

# Um lugar para a Filosofia?

**Conrado Abreu Chagas<sup>1</sup>**  
**Luiz Roberto Lima Barbosa<sup>2</sup>**  
**Samir Dessbesel Ferreira<sup>3</sup>**

**Resumo:** De que modo pode a Filosofia integrar-se às demais disciplinas da grade curricular dos cursos técnicos do IFSul? E como se insere uma disciplina como essa em instituições de ensino que têm tradicionalmente como foco o ensino tecnológico e profissionalizante, como são os Institutos Federais? Primeiramente, a Filosofia poderia contribuir na formação do profissional egresso, desenvolvendo-lhe competências relacionadas ao filosofar, em especial as relacionadas ao raciocínio abstrato e à comunicação, o que poderia vir a fazer a diferença no mercado de trabalho. Assim, os Institutos Federais ofereceriam um ensino de excelência com o objetivo de formar o técnico mais bem qualificado possível ao mercado de trabalho. Todavia, o aparelhamento técnico de nossos jovens, embora essencial para o desenvolvimento do País, não pode apresentar-se como a preocupação prioritária dos educadores, pois é fundamental considerar-se a formação integral da pessoa humana. Qual educação, afinal, queremos? E qual o papel da escola pública em nossa sociedade? O direcionamento unilateral à qualificação profissional pode levar-nos à formação de uma espécie de “superpeão”. A escola não pode ser serva do mercado. Ela tem o papel maior de agente de questionamento e transformação da sociedade. A concepção de Ensino Médio Técnico-Integrado nos parece orientar-se antes para a formação “integral” do cidadão, da pessoa em sua totalidade. O trabalho não é apenas uma relação econômica, mas também ética, política e estética. Deve ser uma forma de realização, de humanização do mundo, e não de coisificação do homem. É sempre pos-

---

<sup>1</sup> Conrado Abreu Chagas (Mestre em Letras pela UFRGS e professor de Português e Inglês no Campus Charqueadas do IFSul)

<sup>2</sup> Luiz Roberto Lima Barbosa (Formado em Artes e Mestre em Educação pela UFPel, Professor de Artes no Campus Charqueadas do IFSul)

<sup>3</sup> Samir Dessbesel Ferreira (Mestre em Filosofia pela Univ. Federal de Santa Maria e Professor de Filosofia no Campus Charqueadas do IFSul)

sível pensar nossos espaços de educação formal como um compartilhar humano de sentidos, de afetos, de vivências, de posturas, de identidades. A esses espaços deverá a qualificação técnica sempre agregar-se, jamais sobrepor-se.

**Palavras-chave:** Filosofia, Educação Profissional, Cidadania, Trabalho

**Abstract:** How can the study of Philosophy integrate with the other school subjects on the technical curriculum at IFSul? And how do we insert a subject such as Philosophy into institutions whose main focus has traditionally been on technological and market-oriented learning? At first Philosophy would contribute to the formation of the graduate student, helping him/her to develop abilities related to philosophizing, especially those related to abstract reasoning and communication, which might turn out to be a plus in the job market. The Federal Institutes would thus offer some teaching of excellence whose objective would then be to provide the job market with the best possible qualified technician. However, the technical equipping of our young people, although essential to the country's development, cannot be the prior concern of educators. It is fundamental to consider the intergral formation of the human being. After all, what sort of education do we want? And what is the role to be played by public schools in our society? The unilateral guidance towards professional qualification may end up in a sort of "super-working-guy". The school must never be the market's servant. It has a much more important role to play, which is to be an agent of questioning and of society upgrading. The notion of a Technical and Integrated Secondary Education seems to be oriented first to the "intergral", i.e. "whole" formation of the citizen as a complete person. Working is not only an economical relation; it is also an ethical, political and aesthetic relation. It ought to be a way of achievement, of humanizing the world, and not of man's objectification. It is always possible to conceive our educational spaces as a human sharing of senses, affections, living experiences, attitudes and identities. Technical qualification can always integrate with those spaces, but never be placed above or before them.

**N**osso grupo de pesquisa pôde formar-se graças às condições que nos proporciona o contexto em que trabalhamos: o regime de dedicação exclusiva (DE) nos permite dispor de tempo e espaços que não são exclusivamente aqueles da sala de aula. É importante aqui ressaltar que uma escola, ainda que se veja diretamente comprometida com o trabalho desenvolvido em sala de aula, não se restringe a esse espaço. Essa nota inicial se faz necessária, visto em nosso Estado, ainda ouvirem-se vozes opondo-se a lei federal que dispõe não deva ultrapassar de dois terços da carga horária do professor as atividades de interação com os educandos (Lei no 11.738/2008, Art.20, §40). Ora, se estiver ocupado apenas com seus alunos, não poderá jamais o professor dispor-se a outra atividade, a não ser que se dedique em casa a atividades do trabalho, subtraindo à própria família um tempo precioso e fundamental de convivência não laboral.

Contando, pois, em nosso Instituto com tais condições, ocorreu-nos reunirmos a fim de buscar no estudo e na reflexão daí decorrente uma forma de levar adiante a ideia de que nós, professores, assim como nossos alunos, estamos também em formação. A noção do mestre pronto e acabado, tão cara à pedagogia tradicional, vem, pelo menos desde os anos sessenta, sendo desafiada por número tão grande de educadores, que nos parece escusado aqui mencioná-los os nomes. Já é ideia bastante conhecida em nosso meio, ainda que não de todo aceita e, infelizmente, muito menos posta em prática<sup>1</sup>.

E nosso grupo se distingue de um grupo de estudos específicos, como se fazem nos programas de pós-graduação das universidades, nisso que seus membros, em nosso caso, vêm de áreas distintas, ainda que todos se incluam no que se costuma chamar “ciências humanas” (denominação algo equivocada, visto não haver ciência, até onde saibamos, que não seja humana).

Somos no momento três professores-pesquisadores (talvez “professores-alunos”) das seguintes áreas: Filosofia, Letras e Artes. Gostaríamos que outros colegas, provenientes de outras áreas do saber, se unissem a nós, e de fato já ouvimos de alguns colegas o interesse de integrarem-se ao grupo. Contudo, enquanto esperamos a formação de um grupo maior, já demos início a nosso trabalho, pensando que, uma vez no caminho, ele se tornará mais atraente, ou até mesmo tomará um rumo que permitirá a um ou outro colega poder dizer que tal direção não lhe interessa.

Há, decerto, uma afinidade entre as áreas de Filosofia, Letras e Artes. Mas nossa intenção inicial foi menos buscar pontes ou interfaces do que dar início a um estudo que tivesse a ver com a educação e, somente a seguir, ver como as distintas formações pudessem “ler” o que nos púnhamos a estudar. Assim é que, arbitrariamente, e porque, possivelmente, estivéssemos todos futricando por ali, decidimos tomar a Filosofia como ponto de partida.

Nossa pergunta inicial, então, foi “de que modo pode a Filosofia integrar-se com as demais disciplinas da grade curricular dos cursos técnicos do IFSul?” No Campus Charqueadas do IFSul, a disciplina de Filosofia vem sendo desenvolvida em uma hora-aula de 45min ao longo dos quatro anos dos cursos técnicos de Mecatrônica e Informática, além de apresentar-se também nos cursos de PROEJA e nos subsequentes. Trata-se, portanto, de disciplina efetivamente presente na grade curricular, a qual, supostamente, terá de deixar sua marca na formação de nossos alunos. Cumprir e/ou fazer cumprir a lei é nosso dever civil. Para nós, porém, apresentou-se outro e bem mais instigante dever, o de buscar

compreender em que medida pode a Filosofia integrar-se às demais disciplinas de nossos cursos. Eis aqui o porquê deste ensaio a “seis” mãos. Passemos a ele.

A partir da alteração da LDB (Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996) pela Lei nº 11.684, de 2 de junho de 2008, nossas instituições de ensino de nível médio depararam-se com a situação da obrigatoriedade do ensino de Filosofia, e em todas as séries. Mas, como se insere uma disciplina como essa em instituições de ensino que têm tradicionalmente como foco o ensino tecnológico e profissionalizante, como são os Institutos Federais?

Um primeiro modo de entendermos a presença da disciplina de Filosofia nesse contexto é a de que ela contribuiria de alguma forma para a formação do profissional egresso. O desenvolvimento de algumas competências relacionadas ao filosofar poderia, assim, contribuir decisivamente na qualificação desse profissional, em especial as relacionadas ao raciocínio abstrato e à comunicação: pensar e expressar-se com clareza, bem como apresentar ideias na forma de argumentos convincentes e organizados, podem vir a fazer a diferença em um mercado de trabalho tão competitivo, que tem tido em boa conta qualificações extras na disputa por postos de trabalho.

Assim entendido, o papel da Filosofia, e por extensão o das demais disciplinas propedêuticas, seria, portanto, o de contribuir para a qualificação profissional. Poderíamos dizer, então, que instituições de ensino do porte dos Institutos Federais, com todos os recursos materiais e humanos de que dispõem, visariam a oferecer um ensino de excelência com o objetivo de formar o técnico mais bem qualificado possível ao mercado de trabalho.

Esse papel subsidiário das disciplinas propedêuticas e, em especial, o da Filosofia, embora de imediato responda à pergunta de como se devam inserir essas disciplinas no currículo de formação técnica, não deixa, no entanto, de trazer à baila alguns problemas quando estendemos nosso olhar mais além do mercado, ou mesmo quando nos detemos a considerar a própria relação do homem com o trabalho.

A vitória da civilização europeia e, por conseguinte, a imposição da mundividência do chamado homem *faber*, sobretudo a partir da Revolução Industrial, submeteu a sociedade humana à ideia de “enriquecimento”. Basta abrirmos o primeiro jornal que nos apareça em frente para, sob as rubricas econômicas, percebermos que o anseio mais premente das nações modernas não é outro senão o de “produzir riquezas”. E o Brasil, membro das nações “em desenvolvimento”, um dos países do BRIC, encontra-se hoje, mais do que nunca, inteiramente alinhado a esse anseio geral <sup>2</sup>.

Todavia, num mundo de grandes corporações privadas, em que o capital circula globalmente enquanto as riquezas teimam em concentra-se em polos, o trabalho de muitos (quando o têm) não parece atender ao anseio de todos. Ademais, o enriquecimento, a produção de riquezas, se não atingir, e logo, aceitável grau de sustentabilidade, trará dificuldades ambientais à maioria.

Nesse contexto, o aparelhamento técnico de nossos jovens, sendo, não há dúvidas, essencial para o desenvolvimento do País, não pode, por isso, apresentar-se como a preocupação prioritária dos educadores, mesmo daqueles que se encontram em Institutos Tecnológicos; é fundamental considerar-se a formação integral da pessoa humana.

Estamos diante de questões graves e cujas respostas são responsabilidade não só do Ministério da Educação e dos dirigentes de nossa Instituição, mas de

cada um de nós enquanto educadores. Qual educação, afinal, queremos? E qual o papel da escola pública em nossa sociedade?

O direcionamento unilateral à qualificação profissional, ou mesmo a priorização desta em detrimento de outros possíveis objetivos educacionais, pode levar-nos à formação de uma espécie de “superpeão”. E este, acreditamos, é um dos grandes perigos de uma educação profissionalizante que se volte primordialmente ao mercado, e não à sociedade como um todo. A escola, sem desconsiderá-lo, não pode ser serva do mercado; deverá sempre desempenhar o papel maior de agente de questionamento e transformação da sociedade.

Atribuindo um papel subalterno a disciplinas como a Filosofia, os Institutos Federais correm o risco de tornarem-se uma espécie de laboratório de formação de cabeça de obra para atender às demandas das empresas de suas regiões, sem perguntar-se até que ponto tais empresas, ainda que supostamente tragam o enriquecimento, vêm de fato contribuindo para a sociedade como um todo<sup>3</sup>.

Nessa perspectiva, sobra de fato à Filosofia um local “estranho”. Retornar-se-ia à velha pergunta, popularizada nos tempos da Ditadura Militar: “Pra que Filosofia?”, entendendo-se esse “pra quê?” como a imposição à disciplina de alguma aplicação prática e imediatista. É bem verdade que, mesmo num contexto assim, “árido de pensamento, pobre de liberdade”, sempre se poderia encontrar um lugar para a Filosofia, mas a desempenhar mera instrumentalização, a colocar-se como subserviente à formação técnica-profissionalizante, como mais um dos apetrechos do “cinto de utilidades” do “superpeão”. Mas será essa a única possibilidade de entendermos o papel da Filosofia em nossos Institutos?

A concepção de Ensino Médio Técnico-Integrado nos parece orientar-se antes para a formação “integral” do cidadão, da pessoa em sua totalidade. A formação técnica profissional é apenas um elemento dessa formação integral; elemento importante, sem dúvida, que inclusive pode servir como meio de ascensão econômica e vir a reduzir as desigualdades sociais. No entanto, se essa formação profissional adquirir primazia sobre a formação integral e mesmo servir de parâmetro para esta, teremos no máximo treinamento, jamais educação.

É preciso que, neste ponto, nos façamos entender com clareza: não nos colocamos em oposição à formação técnica; muito antes pelo contrário, estamos de acordo com Paulo Freire quando critica o falso dilema entre humanismo e técnica: também somos da opinião de que uma educação que se oponha à capacitação técnica será tão ineficiente quanto uma que venha a reduzir-se à competência técnica sem uma formação geral crítica e humanista<sup>4</sup>. Mas a técnica deve estar a serviço do homem, e jamais este encontrará o bem-estar se submeter-se àquela. O dilema não se encontra tanto na disjunção (formação técnica ou formação humanística), mas justamente na conjunção que é apresentada pela proposta do ensino integrado, no conciliar esses focos da nossa educação.

A formação direcionada à qualificação profissional-tecnológica apresenta também seus próprios dilemas intrínsecos, na medida em que o que se verifica em termos de tendências de mercado é a constante atualização das tecnologias e, conseqüentemente, a necessidade de uma contínua atualização de qualificação do profissional. Entenda-se aqui haver conhecimentos que vão sendo superados, requerendo constante atualização, ao passo que outros, ainda que a mudança não lhes seja estranha, tendem a mover-se mais lentamente. É bem possível que, quanto aos últimos, estejamos lidando antes com certas habilidades e competências, e não com conteúdos propriamente ditos, devendo

essas habilidades e competências fazer parte da formação do educando, pouco importando a área a qual ele se destine. Além disso, a tendência em termos de mercado é a crescente substituição da mão de obra humana pela própria tecnologia. Desse modo, a formação para o trabalho deve ser exaustivamente ponderada, para que não resulte em fracasso social. Ninguém quer formar um profissional que em pouco tempo se apresente obsoleto ao mercado.

Consideremos mais detidamente a dinâmica do trabalho. Um homem sem trabalho receberá toda e qualquer atividade que lhe vier a prover o sustento com braços abertos, assim como alguém a quem falte alimento comerá o que lhe cair nas mãos. Mas “a gente não quer só comida”; o ser humano tem o direito de escolher, e toda escolha pressupõe análise, classificação, pressupõe a consciência da liberdade de que gozamos sempre, seja esta, no limite, aquela subjacente à dúvida “to be or not to be”, que lemos no Hamlet, de Shakespeare.

Ao homem livre se oporá o trabalhador alienado, que apenas executa maquinalmente uma função (não importando aqui o nível de complexidade dessa função). Não o faz, portanto, refletindo sobre o contexto mais amplo do trabalho, da sociedade, da existência humana na qual aquela função se insere. Estamos diante da clássica concepção de “trabalho alienado”: “para o capitalista, um bom funcionário é uma engrenagem, não um pensador”. O trabalhador não se reconhece como autor do resultado de sua atividade, nem possui qualquer poder sobre esse resultado, na medida em que este é propriedade de outro. O trabalho assim concebido é tão somente a entrega de nosso tempo, de nosso esforço, de nossas habilidades, em troca de certa quantia de dinheiro; quantia essa definida de um modo “incógnito” para o trabalhador, e de regra muito menor do que a riqueza que ele produziu com sua atuação<sup>5</sup>. Se um dos focos de nossa educação é o trabalho, este é um conceito sobre o qual precisamos refletir. O trabalho não é apenas uma relação econômica, mas também ética, política e estética e, acima de tudo e sempre, humana. Deve o trabalho ser visto como forma de realização, de humanização do mundo, e não de coisificação do homem, que é o risco que se corre caso se entenda a educação como mera instrumentalização.

Não é absurdo pensar que a escola contribua de maneira decisiva na formação e desenvolvimento dos sujeitos que por ela passam, os quais durante essa passagem a constituem. Mas, para além de uma escola que “padroniza” e “formata” seus alunos tendo em vista seu “sucesso profissional” (seja este “adaptação à exploração” ou “conquista da vitória no jogo”), podemos pensar nossos espaços de educação formal como antes de mais nada um convívio e um compartilhar humanos; compartilhar de sentidos, de afetos, de vivências, de posturas, de identidades. Nesse sentido, poderíamos aproveitar essa sinergia e deslocar o foco de uma formação massificadora (como a que provém da grande mídia) para o exercício da liberdade, da criatividade, da autonomia; deslocar o foco dos saberes especializados e fragmentados para alguma unidade integradora dada pelo próprio sujeito em seu processo de fazer-se a si mesmo, e não regida unicamente pelas demandas do mercado.

Essa unidade seria justamente a tarefa do próprio aluno de criar-se a si mesmo enquanto sujeito, de fazer-se sua “obra” e, por que não, fazer de sua própria vida uma obra de arte, a tarefa de assumir a plena responsabilidade por ser quem é e, conseqüentemente, pelo mundo em que vive, no exercício de um constante relacionamento reflexivo consigo mesmo. A escola, assim, subsidiaria os alunos nessa tarefa de “inventar” o ser humano, em suas múltiplas

sensibilidades e razões, projetos, engajamentos e utopias, auxiliando os alunos, em suas múltiplas afetividades, a encontrar, ainda, meios de “amar a vida”, pois, como escreveu Quintana, “quem ama inventa as coisas que ama...”

O lugar comum do “exercer a cidadania” não pode transformar-se em mero “lugar vazio”, palavreado solto e fácil, mas antes ir além da concepção conservadora de “manter a ordem” através do mero “cumprir deveres e exercer direitos”. Educar para a cidadania é criar condições e meios para que os alunos se reconheçam como capazes de inventar e reinventar a si mesmos e, conseqüentemente, o mundo, assumindo para si a tarefa de criar a si mesmos e o mundo, com o compromisso de cuidar de si e do outro. Nunca será demais reforçar que uma tal tarefa se apresenta como urgente, não devendo ser renegada por acovardamento e acomodação ou sufocada pelos ideais de competição, consumo e conforto, ideais esses que constituem a ideologia em que o mercado subjuga o humano.

Talvez uma proposta de educação que priorize o humano venha a soar “romântica” ou até “utópica”. Não obstante, convém lembrar aqui que entendermos nossa historicidade é entendermos a nós mesmos, a escola, o trabalho, a sociedade, a humanidade não como entidades dadas e estáveis, mas antes como processos, e processos em relação aos quais somos autores e coautores. E numa época de transformações tão aceleradas, de crises de modelos e de “liquidez” de estruturas e relações, cabe perguntarmo-nos, sempre que uma ideia se apresente como “romântica e utópica”, se isso não se deve a havermos de algum modo “perdido o senso de realidade”.

## Notas

<sup>1</sup>Para uma leitura introdutória à pedagogia no Brasil, veja-se Gadotti (2004).

<sup>2</sup>É interessante observar que a própria denominação dos países não desenvolvidos foi alterando-se ao longo dos últimos anos. Pré-queda do Muro de Berlim, era praxe referir-se a países como o Brasil como “de Terceiro Mundo”. A seguir, a denominação “subdesenvolvido” passou a ser empregada. Hoje, lê-se, com mais frequência, que o País pertence às nações “em desenvolvimento” ou, ainda, “emergentes”. Cumpriria investigar se a essa alteração na nomenclatura corresponderia de fato uma mudança substancial, e não apenas uma de status quo.

<sup>3</sup>Atualmente é costume referir-se à “mão de obra qualificada” como “cabeça de obra”. Agradecemos ao Prof. Luis Fernando Guimarães Rönheldt, professor de Geografia em nosso Campus, por essa informação.

<sup>4</sup>Fazemos aqui referência a sua obra de 1979, Educação e mudança. Ver referências bibliográficas.

<sup>5</sup> Eis aqui uma lição do velho Marx que não parece haver ruído com o Muro de Berlim. Ver referências.

## Referências

- ANTUNES, Arnaldo; FROMER, Marcelo; BRITTO, Sérgio. **“Comida”**, em Jesus não tem dentes no país dos banguelas. (WEA, 1987)
- FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.
- GADOTTI, Moacir. **Pensamento pedagógico brasileiro**. 8a ed. São Paulo: Ática, 2004.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.
- BRASIL. **Lei no 11.738, de 16 de julho de 2008**. (Lei do Piso Salarial Nacional)
- BRASIL. **Lei nº 11.684, de 2 de junho de 2008**. (Lei que inclui a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias nos currículos de Ensino Médio.)
- MARX, Karl. **Manuscritos econômico-filosóficos**. São Paulo: Martin Claret, 2003.
- QUINTANA, Mario. **Poesia completa de Mario Quintana**. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 2005.
- SHAKESPEARE, William. **Complete works**. Londres: The Royal Shakespeare Company/Macmillan, 2007.