficiente feita de contemplação e sabedoria. (BLACKBURN, Simon. *Dicionário Oxford de Filosofia*. Consultoria da edição brasileira, Danilo Marcondes. Tradução de Desidério Murcho, et al. Rio de Janeiro: Zahar, 1997).



hábitos de uma vida excelente e de comportamentos justos. Em seus diálogos Platão descreve a virtude de vários modos: a virtude como uma purificação da alma (*Fédon*, 67c), como ascensão ao Mundo Superior (*Banquete*, 209b), “a virtude é semelhante à harmonia musical”(*Rep.*, 431c).

Marcondes (2009) identifica e destaca dois pontos fundamentais que emergem da discussão platônica sobre questões éticas. O primeiro observa se o comportamento ético do indivíduo se expressa através da capacidade de “governar a si mesmo”, conforme é apresentado no diálogo *Górgias*. O segundo ressalta que para o indivíduo agir corretamente, isto é, em concordância com o princípio ético, ele precisará ter o profundo conhecimento acerca do Bem, e que este conhecimento é adquirido através de um longo processo de aprimoramento e amadurecimento espiritual, que é interpretado como “a ascensão da alma”, tal como é descrito no texto “Alegoria da Caverna”. Destarte, é em função de como Platão constrói e apresenta seu pensamento filosófico que sua concepção ética ficou conhecida como “metafísica do Bem”, e, por conseguinte, o arquétipo do Bem em Platão, evidencia-se sob o fundamento da ética.

De acordo com Paviani (2013), a ética em Platão é apresentada em um plano universal ou cosmológico, isto é, ela está ligada a uma ordem superior, visto que a dimensão ética quase sempre é explícita nas questões ontológicas e epistemológicas. Para ele a ética platônica caracteriza-se principalmente pelos conceitos de virtude, de bem e de felicidade, sem os quais, ela torna-se esvaziada de seu propósito. Paviani considera relevante que, para se entender a ética platônica, é necessário entender o dualismo entre o mundo inteligível, o das ideias e o mundo sensível.

Nesta perspectiva, é coerente considerar que em síntese, a ética em Platão corresponde em um aprendizado racional sobre as virtudes, a Justiça e o Bem, para que a partir desse aprendizado as pessoas construam uma sociedade ordeira e harmoniosa, conforme sua obra mais relevante *A República*:

[...]o que mais nos destrói é a injustiça, a desmedida e a desrazão. A justiça é, na pólis, reflexo da ordem e da harmonia do universo; pela justiça nos assemelhamos ao que é invisível, divino, imortal e sábio. (PLATÃO, apud PEGORARO, 2013, p. 17).

Com efeito, a semente socrática caiu em uma terra fértil, na alma de Platão, que a cultivou e a empreendeu de forma grandiosa. Platão, em nenhuma circunstância, se afastou da raiz e da temática de Sócrates. Mas a colocou em um cenário gigantesco e profundo que envolvia o mundo dos homens, da sociedade e até dos deuses, e que é detentora de um profundo sentido ético. Portanto, a vertente do pensamento ético platônico é que, a episteme dos valores, que é a ética, é necessária para a educação moral do cidadão da pólis.



### 2.1.1.3. Aristóteles e a ética teleológica e eudaimônica

A história da filosofia nos legou os mais insignes pensadores, e o filósofo Aristóteles corresponde em um capítulo especial dessa história. Ele foi o primeiro filósofo a construir vários tratados sobre várias áreas do conhecimento. A ciência cartesiana que conhecemos hoje bebeu e ainda bebe na fonte dos escritos de Aristóteles. Dentre esses escritos está a temática da ética, onde também foi o primeiro filósofo a discorrer uma investigação de forma sistemática do referido tema, com uma característica singular. Até onde é possível conhecer, foi o primeiro e único filósofo a escrever um tratado sobre ética ao filho, consoante o nome da obra *Ética a Nicômaco*, por conceber que um homem sem virtude não é um homem livre.

Segundo Marcondes (2009), a *Ética a Nicômaco* foi o primeiro tratado sobre ética da tradição filosófica do ocidente, como também pioneiro na concepção e uso do termo “ético” no sentido que o mesmo é interpretado e empregado até nossos dias, isto é, como um estudo sistemático sobre os princípios e as normas que regem as ações humanas, como também os fins que tais ações aspiram alcançar. O referido tratado foi tão relevante que norteou e referendou as linhas centrais de discussão filosófica sobre a ética. Marcondes destaca ainda, que no pensamento filosófico de Aristóteles, a ética pertence ao domínio do saber prático, que pode ser contrastado ao saber teórico. Este saber prático é também, interpretado como prudencial, por ter como faculdade definidora a prudência.

De acordo com Pegoraro (2013), na constelação das obras de Aristóteles, a ética faz parte do grupo das ciências práticas, que na hierarquia de suas obras epistêmicas, são inferiores as ciências teóricas. Para Aristóteles as ciências práticas ou “filosofia das coisas humanas”, tratam das condutas e metas que as pessoas e a sociedade almejam alcançar e que estão sujeitas as mudanças. Nesta perspectiva, a ética aristotélica comporta dois momentos convergentes que são: a formação do homem virtuoso e de caráter e a formação política que trata do cidadão, da origem da sociedade e do seu governo.

Conforme Vergnières (2008), na *Ética a Nicômaco*, identificamos dois tipos de virtudes que são classificadas como: virtude intelectual (*dianoética*), que nascem e progridem em função do ensino, e requer em consequência, experiência e tempo; e a virtude ética que provém do hábito (*ethös*). Na referida obra Aristóteles destaca que o *ethös* é o resultado de nossas ações. Mas tais ações precisam está em concordância com o que é justo, do contrário, o



resultado das mesmas não será o *ethös*. Em síntese, é coerente considerar que o *ethös* aristotélico corresponde no resultado das virtudes intelectuais, que são adquiridas através do exercício contínuo dos estudos filosóficos e das virtudes práticas adquiridas pelo contínuo hábito de realizar as boas ações.

Consoante Paviani (2013), a ética em Aristóteles corresponde em uma ética prudencial, visto que ela valoriza a racionalidade prática, o discernimento moral e o juízo prudente, características presente nas pessoas sábias e virtuosas. Ele destaca que o processo ético aristotélico é algo familiar ao indivíduo, presente no cotidiano das pessoas, visando sempre a busca do bem-estar e da felicidade.

Nesta perspectiva, Pegoraro (2013), observa que a disposição e empreendimento humano ao exercício intelectual tem como referência causal a alma humana, para destacar a outra relevante característica da ética aristotélica, a *eudaimônica*(felicidade), onde ele afirma que para Aristóteles a felicidade corresponde em uma atividade, uma função da alma, conforme descrito abaixo:

A atividade conforme à sabedoria filosófica é reconhecidamente a mais agradável das atividades conformes à virtude. Esta atividade é a melhor, já que não somente o intelecto é nossa melhor parte, mas também os objetos com os quais o intelecto se relaciona são os melhores. Segue-se que esta atividade será a felicidade completa para o homem. O homem vive como se algo de divino existisse nele; então, se o intelecto é divino em comparação com a vida puramente humana, devemos, devemos esforçar-nos ao máximo para viver de acordo com o que há de melhor em nós, pois embora esta nossa parte melhor seja pequena em tamanho, em poder e importância, ela ultrapassa todo o resto. Para o homem, a vida conforme o intelecto é melhor e mais agradável, já que o intelecto, mas que qualquer outra parte do homem, é o próprio homem. Esta vida, portanto, é também a mais feliz (*EN*, X,7).

Analisando o contexto histórico em que a ética aristotélica foi construída, considerando a decadência moral e política da pólis ateniense, as influências dos pensamentos de Sócrates e Platão, o modo sistemático de expressar seu pensamento filosófico, é notório identificar as principais características da ética em Aristóteles presentes na obra *Ética a Nicômaco* que são: a *teleologia*(finalista ou estudos dos fins, como finalidade última) e a *eudaimonia*(felicidade).

### **2.1.2. A ética do período medieval**

A Idade Média fundamentou e legou até nós um novo conhecimento, que tinha por finalidade explicar sobre a causa de tudo que existe de forma objetiva ou subjetiva, concreta ou abstrata que é o conhecimento teológico. Porém, para que esse conhecimento pudesse ser aceito com valor de verdade, ele precisou da relevante e necessária contribuição da filosofia, onde, sem ela, além da dificuldade de se desenvolver-se por si só, seu propósito estaria comprometido.





Teologia e filosofia vão reexplicar o mundo e o que há nele, resignificar e dá sentido a vida humana, através da aliança entre fé e razão.

Nascimento (2004), faz uma comparação entre a Idade Média e o outono, pois assim como outono é estação deslumbrante nos países temperados a Idade Média foi deslumbrante em disseminar os valores morais da cultura ocidental. Ele ressalta sobre a importância de estudar a filosofia ocidental, pois nela está contida a história do pensamento ocidental, onde sem este conhecimento, tornamo-nos incapazes de entender a história do nosso próprio pensamento.

Segundo Pegoraro (2013), a Idade Média, por razões teológicas, desenvolveu com muita cautela o conceito de verdade ontológica, que implicava na verdade sobre tudo que foi criado por Deus. Estes dois conceitos de verdade, a lógica e a ontológica, fundam-se na verdade divina enquanto a ela se referem e dela dependem. Para ele, os medievais conceberam uma verdade triangular, isto é, no vértice encontra-se a verdade divina, fonte de toda verdade, e nos outros ângulos estão a verdade ontológica e a verdade lógica.

Neste tópico serão apresentados os pensamentos de dois filósofos acerca da ética que são: santo Agostinho e são Tomás de Aquino e que, segundo a tradição filosófica se tornaram os maiores expoentes da filosofia medieval.

#### **2.1.2.1. Santo Agostinho e a ética da liberdade**

Santo Agostinho tornou-se um relevante expoente para a filosofia medieval. Seus esforços para, através de pesquisas, identificar pontos convergentes entre a filosofia grega e a teologia cristã lhe legaram um papel relevante na história da filosofia, considerando que, a tese da existência de dois mundos de Platão foi sua singular inspiração para que ele explicasse de forma racional a dualidade entre céu e terra, bem e mal, Deus e o diabo. Com efeito, o platonismo, analisado a luz da doutrina cristã, se configurou no pano de fundo filosófico do seu pensamento.

Segundo Marcondes (2009), a ética de santo Agostinho corresponde no resultado de uma releitura das principais teorias éticas da cultura grega e romana. Para ele as principais questões éticas que santo Agostinho empreendeu, foram herdadas da tradição grega e tratadas com base nos ensinamentos do cristianismo como: o problema da natureza humana, do caráter inato da virtude, sobre a origem do mal, o conceito de felicidade, a liberdade e a possibilidade de agir de forma ética. Dentre essas questões, Marcondes considera duas que mais marcaram as doutrinas éticas na tradição cristã até hoje que são: o problema acerca da origem do mal e liberdade humana.



De acordo com Pegoraro (2013), santo Agostinho, assim como Platão, tinha sede e paixão pela busca da verdade, pois alcançá-la é alcançar a felicidade, propósito que assemelha-se ao contexto metafísico e dialético do pensamento platônico. Para ele, esses são os dois principais pilares que se ergueu da filosofia e da teologia de Agostinho. Nesse contexto e baseado nas obras agostinianas *Confissões* e *Cidade de Deus*, Pegoraro classifica a ética em santo Agostinho como: a ética do amor e a ética do conflito. A primeira funda-se na ordem das coisas criadas e incriadas, que se traduz de forma concreta no escalonamento das coisas iguais e diversas, colocadas cada uma em seu devido lugar. A segunda se fundamenta nos conflitos interiores que toda pessoa experimenta, em função da sua tendência natural para o mal.

Diante do exposto, consideramos que uma das coisas mais importante que santo Agostinho nos legou através de suas obras é o relevante valor que ele deu a filosofia e seus pensadores do período clássico, onde, em especial Platão, contribuiu para a fundamentação dos pensamentos agostinianos acerca da ética.

#### **2.1.2.2. Tomás de Aquino e a ética da aliança**

Tomás de Aquino é considerado o maior expoente da escolástica. Era dotado de um extraordinário talento especulativo, talento que o influenciou a identificar e conciliar os valores da fé com os valores da razão, difundidos séculos anteriores pelos filósofos gregos. Com efeito, assim como santo Agostinho interpretou a ética em Platão a luz da teologia cristã, 800 anos depois Tomás de Aquino repetirá o processo interpretativo, sendo que, toma como ponto de partida a ética em Aristóteles, mostrando assim a compatibilidade entre o pensamento de Aristóteles e o cristianismo, considerando que ambos convergiam a um propósito singular que é o homem ser virtuoso para que viva feliz.

Consoante Marcondes (2009), a ética concebida por Tomás de Aquino se contrapõe à visão herdada de santo Agostinho e continuada por pensadores como são Bernardo de Clairvaux (1091-1153). Para ele, Tomás de Aquino parte da concepção aristotélica de virtude, onde considera a capacidade da natureza humana de ser aperfeiçoada, observando que existem diferenças entre o pensamento de Aristóteles e de são Tomás acerca da virtude. Nesta perspectiva, Marcondes ressalta que, apesar da relevante influência do pensamento aristotélico nas obras de Tomás de Aquino, a ética concebida por ele tem como principal fundamento os valores que constituem a fé e a doutrina cristã.

Conforme Pegoraro (2013), Tomás de Aquino concebeu como um bem a ética apresentada por Aristóteles, por ela tratar de forma mais natural e objetiva as questões pertinentes a natureza humana, ou seja, por ser uma ética mais realista ao cotidiano humano, torna-se



acessível a todos, diferente da ética apresentada por Platão que, por ser metafísica, a torna de difícil acesso. Pegoraro considera que a justiça ético-filosófica presentes no pensamento aristotélico e as virtudes do cristianismo difundidas por São Tomás, possibilitaram uma aliança entre a vida na comunidade de fé e na vida da sociedade política, uma ponte entre a cidade celeste e a terrestre, pois ambas convergem para um mesmo fim, uma vida justa e feliz para todas as pessoas. Em síntese, a característica da ética em Tomás de Aquino corresponde na aliança entre a razão filosófica e a fé cristã.

Semelhante a Santo Agostinho, Tomás de Aquino nos mostra que sem os filósofos do período clássico e em especial a Aristóteles, seus escritos sobre ética estariam incompletos e, por conseguinte, seriam insuficientes.

### **2.1.3 A ética do período moderno**

Influenciada por vários movimentos como o renascimento, o humanismo, o mercantilismo, a reforma protestante, a burguesia, o iluminismo, como também por várias revoluções como a liberal e a científica, a modernidade trás consigo não apenas novos tempos, mas novos valores, novas ideias, novos paradigmas e, por conseguinte, novas verdades. O geocentrismo dá espaço para o heliocentrismo e o teocentrismo dá espaço para o antropocentrismo. A razão se emancipa da filosofia e da teologia e é colocada em um pedestal superior e incontestável. O mundo antes concebido pelos filósofos e teólogos como homogêneo, onde tudo estava intimamente ligado entre si, tal qual um organismo vivo, agora é um mundo cartesiano, compartimentalizado por teorias científicas e correntes de pensamentos.

Dois textos refletem a realidade desse período. O primeiro é o de Immanuel Kant de título *Que é Esclarecimento*, publicado em 1784, onde Kant responde que esclarecimento corresponde na saída do homem da condição de menoridade, isto é, na condição da falta de entendimento. O segundo é de Alexandre Koyré da obra *Do Mundo Fechado ao Universo Infinito* de 1957, que dentre vários temas trata da geometrização do cosmo e a democratização do espaço, uma forma alegórica de explicar as mudanças pelas quais a modernidade experimentou.

É neste cenário de descobertas, de profundas mudanças em todos os seguimentos da sociedade europeia e de incertezas que os filósofos desse período repensaram e apresentaram suas teses acerca da ética para uma nova sociedade, para um novo mundo, para um novo homem.

Neste tópico discorreremos sobre os pensamentos de três filósofos, René Descartes, Immanuel Kant e Friedrich Nietzsche, por considerarmos que suas ideias além de ser um



contraponto na tradição do pensamento moral ocidental, tornaram inovador os estudos sobre a ética.

### **2.1.3.1. Descartes e a ética racionalista**

O filósofo francês René Descartes, além de ser considerado um dos fundadores da filosofia moderna, é também considerado um dos maiores expoentes do movimento racionalista, cuja tese argumentou que a origem do conhecimento está na razão. Descartes instituiu e empreendeu com maestria a tese de um novo método para ciência que adquiriu o nome de *método cartesiano*. Através de suas teorias, ele desconstruiu o edifício do conhecimento erigido pela antiguidade e pela Idade Média, para construir um novo edifício do conhecimento, cujo fundamento seria estritamente racional de característica objetiva, onde o conhecimento teria que está sujeito a teste e comprovação para ganhar o valor de verdade. Com efeito, a ética concebida por Descartes teria que ter características convergentes ao pensamento cartesiano.

Segundo Marcondes (2009), na obra *Discurso do método*, especificamente na terceira parte da mesma, Descartes apresenta suas regras para o que ele denomina de moral provisória, isto é uma moral que possa servir as pessoas provisoriamente enquanto não for estabelecida de forma definitiva, uma ciência da moral. Marcondes destaca que na obra *Meditações Metafísicas*, especificamente na quarta meditação, que trata sobre questões de caráter ético, Descartes trata acerca do problema do erro, afirmando que este é consequência do mau uso de nossa vontade, quando esta é guiada pelas paixões. Descartes afirma da necessidade das vontades humanas serem guiadas pela razão, garantindo assim a possibilidade de distinguir o certo do errado, e o bem do mal.

### **2.1.3.2. Kant e a ética do dever**

O filósofo prussiano Immanuel Kant é considerado por alguns pensadores como o filósofo mais importante da modernidade, além de ser considerado o maior expoente do iluminismo, como também é considerado um dos mais influentes pensadores da ética no período moderno. Suas obras mais relevantes sobre a ética são: *Fundamentação da Metafísica dos Costumes* (1785), onde ele apresenta e explica o que é o *imperativo categórico* e *Crítica da razão prática* (1788), onde ele investiga a razão tanto no sentido teórico como no prático.

De acordo com Marcondes (2003), na *Fundamentação da metafísica dos costumes*, encontra-se um dos princípios fundamentais do racionalismo ético kantiano que é o *imperativo categórico*, e de acordo com esses conceitos, os deveres morais são válidos incondicionalmente, isto é, princípios que não admitem exceção. Por isso que, segundo Kant, o imperativo nos diz



o que devemos fazer, pois sua força moral vem da própria razão. Na *Crítica da razão prática*, Marcondes ressalta que Kant analisa as condições segundo as quais a razão funciona. No aspecto teórico, objetiva-se ao conhecimento legítimo da realidade com base na distinção entre conhecimento e entendimento. No aspecto prático, considera-se a livre escolha dos seres racionais que podem ou não submeter-se à lei moral.

Segundo Pegoraro (2013), Kant assemelha-se a Aristóteles ao analisar a razão tanto na perspectiva teórica, quanto prática. Para ele, o objetivo central da ética kantiana é mostrar que existe uma razão pura prática capaz por si mesma de determinar a vontade sem recorrer a sensibilidade e a experiência. Pegoraro observa que o imperativo categórico kantiano segue a mesma linha de raciocínio, pois o mesmo não possui conteúdo empírico, visto que é simplesmente uma forma.

Conforme Nicola (2005), a doutrina kantiana do imperativo categórico afirma que um comportamento pode ser considerado moral quando é universalizável, isto é, quando se alia a uma norma que ultrapassa a utilidade e o interesse pessoal e quando a ação necessária encontra o próprio fim em si mesmo e em nada mais.

Destarte, o que há de novo na ética kantiana em relação a ética dos filósofos da antiguidade e do período medieval, é que Kant não permite que a razão se sujeite nem aos valores da cultura grega da antiguidade, nem aos valores da teologia medieval, ele emancipa a razão desses preceitos, tornando assim, como pressuposto fundamental de sua ética a autonomia da razão.

### **2.1.3.3. Nietzsche e a ética que contrariou a ética**

Friedrich Nietzsche, alemão de uma família tradicionalmente luterana, foi um filósofo singular. Além de se tornar o pensador mais influente do século XX, ele rompeu com as convenções tradicionais da sociedade europeia, foi um dos críticos mais contundente da moral tradicional desde a filosofia grega até o cristianismo. Pensador radical, propôs uma transvariação de todos os valores. E assim chega até nós o icônico filósofo Nietzsche, talvez o maior crítico não só de sua época, mas de todas épicas e de todos os pensadores.

De acordo com Marcondes (2003), a ética em Nietzsche é marcada pela forte crítica a tradicional ética concebida pelo ocidente ao longo de sua história, conforme registrado em suas obras. Marcondes destaca que na obra *Além do Bem e do Mal* (1886), Nietzsche questiona a dicotomia bem/mal na qual se baseia toda a moral tradicional, relacionando-a a dicotomia verdadeiro/falso em que está baseada a tradição do conhecimento, caracterizando-as como preconceitos dos filósofos. Ele propõe a libertação desses conceitos e dos valores tradicionais,



para que as pessoas possam descobrir os valores afirmativos da vida. Em uma outra passagem da mesma obra Marcondes destaca uma outra crítica de Nietzsche sobre a tentativa tradicional dos filósofos de procurar fundamentar a moral em uma *ciência da moral*, sem contudo jamais se perguntarem sobre o sentido da própria moral, sem jamais problematizá-la. Na obra *Genealogia da moral*, Marcondes ressalta mais uma crítica de Nietzsche, através do método genealógico, mostrando que os conceitos e valores tradicionais da moral não são universais e nem estabelecidos objetivamente e que os mesmos se originam em um momento histórico determinado, em uma cultura específica, e servem a certos interesses e propósitos que, no desenvolvimento da tradição acabam sendo esquecidos.

Segundo Nicola (2005), a ética em Nietzsche revela através de suas obras como *Genealogia da moral*, *Além do bem e do mal*, que apesar de na teoria a tradição filosófica conceber uma ética de propósito universal, na prática é bem diferente, pois de acordo com as circunstâncias culturais e condições sociais das pessoas, conseqüentemente se instituirá uma ética para cada situação. Daí ele sugerir um rompimento com essas tradições, visando conceber uma ética que proporcione ao homem a capacidade de superar a si mesmo.

#### **2.1.4. A ética do período contemporâneo**

A contemporaneidade herdou da modernidade seus benefícios, mas também suas mazelas. A promessa garantida pela modernidade iluminista e racional de que em função do progresso da ciência a vida seria bem melhor para todos em todos os sentidos não aconteceu. Em termos práticos a vida melhorou para quem tinha dinheiro, pois o mesmo lhe dava acesso a usufruir de tudo que podia comprar. Já para quem não tem dinheiro a vida continuou com muitas dificuldades. A ciência de fato progrediu proporcionando um significado avanço tecnológico, mas este avanço possibilitou duas guerras mundiais, centenas de conflitos de todos os tipos em larga escala, riquezas para uns poucos e pobreza para centenas de milhares.

O que progrediu na contemporaneidade foi o pragmatismo o materialismo, o relativismo, o utilitarismo, o individualismo, o consumismo, o vandalismo, o classicismo, etc. Nesta realidade de contraste se revela um paradoxo, quanto mais a ciência avança, menos o homem progride moralmente. A ciência proporcionou a tecnologia para que o homem deixasse o planeta e chegasse a lua, mas não conseguiu impedir a degradação moral deste homem. Mas a ciência não pode ser responsável pela degradação moral do homem, pois não pertence a sua natureza valores de certo e errado, justo e injusto, bem e mal, e sim ao homem. Destarte, para produzir ciência é necessário um cientista que não tenha apenas o conhecimento científico, mas



que tenha valores, pois o homem contemporâneo está cada vez mais desprovido de valores morais.

É neste cenário carente de valores que o homem contemporâneo necessita resgatar o princípio da consciência ética, para que ele evite a destruição de sua humanidade. Com efeito, os desafios da ética neste período são diversos pois os dilemas morais da humanidade se estenderam a preservação dos animais, das florestas, as questões climáticas, em fim, a todo ecossistema do planeta. Isto posto, discorreremos sobre a ética no período contemporâneo a partir de três relevantes filósofos do mesmo que são Michel Foucault, Jürgen Habermas e Peter Kemp, que nos apresentará a bioética.

#### **2.1.4.1. Foucault e a ética da autonomia**

Michel Foucault, filósofo francês, foi um dos pensadores mais originais e progressistas do século XX. Suas obras causaram um forte impacto na história da filosofia, da psicologia e das ciências sociais. Além de ser influenciado pelo estruturalismo francês e pela fenomenologia, recebeu também influências dos pensamentos de Marx, Nietzsche e Freud. Dentre as várias obras que produziu, destacam-se: *A história da loucura* (1961), *As palavras e as coisas* (1966), *Arqueologia do saber* (1969) e *Vigiar e punir* (1975).

Segundo Marcondes (2003), Foucault tem uma perspectiva singular sobre as questões ético-morais. Na obra *Arqueologia do saber*, Foucault apresenta o método arqueológico, cujo objetivo corresponde em uma reinterpretação da história, visando identificar os tipos de saberes que cada período histórico gesta, considerando que os valores ético-morais estão sujeitos as influências desses saberes. Marcondes observa que na obra *Vigiar e punir*, Foucault faz uma crítica aos saberes disciplinares, pois os mesmos se constituem como formas de controle individual e social, pois segundo Foucault, o termo moral adquiriu uma concepção ambígua em função da diversidade de regras requeridas através do que ele denomina de aparelhos prescritivos, que correspondem às instituições sociais como a escola, a família, ordens religiosas, militares, etc.

Aranha e Martins (2016) observam que Foucault revela na obra *Vigiar e punir* que ao longo dos séculos os dispositivos disciplinares se multiplicaram no corpo social, construindo o que ele denominou de “sociedade disciplinar”, que se estabelece na família e demais instituições sociais. A essa rede de instituições disciplinares Foucault denomina de “microfísica do poder”, onde o poder do Estado é descentralizado, sendo transferido a estas micro instituições disciplinar. Com efeito, é através dessas micro instituições disciplinares que os valores e regras



morais são difundidos e estabelecidos. Para Foucault o propósito da moral fica comprometido, por está refém das normas estabelecidas pelas micro instituições disciplinares, e como consequência, também tornam as pessoas refém destas.

Conclui-se portanto, que os pensamentos de Foucault, correspondem em uma denúncia de que, se os fundamentos ideológicos que construíram as regras morais não forem desconstruídos para serem construídos novos fundamentos, tais regras tendem a anularem a subjetividade humana.

#### **2.1.4.2. Habermas e a ética discursiva**

Jürgen Habermas, filósofo e teórico social alemão, que no início de sua carreira recebeu uma significativa influência em seus pensamentos da tradicional Escola de Frankfurt, para depois trilhar um caminho mais autônomo. Entre suas investigações, se empenhou em analisar as relações entre ciência, técnica e economia política, para posterior desenvolvimento da teoria do *agir comunicativo*, onde nela se encontra os conceitos básicos do que ele denominou de *ética do discurso*. Dentre sua vasta obra literária, se destacam na temática da ética a *Consciência moral e agir comunicativo* e *O discurso filosófico da modernidade*.

Consoante Pegoraro (2013), a ética discursiva de Habermas corresponde em uma ética comunicativa que visa superar os limites de comunicação entre as engessadas e parciais normas morais do ocidente. Pegoraro destaca que a ideia central da ética discursiva corresponde na construção de um ponto de vista moral, que possibilite a realização de um juízo ético realmente imparcial e universal sobre a validade das inúmeras normas morais. Pegoraro ressalta ainda quatro características dessa ética discursiva que são: deontológica e pós-metafísica, cognitiva, procedimentos formais e universalidade. Pegoraro resume observando que a ética discursiva de Habermas analisa as condições nas quais uma norma moral pode ser aceita como válida, deslocando a questão do bem para a questão do justo, pois para Habermas, em todas as relações que permeiam a vida humana, a justiça é melhor do que o bem.

De acordo com Aranha e Martins (2016), a ética discursiva de Habermas recorre a razão para sua fundamentação, observando que o conceito da razão para Habermas não se limita ao de razão reflexiva, mas é ampliado para o de razão comunicativa, para que através dela, seja possível tratar das mais complexas questões que fazem parte da vida do homem contemporâneo. Em síntese, a razão comunicativa possibilita um diálogo, não apenas racional, mas imparcial, mais justo e mais realista. Com efeito, a razão comunicativa proporciona que a subjetividade transforme-se em intersubjetividade, realizando uma intercomunicação de caráter interpessoal.





Destarte, a ética discursiva de Habermas corresponde em uma ética progressista na perspectiva dialética da comunicação racional diante de uma sociedade contemporânea que expressa um discurso de característica anacrônica.

#### **2.1.4.3. Kemp e a bioética**

A bioética corresponde em mais um capítulo da extraordinária história da ética. Considerando que por 25 séculos a ética correspondeu em um grande esforço de elucidar racionalmente o agir humano diante das mais diversas condições exigidas a cada época, o que possibilitou a criação de um vasto referencial teórico sobre o tema, e diante de mais um desafio levantado pela biotecnologia e biomedicina, mas uma vez a ética é requerida como uma bússola para orientar o homem contemporâneo nesta jornada, cujo objetivo é encontrar um porto seguro para ele e para a ciência. É neste complexo cenário de muitas teorias científicas, mas de poucos valores, que a ética gestou a bioética.

Segundo Pegoraro (2013), a bioética possui algumas definições conforme o conjunto de premissas que analisam os problemas ético científicos. Diante das diversas definições, Pegoraro destaca a concepção filosófica de Peter Kemp, onde para ele bioética corresponde no cuidado das formas de vida em seu ambiente. Neste sentido a prioridade da bioética é cuidar da vida tanto humana, quanto animal e vegetal. Pegoraro observa que o conceito de Kemp é bem vasto pois, quando se refere as formas de vida, é inserido neste conceito toda forma de vida e também daquilo que conserva a vida como o ar, a água, a terra, a atmosfera, etc.

Para Pegoraro (2013), a bioética corresponde na ponte que proporciona um diálogo entre ciência e ética, considerando que, por circunstâncias singulares, ambas encontravam-se equidistantes. Mas a partir da autonomia que Kant concedeu à razão a ética foi proporcionalmente adquirindo autonomia e passou a empreender um diálogo com a ciência. Pegoraro ressalta que desse diálogo chega-se a conclusão que o conceito ético-filosófico de pessoa humana está intimamente ligado à ciência biológica do início da vida humana. Portanto, a compreensão que a bioética possui do indivíduo humano está diretamente relacionada ao conceito de vida humana.

Diante do expositivo, a bioética não se configura como uma resposta definitiva que envolve os dilemas éticos deste tempo, mas uma oportunidade de se repensar, reinterpretar e ressignificar o verdadeiro valor da vida, pois o valor da vida está intrinsecamente relacionado ao valor da ética.

O referido capítulo discorreu sobre a ética na perspectiva de vários filósofos desde a antiguidade clássica até a contemporaneidade, onde é notório que tal empreendimento



filosófico sobre o tema teve como marca tenaz o rigor na investigação, na análise e na interpretação a luz da racionalidade. Destarte, é mister considerar alguns pontos relevantes identificados no escopo deste capítulo, com vistas a elucidar a relevância da ética para a filosofia e para a história da humanidade. Primeiro o acervo ético construído e legado à humanidade não se restringe a teorias epistêmicas, mas corresponde na expressão da consciência ética na experiência humana em sua história com suas conquistas e tragédias. Segundo, a ética corresponde na autocrítica racional das ações humanas evidenciadas nos diversos ambientes. Terceiro, a ética se configura em uma hermenêutica racional das normas morais que norteiam a conduta humana na sociedade que faz parte. Quarto, a ética não é uma mera repetição de teorias epistêmicas do passado, mas uma contínua releitura e reinterpretação racional das práticas humanas em meio uma sociedade cada vez menos ética. Quinto, a ética não é um código de normas ou regras de comportamentos, mas corresponde na libertação do caráter humano de tudo que o denigre, que o corrompe, que o torna desumano. Sexto, não há nenhuma sociedade que possa ser construída sobre a égide da verdade, da justiça e dos valores humanos sem que a ética seja fundamento epistêmico, educacional, político e cultural dessa sociedade.

No presente tempo, a ética deixou de ser um tema requerido e tratado apenas pela filosofia, mas em função de inúmeros e complexos problemas que afligem todo o mundo como: aquecimento global, aumento do terrorismo, crescimento da miséria no mundo, monopólio da ciência, tecnologia e medicina, a saúde cada vez mais elitizada, aumento de epidemias e outras dezenas de graves problemas que assolam a humanidade. É diante deste cenário de incertezas, de insegurança, de caos é que a ética se torna não apenas relevante, mas necessária como um caminho racional, humano para solução de todos esses graves problemas. Daí a ética vem sendo muito requerida pela maioria dos setores mais importantes do mundo como: ciência, saúde, economia, educação, política, ecologia, meio ambiente, direitos humanos, religião, etc.

Isto feito, analisando a historicidade da ética, desde Sócrates a Kemp, desde a ética humanista, racional e teleológica da antiguidade, passando pela ética da santidade do período medieval e da ética iluminista e da liberdade da modernidade, até a ética discursiva, biodiversa e ecológica da atualidade, identifica-se um ponto a destacar nesta historicidade, é que todas essas teorias éticas convergem para um propósito singular, que é a formação do caráter do indivíduo para que ele se torne um cidadão de bem, um cidadão justo para a sociedade.

## **2.2. Filosofia e a sua dimensão pedagógica**



Investigando sobre a educação identificamos que ela surge primeira na história da humanidade que a filosofia. A educação esteve presente desde as mais primitivas formas de organização social através da figura dos sacerdotes e dos aedos e rapsodos, poetas que cantavam mitos. Jaeger (2003) apresenta Homero como um educador da Grécia antiga, pois, ao cantar os clássicos poemas da *Iliada* e da *Odisséia*, exercia uma função pedagógica para a sociedade grega daquela época. Mas, desde o surgimento da filosofia na Grécia antiga ela adquiriu notória relevância para o pensamento, para a política e para a educação da sociedade grega, e posteriormente estendendo sua influência para todo ocidente. A aliança entre filosofia e educação trouxe como resultado o nascimento da *paidéia*, que corresponde na formação do homem grego.

Segundo Jaeger (2003), a partir da filosofia a educação helênica adquiriu uma consciência que resinificou a identidade do povo grego em função das transformações de valores válidos para aquela sociedade. E foi sob a forma da *paidéia* que os gregos desenvolveram sua cultura intelectual em relação aos outros povos da antiguidade de que foram herdeiros.

De acordo com Saviani (2007), há uma característica incontestável na essência da educação que é existência de uma dimensão filosófica da mesma, visto que toda educação possui em sua estrutura uma orientação filosófica. Ele ressalta que a filosofia desempenha papel imprescindível para uma eficiente formação educacional, visto que o processo ensino-aprendizagem, processo que ratifica a prática da educação efetiva-se através do pensar reflexivo do tema tratado na aula, por conseguinte, o filosofar ocorre mediante a reflexão racional. Com efeito, a filosofia é inerente ao processo ensino-aprendizagem, mediante o exercício reflexivo, corroborando assim, com o desenvolvimento e aprimoramento intelectual do estudante. Nesta perspectiva, considerando que a filosofia e a educação estão relacionadas intrinsecamente, portanto, não há como haver educação sem filosofia.

De acordo com Matos (1997), a educação deve ser empreendida sobre a autonomia da razão para que ela esteja protegida de qualquer tipo de influência que possa comprometer seu propósito de construção de conhecimento e o desenvolvimento intelectual. Para Matos a autonomia da razão proporciona uma convergência entre educação e filosofia e, por conseguinte, corrobora para uma perspectiva diferenciada da relação pedagógica entre educação e filosofia, onde não se concebe a filosofia como um recurso epistêmico utilizado pela educação, mas concebe o projeto da filosofia como educação.

Os parágrafos acima ratificam a existência de uma relação simétrica entre filosofia e educação, no que diz respeito ao exercício reflexivo e ao aprimoramento intelectual do



estudante. Demonstram também que tal relação se configura como condição imprescindível para o êxito do processo ensino-aprendizagem. Observa-se ainda, que a referida relação corrobora para a autonomia da razão na construção do conhecimento epistêmico. Destarte, não há como conceber a educação isolada da filosofia e na mesma perspectiva no tempo presente, não há como conceber a filosofia não aliançada com a educação. Com efeito, este capítulo versará sobre a relação existente entre filosofia e a educação na perspectiva de sete filósofos, iniciando pelo período da filosofia clássica, seguindo os períodos da filosofia medieval, filosofia moderna e filosofia contemporânea, visando identificar as singularidades da referida relação correspondente ao pensamento de cada filósofo, objetivando interpretar a luz da razão, o reflexo da filosofia na educação a partir da dimensão pedagógica.

### **2.2.1. Sócrates e a pedagogia subjetiva do sujeito**

Alguns estudiosos da filosofia afirmam que não se ensina filosofia, mas se ensina a filosofar. Esta afirmativa parece estranha e até contraditória, mas é difícil refutá-la, pois segundo a etimologia grega do termo “amor à sabedoria”, conforme o pré-socrático Tales de Mileto, filósofo não é o que ensina filosofia, mas é aquele que ama a filosofia. Nesta perspectiva, um professor de filosofia não é apenas o que detém um diploma acadêmico que lhe confere legalmente o direito docente de ensinar a referida disciplina, mas é, antes de tudo o que ama a sabedoria e é vocacionado a gerar nos alunos este amor racional pelo saber, pela verdade.

Segundo Sofiste (2007), o ensino de filosofia ganha relevância a partir da segunda metade do século V a.C. com os sofistas que a vincularam à retórica para o uso político, isto é, a arte de argumentar objetivando o êxito na vida pública. Sofiste destaca que esta arte adquiriu expressiva importância na didática da filosofia e que os sofistas foram os primeiros professores de filosofia remunerados da história. Mas cabe uma pergunta, os sofistas ensinavam ou não filosofia, considerando que para eles não existe verdade absoluta, portanto ela é relativa? Tal concepção contrariava o próprio propósito da filosofia que se configura na busca da verdade de toda existência. É nesse contexto de verdades relativas que surge Sócrates com um método pedagógico completamente diferente do utilizado pelos sofistas.

Partindo da máxima que “só sei que nada sei”, Sócrates inicia uma nova pedagogia na atividade de filosofar, no sentido mais etimológico do termo *pedagogo*, isto é, *aquele que pega a mão para ensinar o caminho*. Como ele mesmo afirma, segundo descrito na *Apologia a Sócrates* de Platão, Sócrates procurava dialogar com todos, fossem velhos ou jovens, nobres ou escravos, pois sua missão não se restringia a um grupo de pessoas pertencentes a uma classe



social, visto que para ele a ignorância era um problema que atingia a todas as pessoas e por isso, todos precisavam se libertar dela, através do despertar da própria consciência, revelando às pessoas a ignorância de si e das demais coisas.

Segundo Pessanha (2000), o método de Sócrates se constituía de duas etapas, denominadas de *ironia* e *maiêutica*. A primeira, *ironia*, que significa perguntar fingindo não saber, correspondia na etapa de desconstrução de um falso saber, sem fundamentação racional e causal. As perguntas apesar de irônicas, cumpriam o propósito de fazer o interlocutor reconhecer sua ignorância sobre o tema tratado no diálogo. Cumprida essa etapa partia-se logo para a seguinte à *maiêutica*, que etimologicamente significa *parto* e que, para o filosofar de Sócrates significa *parto das ideias*. Tendo como inspiração sua mãe, que era parteira, cujo ofício era trazer vida ao mundo, Sócrates agia como se fosse um parteiro de ideias, trazendo a luz para a vida das pessoas, que é o conhecimento verdadeiro. É através desse método evidenciado mediante o diálogo conduzido pela razão, que Sócrates tornou-se mestre, sábio, filólogo, partindo da sua própria consciência, de que era um ignorante, pois a única certeza que tinha, era que sabia que não sabia.

Conforme Sofiste (2007), através de seu método Sócrates semeou filosoficamente em seus interlocutores a disposição em instigar, indagar, questionar, criticar, ou seja, o ponto de partida para o exercício reflexivo que culmina na atitude do filosofar. Sofiste destaca que o método socrático transformou uma mera conversa, informal, comum em um diálogo inteligente, um diálogo racional, um diálogo que conduz a episteme. Para ele, a pedagogia socrática não consiste em um ensino de filosofia, mas no fazer filosofia, considerando que a investigação e o diálogo configuram-se em princípios pedagógicos e metodológicos do seu modo de fazer filosofia.

Sócrates despreziosamente empreendeu um filosofar que corresponde em um processo de alfabetização do pensamento, isto é, educar o pensamento de forma estritamente racional, desconsiderando as vãs opiniões, as concepções relativistas e as indagações pré-conceituosas, com vistas a chegar ao conceito verossímil acerca de tudo que existe seja concreto ou abstrato, objetivo ou subjetivo, real ou ideal. O texto a seguir descreve a forma de filosofar de Sócrates, como também o propósito de sua missão:

[...] enquanto viver, jamais deixará de filosofar, de vos dirigir exortações, de ministrar ensinamentos em toda ocasião àquele de vós que eu deparar, dizendo-lhe o que costumo: Meu caro, tu, um ateniense da cidade mais importante e mais renomada por sua cultura e poderio, não te envergonhas de tentares adquirir o máximo de riquezas, famas e honrarias, e de não te importares nem cogitares da razão, d verdade e de melhorar quanto mais a tua alma? E se algum de vós retrucar que se importa, não irei embora deixando-o, mas o hei de interrogar, examinar e refutar e, se me parecer que afirma ter adquirido a virtude e não a adquiriu, hei de repreendê-lo por estimar menos o que vale mais e mais o que vale menos. É o que



ei de fazer a quem eu encontrar, jovem ou velho, estrangeiro ou cidadão, principalmente aos cidadãos, porque me estais mais próximos de sengue. Tais são as ordens que o deus me deu, ficai certos. E eu acredito que jamais aconteceu à cidade maior bem que minha obediência ao deus.

Nada mais faço a não ser andar por aí convencendo-vos, jovens e velhos, a não cuidar com tanto afincado do corpo e das riquezas, como de cuidar melhor da alma, dizendo que dos haveres não provém a virtude para os homens, mas é da virtude que provém os haveres e todos os outros bens particulares e públicos.(PLATÃO: Apologia a Sócrates. 2000. p. 56-57).

Consoante Jaeger (2001), a filosofia que Sócrates professa na *Apologia*, não se restringe a um simples processo retórico do pensamento em relação ao que existe exterior ao homem ou a um processo formal pedagógico de aprender mediante a abstração de informações, mas corresponde tanto em examinar, exortar, refutar, as informações e saberes exteriores a si, quanto em proporcionar uma educação subjetiva sobre si mesmo, isto é, sobre sua essência, sobre sua alma.

Destarte, analisando as características de atitude filosofar de Sócrates, como também o propósito de sua missão, observa-se que ele não pretendia se tornar um mestre do saber, criar um novo método filosófico, criar uma escola filosófica, ser um propedeuta educacional, ensinar filosofia a alguém, fazer discípulos, sua pretensão era bem simples, despertar as pessoas a reconhecerem sua condição de ignorância, conscientizar as pessoas a aprenderem a valorizar o que ele considerava mais importante na vida, a alma humana e estimulá-las a aprenderem a confiarem na autonomia da razão, pois tal qual a bússola guia o navio no destino que deve chegar, a razão guia a investigação a chegar no conhecimento verdadeiro. Sócrates nos legou um precioso presente através do seu filosofar, à educação para o bem viver.

### **2.2.2. Platão e a educação na dimensão ontológica**

Oriundo de uma importante família ateniense, Platão teve uma típica educação aristocrata. Mas sua vida foi fortemente marcada e transformada através da forma de filosofar de Sócrates, do qual tornou-se discípulo. Porém, com a morte de seu mestre, decidiu viajar por vários lugares. Não encontrando o que buscava, voltou para Atenas e fundou a escola denominada Academia, onde, a partir dela, Platão tornou-se o primeiro filósofo sistemático do pensamento ocidental.

Segundo Moura (2007), com a fundação da Academia, Platão cria sua própria escola de investigação científica e filosófica. A partir da escola, Platão torna-se o primeiro dirigente de uma instituição de ensino permanente, voltada para a realização de uma pesquisa de característica predominantemente filosófica, suplantando um tipo de investigação restrita a transmissão de um conhecimento mais doutrinário e cultural. Para Moura, o propósito de Platão a partir dessa nova forma de pesquisar, é a implementação e desenvolvimento de um



conhecimento estritamente racional que objetive a episteme. Moura destaca que por cerca de vinte anos, Platão dedica-se ao magistério e à composição de suas obras.

Conforme Jaeger (2001), a obra reformadora de Platão se configura em um aprimoramento da educação filosófica socrática, de acordo com as obras como: o *Protágoras*, o *Górgias*, o *Menon*, o *Banquete* e o *Fédro*, onde estão contidas as ideias platônicas essenciais sobre a educação. Jaeger destaca que a filosofia platônica é interpretada, na perspectiva educacional, como o apogeu da *paidéia* na história e cultura grega, por ela ser considerada como um dos fundamentos filosóficos indispensáveis, no qual se deve projetar as análises e compreensão da obra platônica. Para Jaeger, os escritos filosóficos de Platão culminam nos dois grandes sistemas educacionais descritos nas obras da *República* e das *Leis*, cujo pensamento desenvolve-se a partir das premissas filosóficas que giram em torno das questões educacionais, que despertam a consciência de si próprias como a suprema força educadora do homem.

Consoante Paviane (2013), a teoria da reminiscência<sup>9</sup> presente nos diálogos de *Platão*, *Menon*, *Fedon*, *Fedro*, é relevante para o entendimento do desenvolvimento da aprendizagem humana, pois ele concebe que o conceito de aprendizagem em Platão adquiriu, a partir desses diálogos, uma complexidade em termos ontológicos, epistemológicos e éticos, considerando que há uma conexão dialética entre eles e a aprendizagem na perspectiva da teoria da reminiscência. Paviane destaca que a questão do aprender e do ensinar nesses diálogos, situa-se nas múltiplas dimensões da ontologia, da ética e da epistemologia, pois nestas dimensões os graus de ser e de conhecer, implicados nos processos de aprendizagem e formação pedagógica dos indivíduos, objetivam a efetivação da ideia do bem, com vistas a garantir a pólis ideal e justa.

Segundo Paviane (2013), é na obra *A República*, que Platão apresenta o projeto educacional para a pólis ideal e justa. Nos livros VI e VII da referida obra é descrita a tese platônica da formação do ser humano no processo de superar a *doxa* para alcançar a *episteme*. Esse processo é apresentado no texto da *Alegoria da Caverna* no livro VII da obra, onde é descrito o caminho a ser percorrido da ignorância à sabedoria. Esse caminho corresponde alegoricamente em um processo educativo, onde Paviane observa que, não há como passar do sensível para o inteligível, sem experimentar um movimento ético e pedagógico. Paviane ressalta que, para Platão, a *Alegoria da Caverna* tem como um dos principais objetivos revelar

---

<sup>9</sup> Reminiscência do latim *reminiscentia*, que significa recordar, lembrar. Teoria apresentada por Platão no diálogo *Mênon*, onde supõe que o puro espírito já teria contemplado o mundo das ideias, mas tudo esquece quando se degrada ao se tornar prisioneiro do corpo, considerado o “túmulo da alma”. Através da teoria da reminiscência, Platão explica como os sentidos despertam na alma as lembranças adormecidas. (Aranha e Martins. *Filosofando: Introdução à Filosofia*. 2016, São Paulo: Editora Moderna).



o relevante papel da educação na formação das pessoas, onde, sem uma educação que cumpra o propósito filosófico de evoluir da *doxa* à *episteme* ou da mera opinião ignorante para o conhecimento verdadeiro através da atividade filosófica de raciocinar, não há como efetivar o projeto da pólis ideal e justa.

De acordo com o exposto, a questão da educação em Platão corresponde na plena formação do indivíduo, considerando que o processo de aprendizagem identifica-se com o próprio filosofar. Nesta perspectiva, as análises de Moura, Jaeger e Paviane convergem para uma compreensão de que a aprendizagem em Platão corresponde na busca de um processo de aperfeiçoamento ético e do desenvolvimento epistemológico, considerando a relevância da *doxa*, no processo de aprendizagem na construção do saber, visto que, a evolução do conhecimento sensível ao conhecimento inteligível é proporcional ao processo de educação moral e intelectual do indivíduo. Destarte, em Platão, a educação corresponde em um dos maiores bens que pode ser proporcionado a todas as pessoas, pois através dela o homem pode ser transformado em um ser humano melhor.

### **2.2.3. Aristóteles e a dimensão plena da educação**

Segundo Aranha e Martins (2016), aos 17 anos Aristóteles foi para Atenas para estudar na Academia de Platão, onde, apesar de entremeadas críticas ao mestre, se tornou o discípulo mais importante do mesmo. Após a morte de Platão, em 347 a.C., viajou por diversos lugares, depois voltou para Atenas e fundou o Liceu em 335 a.C. De acordo com pesquisas biográficas, o sistema filosófico de Aristóteles possui uma dimensão pedagógica. Esta dimensão se evidencia de quatro formas que são: a Paidéia da comunidade da pólis, a educação da alma, a educação mimética e a educação ética

Para Durant (2000), o sistema filosófico aristotélico projeta uma Paidéia que visa transformar a sociedade em uma comunidade da pólis. Para Aristóteles o Estado deve ter a responsabilidade de empreender uma educação que contribua para o desenvolvimento e estabelecimento da democracia. Na mesma proporção a democracia é o instrumento utilizado pelo Estado para garantir uma educação que seja eficiente na formação do cidadão, e na construção de uma sociedade que se torne uma comunidade através da educação.

Conforme Vergnières (2008), Aristóteles empreendeu uma filosofia, cuja dimensão pedagógica objetiva à educação da alma humana. Para que esse objetivo seja alcançado o indivíduo precisa ter uma formação tanto moral, quanto intelectual. Esta formação configura-se no resultado da paidéia instituída na pólis grega desde o século V a.C., através das reformas democráticas implementadas por Péricles, onde a paidéia tornou-se uma cultura educacional da





sociedade grega. Na perspectiva da filosofia aristotélica a paidéia corresponde no instrumento pedagógico para o êxito da educação da alma humana.

De acordo com Nunes (2000), a função pedagógica da filosofia em Aristóteles se realiza a partir de uma educação mimética. Nunes destaca que para Aristóteles a mímese corresponde em um tipo de prolongamento de uma tendência natural das pessoas, uma tendência instintiva à imitação que acontece desde a infância. Aristóteles compreendia que pela imitação as crianças adquirem seus primeiros conhecimentos. Nesta perspectiva, a filosofia aristotélica concebia a mímese como um tipo de método educativo informal de grande relevância na formação das pessoas.

Consoante Paviane (2013), a função pedagógica da filosofia aristotélica está diretamente relacionada ao desenvolvimento da moral do indivíduo. Ele destaca que em função das virtudes morais e intelectuais aristotélicas dependerem da educação, a ética em Aristóteles está proporcionalmente associada à educação deste indivíduo, visto que a função pedagógica da ética aristotélica corresponde em tornar o indivíduo virtuoso mediante a educação. Com efeito, a virtude enquanto adquirida e sendo aperfeiçoada no comportamento das pessoas, pode ser interpretada como sinônimo de educação, considerando que educar também corresponde em buscar, por meio do hábito o aperfeiçoamento.

Segundo Paviane (2013), a dimensão pedagógica da filosofia aristotélica se desenvolve concomitantemente à paidéia, considerando que a mesma concebe a ética imprescindível para a formação educacional das pessoas, pois para Aristóteles educar corresponde em ensinar e influenciar diretamente no modo de agir e agir implica uma dimensão ética. Aristóteles considerava também que a virtude moral não é dada ao homem por natureza nem contra a natureza, mas por hábito, e o hábito é construído através da educação. Paviane destaca que, a relação entre educação e hábito pressupõe a distinção entre dois tipos de virtudes; a intelectual e a moral. A virtude intelectual se adquire através da instrução que, por sua vez, requer experiência. A virtude moral é o resultado do hábito. Daí a relevante contribuição do processo educativo na formação ética. Nesta perspectiva, os processos educativos visam tanto à educação para a ciência, quanto para à formação de valores e hábitos.

Isto posto, é notório que o sistema filosófico empreendido por Aristóteles trás em sua estrutura a dimensão pedagógica, com vistas a realizar a plena formação do indivíduo. Observamos que esta dimensão se realiza através do instrumento pedagógico mais genuíno da cultura grega que é a paidéia. Neste sentido, o sistema filosófico aristotélico objetiva, mediante a dimensão pedagógica educar integralmente o indivíduo, suas instruções, seus valores, sua alma. Com efeito, essa característica integral da referida dimensão, visa proporcionar ao homem



a capacidade de se tornar um indivíduo mais virtuoso, para que também se efetive o ideal do sistema filosófico aristotélico de transformar a sociedade em uma comunidade da pólis.

#### 2.2.4. Tomás de Aquino e a educação escolástica

Assim como a filosofia se configurou em um paradigma nas formas de pensar, construir conhecimento e viver em todas as esferas da sociedade ocidental, o cristianismo semelhantemente se configurou em um paradigma nas três formas para o Oriente. Com a migração do cristianismo para o Ocidente, o ensino de filosofia ganha outros contornos, principalmente na perspectiva de questionar o saber pagão e, também de ler e reinterpretar o mundo a partir de uma concepção cristã. Destarte, é a partir do século IV d.C., que fé e razão, cristianismo e filosofia vão se unir para fundar um novo conhecimento denominado *teológico*.

Consoante Cotrim e Fernandes (2010), a partir da *renascença carolíngia*<sup>10</sup>, começaram a ser adota nas escolas do ocidente a educação romana como modelo através da aplicação de matérias como o *trivium* e o *quadrivium*, sendo que todas elas estavam submetidas a teologia. Foi neste ambiente de florescência cultural dessas escolas e das universidades do século XI, que também floresce um método filosófico-teológica denominada escolástica<sup>11</sup>. Cotrim e Fernandes destacam, que a partir do século XIII, o método escolástico foi fortemente marcado pela influência do pensamento filosófico de Aristóteles. A partir dessa influência os pensadores como Abelardo e Tomás de Aquino, buscaram desenvolver e estabelecer uma harmonia entre fé e razão, que perdurou por todo período escolástico.

Conforme Sofiste (2007), Na Idade Média a educação cristã alcançou seu apogeu primeiramente nas escolas construídas anexas às igrejas, e posteriormente nas universidades. Estando contribuindo com a teologia, o ensino de filosofia ocupou relevante posição. Sofiste destaca que a escolástica se consolidou como método de ensino a partir do século XI com Pedro Abelardo, conforme registro na sua obra *Sic et nom*, onde a mesma destaca a preocupação com o desenvolvimento das habilidades e competências dialéticas de seus alunos. Sofiste ressalta também, que o método escolástico empregou em sua aplicação dois procedimentos denominados de *a lectio* e *a disputatio*, cujo o propósito é proporcionar aos alunos a capacidade cognitiva de empreender o debate dialético e o conhecimento lógico.

---

<sup>10</sup> Rensacença carolíngia refere-se ao período que Carlos Magno, rei dos francos, foi coroado imperador do Ocidente pelo papa Leão III. Neste período, Carlos Magno estimulou e valorizou a atividade cultural (letras, arte, educação), que marcou seu governo. A obra realizada neste período contribuiu significamente para a preservação e a transmissão da cultura da Antiguidade Clássica. (Cotirm, Fernandes. Fundamentos de Filosofia. 2010, São Paulo: Editora Saraiva).

<sup>11</sup> Escolástica, derivado do termo latino *scholasticus*, que significa, *aquele que pertence a uma escola*. Método de ensino dialético que se originou da união entre filosofia e teologia, que se configurou na expressão da filosofia cristã medieval do ocidente, vigorando entre os séculos 9 e 14. (Botelho. A Odisseia da Filosofia. 2015, São Paulo: Editora Abril).



Segundo Botelho (2015), a teologia, aliança entre filosofia e cristianismo, tornou-se o modelo de educação no ocidente que perdurou por toda Idade Média, mas é através da escolástica, que esse modelo se expandiu e consolidou-se em toda Europa, cujo maior expoente foi São Tomás de Aquino. Botelho destaca que Tomás de Aquino foi um dos maiores intelectuais da história do ocidente, e sua obra, a *Suma Teológica*, é o maior escrito filosófico da Idade Média. Tenazmente influenciado pelo sistema filosófico de Aristóteles, Tomás de Aquino empreendeu conceitos semelhantes ao filósofo estagirista, onde se destacam os de *essência e existência*. Apesar de ele considerar que essência é aquilo que uma coisa realmente é, ele acreditava que tem de haver um ser que essência e existência sejam uma coisa só. Para Tomás esse ser é Deus, pois sua essência é existir, logo, Ele existe em função da natureza e propósito de sua própria essência que é existir.

Consoante Russel (1967), Tomás de Aquino é considerado como o maior dos filósofos escolásticos, pois em todas as instituições educacionais católicas localizadas no mundo ocidental, seu sistema era ensinado como o único verdadeiro. Russel destaca que, diferente de seus predecessores, Aquino possuía um profundo e competente conhecimento sobre a filosofia aristotélica. Norrau que lhe conferiu a capacidade de persuadir a Igreja medieval que o sistema de Aristóteles deveria ser preferido ao de Platão para ser a base da filosofia cristã, pois considerava que tal sistema convergia de forma lógica e harmoniosa com os princípios da fé cristã. Russel ressalta, que Tomás de Aquino valorizou tanto a filosofia aristotélica ao ponto de, entre os católicos, Aristóteles possuir semelhante autoridade a dos padres.

De acordo com Mattos (2000), Tomás de Aquino construiu o que ele considera como o maior sistema teológico-filosófico da Idade Média, a partir da cristianização da filosofia aristotélica. Para Mattos, Aquino através de seu sistema, elevou a relevância do pensamento filosófico de Aristóteles nível de excelência, ao ponto de troná-lo imprescindível para boa abstração da fé cristã, conforme o que trata o capítulo VII da obra de Tomás *Sumula contra os gentios*, de título: *As verdades da razão natural não contradizem as verdades da fé cristã*, conforme o texto da referida obra:

É um fato que esses princípios naturalmente inatos à razão humana são absolutamente verdadeiros; são tão verdadeiras que chega a ser impossível pensar que possam ser falsos. Tampouco é permitido considerar falso aquilo que cremos pela fé, e que Deus confirmou de maneira tão evidente. Já que só o falso constitui o contrário do verdadeiro, como se conclui claramente da definição dos dois conceitos, é impossível que a verdade da fé seja contrária aos princípios da que a razão humana conhece em virtude das suas forças naturais. (AQUINO: *Súmula contra os gentios*, apud MATTOS, 2000, p. 143).



De acordo com o texto supracitado, Tomás de Aquino concebia que a razão, tão relevante na filosofia aristotélica, converge de forma parietal com a fé e com os princípios da cristandade, visto que ambas corroboram tanto para o desenvolvimento de um conhecimento verossímil, para uma verdade de característica universal e para o aprimoramento das virtudes humanas.

Destarte, é notório que a consolidação do cristianismo a partir do século II por toda Europa, trouxe novos desafios intelectuais para a filosofia. Os primeiros pensadores dessa época, denominados como os *pais da igreja*, buscaram adequar a ideia da revelação divina às especulações da filosofia clássica. Essa fase do pensamento cristão ficou conhecida como *filosofia patristica*. Mas é com Tomás de Aquino que o propósito de alinhar *fé* e *razão*, alcança seu objetivo, através da escolástica e na realização de uma simbiose entre a filosofia de Aristóteles e os princípios do cristianismo. Apesar da escolástica não ter resistido as acirradas disputas decorrentes das diferenças entre fé e razão é incontestável a sua relevante contribuição para a filosofia e para a história do pensamento ocidental, considerando que a filosofia empreendida neste período, desempenhou um papel relevante papel nas primeiras universidades, além dela se estabelecer como disciplina introdutória em qualquer curso que essas universidades ofereciam.

### **2.2.5. Descartes e a educação cartesiana**

O século XVI foi marcado por profundas transformações na visão de mundo do ocidente, mediante várias descobertas. O homem europeu descobre que há ideias bem diversas das que vinham comodamente aceitando como únicas e verdadeiras, com vistas a superar as incertezas da visão de mundo medieval. Diante desse cenário, era necessário um caminho que fosse capaz de escapar ao labirinto das incertezas, para conduzir à verdades permanentes, irretorquíveis e fecundas, isto é, um novo método para a nova ciência nascente. É a partir dessa necessidade que o filósofo racionalista René Descartes apresenta seu método cartesiano, como caminho exato, racional para se chegar ao conhecimento verdadeiro.

De acordo com Aranha e Martins (2016), René Descartes é considerado o pai da filosofia moderna, por ter questionado a solidez do conhecimento medieval fundamentado no método aristotélico-escolástico e, por conseguinte, ter colocado a razão como origem do conhecimento. Por tomar a consciência como ponto de partida para a análise e reflexão sobre ciência e ética, Descartes confere a capacidade cognitiva humana de construir o próprio conhecimento. Com efeito, Descartes, mediante sua concepção filosófica, não sugere apenas



um novo método para a construção do conhecimento, mas uma nova forma de pensar, e interpretar o mundo, mediante a razão, como também, uma nova maneira de fazer educação.

Segundo Aranha e Martins (2016), o propósito inicial de Descartes era identificar um método racionalmente seguro, que conduzisse o conhecimento a uma verdade irrefutável. Para alcançar tal propósito, buscou como referência o ideal matemático por se tratar de um ciência estritamente lógica e por não permitir nenhuma influência de caráter relativista. Aranha e Martins destacam que a matemática corresponde em um conhecimento integralmente dominado pela inteligência racional e não pelos sentidos, e que o mesmo se projeta na ordem e na medida em que lhe permite estabelecer cadeias de razões com o fim de deduzir uma coisa da outra.

Consoante Passanha (2000), Descartes na terceira meditação da sua obra *Discurso do Método*, apresenta as características do seu pensamento filosófico, e também a forma como o mesmo deve ser aplicado como uma nova metodologia de pesquisa e de aprendizagem onde proporcione ao pesquisador e ao estudante a capacidade cognitiva para a autonomia do pensar guiado pela razão. Conforme já observado o pensamento filosófico de Descartes se configurou como uma nova forma de fazer educação que moldou toda estrutura do sistema educacional do ocidente desde a modernidade até o tempo presente, considerando o modelo de educação que vigora praticamente em todo ocidente, dispostos em dois níveis; o básico e o superior, advindo de uma matriz cartesiana.

Conforme Cunha e Florido (2005), para fundamentar sua filosofia Descartes parte em busca de uma verdade primeira que não pudesse ser colocada em dúvida. Visando alcançar seu propósito Descartes começa duvidando de tudo; das convicções proporcionadas pelos sentidos, das ideias advindas do senso comum, das certezas dada pela consciência, das informações deduzidas pelo raciocínio, da realidade deste mundo e da realidade de si mesmo. É a partir desse tipo de questionamento que nasce a *dúvida metódica*, que o impulsionou a conjecturar se não haveria algo que não pudesse ser totalmente indubitável. Com efeito, Descartes só interrompe seu processo intelectual de duvidar diante da ideia de sua própria existência, conforme o texto a seguir:

[...] ao mesmo tempo eu queria pensar que tudo era falso, fazia-se necessário que eu, que pensava que fosse alguma coisa. E, ao notar que esta verdade: *eu penso, logo existo*, era tão sólida e tão correta que as mais extravagantes suposições dos céticos não seriam capazes de lhe causar abalo, julguei que podia considerá-la sem escrúpulo algum, o primeiro princípio da filosofia que eu procurava. (DESCARTES: *Discurso do Método*, apud PESSANHA, 2000, p. 62).

Destarte, o pensamento filosófico de René Descartes se configurou em um divisor de águas entre o pensamento e a visão de mundo predominante no período medieval e o pensamento e a visão de mundo da modernidade no ocidente. Sua dúvida metódica desconstruiu



o edifício do conhecimento erigido desde a antiguidade e estabelecido no período medieval, para construir um novo edifício do conhecimento, fundamentado na racionalidade, na experimentação, na comprovação e na verdade indubitável. Seu *método cartesiano* moldou não só o pensamento do homem ocidental moderno, mas a estrutura e organização da sociedade, de se relacionar com o mundo, sua forma de viver. Pode-se caracterizar que a educação que vigora hoje na maioria das escolas do ocidente, corresponde em uma educação cartesiana.

### **2.2.6. Kant e a educação do esclarecimento**

Consoante Cunha e Florido (2005), Immanuel Kant foi um filósofo atípico em relação aos demais filósofos. Apesar de uma vida reclusa à pequena cidade onde nasceu, Kant empreendeu uma intensa e solitária atividade intelectual. Dela, nasceram as obras que revolucionaram o pensamento e inauguraram a filosofia contemporânea. Em vida Kant dedicou-se à investigação das possibilidades e dos limites do conhecimento, bem como à questão da moralidade. É na linha da primeira investigação que se pode identificar a dimensão educacional do pensamento filosófico de Kant. Contudo, a perquirição acerca dessa dimensão discorrerá a partir de um texto publicado por ele em 1784, cujo título é: *Que é Esclarecimento?*

De acordo com Marcondes (2007), Kant escreve o referido texto por causa de duas questões. A primeira é para responder a um pastor que fez um questionamento sobre o conceito de Esclarecimento ou Iluminismo, por nunca tê-lo nem visto e, por isso não compreendê-lo. A segunda, que se configura em uma consequência da primeira, é que Kant percebeu que a questão apresentada revela uma realidade, no que diz respeito à autonomia do indivíduo ao exercício da própria razão, onde esta ficou comprometida em função de seus pensamentos e análises cognitivas terem sido influenciadas pelas informações procedentes de todos os segmentos da sociedade. Nesta perspectiva, Kant considera que, o comprometimento dessa autonomia tem como consequências as seguintes dificuldades para o indivíduo: de empreender intelectualmente o conhecimento, de compreender a educação que recebe e de exercer sua própria liberdade.

Consoante Marcondes (2007), A maneira como Kant responde a pergunta do pastor através do texto mostra as condições desfavoráveis ao indivíduo para entender de forma coerente, racional e verossímil o significado sobre o que é *esclarecimento*. Para ele, essas condições desfavoráveis se encontram na ausência de decisão e na acomodação do indivíduo frente ao dever de fazer uso do seu próprio entendimento de forma autônoma. A esse comportamento cômodo Kant denomina de menoridade, que é uma condição auto imposta



tutorialmente, que dificulta o processo de desenvolvimento cognitivo, do aprimoramento educacional e do uso da liberdade do indivíduo.

Para Kant a condição de menoridade revela a incapacidade do indivíduo de servir-se de seu entendimento sem a orientação de um outro. Essa incapacidade tem como consequência a construção de uma cultura de impassibilidade, por quanto, o indivíduo tende a se acomodar com as explicações de seus tutores. A condição de menoridade revela também a inoperância da educação em proporcionar aos alunos o desenvolvimento cognitivo e o aprimoramento intelectual a partir dos conteúdos trabalhados, além de avultar uma pedagogia que se caracteriza por um método conservador, que estava na contramão da visão e propósitos evolucionistas ecoados pelos pensadores iluministas da modernidade. Kant descreve no texto a forma de pensar e agir desse indivíduo que vive sob a condição da menoridade:

É tão confortável ser menor! Tenho à disposição um livro que entende por mim, um pastor que tem consciência por mim, um médico que me prescreve uma dieta etc.; então não preciso me esforçar. Não me é necessário pensar, quando posso pagar; outros assumirão a tarefa espinhosa por mim [...] (KANT. *Que é Esclarecimento*, 1784. apud MARCONDES, 2007, p. 88).

Kant destaca que a dificuldade encontrada pelo indivíduo de livrar-se da condição de menoridade, é que ela é assimilada naturalmente por ele e, por isso, não percebe o comprometimento de sua liberdade, visto que, esta é condição para que o indivíduo adquira autonomia de pensar por si mesmo. Kant responde a pergunta que lhe foi feita dizendo que “o esclarecimento é saída do homem da condição de menoridade auto imposta”. Kant afirma que para o *esclarecimento* nada é exigido além da liberdade, mas não qualquer liberdade, e sim, àquela que proporciona a utilização pública da razão em todas as dimensões.

Destarte, de acordo com o pensamento filosófico de Kant é coerente identificar dois pontos relevantes no texto sobre o que é *esclarecimento*. Primeiro que ele configura-se em uma crítica a um equivocado iluminismo, que contrariou suas próprias expectativas de conduzir a humanidade a um nível de evolução jamais alcançado em sua história e, como consequência, tornou a educação refém de seus tutores mecanicistas. Segundo é que o texto objetiva discernir o relevante papel da educação de empreender no indivíduo a adquirir a autonomia da liberdade, para pensar, raciocinar e entender por si mesmo e, por conseguinte, fazendo com que este indivíduo se liberte da condição de menoridade autoimposta, alcançando assim o esclarecimento, que para Kant, corresponde na maturidade do sujeito.

### **2.2.7. Adorno e a educação emancipadora**



No início da segunda década do século XX, é fundada a famosa Escola de Frankfurt na Alemanha. Ela foi o celeiro de célebres pensadores e filósofos, dentre eles destaca-se Theodor Wiesengrund-Adorno. Segundo Arantes (2005), o pensamento filosófico de Adorno adquire notoriedade através de suas análises sobre a escalonada expansão do processo de industrialização por todo o mundo e sua característica exploradora. Adorno interpretou esse processo como *indústria cultural*, termo empregado pela primeira vez em 1947, quando na publicação da *Dialética do Iluminismo*. Para Adorno a *indústria cultural* configura-se na expressão mais atenuante da insolvência da educação formadora sob a égide de valores como sucesso e lucro. Contrariando esse formato de educação formadora, que cunhou como semiformação, Adorno escreve o ensaio de título *Educação e emancipação*. É sobre o referido ensaio que este tópico empreenderá sua reflexão filosófica.

De acordo com Matos (1997), no ensaio *Educação e emancipação*, Adorno trata da ausência da educação formadora, no que se refere a dimensão intelectual e ética na formação dos estudantes. É em função desta ausência, que Adorno considera a educação formadora como sem formação, pois este formato de educação contraria o real propósito da educação na perspectiva epistêmica e humanista. Para Adorno, este formato de educação caracteriza-se como um tipo de eclipse na mentalidade e no conhecimento dos estudantes, pois ela oblitera tanto o entendimento, quanto o conceito sobre educação.

Consoante Matos (1997), Adorno considera bastante prejudicial o ingresso e a influência da indústria cultural na educação através da formação docente e discente, pois tal influência faz com que o docente perca a razão da finalidade primaz de seu ofício, além de sua tarefa ser realizada sem interesse, talento e vocação. Para Adorno, sobre a influência da indústria cultural, o docente executa uma tarefa técnica, condicionada a transmissão de um conteúdo pronto isenta de análises e reflexões, tal qual um instrutor ensina um estagiário a operar uma máquina. Neste sentido, ensinar restringiu-se a transmitir informações.

Segundo Matos (1997), Adorno afirma que uma das influências causadas pela indústria cultural na educação, é que ela distancia a mesma da dimensão humanistas, isto é, a ideia mecanicista predominante na educação formadora despreza as ciências humanas por considerá-las irrelevantes para o propósito de formação do estudante para atuar na indústria. Adorno concebe que tal educação não corrobora para se alcançar o referido propósito, visto que ela não forma um profissional inteligente, mas um especialista em realizar procedimentos técnicos e seguir ordens sem questioná-las. É em função dessas danosas consequências causadas pela influência da indústria cultural na educação, que Adorno propõe uma educação para a emancipação.





Conforme Matos (1997), Adorno considera que a escola formadora causa ao estudante a disposição em querer não pensar, em função do método que é utilizado para formar este estudante, daí o pensamento filosófico de Adorno afirmar a necessidade de se ter uma educação emancipadora que proporcione ao aluno a disposição em querer pensar, em querer refletir, em querer participar da experiência promovida pela educação; a experiência da construção de um conhecimento não mecanicista, mas um conhecimento inovador e renovador. Adorno entende a educação emancipadora da seguinte maneira:

Assim a educação para a emancipação propõe disciplinas formadoras e não performáticas, portadoras de uma determinada interpretação do homem e da sociedade. (ADORNO: Educação e emancipação, apud MATOS, 1997, p. 161).

Nesta perspectiva, Adorno considerava que a educação emancipadora proporcionará ao estudante a capacidade de se livrar da condição de indivíduo funcional que a educação formadora o colocá-la, como também lhe concedia a autonomia intelectual através das disciplinas formadoras, para analisar, refletir e interpretar racionalmente, tanto a si mesmo, quanto a sociedade que está inserida.

Isto feito é coerente considerar que o pensamento filosófico de Adorno, além de se posicionar como uma crítica ao modelo de sociedade industrial que se estabeleceu no mundo contemporâneo e pelas influências negativas causadas pelo mesmo, sendo este reproduzido pela educação formadora, como afirma que a educação emancipadora, corresponde em uma ruptura com o formato proposto pela educação formadora, além de apresentar um novo horizonte que ratifica a autonomia da educação e a valorização das ciências humanas. Portanto a educação emancipadora advogada pelo pensamento filosófico de Adorno, corrobora para a autonomia do intelecto humano, para que o indivíduo adquira a consciência de si e da realidade em que está inserido.

Ao empreendermos uma observação reflexiva sobre a filosofia, identificaremos que ela é um saber que nasce se estrutura e se desenvolve, singularmente na e através da pergunta. O que é? Como é? Por que é? Para que? São perguntas que fazem parte do cerne da atividade filosófica. Não há como filosofar sem indagar, questionar, perguntar, pois são essas inquirições que tornam a filosofia real e, por conseguinte, necessária para o conhecimento humano. Neste sentido, a filosofia corresponde em um saber gerado a partir da subjetividade humana em querer e precisar encontrar respostas que dê sentido e significado a sua existência, tal qual a pergunta delfica de Sócrates: *conhece-te a ti mesmo?*

Prosseguindo no empreendimento reflexivo agora sobre a educação, identificamos que ela é mais do que um processo formal e sistemático de transmissão de informações, conhecimentos e valores, mais do que um projeto político de governo para moldar uma



sociedade, mais do que formar pessoas para o mercado de trabalho. Ela corresponde na construção da identidade humana do indivíduo, no processo de construção de valores humanos, no processo de construção de uma sociedade civilizada.

Com efeito, analisando o conteúdo dos tópicos acima, percebemos que os pensamentos dos filósofos, desde a antiguidade, passando pela Idade Média e Moderna, chegando ao período contemporâneo, convergem sobre a relevância da filosofia para despertar o indivíduo de sua condição de ignorância, conduzi-lo para o estágio de consciência racional, mentoriá-lo na jornada ao conhecimento epistêmico, fomentar o desenvolvimento de sua consciência ética, discerne-lo à autonomia do pensamento, instruí-lo a valorizar sua razão, desvelá-lo à importância de conhecer a si mesmo, capacitá-lo a interpretar racionalmente a realidade exterior a si. É em meio a ação esclarecedora e instrutiva da filosofia no pensamento humano que se manifesta sua dimensão pedagógica.

Nesta perspectiva, não há como desconsiderar a dimensão pedagógica dos pensamentos dos filósofos supracitados. Apesar de épocas, contextos, circunstâncias e influências bem diferentes que culminou em interpretações filosóficas singulares sobre as complexas questões que se apresentavam nos tempos específicos em que viveram, todos esses sistemas filosóficos empreendidos por cada um deles, trazem em suas estruturas singulares a dimensão pedagógica. Ela está presente na maiêutica socrática, na dialética platônica, na Paidéia aristotélica, na escolástica tomista, na lógica cartesiana, no esclarecimento kantiano e na teoria emancipadora de Adorno. Observamos que a presença da dimensão pedagógica nos sistemas filosóficos, não se dá de maneira periférica, mas de maneira natural, visto que a filosofia não corresponde em um fundamento ortodoxo, mas em um saber que logicamente evidencia sua característica propedêutica.

Destarte, desassociar a dimensão pedagógica da filosofia é torná-la um saber instrumental, mecanicista, incompatível a sua característica propedêutica, compromete sua relevância no processo ensino-aprendizagem, opcional à formação epistêmica e ética do estudante. Neste sentido, assim como é ilógico conceber a educação sem a participação da filosofia, também é ilógico conceber a filosofia sem a dimensão pedagógica, considerando a simétrica convergência no papel de ambas na formação do estudante; visto que, a filosofia tem como princípio empreender o logos, a educação tem por princípio promover uma evolução intelectual. A filosofia busca à verdade visando a libertação da ignorância, a educação alfabetiza o indivíduo transicionando-o da ignorância para o conhecimento. A filosofia não se permite aceitar qualquer explicação, a educação tem o dever de apresentar a explicação correta. A filosofia objetiva a evolução do senso comum para o senso racional, a educação promove o



aprimoramento do entendimento. A filosofia promove uma educação epistêmica para o indivíduo, a educação objetiva a plena formação do indivíduo para a cidadania.

### **2.3. Filosofia: Um conhecimento imprescindível na educação da sociedade brasileira**

Conhece-te a ti mesmo? Esta é uma pergunta presente no diálogo platônico *Primeiro Alcibiades*, onde Sócrates dialogando com o jovem ateniense Alcibiades se utiliza dessa inquirição délfica para tratar do tema do conhecimento de si e do cuidado de si, pois segundo Sócrates, tal conhecimento é condição *sine qua non* para que se possa conhecer de forma verossímil todas as demais coisas que existem no mundo. A pergunta de Sócrates é uma pergunta estritamente filosófica, pois foi assim que a filosofia nasceu, a partir de uma indagação, de um questionamento, de uma pergunta: o que é? Como é? Por que é? A partir do momento que a filosofia entra na história humana, ela trás consigo um novo paradigma para a investigação, para o conhecimento, para o entendimento e para a educação, onde tal paradigma se fundamenta na razão.

A partir do surgimento da filosofia surgem também os primeiros filósofos, que são denominados de pré-socráticos, e junto com esses filósofos surgem as primeiras escolas filosóficas que se conhece, dentre elas se destacam: a monista, a pluralista, a pitagórica, a eleática e a tomista. Neste sentido, observa-se que desde o início o cultivo da filosofia e, por conseguinte, o ofício do filósofo está ligado a uma escola filosófica, ou seja, a uma comunidade intelectual ou a uma instituição docente. Com efeito, a filosofia apresenta inúmeros filósofos ao longo de sua história, onde cada um deles desenvolveu o que denomina-se de sistema filosófico. Analisando os referidos sistemas, identifica-se um ponto comum entre eles, que todos demonstram a relevância da filosofia para fomentar a autonomia do pensamento, para o aprimoramento intelectual, para o entendimento racional da realidade, para a abstração do conhecimento epistêmico e para o desenvolvimento educacional pleno, para o amadurecimento do ideal de humanidade para o empreendimento uma consciência ética, para a fomentação de uma cultura de valorização dos direitos humanos, para a construção de uma sociedade mais justa e equânime.

Isto feito, é mister refletir acerca de uma questão filosófica que envolve a própria filosofia: de que forma a filosofia contribui e participa de um projeto educacional, cuja a finalidade é a formação integral do estudante, com vista que este se torne um cidadão capaz de atuar de forma a transformar e aprimorar a sociedade da qual faz parte?

Este capítulo objetiva-se a responder essa questão versando sobre a instituição de leis que foram estabelecidas ao longo das décadas, com o propósito de equacionar os complexos



problemas da sociedade brasileira, além de demonstrar como a filosofia tem participação elucidativa na constituição dessas leis, à medida que ela foi requerida tanto pela Constituição Federal, quanto pelos projetos de leis que regulamentaram o projeto de construção da Educação no Brasil através da LDB, dos PCN's e a BNCC, além da DUDH, por ser um conhecimento que constrói e agrega valores, e por se configurar como um elo que não pode ser rompido da corrente da educação brasileira. O referido capítulo visa ainda interpretar a questão supracitada de forma sistemática a partir de fontes históricas e teóricas, normas constitucionais, documentos normativos e pedagógicos, destacando a relevância da filosofia segundo suas características racionais e lógicas na operacionalização das atividades de investigação, reflexão e interpretação epistêmica das referida questão, demonstrando que sem sua relevante contribuição a concretização do projeto que a Constituição Federal objetiva que é a plena formação cidadã de todos os brasileiros estará comprometido nas esferas da consciência, da educação, da política e social.

### **2.3.1. Filosofia e suas relações com: Educação, Constituição Federal, LDB, PCN's, BNCC e DUDH.**

Ao se empreender um estudo objetivando identificar o que mais contribui para a evolução do homem no percurso de sua história, é coerente afirmar que a educação corresponde no instrumento que mais contribuiu no processo histórico de evolução do homem. É através dela que o homem alcançou a civilidade e se tornou humano. Por isso, a educação corresponde em um processo de humanização, pois ela é inerente à sociedade humana, isto é, sem ela não há como se construir uma sociedade de civilizados. Esta sociedade civilizada não é construída apenas pela educação formal sistematizada pelo Estado, conforme prerrogativas das leis, mas ela também se constrói a partir das inúmeras instituições sociais como família, igrejas, associações de moradores, cursos profissionalizantes, comunidades em geral. Nesta perspectiva Brandão destaca o seguinte:

A educação está presente em casa, na rua, na igreja, nas mídias em geral e todos nos envolvemos com ela, seja para aprender, para ensinar, para aprender-e-ensinar. Para saber, para fazer, para ser ou para conviver todos os dias misturamos a vida com a educação. [...] Não há uma forma única ou um único modelo de educação; a escola não é o único lugar que ela acontece; o ensino escolar não é a única prática, e o professor profissional não é seu único praticante. (BRANDÃO. 1985, p. 8).

De acordo com a perspectiva abrangente que Brandão concebe a educação, é tarefa de a educação inserir crianças e jovens tanto no avanço civilizatório, para que dele usufruam como na problemática do mundo atual, por intermédio da reflexão, do conhecimento, da análise, da compreensão, da contextualização, do desenvolvimento de habilidades e atitudes.



Pimenta e Anastasiou (2002) possuem entendimento análogo ao de Brandão por considerarem que um dos propósitos primazes da educação é garantir aos estudantes se apropriarem do instrumental científico, técnico, tecnológico, de pensamento político, social e econômico, de desenvolvimento cultural para que sejam capazes de pensar intelectualmente para gestarem soluções, pois ao se apropriarem de todos esses conhecimentos de forma racional, estarão contribuindo para equacionarem os problemas adversos ao avanço da civilização.

Segundo Pimenta e Anastasiou (2002), é missão de a educação formar seres humanos com aprimorado discernimento intelectuais e com habilidades para criar e oferecer respostas eficazes aos complexos desafios que diferentes contextos históricos, políticos e sociais apresentam. Para eles, a educação, enquanto reflexo, retrata e reproduz a sociedade, porém possui a capacidade de produzir a sociedade que se planeja. Para isso, ela precisa fazer parte integrante do processo civilizatório e humano, considerando sua natureza pedagógica.

Nesta perspectiva, convergindo com os mesmos propósitos da educação está a filosofia, um saber singular, mas de abrangência universal, pois diferente das áreas das ciências que patenteiam seus referidos objetos de pesquisas, a filosofia não possui um específico objeto de pesquisa, visto que, seu propósito corresponde na investigação de toda realidade existente, seja objetiva ou subjetiva, concreta ou abstrata, física ou metafísica. Se houvesse algum objeto de pesquisa da filosofia, este seria o universo infinito, considerando que ela investiga sobre tudo. Neste sentido, a filosofia está presente em tudo que se possa conceber, ela está presente na arte, na estética, na religião, na cultura, na política, nos valores, na justiça, na sociedade, na educação, nas leis, nos direitos humanos, etc.

Com efeito, a filosofia está presente tudo que se possa conceber, em função de que na realidade existente há inúmeras questões filosóficas, pois elas fazem parte do cotidiano de todas as pessoas. Qualquer decisão que alguém tome se baseia em reflexões que podem ser de natureza filosófica que irá influenciar as escolhas. Normalmente, essas escolhas têm por pressuposto os valores que foram abstraídos desde a infância. Neste sentido, quando paramos para refletir sobre questões de qualquer natureza, requerendo a orientação da consciência, estamos realizando um exercício filosófico, por uma disposição autônoma de nossa natureza. Essa disposição decorre do fato de sermos pessoas racionais, naturalmente dotados de capacidade de darmos sentido as coisas, a vida. Nesta perspectiva o expositivo acima ratifica a convergência existente entre a filosofia e a educação. Esta convergência será demonstrada nos tópicos a seguir.

### **2.3.2. As constituições brasileiras e a educação**



Historicamente o Brasil já teve oito constituições. A primeira data do ano de 1824 e daí seguem as de: 1891, 1934, 1937, 1946, 1969 e a de 1988, onde todas elas dispensaram seus objetivos para com a educação, adequando-se ao contexto histórico que cada uma estava inserida e que, ao longo do tempo foram incorporando relevantes conquistas, como direitos políticos e sociais até alcançar a categoria estratégica de cidadania, que correspondia a todos serem iguais perante a lei à medida que todos tiverem direito ao trabalho, à moradia, à saúde, à educação, à livre expressão, enfim, a uma vida digna. Mas é a Constituição brasileira de 1988 que se torna mais relevante para este trabalho, pela mesma ter se configurado como um marco regulatório na história do Brasil, por ser denominada de Constituição Cidadã, visto que os direitos e garantias fundamentais aparecem antes das disposições sobre o funcionamento dos poderes do Estado. Isso implica no seguinte, o fato dos direitos e garantias estarem na frente, significa que o Estado está a serviço dos cidadãos e que esses direitos não podem ser abolidos por ninguém, visto que eles são mais importantes que o Estado, por serem legalmente definidos, conforme o inciso II do Artigo 1º, Título I que trata Dos princípios Fundamentais da referida Constituição.

Com efeito, Carneiro (1998), apresenta um breve resumo das Constituições que o Brasil já teve, destacando pontos singulares referentes à educação. A Constituição imperial de 1824 incorporou a iniciativa de implantação de colégios e universidades ao conjunto de direitos civis e políticos, além de fixar a gratuidade do ensino primário. A Constituição Republicana de 1891, trouxe mudanças significativas na educação ao atribuir ao Congresso Nacional a prerrogativa legal exclusiva de legislar sobre o ensino superior, podendo ainda criar escolas secundárias e superiores nos Estados. A Constituição de 1934 inovou ao atribuir, à União Federal, a tarefa absoluta de fixar as diretrizes e bases da educação nacional. Criou também o Conselho Nacional de Educação, concedendo ainda aos Estados autonomia para organizar seus sistemas de ensino e de instalar Conselhos Estaduais de Educação. Com a Constituição de 1946 o recém-criado Ministério da Educação e Cultura passava a exercer as atribuições de Poder Público Federal em matéria de Educação e que também ficou prevista a LDB, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. A Constituição de 1967 com o preposto de fortalecer a segurança nacional concedeu amplos espaço e apoio ao crescimento do ensino particular. A Constituição de 1969 praticamente ratificou os dispositivos referentes à educação da Carta anterior. Foi na Constituição de 1988 que a educação ganhou lugar de altíssima relevância. As emendas populares calçaram a ideia da educação como direito de todos e, portanto, deveria ser universal, gratuita, democrática, comunitária e com alto padrão de qualidade.



O capítulo III na seção I da Constituição Federal, que trata sobre a Educação, afirma no Artigo 205, que:

a educação é direito de todos e dever do Estado e da família, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (Constituição 1988: Texto Constitucional de 5 de outubro de 1988 – Ed. atual. Em 1988. Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 1998. xiv, p. 128).

Nesta perspectiva, não há como garantir direitos de cidadania, sem a garantia de direitos à educação, pois é através dela que uma pessoa se tornará um cidadão de forma consciente e responsável, isto é, conhecedora de seus direitos e também de seus deveres para com a sociedade, para com as instituições sociais, para com o outro co-cidadão e para consigo mesmo. Destarte, considerando que os direitos humanos se configuram como objetivo fundamental da referida carta magna, a educação torna-se condição *sine qua non*, para tal objetivo ser alcançado.

Visando atender aos objetivos da Seção I do capítulo III, que trata acerca da Educação, que foi promulgada a Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB), para serem aplicados ao campo da educação os dispositivos constitucionais, constituindo assim, a referência fundamental da organização do sistema educacional do país.

### **2.3.3. Educação e a LDB**

Com a introdução dos conceitos de *diretrizes* e *bases* à norma constitucional de natureza educacional inicia-se um projeto orientador e empreendedor para a educação nacional.

Segundo Carneiro (1998), o Brasil teve três leis de Diretrizes e Bases da Educação. A primeira foi a Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, cujo texto oferecia, pela primeira vez na história da educação brasileira, um arcabouço dos objetivos da educação nacional. A segunda Lei de Diretrizes e Bases foi a Lei nº 5.692/71, que oficialmente foi denominada de Lei da Reforma do Ensino de 1º e 2º graus, que teve seis grandes eixos. A terceira é a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, onde torna-se relevante para este fim os três primeiros títulos que são: Da Educação, Dos Princípios e Fins da Educação nacional e Do Direito à Educação e do Dever de Educar. É mister destacar, para fins de compreender a dimensão da objetividade da educação para com o ser humano e tudo que envolve sua vida, o Art. 2º do Título II da referida lei, que adiram o seguinte:

A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (CARNEIRO. 1998. p.30).



Destarte, a LDB nº 9394/96, estabeleceu as finalidades da educação básica através dos conteúdos curriculares destacando a importância da formação para o exercício da cidadania, a difusão de valores fundamentais ao interesse social, aos direitos e deveres dos cidadãos e de respeito ao bem comum e à ordem democrática, o aprimoramento do educando como pessoa humana, por meio da formação ética e desenvolvimento da autonomia intelectual do pensamento crítico, conforme os Artigos 22, 27 e 35 da mesma.

Para que tais propósitos supracitados sejam realizados de forma profícua há de se recorrer a uma área do conhecimento com competência histórica, conceitual e rigor epistemológico, para tratar temas como: cidadania, ética, moral, democracia e afins. É neste espaço de construção de saberes e valores humanos que a Filosofia visa contribuir para a formação e educação plena do indivíduo humano.

#### **2.3.4. Breve histórico do ensino de Filosofia no Brasil**

A história do ensino de filosofia na educação brasileira é marcada por altos e baixos, por ignorâncias, por interesses ideológicos, por julgamentos nada epistêmicos. Todas essas querelas geraram compreensões adversas e anacrônicas acerca da importância da filosofia como uma disciplina indispensável na formação plena do aluno, conforme o Art. 2º do Título II da LDB 9394/96. Nesta perspectiva o breve histórico se justifica para reafirmar a necessidade da filosofia como disciplina no currículo escolar, pois em um mundo cada vez mais pragmático, uma formação que valoriza em demasia a questão técnica dos jovens tende a dificultar o processo de conscientização lícita, além de desprezar a herança de uma sabedoria milenar.

Consoante Aranha e Martins (2016), no Brasil, desde o século XVI, o ensino de filosofia fazia parte do chamado *curso de artes* oferecido pelos jesuítas aos filhos de colonos que concluíam o primeiro nível de *letras humanas*. No século XVIII, apesar da reforma realizada pelo marquês de Pombal, prevaleceu na educação elitista do regime imperial os fundamentos da filosofia aristotélica-tomista.

Aranha e Martins (2016) destacam que a partir do século XIX, predominou um vaivém da filosofia se estabelecer como disciplina obrigatória e facultativa. Na década de 1820 houve a criação de cursos jurídicos no Brasil e por isso, a filosofia tornou-se disciplina obrigatória no ensino médio, como pré-requisito ao ingresso do curso superior, visando reforçar o caráter propedêutico dos referidos cursos. No século XX não foi diferente. Em 1915, uma reforma de ensino tornou a filosofia disciplina facultativa no ensino médio. Em 1932 ela volta ser obrigatória no mesmo. Em 1942, com a Reforma Capanema, que dividiu o ensino secundário em *ginasial* e *colegial*, e este último foi subdividido em *científico*, com ênfase no estudo de





ciências e *clássico*, que privilegiava a formação em *humanitas*. Nesse contexto, a filosofia se constituiu como disciplina obrigatória em um dos três anos do *científico* e em dois anos do curso *clássico*. Em 1961, com a promulgação da primeira LDB 4.024, o ensino de filosofia perde a obrigatoriedade.

De acordo com Aranha e Martins (2016), no período do regime militar que predominou no Brasil entre os anos de 1964 a 1985, as aulas de filosofia foram extintas pela Lei nº 5.692, de 1971, cuja mesma reformou o chamado ensino de 1º e 2º graus e introduziu o ensino profissionalizante. Aranha e Martins ressaltam que a extinção da filosofia do currículo escolar causou algumas controvérsias, onde para alguns a extinção revelava a intenção dos governos militares de seciarem o pensamento crítico. Outros já interpretavam que o ensino de filosofia reduzia-se à história da filosofia, com ênfase na memorização, não representando, portanto, nenhum tipo de ameaças ao regime dominante, por desempenhar papel submisso e não subversivo. Em 1982, em um contexto de abertura democrática, a Lei nº 7.044 permitiu a inserção da filosofia no currículo escolar como disciplina optativa, sob o critério do estabelecimento de ensino.

Segundo Aranha e Martins (2016), em 1997, visando atender aos anseios de educadores, o deputado federal Padre Roque Zimmermann apresentou projeto de lei para tornar obrigatório o ensino de filosofia e sociologia no currículo do ensino médio. Após sua aprovação no Senado, em 2001, o projetado foi vetado pelo então presidente Fernando Henrique Cardoso. Enfim, em 2008, o artigo 36 da LDB sofreu alteração, tornando obrigatório o ensino de filosofia e de sociologia no currículo do ensino médio, por meio da Lei nº 11.684/2008, onde a partir da promulgação da referida Lei, vários Estados e municípios deram início ao processo de reformulação da grade curricular do ensino médio e ensino fundamental II, inserindo a disciplina de filosofia como parte integrante da mesma.

Destarte, com a garantia legal da obrigatoriedade da disciplina de filosofia no currículo da Educação Básica, caberia à filosofia outro desafio. Diante de uma realidade social pragmatizada, quantificada, cartesianizada, mecanizada, onde os valores meritocráticos são consideravelmente mais relevantes do que os valores humanos, pois neste processo de produção e consumo o homem comprometeu sua identidade subjetiva e humana, tornando-se uma coisa como qualquer outra coisa, a filosofia ter que se firmar como disciplina indispensável à plena formação educacional do estudante secundarista, com vistas a atender o objetivo primaz da LDB 9.394/96 do Título II, Dos Princípios e Fins da Educação Nacional, Art. 2º afirma que a educação tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o



exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Observa-se que o referido artigo corresponde em um direito inalienável de acordo com a Constituição Federal.

#### **2.3.4.1. Filosofia e os parâmetros curriculares nacionais para o Ensino Médio**

Os Pcnem são um documento que se configura em uma ferramenta técnica-pedagógica que visa cumprir um duplo papel que é difundir os princípios da reformar e orientar o professor, na busca de novas abordagens e metodologias. O referido documento pretende também orientar a construção do currículo do conjunto de disciplinas que formam o Ensino Médio. No que tange ao propósito deste trabalho, as análises se restringirá a parte IV do referido documento que apresenta as orientações no que diz respeito às Ciências Humanas e suas tecnologias onde, já na introdução mostra a relação das finalidades do Ensino Médio registrado no Art. 35 da LDB com o ensino de filosofia.

De acordo com Sofiste (2007), a parte IV incisos I, II, III e IV dos Pcnem, afirma que a filosofia tem relevantes contribuições para com as finalidades do Ensino Médio, onde ele destaca a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental, a preparação básica para o trabalho e a cidadania do estudante, o aprimoramento do mesmo na formação ética, o desenvolvimento da autonomia intelectual, do pensamento crítico e o entendimento dos fundamento científico-tecnológicos dos processos produtivos, além de contribuir também no desenvolvimento sistemático para a formação plena da cidadania, proporcionando as condições indispensáveis para tal formação. Sofiste destaca que essas contribuições da filosofia para com as finalidades do Ensino Médio, se efetivam a partir das seguintes capacidades propostas pelos Pcnem para o Ensino Médio:

Capacidade de abstração, do desenvolvimento do pensamento sistêmico, ao contrário da compreensão parcial e fragmentada dos fenômenos, da criatividade, da curiosidade, da capacidade de pensar múltiplas alternativas para a solução de um problema, ou seja, do desenvolvimento do pensamento divergente, da capacidade de trabalhar em equipe, da disposição para procurar e aceitar críticas, da disposição para o risco, do desenvolvimento do pensamento crítico, do saber comunicar-se, da capacidade de buscar conhecimento. (Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio. Vol I. Brasília: MEC, 1999, p. 12. apud SOFISTE, 2007, p. 91).

Conforme as capacidades referidas, Sofiste ressalta que o Art. 36 da LDB, afirma que o Ensino Médio adquire um caráter conclusivo da Educação Básica com o aprimoramento do estudante como pessoa humana ao assegurar a preparação básica para o trabalho e a cidadania. Essas capacidades corroboram também, para o desenvolvimento à formação de competências básicas e gerais nas dimensões cognitivas, instrumental, moral, política, estética, etc. proporcionando assim, uma perspectiva à uma educação que formasse cidadãos dotados de uma visão mais realista da sociedade que está inserido.



Segundo Sofiste (2007), o referido documento afirma que a cidadania se constitui como finalidade síntese da Educação Básica, com base nos valores tematicamente apresentados na LDB, conforme estão dispostos na Resolução 03/98, que trata dos direitos e deveres dos cidadãos, do respeito do bem comum e à ordem democrática, do fortalecimento dos vínculos familiares, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca. Sofiste ressalta que tais valores projetam um ethos de proporção integral do ser humano, expresso em três dimensões distintas que são: a estética, a ética e a política. Isto posto, é coerente considerar que a finalidade da filosofia está diretamente associada ao propósito geral das finalidades da Educação Básica.

#### **2.3.4.2. Orientações educacionais complementares aos parâmetros curriculares nacionais**

Conforme Sofiste (2007), as Orientações educacionais complementares ao Pcnem, objetiva aprofundar, confirmar, priorizar e complementar aspectos do mesmo. Apesar do documento não apresentar nenhuma novidade conteudista mais importante, ele ratifica a relevância da filosofia, por suas características, em contribuir no processo de aprimoramento do estudante como pessoa e na sua formação cidadã. O referido documento inicia realizando um exame nos Art. 22, 27, 35 e 36 da LDB, que tratam respectivamente das finalidades da educação nacional, dos valores da educação, das finalidades do Ensino Médio e da indicação à inclusão oficial da filosofia na Educação Básica, conforme destaque no Art. 36, inc. 3 do par. I.

Consoante Sofiste (2007), os artigos da LDB supracitados, no que tange as finalidades da Educação Básica, orientam que todas as disciplinas curriculares devem contribuir no aprimoramento do estudante como pessoa e na sua formação cidadã. Nesta perspectiva, a ética e a cidadania aparecem como temas transversais e, portanto, devem estar presentes em todas as disciplinas. Com efeito, esses temas podem constituir os eixos principais do conteúdo programático da disciplina de filosofia para o Ensino Médio, além dos conceitos estruturados na historicidade da mesma como: o ser, o conhecimento e a ação.

Segundo Sofiste (2007), para a efetivação da filosofia como disciplina oficial na Educação Básica o documento observa a necessidade de um docente que atenda os requisitos por ele proposto, isto é, que corresponda com as expectativas requerentes tanto pela Educação Básica, quanto pela referida disciplina, considerando que o documento concebe que a filosofia é abstraída como uma reflexão crítica acerca do conhecimento e da ação, a partir da prognose do pensar e do agir que se constitui como fundamentação teórica e crítica do conhecimento e das práticas. Nesta perspectiva, visando atender a essas expectativas de forma profícua, o docente de filosofia precisa ter a habilidade de um filósofo-educador, primeiro para que o



estudante assimile e entenda a relevância da mesma para o desenvolvimento do seu conhecimento e aprimoramento do seu intelecto, segundo para capacitá-lo a construir análises e reflexões racionais sobre o conhecimento, valores e a realidade em que está inserido, terceiro para desenvolver nele competências e habilidades, objetivando formar um sujeito autônomo intelectualmente, para adquirir consciência de seus direitos e deveres ao se tornar um cidadão.

Sofiste (2007) considera relevante as especificidades versadas pelo documento, porquanto elas indicam uma orientação didática na e para aplicação do mesmo, além de ratificarem a tese de que a filosofia, por suas características e propósitos, corrobora de forma efetiva no processo de aprimoramento do estudante como pessoa e na sua formação cidadã, conforme destaca Sofiste sobre a mesma: proporciona a participação de forma democrática, para tematizar e explicitar conceitos que permeiam todas as outras disciplinas; analisa e orienta os fins últimos da razão humana como todas as formas de ação humanas; examina os problemas sob a perspectiva de conjunto, diferente das demais ciências particulares que abordam recortes da realidade; não trata apenas de um objeto específico, como fazem as demais ciências, visto que sua natureza impulsiona a investigar sobre tudo.

Para Sofiste (2007), o Pcnem corrobora com o Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, em função do mesmo considerar que para a educação corresponder ao conjunto de suas missões, ela deverá organizar-se em torno de quatro eixos fundamentais que se configuram em pilares da educação do século XXI, que são: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser. Esses eixos estão descritos na Parte I – Bases Legais de tópico: A reformar curricular e a organização do Ensino Médio, pgs. 15 e 16 do referido documento, onde o mesmo afirma que a educação deve estar comprometida com o desenvolvimento pleno da pessoa. Sofiste destaca também uma relação convergente entre o Relatório para a UNESCO, os eixos das Bases Legais do Pcnem e o método socrático, visto que:

a essência mesma do método promove e desenvolve tais princípios, considerando que a essência do mesmo é a construção do conhecimento através da colaboração, intercâmbio e confronto de idéias, reflexões, pontos de vista, argumentos, etc. O estudante é, portanto co-autor do conhecimento construído e tem consciência disso. (SOFISTE. 2007, p. 38).

Destarte, a filosofia é um saber que está presente não apenas em tratados epistêmicos, mas na maioria dos documentos, manuais e leis sobre educação, por causa de sua característica elucidativa na construção dos mesmos.

### **2.3.5. Filosofia e a Base Nacional Comum Curricular**



A Base Nacional Comum Curricular ou BNCC, é um documento construído para orientar o ensino nas escolas brasileiras desde a Educação Infantil até o Ensino Médio. Ela não é um documento que apresenta um currículo pronto e fechado, mas corresponde em uma orientação aos objetivos de aprendizagem relacionados as etapas da formação escolar, levando em conta as singularidades das escolas no que diz respeito à metodologia e aos aspectos sociais e regionais, conferindo assim autonomia as secretarias de educação construírem os seus currículos, corroborando com os respectivos projetos políticos pedagógicos, mas se adequando as diretrizes da BNCC.

Este tópico visa selecionar e apresentar trechos do referido documento, em particular do ponto 5.4.1., que trata sobre a Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas no Ensino Médio: Competência Específicas e Habilidades, com o propósito de destacar pontos que ratificam a importância da filosofia na formação integral do estudante secundarista, considerando o proposto do referido ponto que afirma:

a ampliação e o aprofundamento das aprendizagens essenciais desenvolvidas no Ensino Fundamental, sempre orientada para uma formação ética. Tal compromisso educativo tem como base as ideias de justiça, solidariedade, autonomia, liberdade de pensamento e de escolha, ou seja, a compreensão e o reconhecimento das diferenças, o respeito aos direitos humanos e à interculturalidade, e o combate aos preconceitos de qualquer natureza. (<<http://www.basenacionalcomum.mec.gov.br/.htm>> Acessos em: 17 de abril de 2020).

Em síntese, o documento destaca que, no Ensino Médio, a BNCC da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, com vistas a fomentar a adoção de uma conduta ética em sociedade, propõe que os estudantes aprendam e desenvolvam a capacidade de estabelecer diálogos entre indivíduos, grupos sociais e cidadãos de diversas nacionalidades, saberes e culturas diferentes, considerando que o diálogo se configura no elemento essencial para o respeito e aceitação do outro, independente de suas diferenças.

### **2.3.5.1. O Ensino Médio no contexto da educação básica**

O Ensino Médio corresponde na última etapa da Educação Básica, cujo propósito é tornar o estudante formado em sua cidadania, visando servir a sociedade e ápto para exercer um tipo de trabalho. O referido documento destaca que o Ensino Médio busca atender a juventude em sua condição sócio-histórico-cultural, levando em conta suas múltiplas dimensões e especificidades próprias que vão além da biológica. Visa também compreendê-la em sua singularidade e pluralidade, além de reconhecê-la como participante ativa da sociedade que está inserida, favorecendo assim ser protagonista de seu projeto de vida, tanto no que diz respeito ao estudo e ao trabalho como também no que concerne às escolhas de estilos de vida saudáveis,



sustentáveis e éticos. O documento destaca ainda, que para formar jovens como sujeito crítico, criativo, autônomo e responsável, cabe às escolas de Ensino Médio proporcionar experiências e processos que lhes garantam as aprendizagens necessárias para a leitura da realidade, o enfrentamento de novos desafios da contemporaneidade e a tomada de decisões éticas. O documento afirma que para atender às necessidades de formação geral, indispensáveis ao exercício da cidadania e à inserção ao mundo do trabalho, e responder à diversidade de expectativas desses estudantes quanto à sua formação, a escola tem de estar comprometida com a educação integral e com a construção do projeto de vida dos mesmos.

Visando alcançar tais objetivos o documento observa à necessidade de recontextualizar as finalidades do Ensino Médio, estabelecidas pela LDB 9.394/96, no Art. 35. De forma sintética, a escola precisa se estruturar de maneira a proporcionar um ambiente favorável ao desenvolvimento físico, cognitivo, cultural e ético. Nesta mesma perspectiva, é também finalidade do Ensino Médio o aprimoramento do educando como pessoa humana, desenvolvendo suas potencialidades subjetivas, intelectuais e críticas, contribuindo assim, na construção de uma sociedade mais justa, justa, ética, democrática, inclusiva, sustentável e solidária. Portanto, a BNCC do Ensino Médio se organiza em continuidade ao proposto para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, centrada no desenvolvimento de competências e orientada pelo princípio da educação integral.

No item que trata sobre as Competências Específicas e suas respectivas Habilidades, destacamos as Competências Específicas 5 e 6, onde a primeira visa: “Identificar e combater as diversas formas de injustiça, preconceito e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos”. A segunda visa: “Participar do debate público de forma crítica, respeitando diferentes posições e fazendo escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade”. Dessas duas Competências destacamos as seguintes palavras: injustiça, ético, democrático, debate, crítica, cidadania, consciência, autonomia, liberdade e vida, pois todas elas correspondem a conceitos tratados com rigor epistêmico, etimológico e hermenêutico pela filosofia.

Isto feito, a Base Nacional Comum já estava referenciada nas Bases Legais do Pcnem destacando a dimensão da educação de preparação para o trabalho, como também empreender o bom relacionamento em diversos contextos e práticas sociais. Portanto, o documento conclui que, para garantir que os estudantes do Ensino Médio aprendam saberes essenciais, consoante o proposto pela área de Ciência Humana e Social Aplicada, é imprescindível que tais estudantes



aprendam a provocar suas consciências para a descoberta da transitoriedade do conhecimento, para a crítica e para a busca constante da ética em toda ação social.

### **2.3.6 Educação, Filosofia e direitos humanos**

Após experimentar duas guerras mundiais em menos de três décadas o homem contemporâneo precisou refletir sobre as causas e as consequências dessas guerras e o que poderia e deveria ser feito para que tragédias como essas que assolam toda humanidade não mais viesse acontecer. Foi em meio a essa convalescência mundial que em 1945, nos Estados Unidos foi criada a ONU (Organização das Nações Unidas), com 51 estados-membros, hoje são 193, com o propósito de criar e colocar em prática mecanismos que possibilitem a segurança internacional, respeito aos direitos humanos e o progresso social. E uma das primeiras medidas tomadas pela entidade foi elaborar um documento que garantisse os direitos básicos e inegociáveis em termos de valor da vida humana, e em 1948 foi apresentado ao mundo a DUDH ou Declaração Universal dos Direitos Humanos.

Segundo Araújo e Aquino (2001), a DUDH é resultado do esforço da comunidade internacional para estabelecer parâmetros que orientem as Nações com suas diferentes culturas com relação ao que considera indispensável a respeito dos direitos fundamentais dos seres humanos. Tais parâmetros se configurariam como uma base comum que contemplariam os direitos fundamentais de todos os povos. Araújo e Aquino destacam que os princípios estabelecidos na DUDH, situam-se na confluência democrática entre os direitos e liberdades individuais e os deveres para com a comunidade em que se vive. Neste sentido, Araújo e Aquino ressaltam a necessidade de se empreender uma educação que promova a ética, a cidadania e a paz, visando romper com valores ideologicamente nocivos que, na contra mão, promovem valores relativistas, individualistas e que, por isso, causam uma anomalia moral na sociedade.

Nesta perspectiva, Araújo e Aquino observam que, apesar de que os valores propostos na DUDH não devem ser impostos, por ferir o princípio da liberdade democrática, eles devem ser desejáveis quanto à sua universalização no contexto social, considerando que em tese, a maioria da sociedade do mundo pautam seus valores na justiça, na igualdade, na equidade e na solidariedade. Com efeito, Araújo e Aquino consideram que a DUDH corresponde em um documento, cujo conteúdo configura-se como uma guia de referência na análise de conflitos de valores vivenciados em nosso cotidiano, como também para a elaboração de programas educacionais e que o propósito visa empreender uma educação em valores.

#### **2.3.6.1. A educação em valores**



Conforme exposto anteriormente da obra de Carlos Henrique Brandão, cujo pensamento concebe que a educação não pode ser condicionada a um processo metodológico cartesiano, considerando que não há uma única forma ou maneira de se planejar e realizar a educação, haja vista existir vários tipos de educação como: a educação infantil, educação de jovens e adultos, educação básica, educação acadêmica, educação física, educação religiosa, educação civil, educação militar, educação presencial, educação a distancia e tantas quanto existir, o que vem a ser uma educação em valores?

De acordo com Araújo e Aquino (2001), a DUDH em seu conteúdo já contempla uma proposta para uma educação em valores. Torna-se relevante atentar que a proposta não é uma educação de valores, mas em valores, pois se observou que tradicionalmente ao longo dos tempos o ensino sobre valores, em geral, para todas as culturas, foi realizado de maneira convencional, isto é, uma transmissão das gerações mais velhas para as mais novas. A consequência desse tipo de ensino é que o conhecimento adquiriu uma característica exógena em relação ao indivíduo, pois tal abstração se daria a partir das experiências sensoriais que este indivíduo tem com o mundo externo a ele. No caso de uma educação moral ocorreria de duas maneiras ou por meio de palestra, eventos informativos, leituras de livros de conteúdo moral, vídeos e plataformas digitais e a outra maneira é a convivência com pessoas que agem, se comportam de forma coerente com as regras morais estabelecidas pelas convenções sociais. Araújo e Aquino consideram que os dois modelos são insuficientes no objetivo de fazer com que uma pessoa se torne ética, primeiro porque não é considerado o papel ativo do sujeito moral, o qual interpreta e confere sentido conteúdos oferecidos pelo mundo externo. Segundo que desconsidera os sentimentos, emoções e abstrações psíquicas na interpretação que o sujeito faz da realidade e sua interação com o universo a partir dos valores previamente construídos.

Araújo e Aquino (2001) concebem então que, uma educação em valores é aquela que contribui para que os alunos desenvolvam a consciência de seus próprios sentimentos e emoções, adquirindo uma autonomia subjetiva de si mesmo e que fomente a construção de valores a partir do diálogo que promova a construção de uma consciência ética de dimensão universal.

#### **2.3.6.2. A ética como tema transversal**

Não há como pensar e desejar um mundo mais justo, mais igual, mais tolerante, mais respeitoso, mais pacífico, mais humano, sem considerar o papel da ética para este mundo, e a DUDH tem como um dos pilares de sua proposta para um mundo que valorize o ser humano e seu direito à liberdade de escolhas a ética. E para que esse pilar seja construído e estabelecido





o papel da educação é de suma importância, pois é através dela que a ética suplantar a condição de ser um tema tratado pela filosofia para alcançar a condição de ser um princípio praticado por qualquer indivíduo, independente de suas raízes étnico-culturais.

Para Araújo e Aquino (2001), as escolas através de seus currículos dispostos nas diversas disciplinas, tratam inúmeros conteúdos relevantes para a formação integral dos estudantes e, por conseguinte, para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária para todos, mas é por meio da ética que esses conteúdos ganham sentido e significado para a vida. Com efeito, eles destacam que as temáticas relacionadas à ética, conforme constam na DUDH, podem adquirir relevância central da proposta curricular das escolas, em torno das quais devam orbitar as demais temáticas tradicionais e as outras transversais.

Consoante Araújo e Aquino (2001), em concordância com as diretrizes propostas pela DUDH, haverá uma educação genuína quando as práticas educativas causarem transformações nas pessoas com vistas a serem mais compreensivas, tolerantes, empáticas e pacíficas, cuja consequência é a construção de uma amizade respeitosa, solidária e racional. Nesta perspectiva, Araújo e Aquino destacam o que reza o Artigo XXVI, Inciso II, afirmando que:

A educação terá por objetivo o pleno desenvolvimento da personalidade humana e o fortalecimento do respeito aos direitos humanos e às liberdades fundamentais. Ela deverá promover a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e grupos raciais ou religiosos, e auxiliar as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz. (ARAÚJO, AQUINO. 2001, p. 127).

A partir do exposto, Araújo e Aquino (2001), destaca que a DUDH considera a educação como um direito superlativo, haja vista que as práticas educativas congregam tal importância para as nações democráticas que, na ausência ou insuficiência delas, o conceito de cidadania fica comprometido. Daí a DUDH requerer que a educação básica, além de ser obrigatória, deve ser ofertada gratuitamente pelos governos democráticos, como a única forma mais justa de se promover e assegurar uma educação que corrobore com o ideal de humanidade proposto na referida declaração.

O bem da realidade, é que desde o ano que foi promulgado, pouquíssimas nações seguiram a risca as diretrizes da DUDH, não só referente a educação, mas também referente a outras questões que envolve, saúde, segurança, habitação, etc. No decorrer dessas sete décadas de existência da DUDH, não houve uma guerra militar, bélica mundial, mas houveram outras guerras de dimensões mundiais como: tecnológica, ideológica, geopolítica, capitalista, religiosa, terrorista, onde por causa delas milhões de pessoas no mundo todo se tronaram miseráveis, foram subvalorizadas ou desvalorizadas, ficaram à margem do que o progresso tecnológico e urbano-social ofereceu, como também, por causa de todas essas guerras milhões de pessoas do mundo morreram. A conclusão que se pode tirar dessa catástrofe é que o homem



contemporâneo aprendeu pouquíssimo com seus erros. Ser um homem de caráter, de valores éticos, de princípios, um homem de bem, não lhe atrai, não é sua ambição, sua ambição é a riqueza monetária, sua sede de poder, seu ego narcisista, seu domínio pelo outro, pois o outro é um ninguém sem importância nenhuma. O homem contemporâneo tornou-se um ser ausente de consciência ética.

Destarte, consoante o exposto no início deste capítulo, além do mesmo ter o êxito de responder a questão proposta acerca da contribuição e participação da filosofia na construção de um projeto educacional, que visa a formação integral do estudante, também teve êxito em demonstrar a elucidativa contribuição da filosofia na construção de projetos de leis, e diretrizes que regem a forma de como a educação deve ser empreendida e aplicada, além de ratificar a relevância da mesma para a elaboração da carta magna de uma nação, para a compreensão racional da democracia, para o desenvolvimento da cidadania, para a valorização dos direitos humanos. Com efeito, todos os projetos normativos e pedagógicos têm um ponto de partida comum à filosofia, que é a reflexão racional de como os mesmos devem ser elaborados e aplicados, cujo objetivo corresponde na plena formação cidadã de todos os brasileiros.

#### **2.4. Filosofia e a educação ética-cidadã dos estudantes da educação básica**

Uma das obras literária mais extraordinária e relevante construída no Ocidente é a *Odisseia*, cujo autor é o poeta grego Homero. A obra escrita em forma de versos, narra a viagem de retorno de Ulisses para Ítaca, onde era rei, após a guerra de Tróia. Ulisses é uma personagem emblemática dessa obra, não somente por todos os transtornos e perigos de morte que enfrentou ao longo da viagem, mas porque ele representa o fim de um período e o início de outro. Não tinha a força de Hércules, mas seu raciocínio incomparável lhe proporcionou superar as artimanhas dos deuses e vencer todos os obstáculos que lhes impuseram. Ulisses é o nome latino, seu nome original grego é Odisseu, daí o nome *Odisseia*, por isso, se convencionou que toda pessoa que já vivenciou uma história de tribulações, experimentou uma odisseia. Com efeito, Ulisses ou Odisseu representa o homem que em meio a aflições e adversidades, transacionou do senso comum ao senso crítico, reflexivo. Analogamente a filosofia também corresponde em uma odisseia, pois tal qual Odisseu, desde sua origem até hoje, sua história é marcada por dificuldades, adversidades, preconceitos, equívocos e superações. Porém, todos esses impropérios contribuíram para que a filosofia se torna-se relevante, benéfica, imprescindível para a evolução do homem, de uma comunidade, de uma sociedade.



Até aqui, se empreendeu uma perquirição a partir da dimensão teórica da odisseia da filosofia, visando elucidar a relevância da filosofia na interpretação analítica da ética, no discernimento de sua dimensão pedagógica e na elaboração de normas constitucionais e de diretrizes que embasam e norteiam o desenvolvimento e aplicabilidade da educação. O capítulo posterior irá perquirir a dimensão prática da odisseia da filosofia ou como se concebe pedagogicamente a práxis filosófica. Essa perquirição objetiva primeiramente interpretar a partir de dados históricos a formação da matriz ético-moral da sociedade brasileira, identificando as causas e consequências da mesma, por conceber relevante para se entender de forma lógica e lícita, as características morais da sociedade brasileira. Objetiva também elucidar que tanto a filosofia quanto a vocação docente são imprescindíveis para que a educação realize com êxito a construção de uma integridade social dos estudantes, corroborando assim de forma epistêmica e pedagógica para a formação ética-cidadã do estudante do ensino médio.

#### **2.4.1. Uma sociedade órfã de uma consciência ética**

Ao discorrermos uma criteriosa investigação no perfil comportamental da sociedade brasileira, a partir da perspectiva das convenções morais, identificaremos algo comum em todas as camadas que formam a mesma que é a carência de uma eticidade ou uma ausência de coerência, de uma educação de valores, de uma consciência ética. Esta carência é percebida através das ações das pessoas, isto é, da maneira como as pessoas agem, se comunicam se comportam, se relacionam, se nos expressam diversos ambientes que frequentam concernente ao cotidiano habitual de cada uma delas. É relevante perceber também que em tais ações predominam os interesses pessoais e que estes interesses estão contagiados de motivações egoístas, de falas preconceituosas, de ensinamentos levianos, de pensamentos discriminatórios, de sentimentos passionais, de ações corruptas. Esses contágios são identificados em todos os ambientes e em todas as esferas da sociedade, seja na pública, na privada, na religiosa, na familiar, nas comunidades mais marginais e miseráveis, como também, na classe mais elitista e abastarda, nos tribunais, nas casas parlamentares, nas instituições, ou seja, a contaminação é generalizada por toda sociedade.

Com efeito, o país, sob qualquer perspectiva que o observarmos, identificamos uma espantosa e generalizada falta de ética e, como consequência, uma grandiosa e assustadora contaminação do câncer da corrupção. O bem só é bom, quando é um bem para mim e para os que corroboram com minhas conveniências, desprezando assim os interesses e necessidades dos outros. Não há uma educação que fomente uma cultura ao valor da ética, mas o valor que



predomina é o da esperteza, o de se dar bem, o de ser espertinho, o do “jeitinho brasileiro”<sup>12</sup> e a lei de Gerson<sup>13</sup>. Mas porque no Brasil tornou-se tão comum agir de forma amoral? O que tornou o brasileiro uma pessoa mais tendenciosa ao corruptível a que a virtude? Quais causas contribuíram para a instituição do famigerado “jeitinho brasileiro”? Onde foi o ponto de partida desses deletérios?

Para responder a essas perguntas é mister conhecer a história do Brasil, desde o período que remonta às raízes da construção da matriz da formação ético-moral da sociedade brasileira, onde tais raízes são encontradas nos ideais morais e nas pretensões políticas do seu colonizador, isto é, Portugal, que data ao período da Idade Média, objetivando a partir da análise, das características e propósitos dessa colonização, identificar as características do perfil moral da mesma, como também as influências e consequências desse perfil através das ações do colonizador, por toda história da sociedade brasileira.

É relevante conhecer que Portugal nasce como país e reino a partir de um golpe, uma traição a uma coroa legitimada e abençoada pelo pontificado, onde esse mesmo pontífice legitimou e abençoou tal traição. De acordo com Aquino et al (2000), a sua fundação aconteceu impulsionada por uma traição, quando em 1128 d.C. o conde D. Afonso Henrique, governante do Condado portugalense, entrou em guerra contra Castela, emancipando-se assim do governo castelhano e ganhando outros territórios, inclusive os que estavam sob o domínio dos mulçumanos como Ourique, “[...] O Reino cresce, os triunfos militares sucedem-se, o prestígio

---

<sup>12</sup> Segundo a história, essa fama do brasileiro surgiu em 1946, quando o médico húngaro Peter Kellemen veio morar no Brasil. Ele precisou procurar o consulado geral para regularizar sua situação no país e se surpreendeu quando o cônsul José de Magalhães e Albuquerque resolveu colocar em seus documentos que ele era agrônomo e não médico. A medida foi tomada para facilitar o visto para o estrangeiro. Esta teria sido a primeira prática do jeitinho brasileiro. O registro histórico e oficial aconteceu em 1982. A expressão “*jeitinho brasileiro*”, se tornou usual no país e passou a ser empregada como sinônimo de facilitar algo que poderia ser difícil de ser executado. Para pesquisadores, o jeitinho brasileiro é uma categoria intermediária entre a honestidade e a marginalidade. (<https://www.significados.com.br/jeitinhobrasileiro/>, acesso em 28 de dez, 2019)

<sup>13</sup> Já aposentado, aos 35 anos o jogador de futebol Gérson de Oliveira Nunes foi convidado em 1976 para estrelar a propaganda dos cigarros Vila Rica. O comercial começava destacando Gérson como o “cérebro do time campeão do mundo de 70”, tendo como pano de fundo a imagem de seu gol na final da competição frente aos italianos. Em seguida o repórter o perguntava: “Você, que sempre fumou, por que Vila Rica?” Ao fim da explicação dada, Gérson arremata sua fala com a seguinte sentença: “Por que pagar mais caro se o Vila me dá tudo aquilo que eu quero de um bom cigarro? Gosto de levar vantagem em tudo, certo? Leve vantagem você também, leve Vila Rica!” Ninguém poderia imaginar no que aquilo se transformaria.

Retirada do contexto, o “gosto de levar vantagem em tudo” passou a ser utilizada, desde então, como uma regra tácita daqueles que querem levar vantagem sobre os demais, de forma antiética, como que passando os demais para trás. Pior que isso, essa frase passou a ser chamada de Lei de Gérson, que ainda nos dias atuais é usada de forma pejorativa. Comercialmente falando, a propaganda foi um grande sucesso e fez do cigarro Vila Rica um campeão de vendas. Já a frase ficou para sempre associada ao famoso jeitinho brasileiro, algo com forte denotação negativa, que acabou se impregnando ao nome de Gérson, que nem sequer foi o autor da frase, e sim seu mero intérprete. Anos depois, ele afirmou ter se arrependido de ter participado da propaganda. (<https://www.aventurasnahistoria.uol.com.br/leidegerson/>, acesso em 28 dez, 2019).



do Conquistador alcança proporções quase lendárias.” (AMEAL, JOÃO, Breve resumo da História de Portugal, Lisboa, s/d, pág. 18, apud AQUINO et al, 2000, p. 58). Em 1130 D. Afonso Henrique se intitula rei do referido Condado, sob a proteção do papado, legitimando assim, sua traição ao seu suserano o rei de Castela. Com efeito, Portugal nasce a partir de conluíus, de acordo escusos, de interesses levianos, de insurreição, isto, é, de ideias e ações de características antiéticas e bem adversas da moral religiosa que jurou honrar e defender.

Segundo Aquino et al (2000), os séculos XIV e XV, revelam as características morais da sociedade portuguesa, sendo que, a sociedade lusitana estava fundamentada sob o sistema feudal<sup>14</sup>, cujo regime se caracterizava na exploração do trabalho dos camponeses e servidão dos mesmos aos seus senhores. Este modelo de estrutura e organização social se configurava como base de sustentação do referido sistema. O resultado desse sistema era o fortalecimento do poder real, uma nobreza parasitária, uma elite patrimonialista e uma plebe explorada e miserável, sistema esse ratificado e abençoado pelo clero.

Conforme Cardoso (2000), uma forma bem notória de se classificar a sociedade no período colonial era “possuir ou não terras e escravos”; na prática, para ser alguém importante, influente, com força política e econômica, necessariamente teria que possuir terras e escravos. Essa era a condição para ser uma pessoa de valor na sociedade no período colonial. Com efeito a colônia se estruturava e se organizava sobre a dicotomia: senhores e escravistas/escravos. Cardoso (2000), destaca ainda as considerações de Caio Prado Junior, as “formas inorgânicas da sociedade colonial”, que apresenta as consequências desagregadoras e excludente dessa dicotomia bem definida, na vida dos brancos e demais pobres espalhados pelo território brasileiro, que se configuraram como setores sociais indefinidos, instáveis, inorgânicos:

[...] os meios de vida, para os destituídos de recursos materiais, são na colônia escassos. Abre-se assim um vácuo imenso entre os extremos da escala social: os senhores e os escravos; a pequena minoria dos primeiros e a multidão dos últimos. Aqueles dois grupos são os do bem classificados na hierarquia e na estrutura social da colônia: os primeiros serão os dirigentes da colonização nos seus vários setores; os outros, a massa trabalhadora. Entre essas duas categorias nitidamente bem definidas e entrosadas na obra da colonização comprime-se o número, que vai avultando com o tempo, dos desclassificados, dos inúteis e inadaptados; indivíduos de ocupações mais ou menos incertas e aleatórias ou sem ocupação alguma. (PRADO JÚNIOR, Caio. Formação do Brasil contemporâneo. Colônia. 7ª edição. São Paulo, Brasiliense, 1963, pp. 279-280. apud AQUINO et al, 2000, p. 55)

---

<sup>14</sup> O *feudalismo* era um sistema político, social e econômico que vigorou na Europa por todo período da Idade Média (século V a XV), baseado na relação subserviente entre o senhor feudal *suserano* e seu servo trabalhador *vassalo*. O *feudo* correspondia em uma extensa área de terra que continha um castelo fortificado, pequenas aldeias, terras para cultivo, pastos e bosques. (Aquino, Denise, Oscar. História das Sociedades: Das Comunidades Primitivas às Sociedades Medievais, 1980).



Consoante o artigo de Pedro Antonio Vieira<sup>15</sup> (*A Sociedade Portuguesa do século XVI e as raízes da desigualdade social no Brasil*, ), ele destaca que, no período em que o Brasil foi colonizado, os valores morais do colonizador, Portugal, eram os mesmos valores da cultura medieval ocidental, sendo eles fundamentados no absolutismo monárquico, na eclesiocracia religiosa e na divisão de classes, marcada por uma acentuada característica hierarquizante representadas nas classes da realeza ou nobreza, clero e plebe, ou também identificada nos principais personagens do sistema feudal o suserano e o vassalo, juntamente com a ideologia escravagista. Estas características da moral do colonizador foram o embrião que gestou os fundamentos dos valores morais da origem da sociedade brasileira.

Isto posto, de acordo com as conjunturas, fatores históricos e principais interesses da aristocracia portuguesa, tendo como a mais relevante e forte marca dessa sociedade o sistema monárquico medieval, sustentado no feudalismo, que alicerçou os valores morais da sociedade do referido colonizador, onde tais valores foram enraizados na formação da matriz dos valores morais da sociedade brasileira, podemos considerar que a moral do colonizador legada a nós colonizados, se configura em uma moral de submissão, dependência e de renúncia. Submissão plena aos interesses da coroa portuguesa, dependência plena aos desmandos das autoridades representantes dessa coroa e a renúncia dos seus interesses, das suas necessidades, da sua liberdade, de si mesmo. Estes foram os valores nocivos da moral do colonizador, legados a nós, que, na perspectiva da moral concebida pela filosofia ocidental, estão distantes de uma educação e consciência ética.

Diante das evidências percorridas emerge uma questão: quais as influências desse legado para a sociedade brasileira? Para responder a tal pergunta apresentamos um artigo postado por Leonardo Boof<sup>16</sup> de título (*A escandalosa falta de ética no Brasil*, Portal Carta Maior 14/07/2016), por considerar que o mesmo identifica as influências da moral do colonizador Portugal para a sociedade brasileira. Ele afirma que a ausência generalizada de ética na sociedade brasileira, é uma consequência perversa da colonização. Para Boof, ela impôs ao colonizado um tipo de cultura da submissão, da amíúde dependência à vontade do colonizador, da renúncia a liberdade de viver, o colonizado estava a mercê da arbitrariedade do colonizador. Boof destaca ainda, que para escapar da punição, o colonizado precisou mentir,

---

<sup>15</sup> Professor Doutor do Departamento de Economia da UFSC, Pós-Doutorado pelo Departamento de Sociologia da University of Maryland. Coordenador do Grupo de Pesquisa em Economia Política dos Sistemas-Mundo.

<sup>16</sup> Leonardo Boff(\*1938) doutor em teologia pela Universidade de Munique. Foi professor de ética, filosofia da religião e de ecologia filosófica na Universidade do Estado do Rio de Janeiro. É escritor e ecologista. (Fonte: leonardoboff.wordpress.com, 24 jan, 2020).



esconder suas intenções, foi obrigado a fingir. Um dos resultados desta relação serviçal é que o colonizado desenvolve uma mentalidade oprimida amedrontada, insegura, aprisionada ao seu colonizador e que essas características se configuram como elementos básicos a uma construção, ainda que inconsciente, de valores ausentes de consciência ética e, por conseguinte, uma tendência natural a ideias de características corruptíveis, como uma forma de se defender, se proteger, sobreviver ao seu algoz. Esta relação antiética ocasionou uma maldade inimaginável: deu-se liberdade aos escravos, mas sem fornecer-lhes um pedacinho de terra, uma casinha e um instrumento de trabalho. Foram lançados diretamente a uma situação de favelados sem precedentes na sociedade brasileira, onde até hoje esses efeitos são sentidos e ainda estão presentes no inconsciente coletivo de nossa sociedade.

Destarte, é perceptível a ausência de uma consciência ética por parte do colonizador e que causou uma ausência de uma educação ética, por parte do colonizado. A falta de uma educação ética teve como consequência uma má formação do seu caráter e, por conseguinte, uma pré-disposição ao corruptível. Entretanto, o colonizado não discerne o corruptível do incorruptível, pois lhe falta referências, exemplos, instruções, conhecimento. Por mais que suas ações sejam corruptas, ele não as interpreta como um mal, mas como necessidade de não dizer a verdade, de não ser sincero, de não ser leal, de não ser fiel, de não ser verdadeiro, ou seja, de não ser. Este “não ser” rouba-lhe sua racionalidade, sua identidade, sua humanidade, restando-lhe o valor de encontrar um “jeitinho” de burlar as ordens do colonizador, para escapar da severa punição do mesmo e se, ainda tiver uma chance de prejudica-lo, não perderá a oportunidade, pois tais atitudes correspondem em uma forma de sobreviver ao seu opressor.

#### **2.4.2. Educação e a construção da integridade individual e coletiva**

Somos um ser, como todos os demais seres biológicos existentes no planeta, não nascemos prontos, porém somos o único ser cujo processo de transformação biológica não é suficiente para o aprimoramento intelectual, virtuoso e psicológico de nossa existência, daí o motivo de precisarmos de formação. Contudo, tal formação precisa considerar a essência de nossa existência, as características biológicas, cognitivas e emocionais de nosso ser, o propósito pelo qual existimos e tudo que valoriza e se configura como um bem para nossas vidas e para a convivência com nossos semelhantes. Essa consideração que leva em conta a totalidade do nosso ser, nos remete a um tipo de formação que alcance nossa plenitude, por isso deve ser uma formação integral, que vise nossa integridade e, por conseguinte, vise também nos tornar uma pessoa íntegra.



A palavra integridade procede de dois termos do latim que são: *integritas*, para se referir à retidão e pureza de alguém e *intereger* que se refere a ideia de intacto. Neste sentido, integridade corresponde a uma pureza que não foi influenciada ou alterada. Diante da etimologia da palavra integridade, uma pessoa íntegra significa uma pessoa que adquiriu pureza em seu ser, mais especificamente em seu caráter e que mantém a pureza do seu caráter intacto, por não ter sofrido nenhum tipo de influência ou alteração. Nesta perspectiva o tipo de formação necessária que nos torne uma pessoa íntegra, consoante a etimologia do termo é uma formação que não esteja condicionada a um currículo sistematizado e pragmático, que não vise apenas cumprir um programa estabelecido por normas e diretrizes, não vise apenas uma dimensão cartesiana, que não vise cumprir um rito técnico-pedagógico, mas que também possua uma característica íntegra, ou seja, que não seja contaminada por nenhum tipo influência nociva que comprometa seu propósito que é proporcionar ao estudante a experiência de conhecer a si mesmo e tudo que é exterior a si e faz parte de sua existência, uma formação que efetive um desenvolvimento intelectual, um aprimoramento de caráter, uma construção, transformação e evolução de seu ser, com vista a dar sentido, significado e propósito à sua existência. É diante desse desafio e missão que se apresenta a educação, pois não há como formar sem educar, considerando que a formação configura-se como o resultado da educação.

Segundo Cortella (2017), é comum as pessoas confundirem educação com escola. Apesar de elas estarem pedagogicamente associadas, mas a escola corresponde em uma das formas da educação ser realizada, mas pela forma relativista e pragmática de abstração de ideias, conceitos e aprendizados ao longo de quatro décadas, as consequências são leituras e interpretação equivocadas acerca das competências e propósitos das instituições sociais que, na prática transfere as responsabilidades que é do indivíduo a outrem. É obvio que compete sim a escola formar, mas não somente a ela, considerando que ela não é a única e exclusiva detentora dos direitos da educação, conforme o pensamento de Brandão:

A educação está presente em casa, na rua, na igreja, nas mídias em geral e todos nos envolvemos com ela, seja para aprender, para ensinar, para aprender-e-ensinar. Para saber, para fazer, para ser ou para conviver todos os dias misturamos avida com a educação. [...] Não há uma forma única ou um único modelo de ducação; a escola não é o único lugar que ela acontece; o ensino escolar não é a única prática, e o professor profissional não é seu único praticante. (BRANDÃO. 1985, p. 8)

De acordo com o pensamento de Brandão (1985), a educação possui uma característica democrática, onde implica que ela não é propriedade de um Estado, de um governo, de uma instituição, de uma aristocracia, de uma ideologia partidária, de um sistema, nem de uma escola, ela é um patrimônio da humanidade e que, por isso, ela tem como uma das finalidades proporcionar ao ser humano a conscientização de valorar e salvaguardar este patrimônio, cujo





valor é inestimável. Tal finalidade corrobora harmonicamente com da formação que tem por propósito tornar o indivíduo, o estudante um ser íntegro. Observa-se que este propósito se entende ao convívio social, com vistas na construção de uma sociedade que seja o reflexo das pessoas que fazem parte dela, isto é, uma sociedade íntegra. Nesta perspectiva, Cortella destaca que fazem parte da formação do estudante tanto o ambiente interescolar, quanto o ambiente extraescolar, pois ambos não estão dissociados da formação do estudante, mas inter-relacionados pedagogicamente, haja vista, o estudante carregar consigo o que aprende nos ambientes que frequenta. Diante das duas realidades, intraescolar e extraescolar que o estudante faz parte, a educação tem como uma de suas tarefas, filtrar desses dois ambientes aquilo que irá contribuir para a sua formação íntegra.

Trilhando este mesmo entendimento está o pensamento de Pimenta e Anastasiou (2002), que para elas, a educação corresponde em um processo contínuo de humanização do indivíduo, objetivando tornar a sociedade da qual faz parte também humanizada, pois seria contraditório o indivíduo humanizado construir um ambiente desumanizado para viver. Entretanto, não há como humanizar o homem sem que ele se torne um ser civilizado, pois ambas ideias, de civilizado e de humano estão analogamente relacionados. Pimenta e Anastasiou destacam que uma das tarefas da educação corresponde em inserir, tanto crianças quanto jovens, em um processo civilizatório que, dentre outras coisas, visa corroborar com o processo de humanização desses estudantes. Nas palavras dela: “A educação, enquanto reflexo, retrata e reproduz a sociedade; mas também projeta a sociedade que se quer. Por isso, vincula-se profundamente ao processo civilizatório e humano”. (PIMENTA, ANASTASIOU, 2002, p. 97).

Nesta perspectiva, a educação enquanto processo ensino-aprendizagem, objetiva civilizar e humanizar os estudantes. Considerando que este civilizar e humanizar não se constrói de forma individual, mas coletiva, então, a culminância desse processo de civilizar e humanizar o estudante se evidencia na coletividade, através das relações sociais. Com efeito, concebe-se que uma das condições para esse projeto obtenha êxito, está no desenvolvimento e aprimoramento da formação íntegra do estudante, haja vista, não poder existir em um indivíduo civilidade e humanidade sem integridade.

A idealização e, por conseguinte, a elaboração de projeto com vistas a empreender uma educação que vise aprimorar o homem nas dimensões intelectual, moral e espiritual não é recente. Jaeger em sua obra *Paidéia*, observa que qualquer comunidade que alcança um certo grau de desenvolvimento, sente-se naturalmente impelida à educação. Ele destaca que a educação não é uma propriedade individual, porquanto ela concerne ao fundamento de uma



dada comunidade e que, a estrutura da mesma se assenta em leis e normas tanto escritas quanto não escritas que unem seus membros entre si e com ela. Neste sentido, Jaeger considera que:

Toda educação é assim o resultado da consciência viva de uma norma que rege uma comunidade humana, quer se trate da família, de uma classe ou de uma profissão, quer se trate de um agregado mais vasto, como um grupo étnico ou um Estado. (JAEGER, 2003, p. 4).

Jaeger (2003) destaca ainda, que não há como a educação não participar da vida e do crescimento da sociedade, tanto no seu destino exterior, quanto na sua estruturação interna e desenvolvimento espiritual, visto que o desenvolvimento social depende da consciência dos valores que regem a vida humana e que por isso, a história da educação está intrinsecamente relacionada a construção e transformação dos valores válidos para cada sociedade. Com efeito, as análises discorridas por Jaeger sobre a relevância da educação na estruturação de uma sociedade desde a antiguidade, demonstram que sempre houve uma pré-disposição instintiva do homem na busca de algo que lhe proporcionasse ordem e que lhe agregasse valor. Nessa busca, identifica-se o valor da integridade onde se conclui que, este valor só pode ser ensinado mediante a educação, seja a proporcionada pelas instituições oficiais do Estado, seja pelas instituições sociais. Outro ponto a considerar nas análises de Jaeger é que historicamente a educação sempre contribuiu para a construção de uma integridade coletiva.

Consoante com o que está sendo discorrido, é notório perceber que, no tocante ao objetivo da formação educacional, tal objetivo tem por prioridade a agregação de valores ao indivíduo. Segundo Saviani (2007), ao se empreender reflexões sobre os problemas adjacentes à educação, independente das suas precedências, todos convergem para à questão dos valores, com vistas a analisar o que é válido e o que não é válido para o êxito da formação educacional. Saviani destaca que, em função da prioridade do referido objetivo ser agregar valores, então o que a educação visa através da formação é o homem, porquanto, que relevância teria a educação se ela não objetiva-se emergir e aprimorar os valores no homem. Em suas análises, ele considera que:

Uma visão histórica da educação mostra como esta esteve sempre preocupada em formar determinado tipo de homem. Os tipos variam de acordo com as diferentes exigências e diferentes épocas. Mas a preocupação como o homem, esta é uma constante. (SAVIANI, 2007, p. 43).

Essa consideração de Saviani argumentada a partir da visão histórica da educação demonstra que, independente de etnia, crenças, tabus e outros elementos que formam a matriz cultural de um povo, a educação sempre será o fundamento de formação do homem, cujo objetivo comum torná-lo um homem aprimorado, instruído, evoluído, pela abstração e agregação de valores.



Destarte, percebemos que para o homem progredir, evoluir aprimorar-se, tornar-se humano, ele precisa da educação. Ao nascer o homem é como uma matéria bruta e que adquirir forma, se transformar através da educação. Daí o objetivo da formação, dar uma forma que ele não tem por está sem forma. Esta forma ou formação não se restringe apenas a um sentido utilitário, mas visa dar sentido existencial, dar significado relevante, dar valor, dar identidade. Mediante a formação a educação gesta no homem um novo ser que é ele mesmo, só que aprimorado, evoluído. A etimologia da palavra educação nos elucida para entendermos em função gestora, *educere*, que significa fazer sair, extrair, dar à luz. Cortella (2015) observa que o radical que acompanha a palavra educação é *docere*, que pode ser interpretado como o que é doce, que também significa conduzir. Ele concebe que “Educação é o que conduz cada indivíduo, desde criança, a tornar-se humano, formar-se humano, ser humano” (CORTELLA, 2015, p. 17). Nesta perspectiva, podemos considerar que a educação, gesta forma e conduz com um sabor agradável a existência do homem.

Isto feito, assim como o homem não nasce pronto a educação também não se apresenta pronta ela é construída, progredida, evoluída à medida que o homem precisa ser aprimorado em todos os aspectos de sua existência. Com efeito, a educação precisa ser íntegra para poder formar um homem íntegro, do contrário ele não terá uma formação plena, completa no sentido literal da palavra integridade, isto é, inteiro. Neste sentido, alguém bem educado, não é apenas quem tem bons modos, sabe se comportar adequadamente, mas alguém que recebeu e ainda recebe uma educação de natureza plena, inteira de integridade. Portanto, educação corresponde na convergência dos saberes que nos gesta, nos molda, nos forma, nos orienta na trajetória de nos tornarmos seres humanos.

### **2.4.3. A relevância da ética na formação cidadã do estudante**

É evidente que não há como desenvolver uma educação plena, integral de aprimoramento de valores humanos, que vise uma formação cidadã, sem considerar a relevância da ética nesse processo de desenvolvimento e formação do estudante. E por tal relevância, é mister que se desfaça um equívoco de interpretação que se faz presente no pensamento da maioria da população brasileira que é conceber ética e moral como sinônimos. Apesar da ética e da moral terem propósitos convergentes no que diz respeito as ações humanas, suas etimologias e conceitos são distintos. Como já foi destacado anteriormente sobre a etimologia da palavra ética, cuja mesma é derivada do grego arcaico *ethos* que era concebido como morada, habitação ou habitate de proteção. Acrescentamos a essa concepção as considerações de Cortella sobre o referido termo. Ele destaca que a palavra grega *ethos* significava “morada do



humano” e que era compreendido até o século VI a.C. como “o nosso lugar”, que correspondia ao lugar que nos caracteriza, o lugar de nosso *carácter*, isto é, de nosso caráter. Isso implica considerar que o humano é habitação, morada de seu próprio caráter. Dessa habitação procede a palavra hábito, que também significa conduta. Daí vem a frase conduta de caráter, onde tal conduta é evidenciada através das atitudes, do comportamento das pessoas. Analisando pela perspectiva da subjetividade humana, o caráter que corresponde a índole natural das pessoas, tem como morada norteadora a consciência ética.

Segundo Cortella (2015), a noção de *ethos* como habitação, morada, se conservou ao longo dos séculos alcançando a cultura latina e influenciando a mesma em muitos dos seus conceitos, onde os latinos traduziram o *ethos* para a expressão *more* ou *mor*, que depois retraduzida por *mores* e que chegou até a língua portuguesa com uma dupla concepção, sendo que uma delas era apenas singularmente morada. A outra, que em latim significa “o lugar onde se morava”, era *habitus*. Este *habitus* era o lugar onde se vivia lugar onde se habitava. Parece que ambos termos possuem mesma semântica, mas não. O *ethos* grego como habitação representava lugar de proteção, o *mores* como lugar que se habitava passou a representar os hábitos ou costumes daqueles que habitam aquele lugar. Mas é a partir do termo latino *mores* que procede a palavra moral, que ao longo dos séculos foi adquirindo interpretações, em função das transformações sociais e culturais e que hoje, em síntese, corresponde no conjunto de normas ou regras que orientam o comportamento das pessoas em ambientes e circunstâncias diversas.

Isto posto, é notório perceber que a moral é evidenciada através das ações, da maneira como as pessoas se comportam nos mais diversos locais e ambientes existentes. É relevante observar que, como a moral está diretamente relacionada as normas e regras que orientam a conduta das pessoas e que, estas regras e normas são construídas e estabelecidas com base nos hábitos e costumes que um povo foi adquirindo ao longo de sua história e que, por conseguinte, formaram suas crenças, seus valores, sua identidade cultural e social, então concebe-se que cada povo, cada sociedade, cada país possui seu próprio código moral, fruto das crenças, valores e cultura de sua própria história. Neste sentido, não há uma única moral que oriente todos os povos e Nações do planeta, considerando que a maioria delas possuem suas próprias crenças, valores e culturas. Essas diferentes culturas evidenciam que existem várias morais ou vários códigos morais.

A questão da ética tende a ser mais simples quanto a sua finalidade, porém mais exigente quanto ao entendimento acerca de sua essência. É notório que tanto a moral quanto a ética estão diretamente relacionadas com as ações e o modo como as pessoas se comportam e se relacionam, não só com os outros, mas consigo mesmo. É neste aspecto que elas convergem



e possuem um ponto comum. Entretanto, considerando que a ética ao longo da história, também foi analisada por perspectivas e circunstâncias diferentes, porém essas diferenças não causaram divergência conceitual, apenas adaptações semânticas, é logicamente consensual entre os especialistas do tema afirmar que a ética corresponde na análise e interpretação racional sobre o código moral, isto é, se este configura-se na prática em um bem pessoal conveniente ou em um bem coletivo imparcial, considerando que em síntese, a finalidade primaz da ética visa um bem de característica universal e imparcial não apenas para um povo, uma Nação, mas para toda humanidade, pois a ética, que emerge da consciência racional interpreta a luz da razão, que um bem, só pode ser concebido como bem de fato e irrefutável, se for para todas as pessoas indistintamente, independente da cultura que façam parte. Esta interpretação rigorosa da ética não implica em desconsiderar a relevância das crenças e valores morais estabelecidos nas sociedades de cada país existente, mais implica em analisar racionalmente se esses valores morais corroboram para o respeito mútuo e imparcial à diversidade cultural e a liberdade de expressão de todas as pessoas que formam as sociedades, além de promover o fim do preconceito em todas as esferas sociais. Nesta perspectiva, identifica-se que enquanto a moral possui uma característica mais geo-cultural, normativa, temporal, convencional, segmentada e restrita a cada sociedade a ética possui uma característica racional, analítica, integral, atemporal e universal, suplantando os limites das convenções sociais.

Esta exposição analítica, hermenêutica e conceitual sobre a ética e a moral se justifica primeiramente para desfazer o equívoco semântico que foi concebido sobre ambas, e também para evidenciar uma das características da ética supracitada que é a integralidade, ou seja, ela não é parcial, segmentada, ela é íntegra, que lhe confere o status de integridade. Daí se conceber que uma pessoa íntegra é aquela que é dotada de princípios éticos e reciprocamente. Com efeito, é nesta característica peculiar à ética, a integridade, que se evidencia sua relevância para uma educação que objetiva a construção da integridade tanto individual, quanto coletiva do estudante. Segundo Cortella (2015), a integridade corresponde em um fundamento ético e que, por isso, deve ser internalizado e praticado. Esta internalização e prática da ética só são possíveis através de uma educação que valorize e promova a integridade como imprescindível na formação do estudante. Nesta perspectiva, concebemos que uma educação que objetiva a formação plena, integral do estudante, corresponde em uma educação de integridade, uma educação íntegra e, por conseguinte, uma educação que se fundamenta nos princípios da ética.

Diante do que já foi discorrido acerca do conceito, das características e propósito da ética, é mister destacar o que se configura como uma das finalidades mais relevantes da ética que é conscientizar o homem sobre o valor de sua liberdade. Esta conscientização é de suma



importância para desconstruir uma concepção errônea de que tanto a ética quanto a moral estão mais para serciar do que para orientar as ações humanas, e como já foi citado anteriormente, uma das finalidades da ética é justamente analisar racionalmente as normas morais, se elas estão garantindo ou limitando a liberdade das pessoas. É também de grande relevância compreender, que liberdade não corresponde em fazer o que bem entender ao seu bel prazer, ultrapassando limites moralmente estabelecidos, desrespeitando princípios éticos, desvalorizando a vida das pessoas, vivendo de forma anárquica. A liberdade configura-se talvez no maior patrimônio humano depois da vida, e como a ética valoriza a vida, visando protegê-la de uma auto extinção, por conseguinte também valoriza a liberdade, como forma de valoriza o homem, a vida humana. Um dos filósofos que corroboram com a compreensão de que a liberdade é um patrimônio da humanidade é Gallo. Para ele a ética valoriza a liberdade e por isso a protege em favor da vida humana.

Consoante Gallo (2003), a liberdade é uma evidencia da civilidade que o homem conquistou e também uma marca irremovível de sua humanidade. Tendo por referência e influência as ideias de Freud, ele concebe que é tarefa da civilização humanizar o homem para que ele possa se diferenciar dos outros animais, se identificando como sendo um animal racional. Ele destaca que, o processo de civilização e humanização do homem só pode acontecer por meio da ética, em função dela ser manifesta no homem através da consciência racional, por esta ser provida da condição de liberdade. Gallo concebe que, a ética como uma instância do indivíduo e a civilização como instância coletiva, se interagem de forma racional.

Destarte, observa-se que para o estudante alcançar uma educação integral que contemple uma formação cidadã, a ética torna-se imprescindível para tal propósito, não porque ela é uma norma sagrada, cuja violação tem como consequência a condenação, mas por ela expressar a voz da consciência racional que discerne, que elucida, que fundamenta a integridade humana. Mas a ética não pode ser imposta, como uma aliada incondicional da liberdade, ela precisa ser convidada, aceita de forma espontânea, autônoma, livre. Seu valor inestimável não pode ser reconhecido de forma conveniente, mas de forma imparcial, isento de influências. Tal como os ideais humanos, a ética não é algo pronto ou uma roupa que veste o corpo, assim como a educação, o conhecimento, a sabedoria, ela é uma construção, um processo evolutivo, como uma árvore que desde o início precisa ser regada para no tempo certo dê seus frutos. Esta analogia é corroborada com o pensamento de Cortella, para ele a ética “é uma planta frágil que temos de regar diariamente, para não deixá-la perder vitalidade, perder a capacidade de ir adiante, perder fertilidade”. (CORTELLA, 2015, p. 15).



Considera-se a partir de todo expositivo, que a ética é mais que uma teoria debatida por intelectuais e pensadores, é mais que um ideal superior, porquanto ela corresponde na reflexão subjetiva que as pessoas de forma autônoma fazem sobre seus pensamentos, suas ideias, suas atitudes, suas relações com as pessoas e consigo mesmo. Com efeito, concebemos que a ética é condição *sine qua non*, para se efetivar uma educação que proporcione a edificação da integridade, tanto individual quanto coletiva, como também a formação cidadã do estudante.

#### **2.4.4. A vocação docente na formação ética-cidadã do estudante**

Na realização do processo ensino-aprendizado há dois protagonistas, um é o aluno, cuja função é aprender e o professor que tem por ofício o ensinar. Mas o termo professor configura-se mais como um título do que profissão. Para efeito da atividade profissional de ensinar, tradicionalmente este ofício é denominado de magistério. A palavra magistério remonta a magistral, magno ou magnífico, que é interpretada como aquele que possui um saber mais elevado ou magnífico e por isso é capacitado para ensinar magnificamente. É desta qualidade de ensinar magnificamente que procede o termo docência, que corresponde na capacidade de ensinar, aprender e cuidar. Neste sentido, o docente ou professor, é aquele que é capacitado para o ensino, para o aprendizado e para o cuidado. Com efeito, o processo ensino-aprendizagem não corresponde apenas em um sistema aprimorado de empreender conhecimento de quem possui para quem não possui, mas corresponde na aplicação de um método dialético onde os protagonistas desse processo vivenciam juntos, salvaguardando as peculiaridades de cada um, a experiência do ensinar, do aprender e do cuidar. Portanto, o professor-docente é aquele que ensina aprendendo e cuidando do aluno.

Segundo Cortella (2017), um professor além de ser competente em sua licenciatura ele precisa também ter a qualidade de um educador, para não somente ensinar com competência o conteúdo da disciplina que está licenciado, mas para educar o aluno a partir do conteúdo da disciplina que está sendo ensinado. Para ele, o professor não pode apenas se preocupar em ensinar de forma eficiente sua disciplina, visto que, a prioridade primaz da escola, do ensino, da docência é educar o aluno e educar não se restringe a cumprir um programa de uma disciplina. Por mais competente que o professor seja tanto no conteúdo de sua disciplina, quanto em fazer o aluno entender esse conteúdo, tal entendimento não será suficiente em abranger o aspecto educativo do que o aluno abstraiu, pois tal qual o nome disciplina, o aluno não será educado e sim disciplinado. Considerando os objetivos do processo ensino-aprendizagem, da formação cidadã, da educação integral, do ofício docente, é mister que o professor também seja um educador, para que todos esses objetivos sejam contemplados de forma integral, corroborando



assim com uma das finalidades da educação que corresponde na construção de uma integridade individual e coletiva dos estudantes.

Compartilhando da mesma preocupação acerca do procedimento e dos resultados do processo ensino-aprendizado está as reflexões de Sofiste a partir do trabalho desenvolvido sobre a investigação dialógica, onde ele a apresenta como um método pedagógico para a docência de filosofia. Para ele o professor deve desenvolver sua docência compartilhando saberes e experiências com vistas a auxiliar os alunos na criação do conhecimento. Ele destaca que o professor deve evidenciar a relevância da investigação no processo de construção do conhecimento e, além de ser um professor investigador, deve fomentar nos alunos o hábito da investigação. Sofiste ressalta também, que ao aplicar o método da investigação dialógica nas aulas o professor se tornar um companheiro do aluno em sua jornada de conhecer e aprender sobre o desconhecido e não um intermediário de saberes construídos e sedimentados. Sofiste concebe, que o método da investigação dialógica objetiva acrescentar ao processo ensino-aprendizagem a capacidade do mesmo proporcionar uma compreensão de colaboração mútua na honrosa missão de construção de conhecimento e aprendizado de saberes.

Consoante Sofiste (2007), para que o método de investigação dialógica seja desenvolvido e aprimorado pedagogicamente o professor que leciona filosofia, além dele precisar conhecer profundamente a história da filosofia, conhecer os filósofos com suas escolas e sistemas filosóficos, precisa entender essencialmente a filosofia em si, como também o propósito da mesma, considerando sua dimensão pedagógica. Sofiste observa que o professor de filosofia precisa ser consciente que o ensino de filosofia passa necessariamente pelo exercício do filosofar. Isto implica considerar que, prioritariamente, para o aluno entender a filosofia em si, sua relevância para a sua formação integral, como ela faz parte de todos os saberes, do conhecimento científico, dos valores, da educação, da sociedade, da história, da vida das pessoas, ele precisará primeiro aprender a filosofar, isto é, a pensar de forma analítica, reflexiva, racional. Neste sentido, o professor de filosofia precisa ser um filósofo-educador, porquanto só com esta característica e qualificação em sua docência ele terá competência para ensinar os alunos a desenvolverem seu senso crítico, reflexivo e, a partir dessa transição do senso comum para o senso crítico, inicia-se exercício de filosofar. Este exercício deve ser contínuo para que haja a evolução no aprendizado de filosofar dos estudantes. O aprimoramento do exercício de filosofar proporcionará aos estudantes entenderem de forma racional e verossímil a relevância da filosofia para sua educação.

Isto feito é evidente o desafio que está diante do trabalho docente da Educação Básica, visto que o professor precisa ter muita habilidade para ensinar, educar um aluno que tem muita





informação, mas pouco conhecimento. Diante dessa realidade, Cortella observa que o professor precisa ser mais habilidoso pedagogicamente para interagir seu cabedal de conhecimento com as informações que os alunos possuem e, por conseguinte, fazer com que essa interação faça parte do convívio do aluno. Daí ele conceber que educação é desenvolvimento, é construção, é formação, é aprimoramento, é interação, é ensino-aprendizagem, mas é também convivência. Para Cortella, assim como o homem está em contínuo processo de construção, de evolução, de aprimoramento, de autoconhecimento, com o professor não é diferente. Ser professor não significa está pronto, pelo contrário, é está em contínuo processo de formação, se especializando. Enquanto o aluno vivencia o ciclo ensino-aprendizado o professor vivencia um contínuo ciclo de aprendizado-ensino. Este ciclo aperfeiçoa o professor tornando-o um educador.

Destarte, ninguém se torna professor por formação ou por profissão, esses dois aspectos são muito importantes, mas para alguém exercer o ofício de professor com a excelência requerida é imprescindível ser vocacionado. A vocação proporcionará a quem almeja o magistério superar seus limites, enfrentar com prudência todas as dificuldades e desafios que se apresentarem no decorrer de sua jornada, suplantar frustrações e injustiças, a desistir de desistir. Um outro ponto relevante, é que a vocação corrobora para vir a tona a consciência sobre o ofício e o senso de dever pessoal. Nesta perspectiva, concebe-se que o compromisso que a vocação tem com o senso de dever, irá requerer que o professor tenha pré-disposição à consciência ética e a integridade de caráter. Com efeito, uma formação acadêmica eficiente não é garantia que o professor será capaz de realizar seu ofício docente com profissionalismo, habilidade pedagógica e integridade diante das adversidades comum ao magistério, daí a vocação ser imprescindível para o ofício docente, visto que, suas ações requerem uma decisão de natureza ética.

Diante do que foi discorrido sobre o ofício da docência e suas implicações, concebemos que sem ser vocacionado não há como um professor se tornar um educador, um filósofo-educador, sem ser vocacionado torna-se muito difícil um professor contribuir com a educação para a construção de uma integridade individual e coletiva do estudante. A vocação docente é condição pedagógica para a formação ética-cidadã do estudante da Educação Básica.

#### **2.4.5. Educação, Filosofia e Cidadania**

A palavra cidadania está presente na sociedade ocidental por mais de XXV séculos. Vários filósofos, desde os pré-socráticos como Tales de Mileto, Pitágoras de Samos e Heráclito de Éfeso, passando por Platão e Aristóteles, chegando até a modernidade com Hegel, como



também vários especialistas que estudam os temas ligados a filosofia, como Bertrand de Hussenel, Jean-Pierre Vernant, Adorno corroboram na ideia de que a filosofia é filha da pólis ou que a pólis se instituiu a partir da filosofia. Neste sentido, ambas estão intrinsecamente relacionadas e uma das consequências desta relação direta é a concepção de cidadania e, por conseguinte, a figura do cidadão, que tem sua origem e estabelecimento na nova ordem política-social da pólis e a Grécia foi o berço que gestou as mais profundas e relevantes transformações na esfera do pensamento, do conhecimento, da política e da cultura que marcaram em definitivo a história, a construção e a organização das sociedades ocidentais.

Segundo Aranha e Martin (2016), no período arcaico, correspondente aos séculos VIII ao VI a.C., a Grécia experimentou transformações bem singulares nas relações sociais e políticas, proporcionando a lenta passagem do mito para a reflexão filosófica. A nova forma de se interpretar o mundo o indivíduo e as relações entre as pessoas, famílias e o governo, provocou o nascimento da pólis (a cidade-estado grega). Junto com o nascimento da pólis nascia também um novo ideal de justiça, além dos princípios de *isonomia*, a igualdade perante a lei, e de *isegoria*, a igualdade do direito à palavra na *eklésia*, assembleia popular. É na assembleia popular que surge a figura mais importante dela, da sociedade da pólis, que é a do cidadão. O cidadão grego era uma pessoa detentora de um conhecimento epistêmico, ou seja, conhecimento verdadeiro sobre todas as questões problemas que norteavam à pólis e que eram tratados na assembleia popular. Para expressar seus conhecimentos e pensamentos o cidadão teria que fazer uso de uma palavra, que não correspondia mais a palavra mítica, mas uma palavra fundamentada no *logos*, isto é, na razão. Com efeito, o cidadão grego correspondia em uma pessoa que necessariamente deveria ser provido de conhecimento epistêmico, de uma palavra racional e de uma consciência política. Em síntese, o cidadão grego era uma pessoa politizada e em fina sintonia com a sociedade da pólis. Mas infelizmente o conceito e a figura do cidadão se perderam ao longo de vinte séculos.

Para Buffa, Arroyo e Nosella (2000), as palavras cidadão e cidadania foram resgatadas nas declarações dos Direitos do Homem e do Cidadão, durante o processo da revolução Francesa do século XVII. Eles destacam que em função da burguesia ter conseguido deslocar a aristocracia monárquica europeia do poder, ela foi a grande mentora da nova concepção de cidadão e de cidadania, ressignificando os valores de justiça de igualdade e de liberdade, mas a partir de um novo paradigma que norteou toda sociedade europeia até o presente tempo que é o do “direito a propriedade privada”, onde todos os cidadãos são iguais e livres diante da lei e por isso todos tem o direito à propriedade privada. Buffa et al, ressaltam ainda, que para esses direitos se concretizem a burguesia propôs um projeto educacional, onde todos tivessem acesso



a educação, com base no princípio na igualdade natural entre todas as pessoas. Porém o referido projeto não contemplou seu objetivo, por sugerir uma educação classista, isto é, uma para a classe trabalhadora e outra para a classe patronal. Com efeito, apesar das declarações dos Direitos do Homem e do Cidadão de 1789 e que serviu de base para a Constituição de 1791, elaborada pela Assembleia Constituinte, onde a maioria era predominantemente burguesa, cuja inspiração foram as doutrinas dos filósofos iluministas, ter se configurado um significativo resgate e avanço para o estabelecimento dos valores de cidadania, tais declarações sucumbiram a ideologias dissonantes a esses valores.

Para Silva et al (2016), no Brasil o valor de cidadania levou séculos para começar a fazer parte da vida dos brasileiros, isso porque o Estado português nos legou sérios problemas de ordem social como: analfabetismo, condições precárias de ambientes de trabalho, subempregos, uma economia limitada, e um modelo político arbitrário. O Brasil, além de ter sido o último país de tradição cristã ocidental a conceder a libertação de escravos, não conseguiu empreender um iluminismo libertário, isto é, que daria ênfase aos direitos naturais. Historicamente em termos práticos, só a partir de 1988 que o Brasil começou de fato a dá validade ao direito de cidadania com a promulgação da Constituição Federal que, como já fora evidenciado, recebeu a alcunha de Constituição Cidadã. Passado mais de três décadas o direito à cidadania ainda é uma construção que enfrenta muitas adversidades no Brasil e tal enfrentamento ainda está longe de terminar por inúmeros motivos. Cabe, pois a cada brasileiro buscar conhecer seus direitos garantidos pela constituição, fazer valer esses direitos, garantindo assim, o valor de cidadania e, por conseguinte, de cidadão.

### **3. PERCURSO METODOLÓGICO**

#### **3.1. Tipo de estudo**

Consoante à complexidade e o rigor epistêmico requerido do que se pretende investigar, considerando as questões problemas relacionadas ao tema da referida pesquisa, considerando a amplitude e perspectivas de compreensão da filosofia, da ética e da educação, considerando que a presente pesquisa visa, a partir da sua fundamentação teórica, corroborar de forma ativa e profícua no processo ensino-aprendizagem do estudante, é que o referido projeto empreendeu uma pesquisa de natureza analítica, cuja abordagem metodológica de investigação foi a qualitativa, desenvolvida nas modalidades de pesquisa bibliográfica e pesquisa de campo.

De acordo com Chizzot (2010), a pesquisa qualitativa atualmente recobre um campo transdisciplinar, envolvendo as ciências humanas e sociais evidenciando alguns paradigmas de



análise. Para ele, a pesquisa qualitativa não se restringe a um único padrão, considerando que a realidade é dinâmica e há contradições em seu dinamismo. A dinâmica da realidade proporciona uma relação interativa entre o problema pesquisado e o pesquisador, visto que a investigação empreendida reflete suas concepções valores e objetivos, que em suma, a pesquisa é contruída a partir de uma metodologia e uma lógica subjacente ao encadeamento de diligências que o pesquisador segue para interpretar e confirmar uma verdade, coerente com sua concepção da realidade e sua teoria do conhecimento.

No que se refere ao objetivo a pesquisa empreendida foi ativa e de ação e ou intervenção. Consoante Chizzot (2010), as pesquisas denominadas ativas abrigam um vasto espectro de orientação epistemológico e práticas de pesquisa que remetem a diferentes concepções e pressupostos singulares. Chizzot ressalta que:

As pesquisas ativas, de modo geral, visam auxiliar a promoção de algum tipo de mudança desejada; pressupõem uma tomada de consciência, tanto do investigado como dos investigadores dos problemas próprios e dos fatos que os determinam para estabelecer os objetivos e as condições da pesquisa, formulando os meios de superá-los. (CHIZZOT, 2010, p. 77).

Segundo Chizzot (2010), a realização da pesquisa-ação/intervenção, está sujeita aos pressupostos e objetivos assumidos pela pesquisa e que, a relação entre o pesquisador e objeto pesquisado ocorre de forma dinâmica o que proporciona a pesquisa se desenvolver de forma autárquica e imparcial. Com efeito, a medida que a pesquisa-ação é desenvolvida há a intervenção reflexiva sobre o contexto do objeto pesquisado, que conduzem a novos significados, visto que a pesquisa-ação objetiva equacionar questões problemas da realidade investigada.

No que tange ao procedimento empregado pela pesquisa o estudo aplicado foi o de caso. De acordo com Chizzot (2010), o estudo de caso corresponde em uma estratégia de pesquisa bastante requerida nas mais diversas áreas do conhecimento, dentre elas à educação. Em síntese, o caso a ser estudado ao profissional para reunir informações sobre um determinado evento, evento, fato ou fenômeno social contemporâneo complexo, situado em seu contexto específico. Chizzot afirma que o estudo de caso:

Objetiva reunir os dados relevantes sobre o objeto de estudo e, desse modo, alcançar o um conhecimento mais amplo sobre esse objeto, dissipando as dúvidas, esclarecendo questões pertinentes, e, sobretudo, instruindo ações posteriores. (CHIZZOT, 2010, p. 77).

Para Chizzot (2010), os estudos de casos objetivam explorar um caso singular, situado em uma determinada realidade atual, com delimitação específica e contextualizado em tempo e lugar para realizar uma perquirição analítica circunstanciada de informações sobre um caso



específico. Com efeito, no estudo de caso o pesquisador não tem a pretensão de intervir sobre o objeto estudado, mas visa conhecê-lo, interpretá-lo e evidenciá-lo de forma tal qual ele é.

Destarte, a pesquisa bibliográfica foi construída a partir da aplicação da pesquisa ativa através da perquirição teórica e a pesquisa de campo foi construída com a aplicação do estudo de caso com a aplicação de um questionário a ser respondido por profissionais da área da educação, composto de duas partes que são: Dados Gerais e Questões Específicas.

### **3.2. Lócus da pesquisa**

Por ser tratar de um estudo de caso especificaremos o local onde foi realizada a pesquisa. O locus da pesquisa foi na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Professor Santan Marques, localizada no Conjunto Panorama XXI, Bairro do Mangueirão, na Cidade de Belém, Estado do Pará, com o corpo técnico-pedagógico da referida escola.

### **3.3. População**

População é a totalidade de indivíduos que possuem as mesmas características definidas determinadas ao estudo. A população contou com os gestores, professores, pedagogos e técnicos que trabalham na Escola Estadual Santana Marques.

### **3.4. Amostra**

Amostra é parte selecionada da população ou do universo. A amostra foi composta de 3 gestores (1 diretora e 2 vice-diretoras), 4 pedagogos, 3 técnicos e 20 professores, que representam 70% de todo corpo técnico-pedagógico da Escola Santana Marques.

### **3.5. Coleta de dados**

A coleta de dados é a busca por informações para a elucidação do fenômeno ou fato que o pesquisador quer desvendar. Considerando que a escola corresponde no local de trabalho dos profissionais da educação participes desta perquirição, a pesquisa aplicada para efetivar a coleta de dados foi a documental, cuja metodologia de aplicação e catalogação, possibilita a credibilidade e neutralidade dos resultados obtidos através do questionário respondido pelos respectivos profissionais. Observamos que na coleta de dados pode-se utilizar mais de uma técnica, pois, no estudo de caso, os dados devem ser obtidos pela convergência ou divergência das observações e evidências. A coleta de dados foi realizada do mês maio de 2020 ao mês de junho de 2020, e o instrumento utilizado para realizar a coleta de dados foi a pesquisa de campo, efetivada mediante a aplicação de questionário supracitado.

### **3.6. Forma de análise dos dados**



Tendo em vista que o estudo de caso coleta dados de forma diversificada, é mister que a análise e interpretação desses dados também devem ser realizadas de maneira a considerar tal diversificação, ressaltando que esta diversificação não deve comprometer a idoneidade e qualidade da perquirição do referido estudo.

Destarte, a forma de análise utilizada na maior parte do empreendimento da pesquisa foi a qualitativa principalmente na parte correspondente as questões específicas conforme consta no questionário e somente uma pequena parte foi quantitativa. A análise qualitativa foi desenvolvida com base nas considerações feitas pelos participantes.

#### **4. RESULTADOS E DISCUSSÕES**

Para aplicação da pesquisa de campo, primeiramente foi feita uma comunicação formal, convidando gestores, professores, pedagogos e técnicos a participarem da referida pesquisa através do (TCLE) Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, para responderem um questionário dividido em duas partes correspondentes aos Dados gerais e as Questões Específicas.

##### **4.1. Dados gerais**

Nesta primeira parte do questionário a coleta de dados objetivou-se catalogar dos participantes as seguintes informações: Idade, Gênero, Local onde reside, Função que exerce na escola, Formação/graduação, Disciplina que o professor atua, quantidade de turmas que trabalha, Tempo de magistério e Tempo que trabalha na escola. Com efeito, as especificidades das perguntas visaram obter informações referentes aos aspectos pessoal e profissional dos referidos participantes.

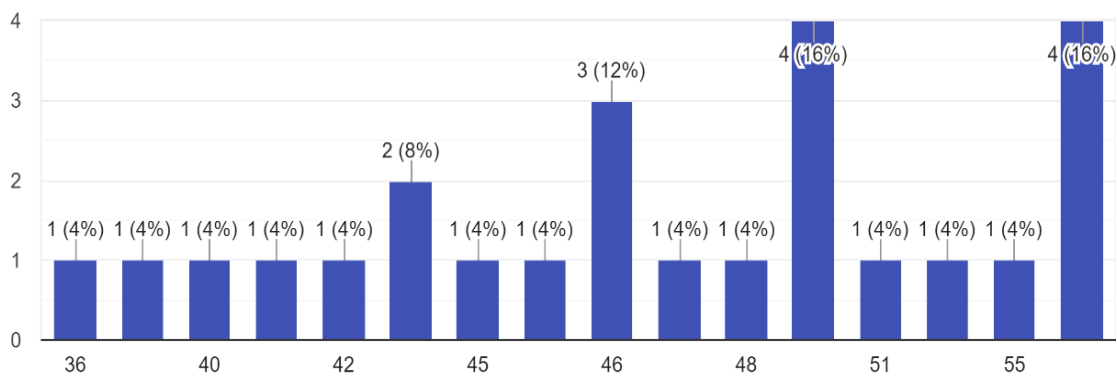
##### **4.1.1 Gráficos Correspondentes aos Dados Gerais:**

Gráfico 1 - Idade



### Idade

25 respostas

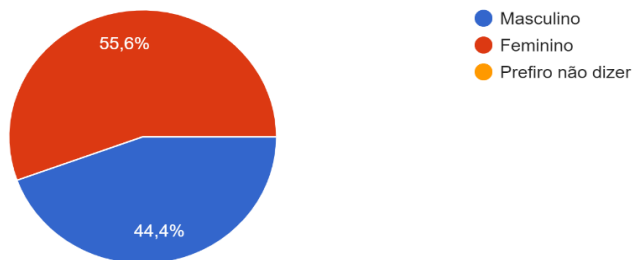


Fonte: Pesquisa de campo, (2020).

### Gráfico 2 - Gênero

#### Gênero

27 respostas



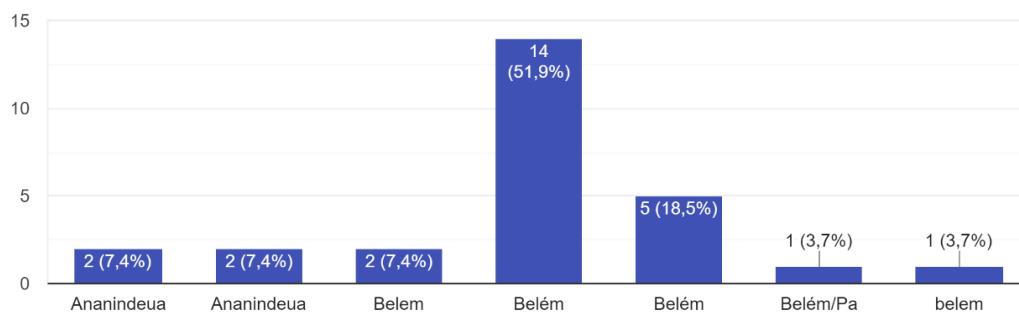
Fonte: Pesquisa de campo, (2020).

### Gráfico 3 - Cidade



### Cidade

27 respostas

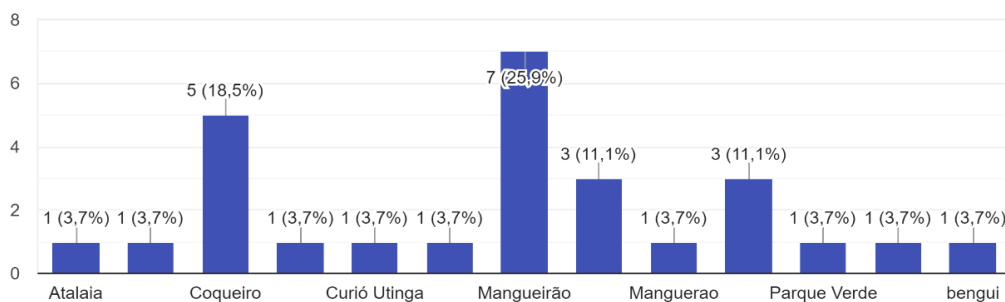


Fonte: Pesquisa de campo, (2020).

### Gráfico 4 - Bairro

#### Bairro

27 respostas

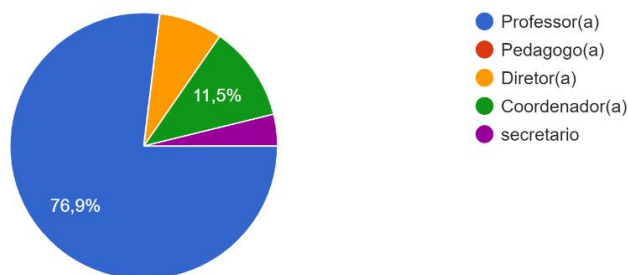


Fonte: Pesquisa de campo, (2020).

### Gráfico 5 – Sua função na escola

#### Sua função na escola:

26 respostas



Fonte: Pesquisa de campo, (2020).

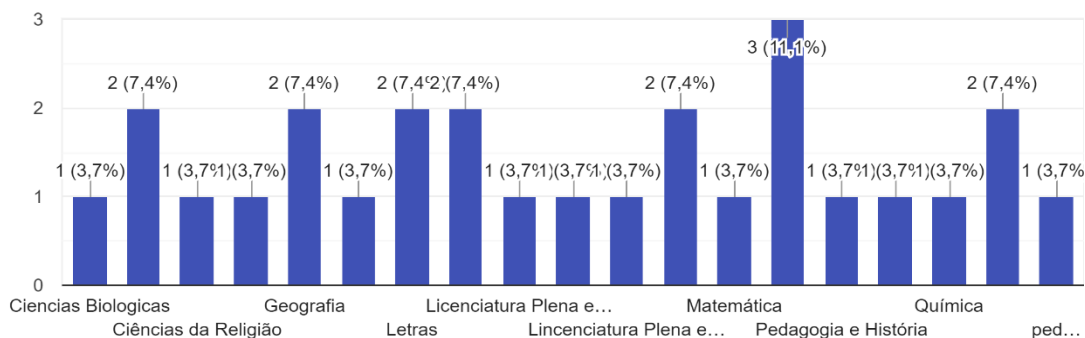
### Gráfico 6 - Graduação





Você é graduado em:

27 respostas

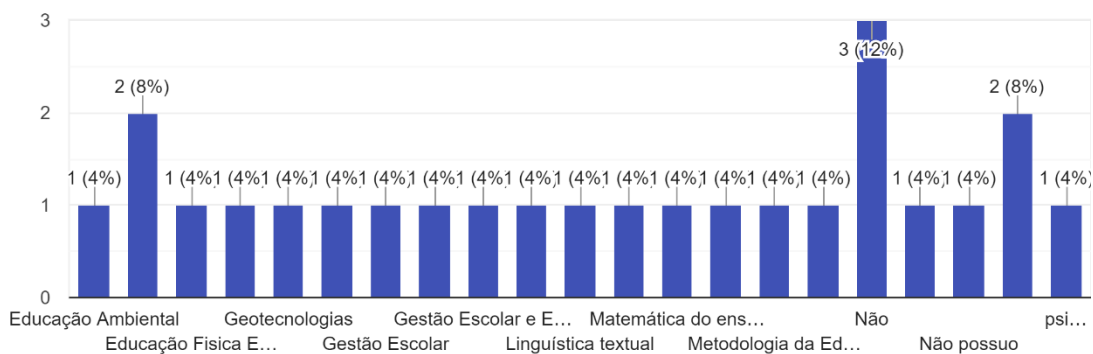


Fonte: Pesquisa de campo, (2020).

Gráfico 7 – Pós-graduação

Possui especialização em:

25 respostas

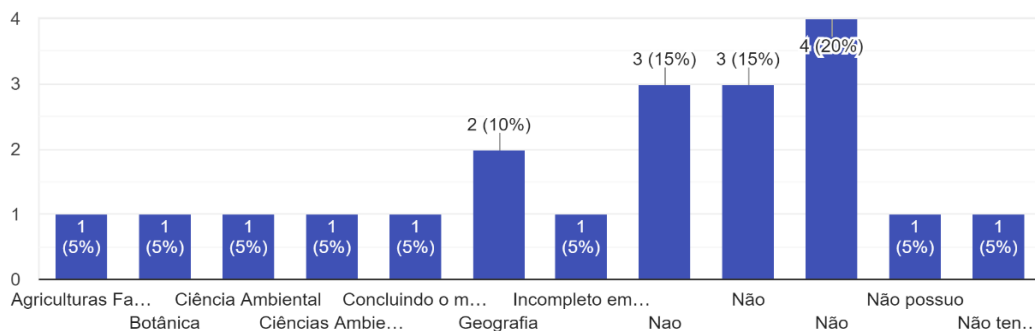


Fonte: Pesquisa de campo, (2020).

Gráfico 8 - Mestrado

Possui Mestrado em:

20 respostas

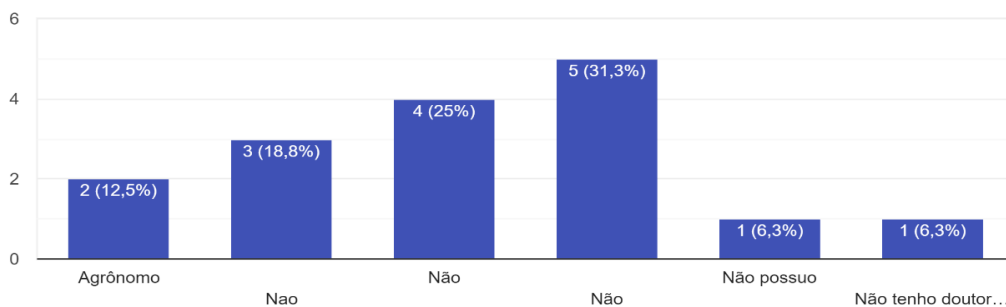


Fonte: Pesquisa de campo, (2020).



Gráfico 9 - Doutorado

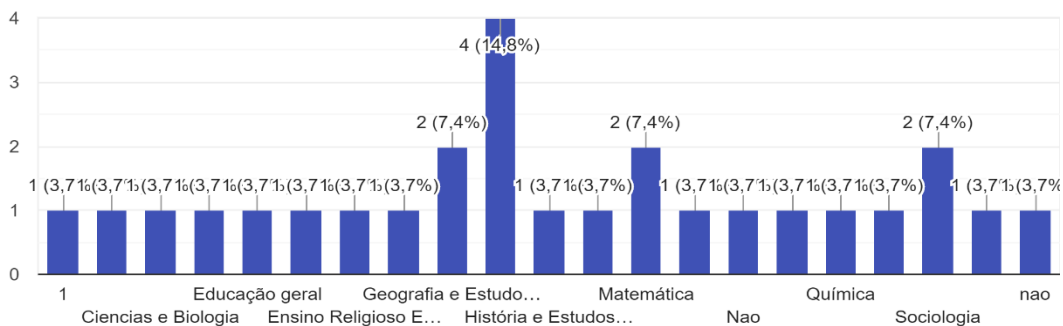
Possui Doutorado em:  
16 respostas



Fonte: Pesquisa de campo, (2020).

Gráfico 10 – Atuação como docente

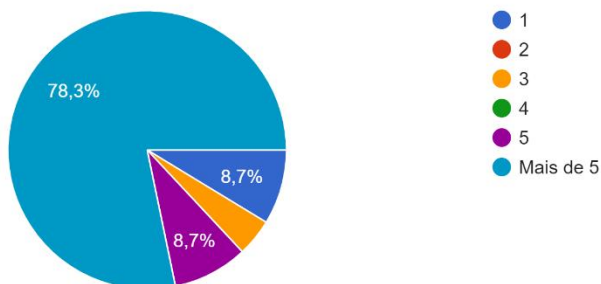
Atua como Professor em qual(is) Disciplina(s):  
27 respostas



Fonte: Pesquisa de campo, (2020).

Gráfico 11 – Quantidade de turmas que leciona

Como docente atua com quantas turmas na Escola:  
23 respostas



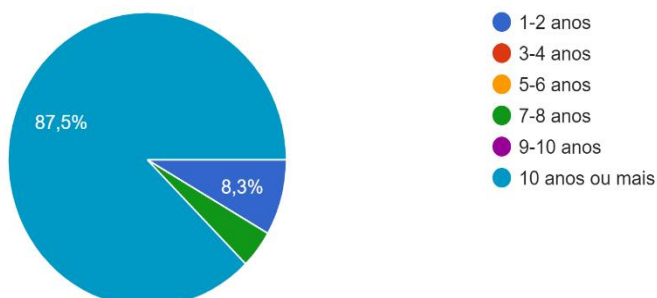
Fonte: Pesquisa de campo, (2020).



Gráfico 12 - Tempo de atuação docente

Há quanto tempo atua como docente:

24 respostas

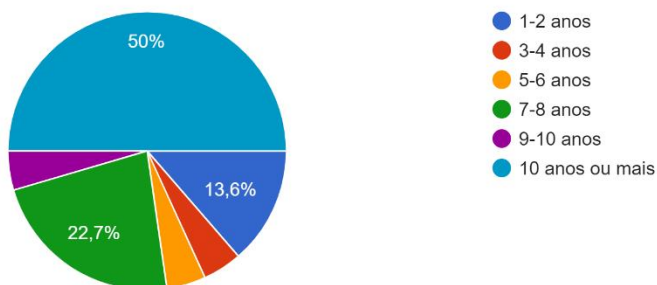


**Fonte:** Pesquisa de campo, (2020).

Gráfico 13 – Atuação como docente na escola que trabalha

Há quanto tempo atua como docente nesta Escola:

22 respostas



**Fonte:** Pesquisa de campo, (2020).

Destarte, os gráficos acima demonstram que 100% das pessoas que participaram da coleta de dados estão atuando profissionalmente na educação e que 76,9% destes, atuam como docente em sala de aula, os demais atuam como gestores, coordenadores pedagógicos e técnicos de secretaria escolar.

#### 4.2. Questões específicas

Nesta segunda parte do questionário da pesquisa, objetivou-se catalogar dos profissionais que participaram as seguintes informações: A importância da Filosofia na grade curricular do Ensino Médio; A relevância pedagógica da Filosofia na formação ética-cidadã do estudante do Ensino Médio; A relevância da Filosofia na elaboração de leis e normas que regulamentam a educação e de documentos de teor técnico-pedagógico; A relevância da Filosofia para o desenvolvimento do pensamento, conhecimento, educação e valores da sociedade ocidental.

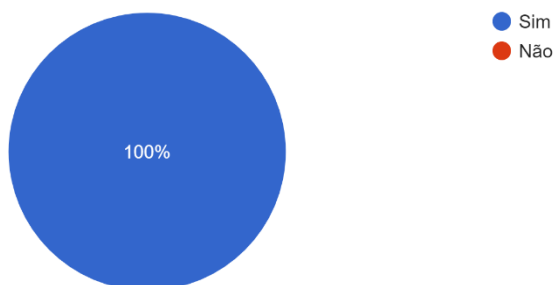


#### 4.2.1. Gráficos correspondentes as questões específicas

Gráfico 14 – Filosofia importante para grade curricular

1.1 – Você acredita que a disciplina Filosofia é importante fazer parte da grade curricular no Ensino Médio?

28 respostas



**Fonte:** Pesquisa de campo, (2020).

O referido gráfico demonstra que 100% dos participantes afirmam que a filosofia deve fazer parte da grade curricular do Ensino Médio, por ela ser um conhecimento imprescindível para os estudantes desta etapa/nível.

Gráfico 15 – Nível de relevância

1.2 - Se a resposta for sim marque uma das alternativas a seguir;

28 respostas



**Fonte:** Pesquisa de campo, (2020).

Este gráfico confirmar que 100% dos participantes considera que a filosofia deve fazer parte da grade curricular do Ensino Médio pelo fato dela, além de enriquecer na perspectiva acadêmica o referido currículo, também proporciona um diálogo de característica epistêmica

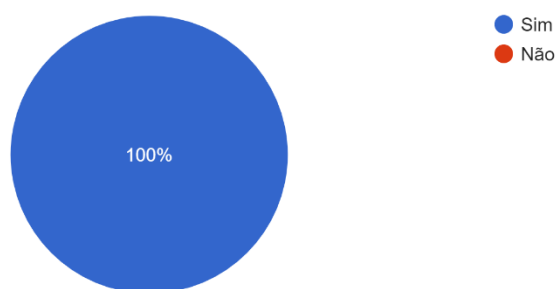


com as demais disciplinas, contribuindo assim com o propósito pedagógico da interdisciplinaridade.

Gráfico 16 – Relevância pedagógica da Filosofia

2.1 - Para você a disciplina Filosofia tem relevância pedagógica para a formação ética-cidadã do estudante do Ensino Médio?

28 respostas



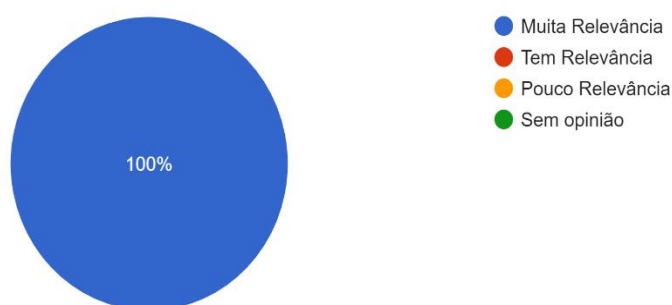
**Fonte:** Pesquisa de campo, (2020).

Neste gráfico 100% dos participantes consideram que a filosofia tem relevância pedagógica na formação ética-cidadã do estudante do Ensino Médio.

Gráfico 17 – Nível de relevância da Filosofia como conteúdo pedagógico

2.2 - Se a resposta for sim marque uma das alternativas a seguir;

28 respostas



**Fonte:** Pesquisa de campo, (2020).

Este gráfico ratifica em 100% a relevância pedagógica da filosofia na formação ética-cidadã do estudante do Ensino Médio. Os participantes chegaram a esta conclusão por

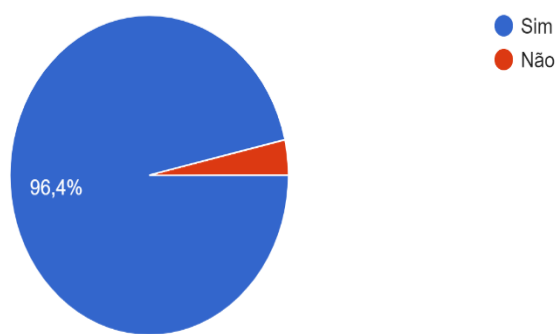


entenderem que a filosofia proporciona ao estudante deste nível de ensino o conhecimento verossímil sobre os conceitos e propósitos tanto da ética, quanto da cidadania, e também por conceberem que ela os interpreta-os de forma racional, contribuindo assim, para que este estudante adquira e desenvolva uma consciência racional sobre a ética e a cidadania, corroborando desta forma com sua formação plena.

Gráfico 18 – Filosofia como elaboração de leis constitucionais

3.1 - Para você a disciplina Filosofia tem relevância para a elaboração de leis constitucionais, de normas regulamentares sobre a educação e de documentos de teor técnico-pedagógico?

28 respostas



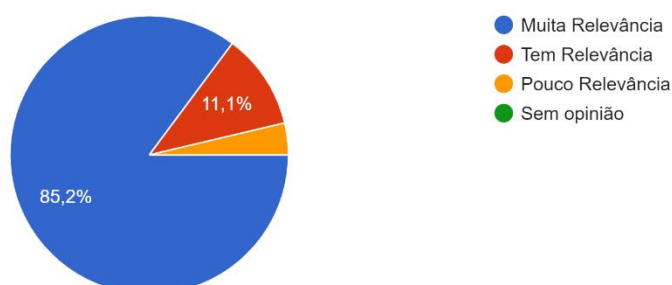
**Fonte:** Pesquisa de campo, (2020).

Neste gráfico é demonstrado que 96,4% dos participantes consideram que a filosofia contribui de forma relevante para a elaboração de leis, normas e documentos que regulamentam as diretrizes político-pedagógica da educação.

Gráfico 19 – Nível de relevância da Filosofia como contribuinte para a formação de leis constitucionais

3.2 - Se a resposta for sim marque uma das alternativas a seguir;

27 respostas



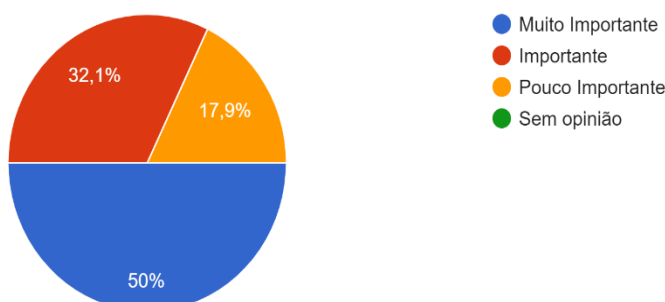


**Fonte:** Pesquisa de campo, (2020).

Este gráfico demonstra que 85,2% dos participantes consideram que a filosofia contribui de forma muito relevante para a elaboração de leis, normas e documentos que regulamentam as diretrizes da educação e sua aplicabilidade nos diversos níveis e modalidades de ensino, 11,1% dos participantes consideram que a filosofia contribui de forma relevante e 4,6% dos participantes consideram que a filosofia contribui de forma pouco relevante. Apesar de a coleta ter demonstrado diferentes níveis de relevância, ela também demonstrou que 100% dos participantes consideram que a filosofia contribui de forma relevante, conforme a pergunta presente no questionário, por entenderem que a filosofia não se restringe apenas ao espaço da sala de aula de uma escola, mas ela vai muito além desse espaço, estando a mesma presente em todos os ambientes, circunstâncias, intuições, conhecimentos e saberes que possam existir, por conceberem que a natureza e propósito da filosofia possuem características universal.

Gráfico 20 – Nível de satisfação da equipe pedagógica

4 - Na sua opinião a equipe pedagógica da escola (Gestores, Coordenadores e Professores), excetuando você, em sua maioria percebe a discip...ducação e valores da sociedade ocidental, como:  
28 respostas



**Fonte:** Pesquisa de campo, (2020).

Este gráfico demonstra que 50% dos participantes percebem que a filosofia é muito relevante para o desenvolvimento do pensamento, conhecimento, educação e valores da sociedade ocidental, 32,1% percebem que ela é importante e 17,9% percebem que ela é pouco importante. Para esta pergunta a coleta de dados revelou que os participantes têm níveis de percepções e de importância diferentes. Porém, 100% deles concordam que a filosofia tem importância para o desenvolvimento do pensamento, conhecimento, educação e valores da sociedade ocidental, por considerarem que tudo que o ocidente construiu e legou à humanidade, em termos de conhecimento, valores, política, organização social, democracia,



educação, arte, cultura, teve como ponto de partida a filosofia. Para eles a filosofia gestou não só a indagação e o conhecimento racional, mas também os ideais de ética e cidadania que conhecemos hoje.

## 5. CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES

É notório considerar que desde sua origem a filosofia correspondeu como sendo a transição do senso comum para o senso crítico ou racional, mediante o exercício reflexivo realizado pelo pensamento, conforme o texto *Alegoria da Caverna* do capítulo VII da obra platônica *A República*. É através dela que homem se permitiu pensar diferente, analisar por outra perspectiva, refletir a realidade existente, criticar sistemas aristocráticos, valores estabelecidos e verdades inquestionáveis. É inquestionável sua influência e relevância profícua para o conhecimento, para a política, para a educação, para a história, para as instituições sociais, para a construção do ideal de civilidade e humanidade, para o homem conhecer e interpretar a si mesmo. Com efeito, a filosofia proporcionou ao homem a elucidação racional para que este trilhasse o caminho do conhecimento verdadeiro, da educação integral, da virtude ética, da consciência cidadã. Isto posto, destacaremos as concepções de três filósofos, objetivando sintetizar as análises, reflexões e considerações, que nortearam a temática central desta perquirição.

Ressaltamos o pensamento filosófico de Aristóteles por conter a síntese das ideias de Sócrates e Platão, por empreender suas próprias ideias sobre vários temas como conhecimento, ética, política, educação e sociedade e por ser um pensamento que se manteve atualizado ao longo dos séculos no que se diz respeito em formar um cidadão que colabore para manter a ordem e a harmonia de todos os segmentos da sociedade da pólis de seu tempo, finalidade que perdura ainda hoje com as devidas adaptações. Aristóteles foi o primeiro filósofo a conceber uma educação de característica integral do indivíduo, através da *paidéia*, onde esta objetivava a formação filosófica, ética e cidadã deste indivíduo, visando transformar a sociedade em uma comunidade da pólis, objetivo este que assemelha-se em vários aspectos com as finalidades estabelecidas para a nossa Educação Básica.

Destacamos o pensamento filosófico de Kant pela relevante crítica feita aos ideias iluministas, exposta de forma perspicaz no texto *o que é esclarecimento*, revelando as contradições existentes nesses ideais, considerando que os mesmos exaltavam a razão por ela ter tirado o homem das amarras da ignorância e como uma bússola guiaria o homem no projeto de evolução científica, visando alcançar um nível de civilidade e progresso jamais pensado antes. Entretanto, tal projeto não aconteceu, pois o homem moderno preferiu priorizar suas





ambições, valorizando mais o que a riqueza lhe proporcionara do que a ciência e, com isso, a razão é tirada do pedestal de magesta. Com efeito, assim como Kant interpretou que o esclarecimento corresponde na saída do homem da menoridade a educação também corresponde no processo de transição do estudante de um estágio de desconhecimento para o estágio de conhecimento, que pedagogicamente configura-se na transição da menoridade intelectual para a maioridade intelectual. Como resultado dessa maioridade intelectual, é a capacidade que o estudante adquiriu para pensar, raciocinar, refletir e entender o que desconhecia de forma autônoma, tornando assim esclarecido sobre a realidade exterior a ele e sobre si mesmo.

O pensamento filosófico de Adorno é relevante pela crítica que ele fez à educação formadora por esta reproduzir os interesses da indústria cultural, que pretendia implementar um tipo de sociedade tendo como modelo a organização estrutural da indústria. Adorno propôs uma ruptura com este formato de educação e sociedade, através da implementação da educação emancipadora, considerando que esta, além de romper com o modelo de educação arquitetado pela indústria cultural, advogava sua autonomia e, por conseguinte, a dos estudantes corroborando assim para o desenvolvimento intelectual deles, para que eles adquiram a consciência de si e da sociedade da qual fazem parte. Com efeito, a proposta de Adorno é relevante para a realidade atual, por concebermos que hoje, mais do que na sua época, os estudantes precisam emancipar suas ideias, seus pensamentos das informações e ideologias que comprometem sua autonomia cognitiva para o exercício reflexivo, para a abstração do conhecimento e para a valorização de sua educação e para sua formação ética-cidadã.

Referindo-nos a pesquisa de campo, modalidade que contribuiu relevantemente para o valor científico e veracidade dos resultados desta perquirição, exporemos de forma sintética a culminância da coleta de dados que objetivou analisar e interpretar analítica e didaticamente, as respostas dos participantes, com vistas a ratificar se a filosofia possui ou não relevância quanto à formação ética-cidadã do estudante do Ensino Médio.

Considerando a questão de a filosofia fazer parte da grade curricular do Ensino Médio, todos os participantes foram unânimes em afirmar que a filosofia deve fazer parte da referida grade, em função da sua relevância epistêmica, visto que esta valoriza e agrega qualidade ao currículo do estudante neste nível de ensino.

No que diz respeito a relevância pedagógica da filosofia na formação ética-cidadã do estudante do Ensino Médio, os participantes também foram unânimes em ratificar sua relevância, por ela está intrinsecamente relacionada com a educação e que tal relação, contribui para o desenvolvimento cognitivo deste estudante, para que o mesmo adquira uma



consciência sobre a importância e necessidade da ética e da cidadania para sua formação educacional.

No que tange a relevância da filosofia na elaboração de leis, normas e documentos que regulamentam as diretrizes da educação e sua aplicabilidade nos diversos níveis e modalidades de ensino, o resultado obtido da coleta de dados não foi unânime em termos de porcentagem, onde 85,2% dos participantes, consideraram que a filosofia é muito relevante para a elaboração destas leis, normas, etc, Contudo, 100% dos participantes consideram, em níveis diferentes, que a filosofia tem relevância na questão supracitada, por entenderem que a investigação filosófica tende a universalidade, e que, por isso, sua atuação está presente nos mais diversos ambientes, setores e segmentos da sociedade, elucidando a construção de leis e normas justas e equânimes, não só para a educação, mas para todos, sem distinção.

Sobre a percepção da importância da filosofia para o desenvolvimento do pensamento, conhecimento, educação e valores da sociedade ocidental, o resultado obtido demonstrou que os participantes tiveram níveis de percepções e de importância diferentes. Entretanto, todos concordaram que a filosofia tem importância para o desenvolvimento, conforme citado. Segundo os participantes, esta importância se evidencia por entenderem que a filosofia legou ao ocidente uma concepção racional sobre conhecimento, valores, política, organização social, democracia, educação, arte, cultura. Para eles a filosofia gestou além da reflexão racional, gestou também os ideais de ética e cidadania que conhecemos hoje.

Analisando de forma analítica e reflexiva os resultados obtidos das pesquisas teóricas e de campo, consideramos que este trabalho corroborou para elucidar de forma epistêmica e pedagógica, a questão temática central do mesmo, quanto à relevância da filosofia na formação ética-cidadã do estudante do Ensino Médio. Em função dos resultados obtidos, caracterizando os mesmos como positivos, recomendamos este trabalho como referencial teórico e didático para docentes de filosofia e áreas afins, com vistas a proporcionar uma leitura e interpretação mais abrangente, epistêmica, pedagógica, histórica e filosófica acerca da formação ética-cidadã do estudante da Educação Básica, objetivando o desenvolvimento de sua capacidade intelectual para abstraírem e interpretarem reflexivamente as complexas situações problemas presentes em todos os segmentos sociais, com vistas a equacioná-las de forma racional e benéfica, visando fomentar uma educação que promova e proporcione a formação integral destes estudantes, comprometidos com a integridade, com a consciência ética-cidadã e com os valores humanos.

Portanto, concebemos que a ausência da filosofia como disciplina efetiva do currículo da Educação Básica, compromete o propósito primaz desta educação, pois tal agravo prejudicaria consideravelmente os alunos, referente ao exercício reflexivo sobre temas



específicos e transversais tratados em sala de aula e, por conseguinte, dificultaria sua autonomia cognitiva na interpretação de questões complexas, valores e conhecimentos, considerando que a filosofia, por possuir características de valor epistêmico e verossímil, dispõe dos quesitos necessários para proporcionar aos estudantes o desenvolvimento de uma consciência ética, que refletirá em sua formação cidadã. Isto posto, concluímos que a filosofia configura-se como condição *sine qua non*, para que a Educação Básica efetive com êxito a formação integral dos estudantes.



## REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor W. *Os Pensadores*. 2005, Rio de Janeiro: Editora Nova Cultural Ltda.

AQUINO, Rubim Santos Leão de, FRANCO, Denise de Azevedo e LOPES, Oscar Guilherme Pahl Campos Lopes. *História das Sociedades: Das Comunidades Primitivas às Sociedades Medievais*, 1980, Rio de Janeiro: Ed. Ao Livro Técnico.

AQUINO, Rubim Santos Leão de, et al. *Sociedade Brasileira: uma história através dos movimentos sociais*. 2000, Rio de Janeiro: Editora Record.

AQUINO, Rubim Santos Leão de, et al. *Sociedade Brasileira: uma história através dos movimentos sociais: da crise do escravismo ao apogeu do neoliberalismo*. 2005, Rio de Janeiro: Editora Record.

AQUINO, Tomás de. *Vida e Obra. Os Pensadores*. Tradução: Alexandre Correia e Luiz João Baraúna. 2000, São Paulo: Editora Nova Cultural Ltda.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda e MARTINS, Maria Helena Pires. *Filosofando: introdução à filosofia*. 2016, São Paulo: Editora Moderna Ltda.

ARAÚJO, Ulisses F. E AQUINO, Júlio Groppa. *Os Direitos Humanos na Sala de Aula; a ética como tema transversal*. 2001, São Paulo; Editora Moderna Ltda.

ARISTÓTELES. *Ética a Nicômaco: Os Pensadores*. 2000, Rio de Janeiro: Editora Nova Cultural.

BNCC: Base Nacional Comum Curricular – Etapa Ensino Médio. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/base-nacional-comum-curricular-bncc-etapa-ensino-medio.html>, acessado em 17 de abril de 2020.

BOTELHO, José Francisco. *A Odisseia da Filosofia: uma breve história do pensamento ocidental*. 2015, São Paulo: Editora Abril S.A.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *O que é Educação*. 1985, São Paulo: Editora Brasiliense.

BRASIL, Constituição. Texto Costitucional de 5 de outubro de 1988. Brasília, Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas.



BUFFA, Ester; ARROYO, Miguel e NOSELA, Paolo. *Educação e Cidadania: quem educa o cidadão?* 2000, São Paulo; Editora Cortez.

CARNEIRO, Moaci Alves. *LDB fácil: leitura crítico-compreensiva: artigo a artigo*. 1998, Rio de Janeiro: Editora Vozes.

CHIZZOTTI, Antonio. *Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais*. 2010, Rio de Janeiro: Editora Vozes.

CORNELLI, Gabriele; CARVALHO, Marcelo e DANELON, Marcio. *Filosofia: ensino médio; Coleção Explorando o Ensino; v. 14*. 2010, Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica.

COTRIM, Gilberto e FERNANADES, Marina. *Fundamentos de Filosofia*. 2010, São Paulo: Editora Saraiva.

CORTELA, Mario Sérgio. *Pensar bem nos faz bem! : 1. filosofia, religião, ciência e educação*. 2015, Rio de Janeiro: Editora Vozes.

CORTELA, Mario Sérgio. *Pensar bem nos faz bem! : 2. família, carreira, convivência e ética*. 2015, Rio de Janeiro: Editora Vozes.

CORTELA, Mario Sérgio. *Pensar bem nos faz bem! : 3. fé, sabedoria, conhecimento e formação*. 2015, Rio de Janeiro: Editora Vozes.

CORTELLA, Mario Sérgio. *Educação, Convivência e Ética: audácia e esperança*. 2015, Rio de Janeiro: Editora Vozes.

CUNHA, José Auri. *iniciação à investigação filosófica: um convite ao filosofar*. 2013, São Paulo: Editora Alínea.

CUNHA, A. G. *Dicionário etimológico nova fronteira da Língua Portuguesa*. 1982, Rio de Janeiro: Nova Fronteira.

CUNHA, Eliel Silveira e Janice Florido. *Grandes Filósofos: Biografia e Obras*. 2005, Rio de Janeiro: Editora Nova Cultural Ltda.

DESCARTES, René. *Discurso do Método, As Paixões da Alma e Meditações. Os Pensadores*. 2000, Rio de Janeiro: Editora Nova Cultural Ltda.



DURANT, Will. *A História da Filosofia. Os Pensadores*. 2000, Rio de Janeiro: Editora Nova Cultural Ltda.

DILTHEY, Wilhelm. *A Essência da Filosofia*. Tradução: Marco Antônio Casanova. 2014, Rio de Janeiro: Editora Vozes

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 1987, Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra S/A.

GALLO, Silvio. *Ética e cidadania: Caminhos da filosofia: Elementos para o ensino de filosofia*. 2003, São Paulo: Editora Papirus.

GHIRALDELLI JR, Paulo. *História Essencial da Filosofia; v. 5*. 2010, São Paulo: Editora Universo dos Livros.

Grandes Filósofos – Biografias e Obras. 2005, São Paulo: Editora Nova Cultural Ltda.

HESÍODO. *Teogonia: trabalhos e dias*. Tradução: Sueli maria de Regino. 2010, São Paulo: Martin Claret; Coleção a obra-prima de cada autor.

JAEGER, Werner. *Paidéia, a Formação do Homem Grego*. 2003, São Paulo: Martins Fontes.

KOYRÉ, Alexandre. *Do Mundo Fechado ao Universo Infinito*. Tradução: Donaldson M. Garschagen. 2010, Rio de Janeiro: Editora Florense Universitária.

MARCONDES, Danilo. *Textos básicos de ética: de Platão a Foucault*. 2009. Rio de Janeiro: Editora Zahar.

MATOS, Olgária. *Filosofia a polifônia da razão: filosofia e educação*. 1997, São Paulo: editora Scipione.

MORA, J. Ferrater., *Dicionário de Filosofia*. 2001, São Paulo: Edições Loyola.

NASCIMENTO, Carlos Arthur. *O que é filosofia medieval*. 2004, São Paulo: Editora Brasiliense S.A.

NICOLA, Ubaldo. *Antologia ilustrada de filosofia: das origens à idade moderna*. 2005, São Paulo: Editora Globo.

NUNES, Benedito. *Introdução à Filosofia da Arte*. 2000, São Paulo: Editora Ática.



Os Pensadores. *Os Pré-Socráticos, Fragmentos, Doxografia e Comentários*. Coleção. 2000, São Paulo: Editora Nova Cultural Ltda.

PAVIANI, Jayme. *As origens da ética em Platão*. 2013, Rio de Janeiro; Editora Vozes.

PEGORARO, Olinto A. *Ética dos maiores mestres através da história*. 2013, Rio de Janeiro: Editora Vozes.

PIMENTA, Selma Garrido e ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. *Docência no ensino superior*. 2002, São Paulo: Editora Cortez.

PLATÃO. *Diálogos: Eutífron ou da religiosidade, Apologia de Sócrates e Críton ou do dever*. *Os Pensadores*. 2000, Rio de Janeiro: Editora Nova Cultural Ltda.

PLATÃO. *Diálogos: O Primeiro Alcibíades*. Tradução: Carlos Alaberto Nunes. 1975, Para: Coleção Amazônica. Editora Universidade Federal do Para.

PLATÃO. *A República*. *Os Pensadores*. 2000, Rio de Janeiro: Editora Nova Cultural Ltda.

PLATÃO. *Apologia de Sócrates*. *Coleção Mestres Pensadores*. Tradução: Maria Lacerda de Moura. 2005, São Paulo: Editora Escala.

PRADO JR, Caio, CHAUI, Marilena e KONDER, Leandro. *O que é: Filosofia, Ideologia e Dialética*. 1981, São Paulo: Editora Círculo do Livro.

REVEL, Judith. *Michel Foucault: conceitos essenciais*. 2005, São Paulo: Editora Claraluz.

RUSSEL, Bertrand. *História da Filosofia Ocidental: A Filosofia Antiga*. Tradução: Brenno Silveira. 1967, São Paulo. Companhia Editora Nacional.

RUSSEL, Bertrand. *História da Filosofia Ocidental: A Filosofia católica*. Tradução: Brenno Silveira. 1967, São Paulo. Companhia Editora Nacional.

RUSSEL, Bertrand. *História da Filosofia Ocidental: A Filosofia Moderna*. Tradução: Brenno Silveira. 1967, São Paulo. Companhia Editora Nacional.

SANDRINI, Marcos. *As origens gregas da filosofia*. 2011, Rio de Janeiro: Editora Vozes.

SAVIANI, Dermeval. *Educação: do senso comum a consciência filosófica*. 2007, São Paulo: Autores Associados.



SILVA, Afrânio, et al. *Sociologia em movimento*. 2016, São Paulo: Editora Moderna.

SÓCRATES. *Ditos e feitos memoráveis de Sócrates. Os Pensadores*. Tradução: Enrico Corvisieri. 2000, São Paulo: Editora Nova Cultural Ltda.

SÓCRATES. “*Homem, conhece-te a ti próprio*”. Coleção Pensamento Vivo. 2005, São Paulo: Editora Martin Claret Ltda.

SOFISTE, Juarez Gomes. *Sócrates e o ensino da filosofia: Investigação dialógica: uma pedagogia para a docência de filosofia*. 2007, Rio de Janeiro: Editora Vozes.

VERGNIÈRES, Solange. *Ética e Política em Aristóteles: physis, ethos, nomos*. Tradução: Constança Marcondes Cesar. 2008, São Paulo: Editora Paulus.

## APÊNDICE

### ANEXO I TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA

Eu, ANIBAL NEVES DA SILVA, solicito autorização para desenvolver a pesquisa que possui banco de dados Centro Educacional Eurípedes Barsanulfo (CEEB), com finalidade de concluir o curso de Mestrado em Educação da Faculdade Interamericana de Ciências Sociais-FICS da cidade de Assução-Paraguai.

A pesquisa é intitulada “ “, e terá como foco os resultados encontrados por meio de questionários para os gestores e docentes da instituição mencionada.

A pesquisa (análise dos resultados dos bancos de dados), está programada para ser desenvolvida entre os meses de Abril de 2020.





A pesquisa está de acordo com as normas brasileiras de ética em pesquisa e tem como orientador o Prof. Doutor RICARDO FIGUEIREDO PINTO, portador do RG. 2817750 e CPF 126.321.712-53, docente efetivo da Universidade do Estado do Pará e docente convidado da FICS, tendo o seguinte link do seu Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2871922173876524>.

Nós, mestrando e orientador asseguramos quanto a privacidade de qualquer informação sigilosa bem como o anonimato dos pesquisados de modo a proteger suas imagens, bem como não causar nenhum prejuízo a essas pessoas e/ou da instituição, respeitando deste modo as Diretrizes Éticas da Pesquisa Envolvendo Seres Humanos, nos termos estabelecidos no conselho Nacional de Pesquisa em Seres humanos Nº 466/12, e obedecendo as disposições legais estabelecidas na Constituição Federal Brasileira, artigo 5º, incisos X e XIV e no Novo Código Civil, artigo 20.

Belém, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2020.

\_\_\_\_\_  
ANIBAL NEVES DA SILVA  
Pesquisador Responsável

\_\_\_\_\_  
RICARDO FIGUEIREDO PINTO  
Orientador

## **ANEXO II**

### **TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)**

#### **TÍTULO DA PESQUISA: A RELEVÂNCIA DA FILOSOFIA NA FORMAÇÃO ÉTICA-CIDADÃ DO ESTUDANTE DO ENSINO MÉDIO**

Você está sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar da pesquisa acima citada. O documento abaixo contém todas as informações necessárias sobre a pesquisa que estamos fazendo. Sua colaboração neste estudo será de muita importância para nós, mas se desistir a qualquer momento, isso não causará nenhum prejuízo a você.

O participante da pesquisa fica ciente:

I) É uma pesquisa apenas com fins acadêmicos, com o objetivo de estudar e analisar a Relevância da Filosofia na Formação Ética-Cidadã do Estudante do Ensino Médio a partir do questionário realizado para o corpo técnico-pedagógico da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Professor Santana Marques;



- II) O participante ou voluntário(a) da pesquisa não é obrigado(a) a realizar a coleta de dados pesquisa;
- III) O participante ou voluntário da pesquisa tem a liberdade de desistir ou de interromper a colaboração neste estudo quando desejar, sem necessidade de qualquer explicação, sem penalização nenhuma, e sem prejuízo a sua saúde ou bem-estar físico;
- IV) O participante ou voluntário não receberá remuneração e nenhum tipo de recompensa nesta pesquisa, sendo sua participação voluntária;
- V) Direito a Indenização: Item 2.7 da Res. 466/12 – cobertura material para reparação a dano, causado pela pesquisa ao participante da pesquisa;
- VI) Garantia de Ressarcimento: Item 2.21 da Res. 466/12 – compensação material, exclusivamente de despesas do participante, quando necessário, tais como transporte e alimentação;
- VII) Riscos: Durante as perguntas os participantes não são submetidos a nenhum tipo de risco, seja psicológico ou físico;
- VIII) Os dados obtidos durante a pesquisa serão mantidos em sigilo pelos pesquisadores, assegurando ao participante ou voluntário a privacidade quanto aos dados confidenciais envolvidos na pesquisa;
- XIX) Os resultados poderão ser divulgados em publicações científicas mantendo sigilo dos dados pessoais;
- XX) Em caso o participante da pesquisa desejar, poderá pessoalmente, ou por meio de telefone, entrar em contato com o pesquisador responsável para tomar conhecimento dos resultados parciais e finais desta pesquisa (incluir contatos: telefone/e-mail de todos os pesquisadores envolvidos na pesquisa).

Eu, \_\_\_\_\_, residente e domiciliado na \_\_\_\_\_, portador(a) da Cédula de Identidade, RG \_\_\_\_\_, e inscrito no CPF \_\_\_\_\_, nascido(a) em \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_, abaixo assinado, declaro que obtive todas as informações necessárias, bem como todos os eventuais esclarecimentos quanto às dúvidas por mim apresentadas. Dessa forma concordo de livre e espontânea vontade em participar como voluntário(a) do estudo acima descrito.

- Desejo conhecer os resultados desta pesquisa.
- Não desejo conhecer os resultados desta pesquisa.



Belém, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2020.

Assinatura do participante: \_\_\_\_\_

RG: \_\_\_\_\_

Fone: \_\_\_\_\_

Testemunha 1: \_\_\_\_\_

RG: \_\_\_\_\_

Fone: \_\_\_\_\_

Testemunha 2: \_\_\_\_\_

RG: \_\_\_\_\_

Fone: \_\_\_\_\_

Nome do Responsável pela Pesquisa: \_\_\_\_\_

Assinatura Pesquisador Responsável: \_\_\_\_\_

### **ANEXO III QUESTIONÁRIO DA PESQUISA DE CAMPO**

Pesquisa de Campo - Pedagogia

Prezados professor, gestores e membros da equipe pedagógica, estou finalizando minha pesquisa para concluir o curso de mestrado em Ciência da Educação, cujo o título da minha dissertação é “A relevância da filosofia na formação ética-cidadã do estudante do ensino médio”, para tal gostaria de poder contar com a valiosa contribuição de vossa senhoria solicitando que responda o breve questionário a seguir. Informo que sua identidade será preservada e que a pesquisa que estou realizando atende a princípios básicos de ética de pesquisa com seres humanos não possibilitando causar nenhum tipo de dano ao pesquisado. Desde já agradeço sua participação.

Prof. Anibal Neves da Silva – mestrando.

Prof. Dr. Ricardo Figueiredo Pinto – orientador

Parte I - Dados Gerais

Idade: \_\_\_\_\_

Gênero



- Masculino  
 Feminino  
 Prefiro não dizer

Cidade;

\_\_\_\_\_

Bairro:

\_\_\_\_\_

Sua função na escola:

- Professor(a)  
 Pedagogo(a)  
 Diretor(a)  
 Coordenador(a)

Outro: \_\_\_\_\_

Você é graduado em: \_\_\_\_\_

Possui especialização em: \_\_\_\_\_

Possui Mestrado em: \_\_\_\_\_

Possui Doutorado em: \_\_\_\_\_

Atua como Professor em qual(is) Disciplina(s): \_\_\_\_\_

Como docente atua com quantas turmas na Escola:

- 1  
 2  
 3  
 4  
 5  
 Mais de 5

Há quanto tempo atua como docente:

- 1-2 anos



- 3-4 anos
- 5-6 anos
- 7-8 anos
- 9-10 anos
- 10 anos ou mais

Há quanto tempo atua como docente nesta Escola:

- 1-2 anos
- 3-4 anos
- 5-6 anos
- 7-8 anos
- 9-10 anos
- 10 anos ou mais

## Parte II: Questões Específicas

1.1 – Você acredita que a disciplina Filosofia é importante fazer parte da grade curricular no Ensino Médio?

- Sim
- Não

1.2 - Se a resposta for sim marque uma das alternativas a seguir;

- Muito Importante
- Importante
- Pouco Importante
- Sem opinião

1.3 - se for não, por favor, justifique.

---

---

2.1 - Para você a disciplina Filosofia tem relevância pedagógica para a formação ética-cidadã do estudante do Ensino Médio?



Sim

Não

2.2 - Se a resposta for sim marque uma das alternativas a seguir;

Muita Relevância

Tem Relevância

Pouco Relevância

Sem opinião

2.3 - se for não por favor justifique.

---

3.1 - Para você a disciplina Filosofia tem relevância para a elaboração de leis constitucionais, de normas regulamentares sobre a educação e de documentos de teor técnico-pedagógico?

Sim

Não

3.2 - Se a resposta for sim marque uma das alternativas a seguir;

Muita Relevância

Tem Relevância

Pouco Relevância

Sem opinião

3.3 - se for não, por favor, justifique.

---

4 - Em sua opinião a equipe pedagógica da escola (Gestores, Coordenadores e Professores), excetuando você, em sua maioria percebe a relevância da disciplina Filosofia para o desenvolvimento do pensamento, conhecimento, educação e valores da sociedade ocidental, como:

Muito Importante

Importante

Pouco Importante

Sem opinião



5 – Utilize esta questão para fazer comentários que quiser, sobre o conteúdo do questionário, que não tenham sido contemplados nas questões anteriores.

---

---

Participe dos nossos eventos online!

28 a 31  
de outubro  
de 2021

**III Encontro  
Científico do Grupo  
Pesquisas &  
Publicações - GPs**

*Eixos temáticos:  
Nutrição, Educação,  
Saúde Pública,  
Caminhada/Corrida  
de rua.*

25 a 28  
de novembro  
de 2021

**IV Encontro  
Científico do Grupo  
Pesquisas &  
Publicações - GPs**

*Eixos temáticos:  
Prevenção do câncer  
e exercício físico,  
yôga, educação e  
saúde pública.*

02 a 05  
de dezembro  
de 2021

**V Encontro  
Científico do  
Grupo Pesquisas &  
Publicações - GPs**

*Eixos temáticos:  
Música, samba,  
educação e  
saúde pública.*

## Informações

[www.conhecimentoeciencia.com](http://www.conhecimentoeciencia.com)  
[secretaria@conhecimentoeciencia.com](mailto:secretaria@conhecimentoeciencia.com)  
+55 91 99631-3408 (WhatsApp)

*Há 21 anos produzindo*  
**Conhecimento  
& Ciência**



Apoio

