

Paralelos entre as disciplinas de História e Filosofia: tópicos relacionados ao ensino¹

Jonathan Fachini da Silva²

Resumo: A relação entre os campos da História e Filosofia é marcado por (des)encontros se traçarmos seus percursos epistemológicos. Entretanto, sob a ótica do ensino, o diálogo entre os dois campos disciplinares pode tornar o processo de ensino-aprendizagem enriquecedor no ensino básico. Nesse sentido, o objetivo desse estudo é tratar paralelos, questões relativas à interdisciplinaridade entre a História e a Filosofia no ensino médio. Traçamos, assim, num primeiro momento, um pequeno panorama sobre teóricos da História e da Filosofia, procurando os encontros e desencontros dessas disciplinas, ou seja, da Filosofia sobre a História e da História sobre a Filosofia. Num segundo momento, analisamos como os documentos basilares da educação brasileira entendem a interdisciplinaridade e as competências dessas disciplinas. Não se trata de uma disciplina assumir as competências ou objetivos da outra, mas sim, se tornarem cúmplices de um processo de ensino-aprendizagem interdisciplinar, o que traz enorme ganho em termos didáticos.

Palavras-chave: História; Filosofia; Interdisciplinaridade; Ensino Médio;

Abstract: The relationship between the fields of History and Philosophy is marked by encounters and mismatches, if we trace their epistemological paths. However, when reflected on the teaching area, the dialogue between this two disciplinary fields can make the teaching-learning process enriching in basic education. In this sense, the goal of this study is to deal with parallels, issues related to interdisciplinarity between History and Philosophy in High School. In order to develop our study, we initially traced a small overview of History and Philosophy theorists, in an attempt to look for encounters and mismatches between the two disciplines, that is, Philosophy on History and History on Philosophy. After that, we analyzed how the basic documents of Brazilian education understand interdisciplinarity and the competences of each discipline. It is not a question of one discipline taking on the competences or objectives of the other, but rather becoming complicit in an interdisciplinarity teaching-learning process, which brings enormous gains in didactic terms.

Keywords: History; Philosophy; Interdisciplinarity; High school;

PARALLELS BETWEEN HISTORY AND PHILOSOPHY: TOPICS RELATED TO TEACHING

¹ Agradeço a leitura e sugestões da Profa. Dra. Kelin Valeirão

² Doutor em História pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos com período de estudos na Universidade de Évora em Portugal. Tutor Presencial do Curso de Licenciatura em Filosofia a Distância da Universidade Federal de Pelotas (CLFD-UFPel). Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-0258-288X>; E-mail: j_fachini@hotmail.com

Há algum tempo, a interdisciplinaridade se tornou mais que uma questão teórica contemporânea vinda dos especialistas em educação. É também uma orientação pedagógica esboçada em praticamente todos os documentos que fundamentam e orientam a educação básica brasileira. Partindo desse contexto, nosso esforço aqui é focar em duas disciplinas que compõem a grande área das ciências humanas: a História e a Filosofia.

A proposta, nesse sentido, é a de traçarmos alguns paralelos que possibilitam refletir e podem enriquecer tanto questões voltadas ao ensino de História quanto o ensino de Filosofia no ensino médio.

Entendemos que o filosofar é uma ação meticulosa e uma atitude específica, exige um afastamento de diversos (pre)conceitos estabelecidos pelo observador, inclusive o de que a atitude filosófica está restrita apenas aos especialistas em filosofia (LUCKESI, 1992). Ainda, se recuperarmos o pensamento moderno, a Filosofia se apresenta como um princípio crítico que investiga os pressupostos que fundamentam a ciência e a ação humana (JAPIASSÚ; MARCONDES, 2001).

Nesse sentido, a atitude filosófica ou pensamento crítico podem servir de pressupostos também para um bom ensino de História, pois essa última, enquanto ciência, não se reduz há uma sucessão de fatos cronologicamente estabelecidos sem qualquer conexão com outras temporalidades com o presente. Da mesma forma, se a História da Filosofia é uma metodologia de ensino aplicável, mesmo ao estudar sistemas de pensamento, conceitos ou pensadores/as sem qualquer relação contextual e temporal pode gerar seus déficits, pois se corre o risco de restringir o pensamento de uma época a um/a pensador/a. Nesse caso, tanto a História quanto a Filosofia podem ser grandes aliadas quando miramos nas questões relacionadas ao ensino.

Para embasar esse estudo, recorreremos a uma série de autores/as que discutem a interdisciplinaridade, bem como referências relacionadas aos desafios da educação em nossa atualidade. Isso pressupõe certos desafios, como o da globalização, o excesso de informação, mercantilização do ensino e a suposta perda de importância do/a professor/a para o processo de ensino/aprendizagem (LIBÂNEO, 2011). Todos os apontamentos levam para a comunicação e a interdisciplinaridade como uma das formas mais eficazes para uma pedagogia voltada ao século XXI.

Como suporte para nossa análise, também daremos uma atenção aos documentos basilares da educação brasileira como as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs), os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e a própria Base Nacional Comum Curricular

(BNCC). Lembrando que a reformulação desta última para o Novo Ensino Médio trouxe grandes complicações para a área das ciências humanas, principalmente referente à disciplina de Filosofia (somada à Sociologia) em que suas competências específicas são diluídas entre as demais disciplinas que compõem essa área.

Assim, com um aparato teórico sobre as duas áreas, e os documentos como base, procuramos dar conta do desafio proposto. Em termos estruturais, dividimos a reflexão em dois momentos. O primeiro para traçar algumas notas sobre as especificidades epistemológicas das disciplinas, principalmente da História e a relação da Filosofia com ela, assim estabelecendo os encontros e desencontros dessas áreas que já implicam a formação dos/das professores/as dessas disciplinas; e, num segundo momento, centrar a análise nas propostas dos documentos que regulam a educação básica, o que estes nos dizem sobre as competências de ambas as disciplinas e como elas podem andar juntas para tornar o ensino-aprendizagem mais produtivo.

Em termos práticos e realistas, sabemos que a estrutura curricular de grande parte das instituições escolares segue um modelo disciplinar tradicional sem a presença de uma pedagogia de projetos ou pesquisa na escola³. Nesse caso, muitas das propostas que visam à interdisciplinaridade nas instituições escolares partem de ações individualizadas de docentes. Foi pensando nessa realidade que nossa reflexão irá permear duas disciplinas que estiveram juntas no passado, mas que, na conciliação da ciência moderna, suas fronteiras foram estabelecidas: a História e a Filosofia.

As especificidades epistemológicas: encontros e desencontros

A História enquanto ciência se concretizou no final do século XIX, principalmente no século XX. Após uma ruptura com a Teologia no século XVIII com auxílio da Filosofia, a História naquele momento se distancia da Filosofia, ou que se denomina “Filosofia da História”, para sua total emancipação enquanto área do conhecimento. O rompimento com a Filosofia se deu pela negação de qualquer visão metafísica sobre o tempo na História.

³ A Pedagogia de Projetos é entendida como uma postura pedagógica em que os professores devem deixar o papel de atuarem apenas como “transmissores de conteúdos” para se transformarem em pesquisadores, e o aluno, por sua vez, passa a ser o sujeito do processo ensino aprendizagem. Em um projeto, todas as coisas podem ser ensinadas por meio de projetos, basta que se tenha uma dúvida inicial e que se comece a pesquisar e buscar evidências sobre o assunto (HERNÁNDEZ, 2004).

Percepções universalizantes e teleológicas sobre o tempo foram descartadas por uma racionalidade material e objetiva sobre os fatos históricos (REIS, 1996).

Ao desenrolar do conflituoso século XX, a História estava no berço do positivismo. Entenda-se que esta estabeleceu a cronologia dos fatos, a produção de documentos como verdade e neutralidade do historiador. Apesar dessa orientação objetiva, na Alemanha, historiadores não deixavam de flertar com a Filosofia da História, seguindo a tradição hegeliana. Foi no período entre guerras que um grupo de historiadores franceses revolucionou a História a partir de novos métodos, novas abordagens e, principalmente, percepções de tempo (BURKE, 1991).

A conhecida *Escola dos Annales* estabelece novas aproximações à História. A *Nouvelle Histoire* passou a ter um diálogo muito mais promissor com as Ciências Sociais e a Geografia do que com a Filosofia ou com aqueles que ainda pensavam a História como a perfeição de um sistema filosófico. Um de seus expoentes, Fernand Braudel, deixava claro:

Entendo por história uma investigação cientificamente conduzida, digamos, em rigor, uma ciência, mas complexa. Não existe *uma* história, *um* ofício do historiador, mas sim ofícios, histórias, uma soma de curiosidades, de pontos de vista, de possibilidades; soma à qual, no futuro, outras curiosidades, outros pontos de vista e outras possibilidades se virão ainda acrescentar. Talvez me faça compreender melhor por um sociólogo – que tende, como os filósofos, a ver na história uma disciplina de regras e métodos definidos com perfeição e de uma vez para sempre – se disser que existem tantas maneiras, discutíveis e discutidas, de abordar o passado, quantas as atitudes que existem perante o presente; que a história pode mesmo ser considerada como um certo estudo do presente (BRAUDEL, 1986, p. 69).

A História estabeleceu suas novas percepções de tempo entre as mudanças e permanências dos processos com uma metodologia própria. Nas palavras de Marc Bloch, “a incompreensão do presente nasce fatalmente da ignorância do passado”, e como numa via de mão dupla, quanto menor for a preocupação “em compreender o passado nada se sabe do presente” (BLOCH, 2001, p. 65). É demasiado generalizante dizer que essa é uma interpretação teórica predominante, mas é possível dizer que as percepções de História da escola francesa estão disseminadas em qualquer grade curricular de cursos de graduação ou mesmo em materiais didáticos para o ensino básico de História.

François Dosse (2003), traçando um panorama historiográfico sobre a escola francesa dos *Annales*, menciona como esses tinham “fobia à Filosofia”. Estende-se essa fobia também às escolas historicistas alemãs. Os pioneiros da Nova História partiam da premissa de que as “ideias de um historiador são extraídas da própria história”, entretanto, Dosse mostra que

esses intelectuais que formaram essa escola eram “portadores de uma concepção de história, portanto de uma filosofia, legível nos conceitos fundadores de sua abordagem histórica” (DOSSE, 2003, p.91).

Nesse caso, apesar de um aparente distanciamento da História com a Filosofia em termos epistemológicos desde a escola francesa, há aqueles que pensam que novos laços de amizade com a *Sophia* beneficiariam a *Clio* em termos epistemológicos⁴. Roger Chartier (2002), por exemplo, pensa que esse distanciamento dos historiadores por entenderem os problemas filosóficos clássicos como de pouca importância operativa na construção do saber histórico é apenas aparente. Para Chartier, o que acontece de fato é que os “debates travados, dentro da própria História, sobre a definição, as condições, as formas da inteligibilidade histórica e onde se encontram formuladas”, mesmo que sem referências diretas à Filosofia, trata-se de questões plenamente filosóficas (CHARTIER, 2002, p. 223).

Ainda nesse ponto, outros historiadores corroboram com essa ideia de forma mais incisiva. Para José Carlos Reis (2006), a Filosofia e suas construções teóricas são imprescindíveis para a teorização da História, tanto para um quanto para outra.

Filosofia e história são atitudes complementares – toda pesquisa filosófica é inseparável da história da filosofia e da história dos homens e toda pesquisa histórica implica uma filosofia, porque o homem interroga o passado para nele encontrar respostas para as questões atuais (REIS, 2006, p.240).

A intenção aqui está longe de aprofundar ou discutir questões epistemológicas da História ou mesmo curricular nas graduações, mas essas notas são importantes para pensarmos que desde a formação de futuros docentes há um condicionamento (entenda-se distanciamento da Filosofia) para as especificidades de seu campo de estudos. É inegável que seja de extrema importância tal domínio, mas quando nos deparamos em uma sala de aula, percebemos que nossas aulas são enriquecidas quando rompemos os muros de nossa área.

É o que ocorre quando pensamos na pesquisa em História, uma das grandes operacionalidades da Nova História francesa, além de uma ampliação do leque de fontes históricas que compõem o *métier* do historiador, a pesquisa é guiada por um problema (questão) implicado no objeto de análise. Essa questão é formulada pelas implicações do presente, a partir de inquietações e problemas criados pelo historiador. Ora, nada mais

⁴ *Sophia* do grego significa “saber” ou aquela/a que detêm a sabedoria, para Pitágoras a *Philosophia* é considerada a “amizade ao saber”, questão colocada como um devir para Platão, pois a tarefa do filósofo é a construir a *Sophia*. A *Clio* na mitologia grega era filha de Zeus, e Mnemósine, a deusa da memória, é considerada a musa da História (JAPIASSÚ; MARCONDES, 2001).

oportuno que o auxílio reflexivo da Filosofia para formular e aprofundar esses problemas (questões) de pesquisa.

Pela questão é que se constrói o objeto histórico, ao proceder a um recorte original no universo ilimitado dos fatos e documentos possíveis. Do ponto de vista epistemológico, a questão desempenha uma função fundamental, no sentido etimológico do termo: com efeito, ela serve de fundamento e constitui o objeto histórico. Em certo sentido, o valor da história depende do valor da questão. Daí, a importância e a necessidade de colocar a questão da questão (PROST, 2012, p.75).

Se abordamos até aqui a História, o que se pode dizer sobre a relação da Filosofia com a História? Essa última é uma velha aliada, apontemos uma de suas mais proeminentes áreas de análise: a História da Filosofia. Os pensamentos são frutos de uma racionalidade humana, seus autores e autoras estão em determinado tempo e espaço. Todo pensamento é fruto de um momento histórico, e, por mais que haja discordâncias, é pouco provável que existam pensadores/as à frente de uma época, mas sim, que sua produção intelectual não foi acolhida em seu contexto. O que queremos salientar aqui é que entender historicamente determinada época traz subsídios consideráveis para uma compreensão mais precisa de um pensamento.

Entretanto é preciso esclarecer suas diferenças. O filósofo francês Pascal Engel, por exemplo, ao refletir sobre a produção acadêmica de filosofia na França atualmente, entende que poucos estudos conseguem certa independência da História da Filosofia. Para ele, fazer “filosofia não é essencialmente uma atividade de historiador”, mas trata-se de uma “atividade de busca da verdade, ainda que se trate de um tipo de verdade específico, de ordem, sobretudo, conceitual e não empírica ou demonstrativa” (ENGEL, 1998, p.105). Engel assume uma posição de autonomia da Filosofia em relação à História, suas preposições podem extrapolar o contexto histórico em que foram formuladas, mesmo assim, não nega a importância de uma postura historicista para melhor compreensão do pensamento filosófico.

Se não podemos fazer filosofia totalmente livres da gravidade, desligados de qualquer conhecimento histórico, é igualmente errado nos privarmos do que disseram os autores do passado, pois isso ainda pode nos servir e ser fonte permanente de inspiração. Existe, contudo, um bom uso da história em filosofia, que consiste em supor que os filósofos do passado procuraram visar à verdade e dar razões do que eles afirmam, que o que nós fazemos não é muito diferente, e que é isso que nos permite nos comunicarmos com eles, para além da história (ENGEL, 1998, p.105).

Nessa mesma linha, Mário González Porta (2002) faz seus apontamentos, percebendo o radicalismo opositivo entre Filosofia e História da Filosofia como uma posição

“simplificadora e deformante” (GONZÁLEZ PORTA, 2002, p.77). Segue afirmando que filósofos escrevem para seus pares contemporâneos, são escritos para interlocutores e não intérpretes. Entretanto, é imprescindível fixar o contexto de sua produção. Historicidade e hermenêutica andam juntas, o "texto e contexto não constituem um agregado, mas uma estrutura, uma indissolúvel unidade hermenêutica” (GONZÁLEZ PORTA, 2002, p.78).

Quando pensamos em ensino de Filosofia, é inegável que haja uma discussão em andamento sobre as diversas metodologias à disposição do/a docente. Discussões em torno de um ensino através de problemas filosóficos, um ensino com base no filosofar de base kantiana ou mesmo na proposta de um exercício do pensamento conceitual. Esse último método abordado por Silvio Gallo:

A pedagogia do conceito poderia estar articulada em torno de quatro momentos didáticos: uma etapa de sensibilização; uma etapa de problematização; uma etapa de investigação; e finalmente, uma etapa de conceituação (isto é, de criação ou recriação de conceitos) (GALLO, 2012, p. 95).

De todas as metodologias discutidas, é inegável que a História da Filosofia não deixa de ter enorme relevância para a contextualização e base do ensino filosófico. Renato Velloso (2015) sintetizou mais de duas décadas de sua experiência no ensino de Filosofia no ensino médio numa espécie de manual pedagógico. Nessa obra, o autor estabeleceu quatro vias para lecionar Filosofia: por meio da História da Filosofia; área da Filosofia; filósofo e suas áreas; Temas ou questões filosóficas (VELLOSO, 2015, p. 42).

Segundo sua experiência, não há um modelo único ou mais eficaz de ensino de Filosofia, todos podem atingir seu objetivo, compreensão da disciplina por estudantes do ensino médio. Independente da via eleita, não deve prescindir de um panorama sistemático do pensamento ou pensadores, mesmo os Temas ou questões filosóficas ficam mais inteligíveis se contextualizados. Mas é claro, se eleito a “História da Filosofia” como meio de ensino, exige-se por parte do/a professor/a uma contextualização mais profunda, segundo suas palavras:

Trabalhar por essa via tem a vantagem de demonstrar uma evolução cronológica das ideias filosóficas, pelo menos as mais importantes. Isso implica, certamente, conhecimento de História da parte do docente, pois envolve contextualização política, social, econômica, cultural e religiosa da época em que o conteúdo está se concentrando (VELLOSO, 2015, p. 45).

Fica evidente, observando atentamente a obra de Velloso, que o sucesso para um bom ensino de Filosofia está num bom planejamento e organização sistemática dos conteúdos por parte do/a docente. Aliás, essa é uma premissa válida também para os/as docentes de História no ensino básico ou mesmo qualquer profissional do ensino. Ter um norte na condução dos trabalhos é um princípio básico para a organização do ensino, além disso, diferentes meios para a execução dos planos de aula. Todos esses quesitos são importantes para a boa execução das aulas, além disso, como tentamos refletir até aqui, é fundamental um bom diálogo interdisciplinar.

Não se trata de querer ensinar conteúdos além dos programados, mas os conhecimentos históricos e filosóficos, quando somados, podem enriquecer o ensino como temos salientado até aqui. Salientamos também que se trata de uma soma, não uma divisão, pois cada disciplina tem suas especificidades metodológicas no ensino básico. Por exemplo, quando pensamos no aparato conceitual de ensino, a História se constitui como uma ciência dos homens e mulheres no tempo, conforme mencionamos anteriormente. Assim, os conceitos estão vinculados num contexto local e temporal. Se falamos em “escravidão”, devemos remeter a um tempo definido e a uma sociedade definida. Há diferenças, por exemplo, da escravidão greco-romana para a escravidão do período moderno. Nas palavras de Circe Bittencourt (2008, p. 192), historiadores e historiadoras, tanto na pesquisa quanto no ensino, “empregam conceitos específicos especialmente produzidos para a compreensão de determinado período histórico”.

Se, na História, os conceitos estão relacionados ao tempo e espaço evitando o maior erro que se pode cometer nesse campo (o anacronismo), na Filosofia, os conceitos não dependem desses termos, podem extrapolar tempo e espaço e assumir formas. Se o nexos temporal é importante para a apreensão de um conceito filosófico de um determinado filósofo, esse conceito não fica restrito a ele, pode extrapolar para questões e problemas postos em qualquer momento histórico.

Entre as afinidades e divergências de cada disciplina, o ponto que nos prende atenção até aqui é pensar que, apesar das especificidades epistemológicas tanto da História quanto da Filosofia, mesmo que essa questão não seja o principal foco de nossa análise, a ciência contemporânea e a era das especialidades, desde a formação acadêmica de professores e professoras, podem gerar uma moldagem para pensar dentro de sua caixa de conhecimento.

A crítica a fragmentação do conhecimento é discutida há muito por Edgar Morin, algo nada novo. A fragmentação dos saberes remete a forma como foi constituída a ciência

moderna a partir do método cartesiano (ordem, redução e a validade absoluta da lógica clássica). Até soa paradoxal, pois na medida em que remetemos ao cogito cartesiano como suporte filosófico para as demais ciências, é o mesmo responsável pela fragmentação do conhecimento e a era das especialidades em nossa atualidade. Edgar Morin (2000) resume dessa forma a questão levantada:

Efetuaram-se progressos gigantescos nos conhecimentos no âmbito das especializações disciplinares, durante o século XX. Porém, estes progressos estão dispersos, desunidos, devido justamente à especialização que muitas vezes fragmenta os contextos, as globalidades e as complexidades. Por isso, enormes obstáculos somam-se para impedir o exercício do conhecimento pertinente no próprio seio de nossos sistemas de ensino (MORIN, 2000, p. 40).

As especialidades para Morin deixaram os campos do saber num alto grau de especificidade, numa rígida fronteira epistemológica, o mesmo aconteceu com a Filosofia, que “é por natureza a reflexão sobre qualquer problema humano, tornou-se, por sua vez, um campo fechado” (MORIN, 2000, p. 40). Feitas essas reflexões, vejamos agora como os documentos que servem de base para a estruturação institucional e curricular da educação brasileira abordam a interdisciplinaridade ou mesmo estabelecem as competências dessas duas disciplinas do objetivo de nossa análise.

A interdisciplinaridade na base da educação: velhos e novos desafios

A interdisciplinaridade está longe de ser alguma novidade quando nos referimos ao ensino na contemporaneidade. Há uma ampla literatura que tece essa discussão por diversos ângulos. Não por menos é que Olga Pombo (2008) adverte que pensar a interdisciplinaridade requer primeiramente uma definição de contextos. Isso porque o termo extrapolou as fronteiras do “contexto de ensino”, e seu discurso pode se referir a um contexto empresarial, técnico, midiático entre tantos outros. Nesse sentido, a autora entende que houve um esgarçamento da própria palavra interdisciplinaridade, deixando de ser um conceito com alguma aplicabilidade mais objetiva. Em linhas gerais, irá transpor de maneira sistemática da seguinte forma:

[...] a interdisciplinaridade é um conceito que invocamos sempre que nos confrontamos com os limites do nosso território de conhecimento, sempre que topamos com uma nova disciplina cujo lugar não está ainda traçado no grande mapa dos saberes, sempre que nos defrontamos com um daqueles

problemas imensos cujo princípio de solução sabemos exigir o concurso de múltiplas e diferentes perspectivas (POMBO, 2008, p.15).

Avançarmos em uma etimologia da palavra “interdisciplinaridade” nos exigiria tempo e não cabe em nossos objetivos. O que queremos ressaltar aqui é que ela está intrínseca às formas de ensino do século XXI. Nesse caso, optamos por analisar alguns documentos norteadores da educação brasileira e o que podemos pensar a partir dessas bases sobre a História e a Filosofia em uma abordagem interdisciplinar.

As Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs), por exemplo, tratam das normas obrigatórias para a Educação Básica, que servem para orientar o planejamento curricular das escolas e dos sistemas de ensino. Nessas diretrizes, referente ao ensino médio, a interdisciplinaridade:

[...] pressupõe a transferência de métodos de uma disciplina para outra. Ultrapassa-as, mas sua finalidade inscreve-se no estudo disciplinar. Pela abordagem interdisciplinar ocorre a transversalidade do conhecimento constitutivo de diferentes disciplinas, por meio da ação didático-pedagógica mediada pela pedagogia dos projetos temáticos (BRASIL, DCNs, 2013, p.178).

Pelas DCN's, a História e a Filosofia compõem o grupo das ciências humanas junto com as disciplinas de Geografia e Sociologia. Para uma interdisciplinaridade efetiva, as DCN's propõem já na composição curricular uma pedagogia de projetos que integra as diferentes disciplinas que compõem o currículo. Não se trata nesse sentido de diluir disciplinas, mas sim integrá-las em torno de projetos, em que cada uma traz sua contribuição, rompendo com a fragmentação das especificidades, como já alertamos anteriormente. Não por menos, o documento apresenta a *transdisciplinaridade*, *disciplinaridade*, *pluridisciplinaridade*, *transdisciplinaridade* e a *interdisciplinaridade* como “quatro flechas de um único e mesmo arco: o do conhecimento” (BRASIL, DCNs, 2013, p.28).

Nesse sentido, podemos dizer que a interdisciplinaridade é uma orientação e é legislada pelos próprios documentos institucionais. Claro, há ressalvas dessa formulação na prática escolar, dependendo, muitas vezes, de as instituições de ensino efetivarem em seus currículos uma pedagogia de projetos e o incentivo ao ensino e pesquisa no ensino médio. Na falta desse quadro, depende de esforços individuais ou coletivos para que a interdisciplinaridade aconteça, por isso a importância de um diálogo entre as disciplinas.

Por esse caminho, voltamos às duas disciplinas que selecionamos nesse estudo, a História e a Filosofia. Observamos agora outro documento basilar, os Parâmetros Curriculares

Nacionais (PCNs). Em seu original formulado em 1998, publicado no ano 2000, a interdisciplinaridade novamente vem à tona como princípio para uma educação cidadã, que gera “consciências críticas e criativas, capazes de gerar respostas adequadas a problemas atuais e a situações novas”. (BRASIL, PCNs, 2000, p. 21).

Conforme o documento, que é fruto de uma ampla discussão com intelectuais sobre o ensino básico, observou-se que a análise segmentada seguindo os modelos disciplinares, tendência que prevalecia, levaria também a uma fragmentação da realidade pelo olhar do/da aluno/a, essa que exige múltiplos olhares. A interdisciplinaridade seria o caminho para superar tal perspectiva, e, o mais interessante, quando pensado no agrupamento das disciplinas no campo das “Ciências Humanas e suas tecnologias”, é que a Filosofia assume também esse papel transdisciplinar.

Através da organização curricular por áreas e da compreensão da concepção transdisciplinar e matricial, que articula as linguagens, a Filosofia, as ciências naturais e humanas e as tecnologias, pretendemos contribuir para que, gradativamente, se vá superando o tratamento estanque, compartimentalizado, que caracteriza o conhecimento escolar. (BRASIL, PCNs, 2000, p. 21).

Cabe destacar que os PCNs deixam bem claro que a interdisciplinaridade não é meramente a justaposição de disciplinas, ao mesmo tempo em que deve manter sua individualidade e “evitar a diluição delas em generalidades” (BRASIL, PCNs, 2000, p. 75). Esse é um ponto importante que voltamos a destacar para que se evite qualquer leitura que apoie uma hibridização das ciências humanas em cursos de graduação, tema controverso que merece atenção em outro momento⁵.

Entre as competências e habilidades da Filosofia nos PCNs (2000, p.55-57) a serem desenvolvidas, duas serão abordadas aqui para traçarmos um paralelo com a História. A primeira está relacionada à capacidade de problematização. Trata-se da capacidade de o/a aluno/a do ensino médio ter amparo na Filosofia para produzir uma leitura significativa de textos filosóficos, apropriando-se reflexivamente dos conteúdos abordados. Ora, da mesma

⁵ Na conferência de abertura do XXVIII Simpósio Nacional de História em 2015, Rodrigo Patto Sá Motta, presidente da Associação Nacional dos Profissionais de História (ANPUH) naquele momento, já alertava com grande preocupação que as políticas institucionais voltadas para a educação naquele momento (e atual) tinham a “intenção de estimular a integração entre as áreas, partindo de certa noção vaga de interdisciplinaridade, com impactos importantes na formação de professores para o ensino básico que, no lugar de frequentarem cursos nas tradicionais áreas (História, Geografia etc.) fariam, no nosso caso, uma licenciatura em Ciências Humanas. Essa tendência tem defensores tanto no poder Legislativo como no Executivo, já que há algum tempo o MEC tem estimulado a criação de cursos de licenciatura interdisciplinares, ideia bem acolhida em algumas universidades”. (MOTTA, 2016, p.321).

forma, na transposição do conhecimento histórico para o nível médio, é de fundamental importância o desenvolvimento de competências ligadas à leitura, análise, contextualização e interpretação textual.

A segunda competência e habilidade que queremos destacar é a capacidade de contextualizar os conhecimentos filosóficos, ou seja, associar os pensamentos e filósofos/as estudados num plano sócio-histórico. No caso da História, as competências atribuídas à Filosofia também são válidas, assim como as da História à Filosofia. Compreender contextos e processos históricos é fundamental para o entendimento filosófico. Da mesma forma, a competência de “construir a identidade pessoal e social na dimensão histórica, a partir do reconhecimento do papel do indivíduo nos processos históricos”, é fundamental para entender o pensamento filosófico e mesmo para uma didática como a de construção de conceitos ou ensinar Filosofia a partir de problemas filosóficos (BRASIL, PCNs, 2000, p.55-57).

Se observarmos as Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (OCNEN), documento escrito em 2006, que também serve de apoio à prática docente, ele reitera os documentos anteriores sobre a importância da disciplina de Filosofia no ensino básico além de mencionar a importância da História da Filosofia.

Essa centralidade da História da Filosofia pode matizar um ponto que, ao contrário, se afigura bastante controverso, qual seja, a assunção de uma perspectiva filosófica pelo professor. Certamente ninguém trabalha uma questão filosófica se situando fora de suas próprias referências intelectuais, sendo inevitável que o professor dê seu assentimento a uma perspectiva. Essa adesão, entretanto, tem alguma medida de controle na referência à História da Filosofia, sem a qual seu labor tornar-se-ia mera doutrinação (BRASIL, OCNEM, 2006, p.37).

A História, como classificavam alguns especialistas, é a ciência do contexto, nesse sentido pode ser aliada da Filosofia para dar uma dimensão temporal em suas discussões, assim como os pressupostos filosóficos podem servir de amparo aos estudos para se interrogar sobre o passado com as questões do presente. Como eixo estruturado da História, as Orientações Curriculares esclarecem que “a contextualização é entendida como o trabalho de atribuir sentido e significado aos temas e aos assuntos no âmbito da vida em sociedade”. (BRASIL, OCNEM, 2006, p.69). Nesse sentido, “auxiliar os jovens a construir o sentido do estudo da História constitui, pois, um desafio que requer ações educativas articuladas” (BRASIL, OCNEM, 2006, p.65).

Entre as especificidades de cada disciplina, as competências da História e da Filosofia se complementam, e ambas possuem objetivos em comum, tanto para fornecer elementos para

a construção identitária dos/as estudantes enquanto sujeitos históricos, quanto para a construção de um ser cidadão. Esse último podemos dizer que é o princípio síntese da Educação Básica conforme as Leis de Diretrizes e Bases (LDB). Conforme o Título II, “Dos Princípios e Fins da Educação Nacional”, no Artigo 2º, diz que:

A educação é 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 (BRASIL, LDB, Tít. II, Art. 2º, 1996).

Agora sejamos francos, tanto a História quanto a Filosofia, mas também toda área de Ciências Humanas e suas tecnologias, possuem competências em comum e podem trabalhar de forma articulada e conjunta. As Orientações Curriculares fazem essa menção, apontam como princípios estruturadores do currículo, “a interdisciplinaridade, a contextualização, a definição de conceitos básicos da disciplina, a seleção dos conteúdos e sua organização, as estratégias didático-pedagógicas”. (BRASIL, OCNEM, 2006, p.69).

Entretanto, a realidade concreta não caminha por essas vias. Como já mencionamos, muitas instituições de ensino ainda mantêm a organização curricular estruturada de forma tradicional, e a interdisciplinaridade ou o diálogo entre os eixos disciplinares partem de iniciativas individuais dos/as docentes.

Por fim, não poderíamos deixar de fazer menção em nossa análise à Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Ela está contemplada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), pelas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica (2009) e pelo Plano Nacional de Educação (2014). Entretanto, em 2017 (lei nº 13.415/2017), foi sancionada a reformulação do Novo Ensino Médio e ainda há muitas incertezas na aplicabilidade prática dessas reformulações. Nessa reformulação, a interdisciplinaridade novamente torna-se uma orientação na organização curricular. Agora as *Ciências Humanas e suas tecnologias* passam a denominar *Ciências Humanas e Sociais Aplicadas* tendo como uma competência geral, o “desenvolvimento das competências de identificação, análise, comparação e interpretação de ideias, pensamentos, fenômenos e processos históricos, geográficos, sociais, econômicos, políticos e culturais” (BRASIL, BNCC, 2018, p. 473).

A BNCC é um bom exemplo desse esforço, no que tange a organização curricular. O documento de 2018 orienta as instituições de ensino a construir suas bases curriculares “sobre formas de organização interdisciplinar dos componentes” e assim “fortalecer a competência pedagógica das equipes escolares para adotar estratégias mais dinâmicas,

interativas e colaborativas em relação à gestão do ensino e da aprendizagem”. (BRASIL, BNCC, 2018, p. 16). Porém há uma questão problemática apresentada no documento reformulado para o Novo Ensino Médio. Diferente das propostas de interdisciplinaridade antes tratadas nos documentos, essa proposta dilui as disciplinas, desrespeitando suas especificidades, em competências gerais para a área ou mesmo as excluindo dos currículos.

As disciplinas de Filosofia, bem como as de Sociologia, Artes e Educação Física deixam de ser obrigatórias no currículo. A disciplina de Filosofia (bem como as demais mencionadas) faria parte do que denominaram *estudos e práticas*. Diferente do estudo disciplinar, voltado para a ideia de estudo em tempo integral, a Filosofia poderia entrar nos *estudos e práticas* a partir de projetos interdisciplinares, perdendo totalmente suas potencialidades e especificidades.

A importância do diálogo da História com a Filosofia torna-se, nesse sentido, mais do que necessário, momento de diálogo para que as ciências humanas resistam e se reafirmem à pressão desses novos rumos do presente. É importante ainda reiterar que essa diluição das fronteiras disciplinares dá corda para um hibridismo disciplinar em que os campos perdem suas especificidades além do enxugamento de profissionais da educação nessas áreas.

A discussão está na pauta de pesquisadores/as da educação. Muito ainda se precisa discutir e observar sobre a aplicabilidade dessa reforma, inclusive, especialistas levantam inúmeras implicações na sua aplicabilidade plena (FERRETTI, 2018). William Simões faz apontamentos sobre o papel de subalternidade que as Ciências Humanas passaram a ocupar com a reforma, entretanto:

O lugar das [Ciências Humanas] nos currículos escolares, ao longo da história da educação brasileira, nunca foi um lugar em si. A produção deste lugar, enquanto área do conhecimento e a constituição de seu potencial pedagógico no processo de escolarização resultaram de encontros, desencontros e confrontos. (SIMÕES, 2017, p. 56).

A educação enfrenta uma série de desafios. Aos de ordem referentes ao ensino-aprendizagem, que há muito já foram apontados (globalização, excesso de informação nas sociedades digitais), somam-se agora os desafios estruturais, institucionais e mesmo legislativos de sua própria (re)organização, como as conferidas ao ensino médio. Em meio a encontros e desencontros, a História e a Filosofia, bem como as Ciências Humanas precisam unir forças e mesmo estratégias para se adaptarem aos incertos tempos vivenciados.

Considerações finais

Um dos principais pontos discutidos para educação na contemporaneidade, como podemos observar pelos próprios documentos de base da educação brasileira é a interdisciplinaridade. Trata-se de uma postura que exige mudanças conceituais e novas abordagens em sala de aula, oferecendo um conhecimento mais contextual e relacional. Trata-se de uma educação em que o processo de ensino-aprendizagem se dá a partir de projetos em que são colocadas aos docentes situações-problemas para serem resolvidas. Nesse viés, as habilidades cognitivas estão relacionadas à flexibilidade de raciocínio, resolução de problemas, tomadas de decisão. De toda forma, sabemos que, quando discutimos temas em torno da educação ou do exercício pedagógico, temos que ter em mente que não existe uma receita sistemática. Cada instituição escolar pode apresentar suas especificidades conforme seu contexto social, cultural, econômico, etc. Assim, mais do que apontar caminhos ou métodos eficazes, nosso objetivo aqui foi o de trazer reflexões sobre duas áreas que, nas relações ao ensino, têm muito a conversar.

A proposta foi a de fazer a relação da importância da Filosofia para o ensino de História e vice-versa. Ambas são ferramentas de extrema importância para a transposição didática, devido suas características, que exigem e levam a autonomia e o pensamento crítico. Ainda a propedêutica filosófica pode ser a base de qualquer ensinamento na medida em que introduz a dúvida como fio condutor para a análise do assunto abordado. A mesma dúvida que pode estabelecer relações com as demais disciplinas e com o contexto social em que o(a) aluno(a) está inserido.

Ainda estamos longe de uma educação que idealizamos. Na realidade cotidiana do ensino básico estão mais postas suas precariedades pelos sentidos e dados estatísticos. Nessa escola real, sabemos que muitos docentes se veem assumindo demandas de outras disciplinas para suprir lacunas, realidade que nos dá mais um motivo para validar as reflexões aqui presentes. Assim, traçar as afinidades entre a História e a Filosofia, bem como entre as demais disciplinas da área das ciências humanas, torna-se uma importante forma de legitimação e resistência dessas disciplinas no currículo escolar em tempos tão difíceis para a ciência e o livre pensar...

Referências:

- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2008.
- BLOCH, Marc. **Apologia da história, ou, O Ofício de historiador**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. 1996.
_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: MEC, 2000.
_____. **Orientações curriculares para o ensino médio: Ciências Humanas e suas Tecnologias**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006. (Orientações curriculares para o ensino médio; volume 3).
_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.
_____. Ministério da Educação e cultura. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.
- BRAUDEL, Fernand. **História e Ciências Sociais**. Lisboa: Editorial Presença, 1990.
- BURKE, Peter. **A Revolução Francesa da historiografia: a Escola dos Annales 1929-1989**. São Paulo: Editora Universidade Estadual Paulista, 1991.
- CHARTIER, Roger. **À beira da falésia: a história entre certezas e inquietude**. Porto Alegre: Ed. Universidade / UFRGS, 2002.
- DOSSE, François. **A História em migalhas: dos Annales à Nova História**. Bauru, SP: EDUSC, 2003.
- ENGEL, Pascal. Pode a Filosofia escapar da História? In: JULIA, Dominique; BOUTIER, Jean. **Passados recompostos: campos e canteiros da história**. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ: Editora FGV, 1998. pp. 105-120.
- FERRETTI, Celso João. A reforma do Ensino Médio e sua questionável concepção de qualidade da educação. In: **Estudos Avançados**, v. 32 (93), p. 25-42, 2018.
- HERNÁNDEZ, Fernando. Os projetos de trabalho: um mapa para navegantes em mares de incertezas. In: **Projeto - Revista de Educação**, v. 3, n. 4, p. 02-07, 2004.
- JAPIASSÚ, Hilton; MARCONDES, Danilo. **Dicionário básico de filosofia**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus Professor, Adeus Professora? Novas exigências educacionais e profissão docente**. 13 ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 2. ed. São Paulo: Cortez. Brasília, DF: UNESCO, 2000.
- MOTTA, Rodrigo Patto Sá. Os lugares dos historiadores e da história na sociedade brasileira: Conferência de abertura do XXVIII Simpósio Nacional de História, Florianópolis. In: **Revista História e Historiografia**. Ouro preto, n. 22, p. 321-335, dezembro de 2016.
- POMBO, Olga. Epistemologia da Interdisciplinaridade. In: **Revista do Centro de Educação e Letras**, UNIOESTE, Campus Foz do Iguaçu, v. 10 - nº 1 - p. 9-40, 1º sem. 2008.
- PORTA, Mário Ariel González. **A Filosofia a partir de seus problemas**. São Paulo: Editora Loyola, 2002.
- PROST, Antoine. **Doze lições sobre a história**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.
- REIS, José Carlos. **História e Teoria. Historicismo, Modernidade, Temporalidade e Verdade**. 3ª ed. Rio de Janeiro: ed. FGV, 2006.
_____. **A História, entre a Filosofia e a Ciência**. São Paulo: Editora Ática, 1996.

SIMÕES, Willian. O lugar das Ciências Humanas na “reforma” do ensino médio. In: **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 11, n. 20, p. 45-59, jan./jun. 2017.

VELLOSO, Renato. **Lecionando Filosofia para adolescentes: práticas pedagógicas para o Ensino Médio**. 2ª Ed. rev. e ampl. Petrópolis/RJ: Vozes, 2015.

Recebido em 05 de setembro de 2020
Aprovado em 10 de dezembro de 2020