



O ENSINO DE FILOSOFIA NA AMAZÔNIA ACREANA: DA ESTRUTURAÇÃO CURRICULAR À PRÁTICA DOCENTE

MARTINS, João Paulo Silva ¹
DIAS, Manoel Coracy Saboia ²

RESUMO: Um dos grandes desafios do ensino de filosofia no contexto da Amazônia acreana consiste em aproximar os objetos de conhecimento da realidade efetivamente experienciada pelos estudantes. Essa dificuldade evidencia a necessidade de repensar práticas pedagógicas que, muitas vezes, permanecem distantes do cotidiano sociocultural da região, marcada por diversidade, desigualdades e especificidades históricas próprias. Diante disso, o presente trabalho tem como objetivo refletir sobre a filosofia e seu ensino, partindo de uma compreensão geral da filosofia enquanto campo do saber, bem como analisando sua presença e suas ausências enquanto componente curricular no ensino médio. Além disso, busca-se discutir seus objetivos e finalidades no âmbito do currículo único do estado do Acre, problematizando como tais diretrizes se materializam na prática docente. Trata-se de uma pesquisa de caráter bibliográfico, fundamentada à luz da Teoria Crítica, que permite compreender as relações entre conhecimento, poder e formação educacional. A partir dessa abordagem, constata-se que o ensino de filosofia na região é atravessado por um duplo colonialismo: histórico e epistemológico. Tal condição se manifesta na predominância de uma filosofia entendida como saber canônico, que prioriza discussões teóricas abstratas, frequentemente em detrimento da promoção de uma compreensão crítica e situada da realidade vivida pelos estudantes amazônicos.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino de filosofia; Amazônia Acreana; Educação Emancipatória.

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho, ainda que longe da pretensão de esgotar a temática, tem como objetivo refletir sobre o ensino de filosofia na Amazônia Acreana, partindo das proposições gerais da Filosofia da Educação e da Filosofia do Ensino de Filosofia, passando brevemente pela estruturação curricular da Rede Estadual de Ensino do Acre afim de lançar o olhar para a prática docente.

¹ Doutorando em Educação na Amazônia (Ufac), Professor do Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Acre (Rio Branco), Supervisor do NID 1 – Filosofia (PIBID/Ufac), E-mail: martins.joao@ufac.br

² Doutor em Filosofia (USP), Professor Associado III da Universidade Federal do Acre, Coordenador do NID 1 Filosofia (PIBID/Ufac). E-mail: manoel.coracy.saboia.dias@gmail.com



No primeiro momento do nosso percurso, trataremos apontamentos sobre a chegada da filosofia ao Brasil no contexto da colonização, e como as marcas desse processo perduram e se fazem presentes ainda hoje em sala de aula. Consideramos que no contexto amazônico vivenciamos um duplo processo colonizatório: a primeira é geral, marcada pela chegada dos europeus trazendo domínio sobre a língua, a cultura e a religiosidade. A segunda diz respeito a colonização interna, marcada pela vinda dos migrantes das regiões sul e sudeste, motivados pela procura de terras e recursos naturais, marcando mais uma vez a linguagem, a cultura e a religiosidade.

Em seguida, trataremos sobre as propostas para o ensino de filosofia em busca do desenvolvimento da liberdade, da autonomia e emancipação. No item em questão, dialogamos com Immanuel Kant, filósofo iluminista e Theodor Adorno, importante pensador do contexto do pós-guerra, bem como pensadores brasileiros que contribuem para essa reflexão.

No terceiro momento, refletiremos sobre o currículo de filosofia na rede estadual de ensino do Acre. Novamente, cientes de ser uma pontuação breve, trataremos alguns indicativos sobre os objetivos e fins da filosofia enquanto componente curricular e, do mesmo modo, trataremos alguns indicativos sobre o perfil do curso de Licenciatura em Filosofia da Universidade Federal do Acre, a principal formadora de professores da rede pública do estado.

Por fim, voltaremos o olhar para a prática docente, refletindo sobre a [im]possibilidade de o ensino de filosofia ser realmente filosófico, alcançando os objetivos de contribuir para o desenvolvimento do senso crítico e capacidade argumentativa dos estudantes.

2 METODOLOGIA

A metodologia utilizada na pesquisa é definida expressamente como uma pesquisa bibliográfica desenvolvida à luz da Teoria Crítica. O percurso metodológico do estudo parte de reflexões fundamentadas nas proposições gerais da Filosofia da Educação e da Filosofia do Ensino de Filosofia. Para o desenvolvimento da argumentação, o autor promove um diálogo teórico que revisa as colocações de pensadores iluministas e do pós-guerra, com destaque para Immanuel Kant e Theodor Adorno, além de incorporar comentadores brasileiros. Somado a essa



fundamentação teórica, a pesquisa realiza uma breve análise da estruturação curricular da Rede Estadual de Ensino do Acre, focando especificamente no currículo único do estado. Por fim, o artigo articula essa base teórica e documental com a observação direta da vivência em sala de aula, refletindo sobre a formação docente e os indicativos reais da aplicação da filosofia na prática escolar acreana.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A filosofia – aos moldes dos padrões europeus – chegou ao Brasil junto com seus invasores. Por fazer parte da formação dos padres da Igreja Católica, a filosofia que aqui chegou era vista como propedêutica, ou seja, como uma preparação para o estudo posterior da Teologia, e embora a ideia do pensamento crítico e do raciocínio lógico sempre se fazer presente na própria definição de Filosofia, pouca criticidade se via na prática, e a filosofia se estrutura no Brasil sem nenhuma relação com a realidade brasileira.

Ainda sob influência da Igreja Católica, a Filosofia foi inserida no contexto escolar, entretanto, a partir da década de 1960 mudanças significativas ocorreram no cenário educacional, principalmente no que diz respeito à popularização da educação escolar com o objetivo de garantir a formação de mão de obra para atender as novas demandas do mercado de trabalho. Uma vez que a educação se torna popular, a filosofia foi discreta e paulatinamente retira do currículo e, de maneira mais incisiva, passou a ser vista como ameaça no contexto da ditadura militar. Entretanto, a própria comunidade filosófica não via com bons olhos o ensino de filosofia na educação básica por considerar que tal inserção daria à filosofia um status inferior retirando-a de seu pedestal intelectual.

O debate entorno da presença da filosofia na educação básica perdurou até a década de 1990, ganhando novos contornos a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 que trazia a importância do conhecimento da filosofia para o processo formativo, mas não definia a necessidade de uma disciplina específica para seu ensino. Diante disso, os defensores do ensino da filosofia argumentavam sobre a importância de uma disciplina que pudesse contribuir para a formação de estudantes conscientes e críticos e ainda colaborar para o desenvolvimento da capacidade argumentativa, mas somente em 2008, através da



Lei nº11.684 a filosofia (juntamente com a sociologia) volta a integrar o currículo da educação básica.

A obrigatoriedade da filosofia não foi suficiente para aquietar os debates em seu entorno, principalmente no que diz respeito ao como e ao que se ensinar. O padrão mais tradicional do ensino de filosofia é o ensino da história da filosofia, o que está bem longe da proposta de desenvolvimento da autonomia e pensamento crítico. No final dos anos 2000 e início dos anos 2010 essa discussão ganhou bastante destaque na literatura, nos encontros e congressos de comunidades filosóficas e chega às universidades principalmente por meio das disciplinas pedagógicas.

Procurava-se discorrer sobre outro sentido para esse ensino, que, ao fim, pudesse apresentar-se como uma saída para os graves problemas encontrados nas escolas no que tange ao ensino e à aprendizagem. A entrada e a permanência na ordem do discurso que legitimou a importância da Filosofia e de seu retorno às escolas tiveram, então, como corolário, a afirmação de outro enunciado – ensinar Filosofia é ensinar a filosofar (Tomazetti,2012, p.95)

A proposta do ensino de filosofia enquanto ensino do filosofar, entretanto, não era novidade no cenário da literatura, nos remetendo a Kant, ainda no contexto iluminista. O autor descreve esse processo por meio da própria conceituação do movimento Iluminismo/Esclarecimento:

Esclarecimento (Aufklärung) é a saída do homem de sua menoridade, da qual ele próprio é culpado. A menoridade (Unmündigkeit) é a incapacidade de fazer uso de seu entendimento sem a direção de outro indivíduo. O homem é o próprio culpado dessa menoridade se a causa dela não se encontra na falta de entendimento, mas na falta de decisão e coragem de servir-se de si mesmo sem a direção de outro. Sapere Aude! Tem coragem de fazer uso de seu próprio entendimento, tal é o lema do esclarecimento. (KANT, p. 100, 1985)

Apesar de que o conceito seja apresentado de maneira objetiva, Kant (1999) descreve todo o percurso necessário para que os indivíduos alcancem o mais elevado grau de desenvolvimento que é a autonomia. Autonomia, deste modo, é fruto de um processo educacional que vai do cuidado da infância, passa pela disciplina e chega à ascese moral, cujo objetivo é estimular a liberdade efetiva do sujeito educado. Educação, “nesse sentido, não se trata de acumular



conhecimentos, mas de fortalecer as faculdades intelectuais do aluno visando torná-lo ele mesmo capaz de utilizá-las” (Vincenti, 1994, p. 60).

Algumas questões, entretanto, apresentavam-se como desafiadoras no contexto kantiano e perdura até os nossos dias: é possível ensinar um estudante a ser autônomo? Como é possível ensinar a liberdade? Como ajudar o estudante a desenvolver o pensamento crítico? Tais questões conflituam com os moldes da educação bancária que ainda resiste no interior das escolas. Seria injusto responsabilizar os professores, trata-se de um sistema educacional que atende à demanda do neoliberalismo que, embora na teoria defendam a liberdade de expressão e o pensamento crítico, na prática consome a liberdade e criatividade dos professores com carga horária excessiva, salas de aula superlotadas e burocratização do ensino que fazem dos docentes operários do ensino seguindo os modos de produção do sistema capitalista.

A posição de Kant, entretanto, é posta em análise por Theodor Adorno no contexto do pós-guerra: Como o discurso iluminista permeado pela valorização da racionalidade e por ideais de moralidade poderia ter nos conduzido à barbárie? Diferente do que aponta o iluminista, Adorno (e Horkheimer) não coloca somente no indivíduo a responsabilidade pelo uso servil da razão, mas aponta para seu uso instrumental que leva o sujeito a torna-se alheio a si mesmo, produto da sociedade.

No capitalismo tardio, a razão reflexiva dá lugar a razão operativa e a técnica rouba do homem sua capacidade criativa, restando-lhe a reprodução e o apego a verdades preestabelecidas. “A teoria crítica da sociedade de T. W. Adorno aborda, de forma central, o problema do esvaziamento da capacidade crítica no sujeito contemporâneo e a maneira como a epistemologia tradicional trata a questão do conhecimento.” (Rocha, 2019, p.198). Diante disso, a filosofia é um constante andar na contramão e o processo emancipação cada vez mais desafiador.

“A ideia de emancipação é, ela própria, ainda demasiado abstrata, além de encontrar-se relacionada a uma dialética. Essa precisa ser inserida no pensamento e também na prática educacional” (Adorno, 1995, p. 143). Com esta afirmação, Adorno traz a educação para o centro de sua filosofia, apresentando apoio conceitual relevante para teoria e prática do ensino de filosofia.



Ao enfatizar a questão do esclarecimento e da emancipação, a Teoria Crítica ajuda diretamente, portanto, na reflexão de propostas de ensino de filosofia que pretendem enfrentar, nos limites do trabalho docente, o problema das promessas não cumpridas de aperfeiçoamento humano associadas à formação (Bildung), enquanto processo cultural sistemático de apreensão, síntese e realização de valores herdados e em constante transformação; processo no qual se pode reconhecer, historicamente, e ao menos nominalmente, o predomínio da valorização da razão e do pensamento crítico. (Carvalho e Faria, 2004, p. 73)

As proposições de Carvalho e Faria traz a senda a relação direta do ensino de filosofia e o trabalho docente. No contexto atual, o filósofo docente lida com diversos infortúnios em sua prática, desde a desestruturação geral da educação, a carga horária, a falta de formação continuada e mesmo dificuldades na lida com os temas abordados pela filosofia, perpetuando um saber histórico e técnico e suprimindo a possibilidade de reflexão e criticidade. O ensino de filosofia proposto pelos autores que tomamos por referência, apresenta-se não somente como teoria, mas sobretudo como prática social, como filosofia da práxis. Faz-se necessário filosofar sobre a própria filosofia, ou seja, trazer o olhar crítico para o fazer filosófico, para que se alcance não apenas o seu ensino enquanto teoria, mas possibilitar a sua prática.

“Uma perspectiva crítica de ensino de filosofia apenas ganha consistência ao pôr se em um movimento autoconsciente na complexa estrutura de mediações, agenciamentos e confrontos entre os saberes e a ordem social onde estes adquirem ou perdem sentido” (Carvalho e Faria, 2004, p. 76). Que sentido a filosofia adquire em uma sala de aula da educação básica no Acre? A reflexão que aqui se faz alcança a compreensão dos problemas locais? A filosofia que se ensina e se aprende na Amazônia nos ajuda a elaborar nosso passado como propõe Adorno? Para que a reflexão filosófica seja realmente crítica, faz-se necessário que o filósofo docente assuma uma postura investigativa, utilizando da história e da tradição de modo a alcançar uma práxis transformadora. Segundo Severino,

A prática atual da filosofia entre nós, registrada na produção teórico-literária de nossos pensadores, acontece, pois, intimamente vinculada à tradição filosófica ocidental, situação que é um dado de realidade que traduz uma facticidade histórica de filiação cultural. (201, p. 241)



Com isso, faz-se necessário refletir sobre como o saber filosófico pode e precisa transcender seu caráter histórico e como tornar-se prático no chão da sala de aula. O ensino de filosofia é, por si só, uma intervenção pedagógica, e esta precisa transpor a filosofia da educação em educação filosófica. Não basta para o filósofo docente saber filosofia, é preciso que saiba possibilitar que a atitude filosófica aos seus alunos por meio da autonomia, do pensamento crítico, da emancipação.

Frente ao cenário apresentado, mostra-se relevante resgatar o diálogo interdisciplinar entre a filosofia e a educação de maneira dialógica apontando direcionamento pedagógicos para o ensino de filosofia, bem como trazendo para a educação o caráter crítico e reflexivo da filosofia. Como nos indica a Lei 9.394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em seu artigo 43, parágrafo I, uma das finalidades da educação é estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo dos alunos, o que nos dá embasamento para reafirmar a importância da proposta apresentada. Também a BNCC nos traz esse indicativo no item dois das Competências Gerais da Educação Básica:

Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.

Considera-se relevante a abertura mais ampla sobre essas questões no contexto da formação de professores (Licenciatura em Filosofia), uma vez que a Universidade Federal do Acre é a maior formadora de professores de filosofia no estado, refletir e investir na elaboração de métodos e práticas de ensino que contribuam para o processo de emancipação é possibilitar que os professores em formação alcancem seu público de estudante das escolas públicas com repertório para o ensino crítico da filosofia. Ainda no contexto social, a própria abordagem dos teóricos que tomamos como base trazem a indicação da educação enquanto possibilidade de transformação da cultura e da sociedade. Rocha (2019) nos aponta que:



O fato de a humanidade não ter conseguido maneiras de lidar com a razão, fez com que esta se transformasse em seu contrário. Em vez da afirmação de uma humanidade liberta da opressão, o que se verifica, segundo Adorno, é uma sociedade que se organiza a partir de uma razão instrumental, que tem por base não o esclarecimento, mas a semiformação. (p. 204)

Isso se torna, mais uma vez, desafiador pelo pedestal no qual a própria filosofia se coloca. O intelectualismo formal do qual a filosofia se orgulha, acaba por distanciá-la de problemas locais, a aulas tornam-se espaços de ruminação dos textos complexos dos autores clássicos, mas suprimem o olhar crítico para a própria realidade. Deste modo, é importante retomar o caráter reflexivo da razão, e o ensino de filosofia se apresenta como terreno fértil para a semente da criticidade, colaborando com a transposição dos conteúdos da filosofia enquanto componente curricular para a elaboração dos problemas que assolam a sociedade acreana do presente. Em termos mais objetivos, a filosofia, enquanto disciplina reflexiva, tem o potencial de cooperar para a autonomia intelectual dos estudantes e contribuir para a formação de cidadãos críticos e conscientes em uma sociedade plural e democrática.

3.1 O currículo de filosofia na rede estadual de ensino do Acre

O Currículo de Referência Único do Acre para o Ensino Médio, inaugura o tópico destinado à Filosofia pontuando que “é importante reconhecer que o ensino de Filosofia possui um papel fundamental na vida dos estudantes, visto que promove a prática da análise, reflexão e crítica, habilitando-os a buscar sempre o conhecimento do mundo e do próprio homem” e destaca em sequência que “a tarefa da Filosofia na educação é a de convidar o aluno a uma superação das concepções ingênuas e superficiais da sociedade onde está inserido, ensinando-o a pensar de forma racional, abstrata e abrangente sobre a realidade” (p.326). O trecho faz referência a Miguel Reale, importante teórico da área. Tais colocações, entretanto, divergem da estrutura curricular que, com a implementação do Novo



Ensino Médio reduz a presença da filosofia dos três anos do EM para apenas os dois primeiros.

Ainda no recorte de apresentação do componente curricular, o documento destaca que:

“é através da filosofia que o estudante poderá desenvolver a sua capacidade de problematizar o senso comum, o mundo a sua volta e a si mesmo, criando novas possibilidades, ampliando os seus pontos de vista e conceitos de forma autônoma e livre de meras opiniões” (p.326).

A questão que nos intriga já na apresentação diz respeito a possibilidade real de a filosofia alcançar elevado grau de contribuição na formação dos estudantes diante dos inúmeros desafios enfrentados no chão da escola como, por exemplo, a baixa carga horária – problema intensificado com a implantação do Novo Ensino Médio, a falta de estrutura material e o desinteresse dos estudantes diante de uma disciplina cultural e estruturalmente posta como inútil. Mas como poderia ser levada a sério um componente curricular que “pode” ser ministrado por professores de qualquer área de formação como complemento de carga horária, que adquiriu fama de que “não reprova” e que é posta de escanteio sempre que seja oportuno?

No item “Quadro Organizador de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas - 1ª Série” (p. 327), a competência específica 1 apresenta-se como capacidade de

analisar processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional e mundial em diferentes tempos, a partir de procedimentos epistemológicos e científicos, de modo a compreender e posicionar-se criticamente com relação a esses processos e às possíveis relações entre eles (p.327).

Novamente podemos destacar a ideia da “criticidade” que se desdobra nas habilidades e objetos de conhecimentos, e mais uma vez a questão se coloca: O ensino de filosofia na rede estadual de ensino do Acre cumpre seus objetivos? Há condições para isso?

Os itens destinados aos Objetos de Conhecimento atravessam todos os períodos da história da filosofia ocidental, trazendo também temas contemporâneos



como “Cultura, linguagens e o racismo no Brasil em uma discussão filosófica” (p.357) e “Etnocentrismo e o conceito de hegemonia cultural” (p. 360). Tais temas são extremamente caros para a educação na contemporaneidade, a questão que nos fica é: a formação dos professores de filosofia na Amazônia Acreana alcança a complexidade e o aprofundamento que a temática exige? Os temas voltados para questões decoloniais nem sempre são tratados com a devida seriedade nas escolas, muitas vezes postas apenas com o intuito de atender a legislação, mas desapegados das vivências reais da vida escolar e experiências sociais dos alunos. Outra forma de se tratar tais temáticas vai em direção à ludicidade que, mesmo explorando a criatividade, acaba não proporcionando a leitura crítica dos temas.

Reafirmamos que o intuito desses questionamentos não é apontar para os professores, mas para a estrutural geral do sistema educacional, que não oferece a devida formação continuada, não valorizam a profissão apostando suas fichas em políticas de bonificação e, em significativos casos, dificultam o acesso a programas de pós-graduação.

No que se refere à formação de professores, em pesquisa de 2024 intitulada “A filosofia que se faz no Acre: temáticas preferenciais da pesquisa filosófica na Universidade Federal do Acre” Rocha e Souza trazem uma importante análise sobre o perfil acadêmico dos docentes que atuam como professores de filosofia na Universidade Federal do Acre, a principal formadora de licenciados em filosofia do estado. A pesquisa aponta para o interesse dos docentes por temas voltados para a Filosofia Política, a Ética, a Linguagem, a Lógica etc. Mas ainda é muito discreta a reflexão propriamente filosófica sobre o ensino de Filosofia. Tal fato reflete na formação dos professores da educação básica, visto que as chamadas “disciplinas pedagógicas” são postas como inferiores, e a temática do ensino postas como menos relevantes do que as que trabalham com a “filosofia pura”.

Deste modo, mesmo que o currículo aponte para a filosofia como possibilidade do pensamento crítico, há uma grande dificuldade de compreender o processo de desenvolvimento da criticidade, o que traz para sala de aula o apego aos autores clássicos e pouca reflexão sobre o contexto e realidade dos estudantes, conforme trataremos no item que a este segue.



3.2 Filosofia: dos propósitos do aprender aos critérios para ensinar

Conforme pontuado anteriormente, dentre os fins do ensino de filosofia no Ensino Médio destacam-se o desenvolvimento da autonomia e do pensamento crítico. Diante disso alguns questionamentos foram colocados: Que sentido a filosofia adquire em uma sala de aula da educação básica na Amazônia Acreana? A reflexão que aqui se faz alcança a compreensão dos problemas locais? O ensino de filosofia na rede estadual de ensino do Acre cumpre seus objetivos? a formação dos professores de filosofia no Acre alcança a complexidade e o aprofundamento que os temas contemporâneos e regionais exigem? Sobre tais questões nos debruçaremos nesse tópico.

Considerando que a filosofia que se faz no Brasil parte do olhar do colonizador, ensiná-la de maneira crítica é, por si só, um grande desafio e a prática escolar mostra-se ainda distante deste fim. Conforme destacamos em outro momento (Martins, 2019, p. 482), a filosofia vem tornando-se uma disciplina histórica, na qual o aluno precisa lidar com um emaranhado de recortes de textos filosóficos, memorizar conceitos-chave e reproduzi-los nas avaliações. Em outro extremo, temos a filosofia se apresenta como uma disciplina de aconselhamento, onde os bordões filosóficos assumem um caráter de autoajuda e motivação. Em ambas as possibilidades, o ensino não cumpre seu papel.

É inegável a importância da história da filosofia, o contato com os clássicos, com os conceitos e suas transformações nas diversas tradições filosóficas, entretanto história, autores e conceitos são meios, e não fins. Faz-se necessário ir além. Immanuel Kant, sem seu texto sobre a *Lógica*, afirmava a impossibilidade de se ensinar filosofia, apenas sendo possível ensinar a filosofar. A partir de sua colocação, podemos compreender que a filosofia não é uma teoria, é uma ação, um comportamento, um olhar crítico para a realidade. Mas para qual realidade olhamos?

A realidade amazônica é atravessada por inúmeras camadas de dominação. Por um lado, lidamos com os efeitos gerais da colonização do Brasil: a imposição da língua, o apagamento das culturas indígenas, a incorporação da cultura europeia; por outro, temos o processo interno de colonização da região sul e sudeste em relação à região amazônica. É nessa dupla colonização que o ensino de filosofia se faz. Como podemos olhar de maneira crítica para o colonizador se é dele que nos é



dado os objetos e os métodos de ensino? Onde estão os pensadores amazônidas nos currículos e na prática do ensino de filosofia? Onde estão os pensadores não-europeus? Onde estão as filósofas na história da filosofia? São questões que precisam estar presentes nas aulas de filosofia tanto na universidade quanto na escola.

Também é preciso pontuar que os livros didáticos não versam sobre a realidade amazônica, por isso é preciso ir além deles. Os autores podem ser pontos de partida, mas não linha de chegada. O estudante precisa aprender a olhar para si (conhece-te a ti mesmo), para o seu meio, para depois julgar o todo. Em que, por exemplo, a filosofia de Aristóteles contribui para compreender questões políticas no contexto amazônico? Em que medida é possível propor um diálogo entre Kant e os autores locais? Faz-se necessário ampliar a concepção de filosofia para além da racionalidade imposta pelos paradigmas europeus. Há outras verdades para além das verdades dos livros, e outras formas de se fazer filosofia para além da *Crítica da Razão Pura*.

É preciso que o ensino de filosofia permita que “o educando seja concebido como sujeito ativo do processo educativo, e não mais como um expectador passivo. Tal reviravolta está na base da ideia democrática de educação defendida por teorias pedagógicas contemporâneas” (DALBOSCO, 2011, p. 13). Frente a isso, compreemos que o principal critério para se ensinar filosofia no contexto da Amazônia Acreana é dar aos estudantes a liberdade de ir além da própria filosofia, permitir que o ato de filosofar parta do lugar em que se fala, passeie pelos clássicos, e retorne ao ponto de origem de maneira livre, crítica e emancipada.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho buscamos refletir sobre o ensino de filosofia na Amazônia Acreana, tomando como porto de partida o processo de chegada e estruturação da filosofia no Brasil, seus objetivos e fins, passando sobre algumas colocações de autores clássicos, comentadores brasileiros e a vivência em sala de aula. O olhar específico para o contexto acreano se deu por uma breve análise do currículo único do estado, passando pela formação docente e finalizando com alguns indicativos da aplicação da filosofia no chão da escola.



Evidenciou-se que a filosofia, por definição e pela estruturação enquanto componente curricular, tem por finalidade o desenvolvimento do pensamento crítico, da autonomia de pensamento e a emancipação dos indivíduos. Entretanto, mostra-se extremamente desafiador alcançar tal objetivo, uma vez que as condições do ensino básico nem sempre se mostram favoráveis tanto pelo lugar dado à filosofia nos sistemas educacionais quanto pela manutenção do saber acadêmico em detrimento da reflexão e compreensão crítica da realidade.

Tais desafios se intensificam no contexto amazônico, ora pelo distanciamento do que se estuda com o que se vivencia no cotidiano, ora pelas dificuldades de converter o objeto de conhecimento da filosofia em saber verdadeiramente filosófico. Em outros termos, é essencial que a reflexão filosófica vá ao encontro de questões práticas da realidade local para que possa se fazer significativa e construtora de significados na vida daqueles que se propõe a aprendê-la, e que tal reflexão também se faça presente no trabalho daqueles que sem propunham a ensiná-la.

5 AGRADECIMENTOS

Ao coordenador do Núcleo de Iniciação à Docência – NID 1 Filosofia do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID/CAPES).

Aos licenciandos em Filosofia da Universidade Federal do Acre (UFAC) que participam na condição de bolsistas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID/CAPES) com atuação no Colégio de Aplicação.

À Coordenação Institucional do PIBID/UFAC, pelo suporte administrativo e pedagógico na condução das atividades do programa.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pelo financiamento e apoio indispensável à valorização do magistério.

REFERÊNCIAS

- ACRE (Estado). Secretaria de Estado de Educação, Cultura e Esporte. **Currículo de Referência Único do Acre para o Ensino Médio**. Rio Branco: 2022.
- ADORNO, T. W. **Educação e Emancipação**. Trad. Wolfgang Leo Maar. In: Educação e Emancipação. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.



- ADORNO. T. W. e HORKHEIMER, M. **Dialética do Esclarecimento: fragmentos filosóficos**. Trad. Guido de Almeida. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1985.
- BRASIL. MEC. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.
- BRASIL. MEC. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN). Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília, DF. 1996.
- CARVALHO E FARIAS, Felipe Cerppas de. **Formação filosófica e crítica: Adorno e o ensino de filosofia em nível introdutório**. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2023.
- DALBOSCO, Claudio A. **Kant e a Educação**. Coleção Pensadores e a Educação. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.
- De Shutter, Anton e Yopo, Boris, 1983, **Desarrollo y perspectivas de la investigación participativa**, in: Verajano, Gilberto M (org), La investigación participativa América Latina, Pátzcuaro, CREFAL.
- KANT, Immanuel. **Resposta à pergunta: o que é “esclarecimento”?**. In: Immanuel Kant textos seletos. Petrópolis, RJ: Vozes, 1985.
- KANT, Immanuel. **Sobre a Pedagogia**. Tradução de Francisco Cock Fontenella. 2ª ed. Piracicaba, SP: Editora Unimep, 1999.
- MARTINS, João Paulo Silva. **A natureza da filosofia e seu ensino: reflexões a partir da proposta educacional kantiana**. Filos. e Educ., Campinas, SP, v.11, n.3, p. 480-493, set./dez. 2019 – ISSN 1984-9605
- PERES. Gómez A. **La cultura escolar em la sociedad neoliberal**. Madrid: Morata; 1999.
- PAGNI, Pedro A. **Iluminismo, Pedagogia e Educação da Infância em Kant**. In Introdução à Filosofia da Educação: Temas Contemporâneos e História. PAGNI, P. A.; SILVA, D. J. (orgs). São Paulo: Avercamp, 2007.
- ROCHA, Cleidson de Jesus. **Educação e emancipação na teoria crítica da sociedade de Theodor W. Adorno**. Griot : Revista de Filosofia, Amargosa – BA, v.19, n.2, p.194-217, junho, 2019.
- ROCHA, Cleidson de Jesus. SOUZA, Francisco Inafran Marques de. **A filosofia que se faz no Acre: temáticas preferenciais da pesquisa filosófica na Universidade Federal do Acre**. Revista Cocar V.20. N.38/2024 p.1-21.



SEVERINO, Antônio Joaquim. **A filosofia contemporânea no Brasil: conhecimento, política e educação.** 6. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

TOMAZETTI, Elisete Medianeira. **Produção discursiva sobre ensino e aprendizagem filosófica.** Educar em Revista, Paraná, n.46, p.83-98, out./dez.2012.

VINCENTI, Luc. **Educação e Liberdade em Kant e Fichte.** Tradução de Élcio Fernandes. São Paulo: Editora da Universidade Federal Paulista, 1994.