

## ESCOLA INTEGRAL, INTELECTUAIS E O ENSINO DE FILOSOFIA

**Aurélio Bona Júnior<sup>1</sup>**

A obrigatoriedade do Ensino de Filosofia na Educação Básica brasileira é recente, e se deve ao entendimento de que se trata de uma disciplina necessária ao que preconizam os artigos terceiro e quarto da LDB 9394/96 que afirmam ser atribuição desse nível educacional a formação para o exercício da cidadania. Neste estudo, têm-se como pressuposto que a Filosofia é uma área do conhecimento necessária nesse sentido, e que sua função só poderá ser cumprida se dispor de um espaço próprio dentre as disciplinas obrigatórias da Educação Básica, especialmente no nível Médio.<sup>2</sup>

Os defensores da Filosofia como disciplina específica no Ensino Médio divergem em muitos aspectos sobre sua finalidade e seus métodos. Certamente não há área do conhecimento, mesmo dentre as mais tradicionais, que tenha construído tal consenso. Contudo, no caso da Filosofia – que ficou por muito tempo fora dos programas de ensino e que têm poucos cursos de formação de professores – a construção de uma orientação consistente, satisfatória e consensual se mostra ainda mais desafiante, especialmente nesse momento da história dos debates curriculares nacionais.

Vários pensadores estão sendo relidos, na busca de orientações e/ou categorias de análise. Faz-se necessário discutir propostas didáticas que garantam à nova disciplina seu lugar na Educação Nacional. De Kant a Deleuze, muitas são as inspirações teóricas revisitadas no intuito de resgatar

---

<sup>1</sup> Graduado em Filosofia, Mestre em Educação, Coordenador do Curso de Filosofia da Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras de União da Vitória/PR

<sup>2</sup> Desde a promulgação da lei em 1996, o debate sobre a presença da Filosofia nos currículos tem se avolumado consideravelmente. Contudo, muitos especialistas da educação atribuíam a ela um caráter interdisciplinar, o que dava margem à argumentação de que não era necessário instituí-la como disciplina própria, mas na forma de temas transversais que pudessem ser abordados por outras disciplinas.

ou construir bases epistemológicas que sirvam de fundamento consistente à prática pedagógica específica da Filosofia.

O presente estudo visa participar do debate apresentando uma análise do pensamento educacional do filósofo italiano Antônio Gramsci, para quem a Educação e, dentro dela, a Filosofia, foram preocupações significativas. Os conceitos *intelectual* e *escola*, apropriados e mobilizados no pensamento do filósofo, são de grande importância no âmbito desse debate. A indissociabilidade existente entre educação e política no pensamento de Gramsci é também central na compreensão da argumentação empreendida neste trabalho, bem como da escolha desse autor como referencial teórico.

### **Projeto Educacional: conhecer as causas para intervir nas conseqüências**

Militante político, membro e fundador do Partido Comunista Italiano (PCI), Antônio Gramsci tinha um projeto político de transformação da sociedade, cujo início se daria pela educação. Vieira (2005, p.73), ao relacionar este projeto a conceitos alemães que foram apropriados por Gramsci – especialmente a partir da leitura da obra de Goethe – descreve-o como “projeto intelectual *für ewig*<sup>3</sup>”, que deveria

tratar de aspectos que transcendessem aos fenômenos conjunturais da política, abordando temas históricos e sociais que permitissem entender as mediações culturais e políticas presentes nas sociedades que ele designou como ocidentais (VIEIRA, 2005, p.73).

Trata-se de um projeto que, pela via educacional, deveria proporcionar a todas as pessoas a compreensão crítica da construção histórica dos fundamentos e das formas políticas de sua sociedade, com vistas a uma revolução passiva que minimizasse os efeitos da alienação capitalista e instaurasse o socialismo como expressão consciente de vida social. Utilizando-se de um método que relacionava arte política e análise histórica, Gramsci

---

<sup>3</sup> Traduzido do alemão, significa: *para sempre, duradouro*;

buscou “a combinação entre compreensão histórica da sociedade e elaboração de um programa de ação capaz de mobilizar, conscientizar e apaixonar os homens” (ibid, p.77).

Gramsci considerava a história um “lugar privilegiado para o estudo do homem e de sua obra: a cultura” (id). A compreensão da cultura era considerada condição para se construir o conhecimento necessário à realização de seu projeto, por propiciar ao homem o conhecimento de suas potencialidades.

A compreensão histórica da sociedade e suas formas políticas deveriam ser mediadas pelo conhecimento filosófico, não desinteressado ou simplesmente abstrato, mas um saber que “se convertesse em ‘força material’ e se apossasse dos homens” (SILVEIRA, 2007, p.113) de forma a impeli-los à transformação social.

Percebe-se em Gramsci uma apropriação do conhecimento filosófico não apenas como construção ou acúmulo de teorias, mas uma postura, um método de compreensão da realidade que tem o poder de fazer com que o filósofo participe ativamente das lutas políticas pelo conhecimento dos fenômenos sociais nas suas causas e não apenas nas conseqüências. Um conhecimento que faz da compreensão histórica da vida em sociedade a força motriz do desejo de transformação, principalmente em tempos de dominações ideológicas capitalistas.

Se as escolas mudassem seus métodos de ensino, e passassem a centrar mais seus esforços na construção da cidadania e no resgate da dignidade e da auto-estima – ao invés de insistir em transmitir conteúdos científicos deslocados dos desafios da vida em sociedade – certamente obteria maior êxito em sua função social e faria perceber que, em alguma medida, todos são filósofos e podem exercer a filosofia sob a forma de uma postura perante o mundo<sup>4</sup>.

---

<sup>4</sup> Não se pode esquecer que esta afirmação, inspirada no pensamento de Gramsci, não pode ser entendida de forma generalista. Para ele, há intelectuais com níveis e funções específicas na sociedade. Assim, todos podem ser, em alguma medida, filósofos; mas não na mesma medida.

A ênfase nos conhecimentos científicos é uma característica do processo de escolarização europeu que se estendeu aos países das Américas após o Iluminismo. A organização escolar sob a forma de disciplinas separadas segundo a área de conhecimento, as turmas separadas segundo a faixa etária dos alunos, bem como os currículos planejados segundo as exigências do mercado de trabalho, são frutos da exigência e da influência do capitalismo que, principalmente após a Revolução Industrial, tomou conta do ocidente.

Se por um lado a divisão da sociedade, do trabalho e da escola em setores especializados e eminentemente técnicos garantiu maior eficiência produtiva, aprofundamento científico e desenvolvimento tecnológico, por outro o homem – causa e consequência dessas transformações – foi aos poucos abdicando da capacidade de compreender tal fenômeno em sua totalidade ao mesmo tempo em que se tornava refém e alienado do sistema.

Participar da organização social rumo ao progresso econômico, eis a ordem! Obedecer sem compreender os motivos, eis a missão imposta à grande maioria das pessoas, considerada intelectualmente inferior! Impor a estes as formas de trabalho necessárias, eis o papel da minoria dita esclarecida!

A visão marxista de mundo de que compartilha Gramsci, compreende que o ser humano só se constrói dignamente pela capacidade de produzir a própria existência por meio do trabalho, antecipando mentalmente sua atividade produtiva, compreendendo sua finalidade e aderindo a ela de forma intencional e espontânea por compreender sua importância na construção da personalidade. Contudo, no capitalismo, o que o ocorre é o contrário: trabalhando somente com vistas ao salário, o homem não exercita a compreensão filosófica de si e da sociedade por não ter acesso ao conhecimento das causas e da finalidade de sua ação, ficando impossibilitado de “concretizar sua natureza propriamente humana” (SILVEIRA, 2007, p.92), ou seja, “sofre um processo de desumanização” (id).

Para Gramsci, a educação – organizada e ministrada dentro de uma postura filosófica – pode dar às pessoas a capacidade de romper com a desumanização produzida pelo capitalismo. Tal postura deve passar pela compreensão histórica da origem e do desenvolvimento da vida em sociedade

de forma a abrir possibilidades de transformação. A educação capitalista visa apenas inserir e adequar o ser humano na sociedade. A proposta educacional de Gramsci quer que a escola seja o local de construção da visão crítica necessária a transformação social.

### ***Intellectual: a postura filosófica necessária à transformação social***

O conceito de intelectual é um dos principais referenciais teóricos de Gramsci. Sua principal característica é a superação da visão de que podem levar esta alcunha somente aqueles que demonstram erudição e eloquência em determinados assuntos, com reconhecimento e prestígio no campo teórico mais do que no prático. Ao contrário, ele propõe a figura de um “novo intelectual”, cujo modo de ser

não pode mais consistir na eloquência, (...) mas numa inserção ativa na vida prática, como construtor, organizador, ‘persuasor permanente’, já que não apenas orador puro – mas superior ao espírito matemático abstrato; da técnica-trabalho chega-se à técnica-ciência e à concepção humanista histórica, sem a qual permanece ‘especialista’ e não se torna ‘dirigente’ [especialista + político] (GRAMSCI, 2004, p.53).

O intelectual torna-se um especialista que direciona sua atividade no campo político como dirigente e organizador da sociedade. Sua fórmula consiste em pensar e agir.

Durante a antiguidade, passando pela Idade Média e o início da modernidade, o termo *intelectual* esteve impregnado da noção de estudioso e erudito, com preocupações eminentemente teóricas e abstratas, desligado dos problemas do *mundo das coisas*<sup>5</sup>. Com o advento do capitalismo, o conceito de *técnico* substituiu o intelectual tradicional, trazendo a perspectiva de alguém

---

<sup>5</sup> O conceito de *mundo das coisas* é atribuído a Platão, ao adjetivar o mundo material para separá-lo do mundo espiritual, chamado também de *mundo das idéias*. Esta diferenciação foi difundida e aprofundada no Período Medieval, principalmente por Santo Agostinho, que fez uma leitura voltada a fundamentar a teoria cristã de que o mundo espiritual (Cidade de Deus) é superior e mais digno de preocupação e reflexão que o mundo material (Cidade dos homens).

com maior poder de ação, mesmo que para isso diminuísse o poder de reflexão.

Gramsci recupera o conceito de Intelectual e propõe certa praticidade à sua atividade. Aliando competência técnica e capacidade de reflexão, o novo intelectual deve atuar na sociedade como educador e articulador político. A postura filosófica exerce centralidade nesse sentido e a organização do próprio sistema de ensino deve colaborar para tal.

Para Gramsci, todos os seres humanos têm capacidade de melhorar sua compreensão da realidade, adquirir postura filosófica e – em alguma medida – atuar como intelectuais. Depende apenas de uma educação que privilegie o conhecimento filosófico e supere a mera transmissão de conhecimentos científicos pré-elaborados e acríticos. A filosofia “não é uma atividade intelectual acessível apenas aos ‘filósofos profissionais e sistemáticos’, visto que num certo sentido ‘todos os homens são filósofos’” (GRAMSCI, 1986, p.11).

Tal afirmação é bastante polêmica, pelo fato de parecer, até certo ponto, generalista. O próprio Gramsci faz a distinção necessária entre as várias formas de ser e atuar de diferentes níveis e funções dos intelectuais, mas alerta ao fato de que atribuir a capacidade de fazer filosofia a apenas alguns intelectuais é uma atitude preconceituosa que serve a fins políticos que querem impedir às massas a elevação cultural. As dificuldades de aprendizagem e os limites na compreensão histórica da vida em sociedade estão muito mais ligados às condições sociais desfavorecidas, que dificultam o acesso e a construção do saber elaborado, do que ao que preconiza a visão educacional de que a aptidão à filosofia – ou a qualquer saber elaborado – seja um privilégio natural de poucos.

Todo ser humano tem capacidade de pensar e gerir sua classe, família, ou qualquer grupo social. Contudo, a sociedade hierarquizada acaba atribuindo o prestígio e a função de intelectuais àqueles que pertencem a grupos considerados mais importantes dentro do sistema.

Todos os homens são intelectuais, mas nem todos os homens têm na sociedade a função de intelectuais. [contudo] formam-se assim (...), categorias especializadas para o exercício da função do intelectual (...) em conexão com os grupos sociais mais importantes (GRAMSCI, 2004, p.18).

Os grupos sociais tendem a formar os intelectuais que lhes dão direção e defendem seus interesses. Porém, na sociedade capitalista, a divisão do trabalho e organização social em classes dificulta que nas classes menos favorecidas surjam intelectuais. Quando isso acontece – o que é muito raro – é comum que as classes de maior prestígio social acabem por absorvê-los e fazer deles seus representantes.

A falta de uma política educacional com vistas à transformação social contribui com esse fato. A transformação social deve passar pela formação de um quadro amplo de intelectuais que tenham sentimento de pertença à sua classe.

### **Escola única: proposta para a formação do intelectual**

Democratizar a escola é um dos desafios mais árduos das políticas educacionais atuais para formar indivíduos críticos. Dentro de um sistema hierarquizado e fragmentado, tal formação torna-se uma utopia. A própria forma como ela está organizada – dentro da concepção produtiva capitalista – se traduz em um dos maiores impedimentos à superação do problema.

Pretender formar cidadãos aptos a servir ao sistema e aos meios de produção, como se isso significasse formação para a cidadania, é um grave equívoco. Para Gramsci, a escola democrática

não pode significar apenas que um operário manual se torne qualificado, mas que cada cidadão possa tornar-se 'governante'(...). A democracia política tende a fazer coincidir governantes e governados, assegurando a cada governo o aprendizado gratuito das capacidades e da preparação técnica geral necessárias a essa finalidade (2004, p.50).

Todos devem ser capacitados a entender os problemas da sociedade e propor-lhes alternativas. A educação não pode alienar as pessoas dando-lhes uma formação puramente técnica desvinculada dos principais desafios da vida em sociedade.

A divisão do sistema de ensino nos moldes da organização da produção capitalista fragmenta a escola. A organização da escola reflete na organização da sociedade. “Quanto mais extensa for a ‘área’ escolar e quanto mais numerosos forem os ‘graus verticais’ da escola, tão mais complexo será o mundo da cultura, a civilização, de um determinado Estado” (ibid, p.19).

A complexidade de que fala Gramsci não é vista como positiva, pelo fato de dificultar a formação integral, entendida como construção global do conhecimento. O excesso de hierarquização prejudica a compreensão do todo social e faz com que os programas de ensino se organizem com muitos conhecimentos desnecessários. Para ele, a escola integral deve ser

de cultura geral, humanista, formativa, que equilibre de modo justo o desenvolvimento da capacidade de trabalhar manualmente (...) e o desenvolvimento das capacidades de trabalho intelectual” (ibid, p.33).

Deve propiciar aos educandos certo grau de maturidade e capacidade para a criação intelectual e prática, dando-lhes também autonomia na orientação para a vida em sociedade. Autonomia intelectual se faz por meio de uma postura crítica, característica da atitude filosófica.

É preocupação recorrente na obra de Gramsci o fato da formação do intelectual unir conhecimento teórico e prático. A erudição sem aplicabilidade é improdutivo e sem razão de ser, visto que a razão de ser das coisas, para ele, está diretamente ligada ao poder de transformar a sociedade. Por outro lado, a formação técnica puramente prática, sem visão de totalidade ou sem postura crítica sobre as causas e os fins só faz contribuir com a manutenção do sistema capitalista, fragmentário e excludente.

A formação dos professores se configura preocupação central nesse sentido. Mais do que instruir, eles devem educar, entendendo educação como



a preparação para o exercício consciente da cidadania que se faz atuando politicamente na transformação social. O problema é que grande parte dos professores tem como principal orientação o domínio do conteúdo e das técnicas, restringindo sua função ao cumprimento do programa de ensino.

Gramsci alerta que

Se o corpo docente é deficiente e o nexo instrução-educação é abandonado, visando a resolver a questão do ensino de acordo com esquemas abstratos nos quais se exalta a educatividade, a obra do professor se tornará ainda mais deficiente: ter-se-á uma escola retórica, sem seriedade (...) e o verdadeiro será verdadeiro só verbalmente, ou seja, de modo retórico (2004, p.43).

Dessa forma, um professor pode ser qualificado como medíocre, alcunha de quem

pode conseguir que seus alunos se tornem mais instruídos, mas não conseguirá que sejam mais cultos; ele desenvolverá (...) a parte mecânica da escola, e o aluno, se for um cérebro ativo, organizará por sua conta, e com a ajuda de seu ambiente social, a 'bagagem' acumulada (ibid, p.45).

Para Gramsci os programas escolares devem estar embasados na concretude da vida. Retoma constantemente a defesa de uma educação diferente da simples instrução, denunciando que nas escolas complexas e compartimentadas o professor acaba não interferindo de forma significativa na vida dos alunos. Poucos são os educandos que se sobressaem na sociedade, fruto muito mais de méritos próprios do que da ação dos professores.

### **Propostas para o ensino da filosofia**

A LDB vigente determina que o ensino médio busque a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico. Tais objetivos são tradicionalmente associados à filosofia, e muito próximos do conceito de intelectual proposto por Gramsci.

A atual organização escolar brasileira, consolidada nos anos 60 nos moldes capitalistas, sob a égide da ordem e do progresso, dificulta a concretização de tais objetivos, pelos motivos já expressos nos tópicos anteriores. Contudo, a inserção da filosofia pode, em alguma medida, amenizar os problemas dessa organização.

Certamente se está muito longe do que propunha Gramsci para a *escola integral* – seja pela forma de organização ou pelas especificidades da educação brasileira. Todavia, a escola “tem plenas condições de desenvolver um trabalho filosófico sistemático, ainda que limitado pela precariedade das condições em que, por vezes, professores e alunos tem de atuar” (SILVEIRA, 2007, p.114-115).

No caminho da orientação de Gramsci, o ensino de filosofia não pode desprezar o conhecimento histórico dessa matéria. Tal conhecimento se insere e possibilita compreender o próprio desenrolar da história da humanidade. Pela especificidade da filosofia, esse conhecimento não pode se dar de outra maneira que não seja a crítica.

Gallo enfatiza que “é preciso que [os alunos] tenham acesso ao conhecimento historicamente produzido” (2007, p.16). Os professores não podem simplesmente tratar de temas isolados, mesmo que sejam da competência da filosofia, sem mostrá-los à luz da compreensão histórica do problema, sob o risco de compartimentar a filosofia e fazer dela simplesmente mais uma dentre as várias áreas específicas e isoladas do saber. Entretanto, não podem também simplesmente fazer das aulas de filosofia no nível médio aulas de *História da Filosofia*, sob o risco de não despertar no aluno o interesse necessário.

Para Gallo, “não podemos tomar a filosofia apenas como um conjunto de conteúdos historicamente construídos para ser transmitido” (ibid p.15), pois nem todos os temas abordados pelos filósofos contribuem com a formação do intelectual que a sociedade atual exige.

Deve-se partir dos problemas sociais atuais, abordando-os de forma filosófica e recorrendo à História da Filosofia somente o necessário para lançar luz à sua análise. É nela que se pode aprender a adquirir postura filosófica,

pois “a história da filosofia (...) é um repertório dos conceitos criados que podem ou não servir como ferramentas, instrumentos para o nosso próprio pensamento” (ibid, p.24).

Os alunos não vão pensar filosoficamente se somente debaterem temas polêmicos sem a profundidade que uma análise histórica pode dar.

Se, conforme Kant, não se ensina filosofia, mas se ensina a filosofar<sup>6</sup>, é preciso compreender que a Filosofia não está construída definitivamente e que cada aluno pode participar do processo interminável de sua construção. Se todos são potencialmente intelectuais, é preciso que o professor de filosofia no ensino médio tenha o compromisso de levar seus alunos a experimentar esse processo.

Trata-se de uma experiência que não tem por finalidade apreender conceitos prontos mas, a partir da análise deles, deve ser “uma experiência de pensamento que (...) cria conceitos, à diferença da ciência e da arte” (ibid, p.22), e que contribui também com o desenvolvimento da consciência crítica do aluno, pois mostra a eles que

também são capazes de filosofar, isto é, que podem, a exemplo dos filósofos, refletir crítica e sistematicamente sobre os problemas do seu próprio tempo, ainda que em menor grau de aprofundamento e elaboração (SILVEIRA, 2007, p.96)

Em suma, a especificidade da filosofia em relação às outras áreas do saber consiste na capacidade de criar conceitos, uma vez que dialogar e questionar as raízes – que são igualmente características do pensamento filosófico – também devem ser atributos das ciências.

Há que se superar aquilo que Gramsci denominou como *professor medíocre*. O professor de filosofia não pode estar preocupado somente em dar conta do conteúdo programado. Ao contrário, os conteúdos devem ser revistos,

---

<sup>6</sup> Esta afirmação refere-se à citação de Kant inserida no início do texto.

incrementados ou retirados caso se perceba que não favorecem a criação de conceitos e a experiência da crítica.

A avaliação é mais uma das preocupações manifestas por Gramsci, dentre as que o professor de filosofia deve estar atendo. Da forma como é concebida e praticada nas escolas, funciona mais como filtro social do que sistema de medida da eficiência educacional e/ou do grau de aprendizagem dos alunos.

Se a educação deve ter uma orientação filosófica na busca de formar o intelectual, não faz sentido aquele sistema de avaliação qualificado como *exame*. Um exame traz consigo a idéia de que há conhecimentos prontos e acabados, e que estes podem ser objetivamente medidos. Na proposta educacional de Gramsci isto é impossível, pois

prestar um exame, hoje, deve ser muito mais um 'jogo de azar' do que antigamente. Uma data é sempre uma data, qualquer que seja o professor, e uma definição é sempre uma definição; mas e um julgamento, uma análise estética ou filosófica? (2004, p.45).

O professor deve ser democrático, e isso implica em considerar os pontos de vista dos alunos. O fato do aluno não responder a uma questão da maneira como o professor gostaria que tivesse respondido não significa que ele não fez o exercício filosófico da criação de conceitos. Deve-se prestar mais atenção ao nível crítico e à capacidade do aluno em criar conceitos do que ao índice de acertos e erros segundo um parâmetro estabelecido pelo docente. A experiência da filosofia deve propiciar ao docente o entendimento de que o certo e o errado não podem ser estabelecidos, mas existem argumentações consistentes que contribuem na busca do consenso que orienta a vida em sociedade.

Por este motivo, diferentemente das outras áreas do saber<sup>7</sup>, não basta que o professor de filosofia conheça a fundo os principais conteúdos da

---

<sup>7</sup> Professores de História não necessariamente precisam ser historiadores, pois os conteúdos escolares desta área não precisam produzidos por quem os leciona, a assim também com outras áreas do

filosofia, mas que seja também um filósofo. Ele não ministra conteúdos prontos, mas auxilia na construção de novos conteúdos. Sua postura essencialmente democrática exige dele “um diálogo franco em que todos os argumentos sejam apresentados abertamente e com liberdade para permitir a mais profunda e abrangente reflexão possível” (SILVEIRA, 2007, p.104). Levar os alunos a pensar bem não implica em levá-los a pensar como o professor pensa!

Assim, deve-se avaliar, mais que tudo,

se os alunos alcançaram o domínio de determinados conceitos e habilidades, se aprenderam a ler e a interpretar um texto filosófico (...); se superaram o senso comum na análise de uma questão determinada” (ibid, p.105)

Em suma, a análise feita neste artigo conduz à reflexão de que, nos princípios educacionais de Gramsci, precisa-se de um professor de filosofia que rompa com os paradigmas criados na escola capitalista. Que supere o simples domínio de conteúdo e que desperte para uma postura didática que auxilie os alunos na aquisição de uma postura filosófica, intelectual e comprometida com a compreensão e a transformação da sociedade.

Talvez a escola integral seja uma realidade inatingível, mas a inserção da filosofia pode ser um despertar da escola atual para a necessidade de se encontrar um caminho que supere a fragmentação do saber e desenvolva a criticidade.

É possível que o hábito de rever e criar conceitos desenvolva nos alunos uma postura intelectual que os torne mais exigentes até mesmo em relação às outras áreas do saber que também devem ser críticas na exposição e na análise de seus pressupostos.

**Referências:**

FARIA FILHO, Luciano Mendes (org.). **Pensadores sociais e história da educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

GALLO, Silvio. A filosofia e seu ensino: conceito e transversalidade. In: SILVEIRA, R. J. T; GOTO, R. (orgs). **Filosofia no ensino médio**: temas, problemas e propostas. São Paulo: Loyola, 2007.

GRAMSCI, A. **Concepção dialética da história**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.

\_\_\_\_\_. **Cadernos do Cárcere**. v2. 3 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.

KANT, I. **Crítica da razão pura**. 2 ed. São Paulo: Abril Cultural, 1978.

SILVEIRA, R. J. T; GOTO, R. (orgs). **Filosofia no ensino médio**: temas, problemas e propostas. São Paulo: Loyola, 2007.

SILVEIRA, R. J. T. Teses sobre o ensino de filosofia no nível médio. In: SILVEIRA, R. J. T; GOTO, R. (orgs). **Filosofia no ensino médio**: temas, problemas e propostas. São Paulo: Loyola, 2007.

VIEIRA, Carlos Eduardo. Conhecimento histórico e arte política no pensamento de Antonio Gramsci. In FARIA FILHO, Luciano Mendes (org.). **Pensadores sociais e história da educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.