

Por uma ordem de Ensinar Filosofia: os impactos para a educação brasileira sem a Filosofia

Alceu Cordeiro Fonseca Junior¹

Resumo: Este artigo procura analisar o problema suscitado por *Manuel Maria Carrilho* (1951...), em sua obra *Razão e Transmissão da Filosofia* (1987), “procurar uma ordem que possibilite a transmissão da Filosofia.” A busca por uma ordem significa encontrar um método, um caminho que leve os jovens do Ensino Médio brasileiro a uma experiência concreta com a Filosofia. Este artigo quer refletir a existência ou não desta ordem. A partir desta problemática já suscitada por Carrilho, pretende-se neste artigo refletir, a relação existente entre a busca de uma ordem, que possibilita o ensino da Filosofia, com os impactos da desobrigação de seu ensino no currículo do Ensino Médio Brasileiro.

Palavras chave: Ensino da Filosofia; ordem; desobrigação.

Considerações Iniciais

Julgamos que o objetivo fundamental do ensino de Filosofia no ensino médio é a de favorecer uma condição tratada no âmbito da Teoria Crítica de que: “*o que se almeja de forma alguma é apenas a mera ampliação do saber, ela intenciona emancipar o homem de uma situação escravizadora*”², Aguçar no jovem estudante uma consciência crítica e emancipadora é poder contribuir para as suas descobertas, especialmente no que toca ao caráter problemático da realidade, marcada pelas tensões e as pelas mudanças, apreendidas nos diversos filtros mentais, culturais, etários, ideológicos de que dispomos cada um de nós ou que são impostos. É, enfim, inicia-lo em uma prática constante e progressiva que lhe poderá ser útil, como uma fiel companheira, em diversos momentos de sua existência, seja como indivíduo, seja como membro de uma coletividade ou cidadão do mundo.

Concebendo esse objetivo para o ensino de Filosofia a ideia é contribuir para uma reflexão no âmbito da educação brasileira acerca de identificar que rumos esta tomando o ensino da Filosofia na educação escolar do nosso ensino médio. O referencial teórico proposto para tal reflexão pode nos parecer distante de nossa complexa realidade de ensino, pois se trata de uma obra imbricada na perspectiva de

¹ Membro do NESEF (Núcleo de Estudos e Pesquisas Sobre o Ensino de Filosofia). Professor de Filosofia da rede pública do Paraná e mestre em Educação pela UFPR. alceumsc@bol.com.br

² HORKHEIMER, M. *Filosofia e Teoria Crítica*. P.156.

mundo europeu, porém vivemos em uma sociedade onde o processo de globalização se intensificou tornando estreita as relações sociais na qual, somos afetados diariamente por ideias e pensamentos os mais variados e confusos possíveis o que torna impossível isolar-se em nossos próprios problemas.

Sem perder de vista este distanciamento entre a realidade europeia da nossa brasileira, nos parece pertinente de que por essência a proposta da Filosofia é conceber o real pela totalidade não se prendendo a um único local ou a uma única cultura ou mesmo a um único modelo de pensamento, isto demonstra que a Filosofia, desde seu nascimento serve aos homens para a busca da verdade, que conseqüentemente encontra a liberdade fazendo romper com os grilhões da servidão da ignorância e da opressão. Se no passado a Filosofia fora serva da teologia no presente ela é livre e quer permanecer livre de qualquer modelo de poder político, cultural, social, econômico ou religioso, que se pretenda fazer-se hegemônico, e, é sob esta égide que o ensino de Filosofia deve se orientar.

A preocupação deste texto não recai simplesmente em ser mais uma reflexão ou sugestão do como se deve ou não ensinar a Filosofia em sala de aula, longe disso, percebemos que já existe a disposição uma vasta construção teórica e metodológica de práticas e exemplos que exploram muito bem estas perspectivas, que vão desde encontros e seminários para as trocas de experiências entre os envolvidos com a educação filosófica até a constituição de uma base teórica de teses, dissertações, textos, artigos, resenhas, livros e periódicos que tratam do ensinar Filosofia. Muitas destas obras são de domínio público e estão disponibilizadas gratuitamente para a consulta e a pesquisa.

Se por outro lado existe a disposição gratuita destes trabalhos ao público que tem a educação filosófica como uma preocupação também, devemos considerar de que existe uma realidade que aguça o apetite do mercado de se apropriar deste conhecimento ofertando e transformando em produtos para as mais diversas demandas deste mercado, por exemplo, algumas instituições de ensino privado que investem em recursos tecnológicos que vão desde aulas gravadas em laboratórios por contratação de professores doutores e especialistas até a criação de espaços virtuais em rede que procuram de certa forma dar a sensação ao aluno de que ele está aprendendo de forma

inovadora e moderna, slogan muito apropriado na guerra do marketing, contudo nos perguntamos: é possível vender Filosofia?

As indústrias da educação enxergam no vazio do poder público uma oportunidade de lucrar alegando estarem contribuindo para a democracia quando na verdade estão apenas enchendo seus bolsos. A nosso ver, salvo raríssimas exceções, estes trabalhadores da educação demonstram a necessidade de sobreviver neste sistema do capital, contudo ensinar Filosofia é também fazer a crítica e não se deixar usar por um sistema comerciário.

Neste sentido, discutir o termo transmissão da Filosofia neste contexto, é procurar entender a lógica do capital que se apossou do ensino como produto de venda e de troca na esteira do lucro. Sabemos, de antemão, que investigar uma ordem como que um método para o ensino da Filosofia que assegure uma transmissão é algo difícil de se fazer, por isso, a nossa pretensão é mais modesta e se trata de refletir naquilo que afirma Carrilho: “...os verdadeiros problemas do ensino da filosofia não são de ordem pedagógica, mas filosófica.”³

É a partir do reconhecimento dos problemas internos do ensino da Filosofia que devemos pautar a nossa reflexão, algo que a pedagogia não consegue atacar devido ao distanciamento destes problemas em sua prática epistemológica. Temos, portanto, uma reação à pedagogia explicadora e rígida quanto aos cumprimentos curriculares, nas quais o professor apresenta uma narração parcial de uma realidade fixa, sem vida nem movimento.

Por uma ordem de transmitir a Filosofia

A fim de assinalar o nosso referencial teórico, gostaríamos de esclarecer de que Carrilho compreende a sua pesquisa, a partir da metade do século XVIII e final do século XIX na história da Europa. Sua incursão passa por descobrir em que momentos históricos houve a existência da ordem requerida pela transmissão. A nossa ideia ao construir este texto não é refletir sobre todo o conteúdo da obra de Carrilho, mas sim, a primeira parte, introdução e primeiro capítulo, que de certa forma, apresentam sinais sobre o pensamento de alguns autores que se arriscaram em determinar por uma ordem

³ CARRILHO. M.M. *Razão e Transmissão da Filosofia*. p. 15

da transmissão da Filosofia. Ao que parece, Carrilho, aponta para o surgimento do problema filosófico como condição para estabelecer esta ordem.

“Os problemas filosóficos participam do caráter geral de todos os outros problemas; mas, ao mesmo tempo, tem uma característica peculiar, já que são, eminentemente, problemas conceituais. O ensino filosófico deve, nessa perspectiva, valorizar os problemas contra as soluções e não confundir informação com problematização.”⁴

O problema é peculiar e legítimo a Filosofia e, sobretudo a sua transmissão, é a colocação do problema durante o processo do ensino de Filosofia que pode possibilitar uma educação filosófica. Nesse sentido, pareceu-nos relevante e fecundo partir de uma abordagem que destaca justamente o caráter problemático de nossa compreensão da realidade, caráter esse que subjaz ao surgimento das grandes questões ou problemas filosóficos. Sem a percepção do problema não é possível compreender verdadeiramente, nem sentir, o que é a Filosofia ou o que dizem as filosofias.

Este texto pode favorecer uma reflexão junto daqueles que defendem uma educação emancipadora, mostrando que a Filosofia é parte da dinâmica da educação e que a sua presença no ensino médio é tão importante e enriquecedora para o aluno quanto as demais disciplinas, significando que a sua ausência, pode possibilitar um retrocesso do ponto de vista de um sujeito e de uma sociedade a qual nós desejamos e construímos em nosso complexo e rico cotidiano.

O problema como condição para uma ordem de transmissão da Filosofia

O ensino escolar de modo geral, habituou os alunos a aprenderem, e a adquirirem conteúdos estáveis de conhecimentos. Segundo Carrilho, se o ensino da Filosofia se submetesse a esta característica estável dos conteúdos, não haveria qualquer dificuldade particular em se ensinar Filosofia, mas tal não acontece, os problemas que surgem com o ensino da Filosofia decorrem fundamentalmente daquilo que se pretende ensinar, isto é, da própria natureza da Filosofia, do fato de ela não poder oferecer aqueles conteúdos considerados estáveis como acontece com as demais disciplinas e, portanto, ser aprendida, mas apenas pode propor, um exercitar uma espécie de filosofar.

⁴ IZUZQUIZA, I. **La Clase de filosofia como simulacion da la actividad filosofica**. Apud. CARRILHO. M.M. **Razão e Transmissão da Filosofia**. p. 13

Por isso pensamos que alcance do ensino da Filosofia se liga ao seu singular poder de problematização.

O conceito problema, segundo Carrilho, esta ligado diretamente a Filosofia. *“todo o problema, enquanto tal nasce quando o espírito se encontra numa situação intermédia entre a ignorância e o saber (...)”*⁵ Não dá para ensinar Filosofia ignorando o problema presente na realidade das coisas. Um ensino pautado apenas na reprodução de conteúdos já consolidados por uma tradição, não da conta de formar um pensamento crítico que possibilite uma transformação. É somente o problema problematizado que pode ultrapassar a superficialidade destes conteúdos que apresentam apenas uma visão de mundo que em sua grande maioria, são procedentes do pensamento hegemônico de uma classe que detém o poder econômico, cultural e político na sociedade. Raciocínio semelhante a este de Carrilho, podemos encontrar também em Saviani:

Se o problema deixou de ser problemático, cumpre, então, recuperar a problematicidade do problema. Estamos aqui diante de uma situação que ilustra com propriedade o processo global no qual se desenrola a existência humana.⁶

Um ensino de Filosofia constituído pela ausência do problema em seu interior se transforma em um obstáculo para o livre pensar, como assinalado por Adorno⁷. O problema é que o problema de modo geral se naturalizou diante da complexidade do real. Mas como resgatar a força do problema? Somos vítimas e testemunhas da triste realidade que a nossa educação impõem ao ensino de Filosofia, a começar pelo déficit educacional da maioria de nossos alunos que chegam ao ensino médio mal conseguindo ler ou interpretar um simples texto, passando até aos ditames das políticas que se utilizam dos argumentos sofisticados de que a educação é importante, mas que na prática submetem as escolas públicas a uma falta de recursos econômicos fundamentais e básicos para o desenvolvimento de suas atividades.

Diante deste precário contexto em que a educação se encontra o que se vê é uma educação massificada e voltada para a individuação, cujo resultado é a formação do cidadão passivo. Devemos reconhecer que todo o conhecimento é socialmente

⁵ BRÉHIER, E. APUD CARRILHO. M.M. **Razão e Transmissão da Filosofia**. p.15

⁶ SAVIANI.D. Educação: do senso comum á consciência filosófica. P. 20.

⁷ ADORNO, T. **Educação e emancipação**. Tradução de Wolfgang Leo Maar. São Paulo: Paz e Terra, 1995. Pág. 174. Adorno remonta até Kant o apelo por uma educação emancipadora, Kant não utiliza a palavra emancipação e sim “esclarecimento”. Como observa Adorno, Kant, no seu célebre ensaio “O que é o Esclarecimento?”,

comprometido e não há conhecimento que possa ser aprendido e recriado se não se faz parte das preocupações que as pessoas detêm. O distanciamento entre os conteúdos programáticos e a experiência dos alunos certamente responde pelo desinteresse destes. Conhecimentos selecionados a priori tendem a se perpetuar nos rituais escolares, sem passar pela crítica e reflexão dos docentes, tornando-se, desta forma, um acervo de conhecimentos quase sempre esquecidos ou que não consegue aplicar, por se desconhecer suas relações com o real. Assim o ensino de Filosofia deve desnaturalizar o a realidade colocando-o numa condição de problema.

Um ensino de Filosofia, que apresente de forma condensada os principais sistemas filosóficos, sem se importar em examinar em que medida eles podem ou não apresentar algum sentido para a vida dos jovens favorece a permanência da submissão destes aos ditames da sociedade do mercado. Pensamos, portanto, que é necessário esse processo de desnaturalização do problema como entende Marx em sua obra *A Ideologia alemã*: “*a natureza humana, caso tenha algum sentido, deve ser considerada como um conjunto de relações sociais*”.⁸ Ou seja, o que parece evidente e dotado de um caráter natural, muitas vezes, é somente pensável em determinadas circunstâncias sociais, sendo preciso tê-las em conta.

A problematização não é exclusividade apenas da Filosofia, outras disciplinas podem sugerir em seu método a problematização de seus temas, contudo observamos que a Filosofia vem perdendo espaços dentro da educação não só porque o seu ensino é, como dizem no senso comum, difícil, mas porque temos que lutar por coisas que não possibilitam um fecundo exercício filosófico que de fato possa transformar a realidade das coisas. Devemos encontrar, ou melhor, resgatar aquilo que só a Filosofia a partir de sua história, é capaz de fazer bem feito, problematizar o real.

Este resgate filosófico do conceito problema, surge da necessidade em identificar a autenticidade detrás daquilo que nos é ofertado como um problema filosófico. O que de fato pode ser considerado como um problema tratável do ponto de vista filosófico? E como este pode dialogar com a Filosofia? Segundo Carrilho, “*um problema autenticamente filosófico, não o escolhemos, o encontramos, ele vem como um achado vem ao espírito, ou seja, que não se trata nem de um método nem de uma*

⁸ MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *Ideologia alemã*. p. 101.

estratégia.”⁹ Superar as questões aparentes, como as pedagógicas ou retóricas que não propõem a interrogação e sim as explicações. Fazer com que estes sujeitos envolvidos no processo do ensino da Filosofia possam fazer uma experiência que possibilite o achado filosófico a partir do problema, implica primeiramente em reproduzir as condições e os ambientes reais que foram possíveis aos filósofos criarem seus pensamentos.

O conceito problema aqui posto por Carrilho, assume uma configuração diferente em comparação a outros problemas. São os problemas filosóficos que devem fazer parte de nossa realidade enquanto professores de Filosofia. “*Os verdadeiros problemas do ensino da Filosofia não são de ordem pedagógica, mas filosófica*”¹⁰. A opção pela história da Filosofia como possibilidade de se determinar uma ordem de transmissão deste ensino, feita por Carrilho, parece significar de modo mais plausível, que o problema da transmissão esta imersa na própria Filosofia e não o contrário. Assim, como já assinalado, a pedagogia não pode tratar de um problema que é próprio da Filosofia.

Segundo Carrilho, as possíveis respostas a esta problemática somente podem aparecer dentro do ambiente histórico da Filosofia, justamente pelos processos em que a criatividade explicativa da Filosofia se concretizou sobre os fenômenos naturais e humanos, estando sempre alerta ou atenta aquilo que permanece inexplicado na realidade. A Filosofia desestabiliza uma determinada ordem, por seu caráter inquieto produz um modo de se conceber a existência como algo problemático fugindo a qualquer ideia de concepção dogmática ou cética acerca das explicações produzidas pelos homens.

Pela quantidade de produções filosóficas, ou seja, aquilo que se produziu após o trabalho dos filósofos sobre um determinado problema nos surgiu uma questão, que é elaborada por Carrilho: *é possível transmitir o produto destes conhecimentos?*¹¹ Agora a preocupação não é com a produção historicamente elaborada pela Filosofia, mas sim a possibilidade de se transmitir este produto filosófico construído historicamente em sua condição de apreensão fiel a quem as produziu.

⁹ CARRILHO. M.M. *Razão e Transmissão da Filosofia*. p. 15

¹⁰ *Ibid.*, p. 15.

¹¹ *Ibid.*, p.12.

É possível que uma pessoa possa se apropriar do conhecimento de uma outra pessoa? Mas o que vem a ser o conceito apropriar-se? Apropriar pode ser entendido como tomar a posse deste saber usurpando para si, ou pode significar tornar-se adequado, amoldando-se a este saber. A tentativa de resposta a esta apropriação ou não do conhecimento torna-se um problema quando quem a transmite desconhece esta realidade e não consegue estabelecer uma ordem conceitual que possibilite uma experiência filosófica.

Carrilho concebera duas categorias que podem proporcionar um entendimento da forma como pode se transmitir uma Filosofia. A primeira ele a chama de *descritivo-doutrinaria*,¹² que se baseia apenas na transmissão automática do conhecimento, concebendo o sujeito receptivo apenas como um depositário do produto do saber, sem dele produzir nenhum outro efeito que não seja apenas a repetição passiva e desvinculada de sua realidade. A segunda, Carrilho, chama de *conceitual-problemática*,¹³ que tem o conhecimento conceitual ligado ao problema e este como a possibilidade de início para a criação de novos conceitos, recepcionando o sujeito como o produtor e não apenas como produto que nesta sua recepção, objetiva soluções a problemas surgidos no seu entorno em seu cotidiano, assim o conhecimento deve ser problematizado e estar intimamente ligado ao conceito e nunca passivamente adquirido.

A descritivo-doutrinária é uma forma onde o ensino assume um caráter informativo em que se caracterizam autores, correntes, e cujo maior risco é o de diminuir a especificidade da atividade filosófica, ou seja, a sua vocação e a sua capacidade de dialogar de forma crítica com os fenômenos naturais e humanos. É uma forma de ensino completamente fragmentada e sem nenhuma relação entre as teses defendidas e a realidade que estas teses se aplicam. De forma semelhante, encontramos no pensamento de Heller, 1978, aquilo em que a autora define como: “*filósofo especialista, que não tendo uma Filosofia, conhece todas as Filosofias.*”¹⁴ O que reduz a Filosofia e sua história a uma espécie de erudição vazia e sem compromisso com qualquer realidade.

A conceitual-problemática procura relacionar e ligar o conceito ao problema. É onde a Filosofia explica e se explica em alguma coisa, e em relação a descritivo-

¹² Ibid., p. 12.

¹³ Ibid., p. 12.

¹⁴ HELLER. A. **A Filosofia Radical**. p. 34.

doutrinária, as descrições são sempre preliminares e as doutrinas posteriores. É onde a Filosofia se ratifica como crítica de uma realidade imposta por opiniões dominantes e consegue explicar dando mais consistência ao problema. Conceito e problema estão juntos e não separados.

Com esta forma apresentada por Carrilho, fica claro que a problematidade é um aspecto fundamental constituinte da peculiaridade do ensino filosófico. Isto se deve ao fato de que conceito e problema se relacionam, resultando maior apreensão e profundidade ao que se está sendo investigado, tornando o senso comum, a doutrinação ideológica ou a superficialidade da informação sem relevância para a compreensão total da realidade do sujeito.

Deve-se segundo Carrilho citando Muglioni: *evitar a perversão do ensino filosófico que consiste em tomar por objeto documentos, textos ou curiosidades diversas, em vez de problemas*.¹⁵ Aqui observamos que a missão da Filosofia e dos verdadeiros filósofos é retomar o papel problematizador das questões que se apresentam superficialmente sem problemas, esta superficialidade é fruto de falsos filósofos que mereceriam mais o título de “especialistas do saber”, que inseridos no mercado editorial e subordinados a divisão social do trabalho acabam utilizando-se da Filosofia para justificar ideias e interesses voltados a um determinado modelo de sociedade. Em contraposição a este filósofo especialista é que Heller irá definir o “*Filósofo autêntico que carrega consigo a atitude filosófica conhecida como thaumazein*”.¹⁶ Mostrando que o mundo e suas relações estão carregados de contradições e tensões e que não é pela aquisição de uma única forma de um saber especializado entre elas a própria Filosofia subordinada a divisão do trabalho, que estas serão facilmente solucionadas.

O ensino da Filosofia tradicionalmente está mais voltado para a solução do que para a criação de problemas. Em uma sociedade constituída de opiniões e imposições doutrinárias, os conceitos perdem a relação com os problemas, fato típico das ideologias que priorizam apenas uma perspectiva de mundo. Carrilho oferece uma das formas possíveis de superar esta dicotomia entre conceito e problema é a possibilidade de criação de um *laboratório conceitual*¹⁷, que inserido no espaço da aula de Filosofia, pode servir de apoio ao ensino da Filosofia. A analogia a um laboratório é uma forma de

¹⁵ CARRILHO. M.M. **Razão e Transmissão da Filosofia**. p.13

¹⁶ *Ibid.*, p.34.

¹⁷ IZUZQUIZA apud CARRILHO. M.M. **Razão e Transmissão da Filosofia**. p.14

assemelhar-se ao espaço científico das ciências da natureza, configurado como um local de experiências onde a proposta é investigar a fundo os problemas utilizando-se de metodologias específicas que estejam abertas também a novas contribuições de outras áreas da ciência.

Transformar a aula tradicional em um laboratório conceitual exige a presença de um conceito mediador que Carrilho define como *simulador gnoseológico*. Este *simulador gnoseológico* refere-se a uma representação de um ambiente semelhante à com que os filósofos vivenciaram suas vidas e problemas, estabelecendo um constante diálogo com a realidade de seu tempo. Este modelo orienta a aprendizagem filosófica como uma prática da Filosofia, tencionando o substantivo Filosofia com o verbo filosofar, constituintes inseparáveis para que a aprendizagem de conteúdos ou habilidades possa ser considerada filosófica.

Os problemas filosóficos devem retratar o ambiente em que os filósofos a viveram em seu contexto histórico. Os objetos determinados dentro desta *simulação gnoseológica*, que não deve ser tratados de forma mecânica e autônoma, mas motivados por uma atividade viva e enriquecida de significados que pode ser a realidade de cada um os problemas que surgem na realidade como questões ambientais, questões políticas e questões sociais. A noção de problema é acrescentada pelo seu caráter conceitual. Os problemas filosóficos participam do caráter geral de todos os outros problemas, mas ao mesmo tempo, tem uma característica peculiar, algo que é próprio da Filosofia.

O ensino filosófico deve valorizar os problemas contra as soluções não confundindo informação com problematização. Assim se abre caminho para a realização de experiências conceituais, que constituem essencialmente em construir uma determinada situação para pô-la a prova sob a perspectiva filosófica.¹⁸

O termo problema neste contexto deve ser retomado como algo importante no interior do discurso filosófico. Se o problema deixou de ser importante devemos resgatá-lo e introduzi-lo em nossa prática do filosofar. O futuro do ensino filosófico se liga a este singular poder de problematização das coisas da realidade.

¹⁸ Ibid., p. 14.

CONCLUSÃO

O tema sobre a possibilidade de se encontrar uma ordem da transmissão da Filosofia proposto por Carrilho, como problemática no ensino da Filosofia pode nos ajudar a refletir sobre a realidade da Filosofia na educação brasileira, contudo, esta reflexão deve ser a mais ampla o possível chegando a todos, principalmente aos amigos do saber que assumam a importância do ensino da Filosofia na educação, assim como foi à luta pela sua obrigatoriedade, pela Lei nº 11.684/08. Hoje em dia nos se deparamos com constantes ameaças pela diminuição da importância de se ensinar Filosofia, lógica alimentada por uma educação que tem por princípio o mercado de trabalho, onde uma formação humana e integral enquanto sujeito emancipado cede lugar à capacitação ligeira e fragmentada. Diante disso, devemos estar atentos e preparados para o enfrentamento de novos e sutis ataques que surgirão por meios políticos como a ideia da Reforma do Ensino Médio¹⁹ e seu enxugamento curricular o que levaria o ensino da Filosofia a desaparecer lentamente da educação brasileira.

¹⁹ BRASIL. Projeto de Lei Nº, 6840 DE 2013.

Bibliografia

BRASIL. **Projeto de Lei Nº, 6840 DE 2013.** Da Comissão Especial destinada a promover Estudos e Proposições para a Reformulação do Ensino Médio. Disponível em <http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=B443EC8C4928ADBDF3E13A89E58A5F3C.proposicoesWeb1?codteor=1200428&filename=Tramitacao-PL+6840/2013 > acesso em 05/07/2014.

CARRILHO, M.M. **Razão e Transmissão da Filosofia.** Editor: INCM – Imprensa Nacional Casa da Moeda. Lisboa, 1987.

DEMerval, Saviani. **Educação: do senso comum à consciência filosófica.** 5ª edição. Cortez Editora. São Paulo 1985.

KANT, I. **Informação acerca da orientação dos seus cursos nos semestres de Inverno de 1765/1766,** in Filosofia, Vol. II, p.173.

HELLER, A. **A filosofia radical.** São Paulo: Brasiliense. 1987.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Ideologia alemã.** Tradução de Luiz Claudio de Castro e Costa. São Paulo: Biotempo, 2002.

SAVATER, F. **As perguntas as vida.** São Paulo: Martins Fontes. 2001.