

UNIVERSIDADE SANTO AMARO
MESTRADO INTERDISCIPLINAR EM CIÊNCIAS HUMANAS

Jovino José Balbinot

**ENSINO DE FILOSOFIA NA REDE ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DE
SÃO PAULO E EXAME NACIONAL DO ENSINO MÉDIO – ENEM: A
INTERDISCIPLINARIDADE COMO CONSTRUTORA DO SABER**

São Paulo

2018

Jovino José Balbinot

**ENSINO DE FILOSOFIA NA REDE ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DE
SÃO PAULO E EXAME NACIONAL DO ENSINO MÉDIO – ENEM: A
INTERDISCIPLINARIDADE COMO CONSTRUTORA DO SABER**

Dissertação apresentada ao Programa de
Pós-Graduação *Stricto Sensu* da
Universidade Santo Amaro – UNISA, como
requisito parcial para obtenção do título de
Mestre em Ciências Humanas.
Orientador: Prof. Dr. Paulo Fernando de
Souza Campos

São Paulo

2018

Jovino José Balbinot

**ENSINO DE FILOSOFIA NA REDE ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DE
SÃO PAULO E EXAME NACIONAL DO ENSINO MÉDIO – ENEM: A
INTERDISCIPLINARIDADE COMO CONSTRUTORA DO SABER**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* da
Universidade Santo Amaro – UNISA, como requisito parcial para obtenção do título
de Mestre em Ciências Humanas.

Orientador: Prof. Dr. Paulo Fernando de Souza Campos.

São Paulo, _____ de _____ de 2018

Banca Examinadora

Prof. Dr. Paulo Fernando de Souza Campos

Prof. Dr. Wagner Lopes Sanchez

Profa. Dra. Eliane de Alcântara Teixeira

Conceito Final: _____

Aos meus pais, Regina e Antoninho, pelo exemplo de vida,
Aos meus irmãos Nelcir, Marisete, Neudir e Jaimir pelo apoio,
À minha esposa Cristina, pela compreensão e incentivo, e, por fim,
Aos meus filhos Rafael e Daniel pelo amor contínuo.

RESUMO

Este trabalho apresenta uma análise do ensino de Filosofia na Rede Estadual de Educação de São Paulo e suas contribuições para a formação e preparação para o Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM, programa do Governo Federal que avalia e classifica candidatos a uma vaga em universidades públicas. O estudo busca compreender o sentido e a especificidade da Filosofia, enquanto disciplina, e como colabora para a construção do ser humano, enquanto ser de relações. Do mesmo modo, busca avaliar como esse campo do conhecimento perpassa o ENEM, isto é, em que medida os conteúdos de Filosofia ministrados em escolas estaduais de São Paulo se distanciam ou se aproximam do ENEM, avaliação que permite ao jovem educando prosseguir em seus estudos como preconiza o Sistema de Seleção Unificada. A Lei nº 11.684, de 2 de junho de 2008 altera o artigo 36 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional e inclui a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias nos currículos do ensino médio, portanto, analisar como a disciplina atravessa esse contexto de avaliação educacional justifica o presente trabalho. O locus da pesquisa, a Rede Estadual de Educação de São Paulo, foi analisado por intermédio da consulta de registros como conteúdo da disciplina de Filosofia, Caderno do Professor e Caderno do Aluno, considerados, nesses termos, como material didático para o ensino de Filosofia no âmbito em que se insere. Nesse percurso, a abordagem metodológica qualitativa amplia as fontes de pesquisa para a Legislação Brasileira, o Currículo do Estado de São Paulo em Ciências Humanas e Suas Tecnologias e o Programa Nacional do Livro Didático – PNLD do ano 2015, os quais permitem considerar o tema em sua especificidade. O resultado aponta que o ensino de Filosofia segue as orientações curriculares para o ensino médio em Ciências Humanas e suas tecnologias como proposto pelo Ministério da Educação e objetiva a formação do educando por intermédio do desenvolvimento de competências e habilidades para o mundo do trabalho e para o exercício da cidadania. As considerações finais permitem afirmar que os conteúdos de Filosofia estudados por jovens educandos da Rede Estadual de Ensino de São Paulo encontram ressonância com o ENEM. Do mesmo modo, no diálogo interdisciplinar, contribuem para a construção de conceitos necessários na busca do sentido do ser e do existir na relação com o outro, com o mundo e consigo mesmo.

Palavras-chave: Rede Paulista de Educação. Currículo. Ensino de Filosofia. Material Didático. Interdisciplinaridade

ABSTRACT

The present study analyzes the Philosophy teaching in the State Education Network of São Paulo and its contributions to the training and preparation for the National High School Examination (ENEM), a program of the Federal Government that evaluates and classifies candidates for a vacancy in public universities. The study seeks to understand the meaning and specificity of Philosophy as a discipline and how it collaborates for the construction of the human while being part of relationships. In the same way, it seeks to evaluate how this field of knowledge pervades the ENEM, that is to say, to what extent the contents of Philosophy taught in public schools in the state of São Paulo approach or distance themselves from the ENEM, an evaluation that allows pupils to continue in their studies as recommended by the Unified Selection System. Law No. 11,684, dated 2 June, 2008, amends article 36 of Law No. 9,394 of December 20th, 1996, which establishes the Guidelines and Bases of National Education and includes Philosophy and Sociology as compulsory subjects in the curriculum of the secondary education. Therefore, analyzing how the discipline goes through this context of educational evaluation justifies the present study. The locus of the research, the São Paulo State Education Network, was analyzed through the consultation of records as content of the discipline of Philosophy, Teacher's Manual and Student's Handbook, considered, in these terms, courseware for the teaching of Philosophy in the context in which it is inserted. On this path, the qualitative methodological approach expands the sources of research for the Brazilian Legislation, the State of São Paulo Curriculum in Human Sciences and Their Technologies and the National Program of Didactic Book - PNLD of the year 2015, which allows to consider the theme in its specificity. The result points out that Philosophy teaching follows the curricular guidelines for high school in human sciences and its technologies as proposed by the Ministry of Education, and aims at the education of the student through the development of skills and abilities for the working world and for the exercise of citizenship. The final considerations allow us to affirm that the contents of Philosophy studied by young students of the State Education Network of São Paulo are in resonance with ENEM. Likewise, in the interdisciplinary dialogue, they contribute to the construction of necessary concepts in the search for the sense of being and to exist in the relationship with others, with the world and with oneself.

Keywords: State Education Network of São Paulo. Curriculum. Philosophy Teaching. Courseware. Interdisciplinarity

Lista de Ilustrações

Quadro 1: Conteúdos para o Ensino de Filosofia segundo as Orientações Curriculares para o Ensino Médio.....	51
Quadro 2: Conteúdos de Filosofia para o Ensino Médio da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo.....	54
Quadro 3: Competências no Ensino de Filosofia para o Ensino Médio da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo	60
Quadro 4: Competências e Habilidades para o Ensino de Filosofia nos PCNs.....	61
Quadro 5: Pedagogia do Conceito segundo Sílvio Gallo.....	87
Quadro 6: Enem 2017 – Caderno Amarelo - Questão 46	92
Quadro 7: Enem 2017 – Caderno Amarelo - Questão 53	93
Quadro 8: Enem 2017 – Caderno Amarelo - Questão 54	94
Quadro 9: Enem 2017 – Caderno Amarelo - Questão 55	95
Quadro 10: Enem 2017 – Caderno Amarelo - Questão 67	97
Quadro 11: Enem 2017 – Caderno Amarelo - Questão 68	98
Quadro 12: Enem 2017 – Caderno Amarelo - Questão 88	100
Quadro 13: Enem 2017 – Caderno Amarelo - Questão 89	101

Lista de Abreviaturas e Siglas

EMC	Educação Moral e Cívica
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
EPB	Estudos dos Problemas Brasileiros
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério de Educação e Cultura
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
PCNEM	Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio
PNLD	O Programa Nacional do Livro e do Material Didático
OCEM	Orientações Curriculares para o Ensino Médio
OSPB	Organização Social e Política Brasileira
SARESP	Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo
SEESP	Secretaria da Educação do Estado de São Paulo
SEAF	Sociedade de Estudos e Atividades Filosóficas
SEB	Secretária de Educação Básica
UBES	União Brasileira de Estudantes Secundaristas
UNE	União Nacional dos Estudantes

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
2 HISTÓRICO DO ENSINO DE FILOSOFIA NO BRASIL: AS LEIS DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL	17
2.1 Ensino de filosofia no Brasil: aspectos históricos	17
2.2 Presença da filosofia no currículo: a escola e a Lei nº 4024/61, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional	25
2.3 Ausência da filosofia nas escolas: a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 5692/71.....	30
2.4 Retorno do Ensino de filosofia: a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9394/96	33
2.5 Lei nº 11.684/2008: a filosofia como componente curricular obrigatório	37
3 CURRÍCULO DO ESTADO DE SÃO PAULO: AS CIÊNCIAS HUMANAS E SUAS TECNOLOGIAS.....	41
3.1 Currículo de Filosofia na educação básica no Brasil	44
3.2 Conteúdo de filosofia para o ensino médio	52
3.3 Competências e habilidades no ensino de filosofia.....	57
3.4 Caderno do professor e caderno do aluno.....	62
4 ENSINO DE FILOSOFIA: A INTERDISCIPLINARIDADE E O EXAME NACIONAL DE ENSINO MÉDIO - ENEM	67
4.1 Ensino de filosofia e interdisciplinaridade	68
4.2 Filosofia no ensino médio: a busca de sentido para a existência.....	72
4.3 Criação de conceitos como experiência do pensamento: o material didático no ensino de filosofia	78
4.4 Análise das questões de filosofia do Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM/2017	88

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	104
-------------------------------------	------------

REFERÊNCIAS

ANEXO A - MATRIZ DE REFERÊNCIA ENEM

1 INTRODUÇÃO

A experiência como professor no ensino de Filosofia deixa entrever que as inquietações levantadas por filósofos em diferentes momentos da História continuam a referenciar as relações humanas na atualidade. As constantes e rápidas mudanças na vida humana nos fazem refletir sobre o sentido do conhecimento, da busca permanente pelo saber na história da humanidade. No entanto, como resultado das inquietações humanas, o conhecimento conquistou espaços específicos e revelou que a especificidade não impede a interdisciplinaridade, ao contrário, contribui na construção do saber.

O ensino escolar é estruturado e organizado em disciplinas que contemplam diferentes áreas do conhecimento. Como todo processo histórico, mudanças, carregadas de intenções que representam determinado tempo e espaço, atingem a História da Educação Brasileira. O ensino de Filosofia acompanha e sofre as intervenções dessas mudanças da legislação que orienta o ensino no Brasil. Sendo assim, ao tratarmos o ensino de Filosofia importa-nos perguntar: Qual é o sentido e quais as contribuições do ensino de Filosofia, como disciplina curricular, na formação dos estudantes do ensino Médio na Contemporaneidade? Qual é a especificidade do ensino de Filosofia? Qual a importância do ensino de Filosofia para o estudante que participa do Exame Nacional de ensino Médio – ENEM? Como o conhecimento filosófico perpassa o ENEM?

Deste modo, o ensino de Filosofia com sua especificidade e as suas contribuições na formação do jovem estudante do ensino Médio na contemporaneidade é o nosso problema de pesquisa. Postulamos a ideia de que as aulas da disciplina contribuem para fundamentar e desenvolver o pensamento reflexivo, criativo e crítico dos estudantes. Nas aulas, o docente pode explorar não só o que está no livro, mas também a repercussão dos conceitos éticos, políticos e de cidadania na vida cotidiana do aluno e para sua formação humana. Estudar Filosofia redimensiona o entendimento do mundo e ensina a não julgar precipitadamente os fatos em derredor. Em outras palavras, impõe maior responsabilidade analítica sobre os acontecimentos.

Pensando, pois, nessas condicionantes, pretendemos com esta pesquisa analisar a disciplina de Filosofia no ensino médio nas escolas estaduais de ensino de São Paulo e quais são os impactos na formação dos jovens estudantes, bem

como seus conteúdos atravessam a avaliação do ENEM. Criado em 1998, o Exame Nacional de ensino Médio, pertence às áreas de atuação do INEP para avaliar o desempenho do estudante ao final da Educação Básica. Desde 2004 é usado também como mecanismo de seleção para o ingresso no ensino superior e a outros programas do Ministério da Educação.

O ensino de Filosofia nas escolas de nível médio no Brasil passou por diversas mudanças. No entanto, foi no ano de 1961, ano da edição da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 4024 que essas mudanças ganharam mais intensidade transformando a Filosofia em disciplina complementar nos currículos escolares. As reformas políticas impostas pelos governos militares estavam voltadas para as áreas tecnológicas representativas do contexto de crescimento industrial e de valorização de uma cultura política, ética, social avessa ao pensamento crítico. O ensino de Educação Moral e Cívica (EMC), Organização Social e Política Brasileira (OSPB) e Estudos dos Problemas Brasileiros (EPB) substituiu a Filosofia no currículo escolar com a justificativa de que contemplaria o mesmo ensino.

Em 1971, com a Lei nº 5692 que reorganiza o ensino de 1º e 2º graus, cujos objetivos estavam voltados à profissionalização, o ensino de Filosofia foi eliminado por completo dos currículos. O processo de redemocratização e de abertura na política brasileira, a partir da década de 1980, acompanhados pela globalização, avanço das tecnologias e de práticas neoliberais na economia, estava intrinsicamente atrelado ao regime civil-militar que o período histórico representou. As discussões realizadas por estudiosos da área de ciências humanas, sobre a importância do ensino de Filosofia, acompanharam o contexto de ditadura e de abertura democrática. No ano de 1996 com a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação, a LDB 9394/96, a Filosofia volta a fazer parte nas discussões dos que pensam a Educação Brasileira.

A Lei nº 11.684/2008, que estabelece a Filosofia e a Sociologia como componentes curriculares obrigatórios em todas as séries do ensino médio, passa a vigorar no ano de 2008 e altera o art. 36 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. No Estado de São Paulo, no ano de 2010, foi apresentada a versão definitiva dos textos-base do Currículo da Secretaria da Educação para o ensino Fundamental – Ciclo II e o ensino Médio da rede pública do Estado de São Paulo. O material

produzido apresenta os conteúdos que devem ser trabalhados na 1ª série, 2ª série e 3ª série do ensino Médio, bem como as habilidades que devem ser desenvolvidas.

Ao pesquisar o ensino de Filosofia no Brasil, deparamo-nos com diversas mudanças após a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 4024, no ano de 1961. Nas pesquisas realizadas por estudiosos do tema, percebemos a preocupação nas últimas décadas do século passado de entender o ensino de Filosofia na relação com as metodologias e concepções filosóficas, ou seja, na relação com o sentido atribuído ao campo do conhecimento filosófico.

A busca pelo sentido ontológico do ensino de Filosofia é notável nas publicações realizadas na virada do novo milênio. Diversos autores buscam compreender o ensino de Filosofia como locus que trata o ser humano enquanto ser que se constrói na relação com o outro. Todavia, cabe destacar que as experiências no campo educacional têm nos mostrado que vivências em sala de aula e a reflexão sobre tais práticas, da relação professor/aluno, são a base de todo processo de aprendizagem. Nessa concepção, o professor precisa agir como mediador da dimensão afetiva entre seu aluno e o conhecimento, favorecendo uma aprendizagem significativa, formando alunos críticos e criativos com capacidade de enfrentar os desafios da vida e preparados para o mundo e para a existência.

O mundo humano é construído de relações. O professor assume uma identidade que lhe é própria quando está na relação com os seus alunos. A relação com o outro nos faz ser. Na relação com nossos filhos somos os pais, na relação com a cidade somos os cidadãos e na relação com os alunos somos os professores. A interação entre professor e aluno possibilita a aprendizagem e o resultado é o conhecimento. Sendo assim, faz-se necessário a tomada de consciência de que cada espaço é único, que cada aluno possui uma identidade, resultado das inúmeras relações, que ele estabelece no mundo em que está inserido. A situação econômica, os valores sociais, culturais e religiosos, o ambiente em que vive, o ensino que recebeu e os mais diversos aspectos da vida do indivíduo contribuem na construção do ser humano.

Pensar que vivemos num determinado tempo e espaço significa tomar consciência de que somos seres da coexistência. No processo do coexistir construímos sentidos e contribuimos para a realização pessoal, de si e do outro. A percepção, o estudo, a consciência e a reflexão se apresentam como mediações no processo do conhecimento entre sujeito e objeto interdisciplinarmente. Sendo assim,

toda vez que realizamos estudos e lemos as obras de autores e construtores de conhecimento, devemos ter presente o contexto que contribuiu na sua forma de pensar e de alcançar as referidas conclusões. As coisas se tornam realidade na exata medida que estão em relação com um ser consciente que faz com que essa coisa exista, no caso do ensino de Filosofia, conhecimento é construção. A natureza responde se fizemos perguntas, o importante é fazer perguntas. É saber fazer perguntas. É poder, mesmo estando inserido em determinado ambiente, ausentar-se e ter ângulos diferentes e assim perguntar, questionar com critérios.

No ambiente de sala de aula, como profissionais do ensino, devemos contribuir no processo do pensar e do agir para a valorização das diversas áreas do saber. O desafio se apresenta na reflexão e no trabalho, na construção do saber de forma interdisciplinar. O diálogo permanente entre as disciplinas científicas permite a compreensão do aspecto social, econômico, político, cultural, a formação crítica e consciente dos estudantes no contexto escolar.

O estudo se utilizou da metodologia de pesquisa documental, qualitativa e apresenta uma análise do Currículo do Estado de São Paulo para o ensino de Filosofia a partir do material didático utilizado nas aulas de Filosofia, em específico, o Caderno do Professor e Caderno do Aluno elaborados pela SEESP. Analisa também os conteúdos trabalhados nas aulas do ensino médio que constam nas fontes de pesquisa, bem como o estudo da legislação brasileira, voltado para a historicidade da educação, no período anterior ao golpe civil militar de 1964 à atualidade. Nesse sentido, as leis contribuem para o entendimento da proposta e compõem o corpus documental e o material/fonte de pesquisa da nossa análise.

A pesquisa documental é necessária para localizar e entender as mudanças no currículo e as intenções políticas e ideológicas presentes no fazer da educação. Portanto, para esse estudo realizamos uma análise da trajetória da Legislação Brasileira, partindo da primeira LDB (Lei de Diretrizes e Bases) a Lei 4.024/61 de 20 de dezembro de 1961, em que a disciplina passa de obrigatória para complementar e a Lei nº 11.684 de 2 de junho de 2008, que alterou o artigo 36 da Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir a Filosofia como disciplina obrigatória em todas as séries do ensino médio. Como referencial teórico para a reflexão sobre interdisciplinaridade e o ensino de filosofia, utilizaremos a leitura de Edgar Morin e Antônio Joaquim Severino.

Desse modo, o presente trabalho apresenta três partes que consideramos importantes para melhor compreensão do estudo realizado. O primeiro capítulo apresenta uma contextualização histórica do ensino de Filosofia no Brasil e na Rede Estadual de Educação de São Paulo, a partir da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 4024/61, em que a Filosofia passou de disciplina obrigatória para disciplina complementar. Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 5692/71 o ensino de Filosofia passou a ser facultativo nos currículos das escolas de ensino médio no Brasil e foi substituído pela criação das disciplinas de Educação Moral e Cívica para o Primeiro Grau, OSPB – Organização Social e Política Brasileira para o segundo Grau e Estudo dos Problemas Brasileiros em cursos superiores. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9394/96 afirma conhecimentos de Filosofia e Sociologia como obrigatórios, mas sem caráter disciplinar. E a Lei nº 11.684 de 2 de junho de 2008, que alterou o artigo 36 da Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir a Filosofia como disciplina obrigatória em todas as séries do ensino médio.

O segundo capítulo contempla a análise do Currículo do Estado de São Paulo em Ciências Humanas e Suas Tecnologias no que refere ao conteúdo e às competências para o ensino de Filosofia. Importante considerar que o currículo reflete o contexto em que ocorrem as relações de ensino aprendizagem e carrega as condições sociais e econômicas em que o aluno vive. Analisamos ainda os textos-base do Currículo da Secretaria da Educação para o ensino Médio da Rede Pública do Estado de São Paulo que deram origem ao Caderno do Professor e do Aluno usado nas aulas de Filosofia da Rede Estadual de Ensino.

No terceiro e último capítulo de nosso trabalho, buscamos refletir sobre a importância da disciplina de Filosofia para a formação do pensamento interdisciplinar na atualidade, que exige do indivíduo uma participação autônoma, crítica e fundamentada na formação humana e na preparação para o ENEM – Exame Nacional de ensino Médio. Neste capítulo final, o estudo tratou da especificidade do ensino de Filosofia segundo as Orientações Curriculares para o ensino Médio, documentação elaborada pelo Ministério da Educação através da Secretaria de Educação Básica. Analisamos ainda o livro didático, *Filosofia experiência do pensamento*, adotado por meio do PNLD 2015/Filosofia e a relação entre o conteúdo

desse material com as questões do Exame Nacional de Ensino Médio- ENEM do ano de 2017.

2 HISTÓRICO DO ENSINO DE FILOSOFIA NO BRASIL: AS LEIS DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL

O contexto de ensino e aprendizagem da escola é permeado por dimensões sociais, econômicas e históricas. Na busca de entendimento e na compreensão do processo de ensino, faz-se necessário o resgate histórico e as determinações e intervenções que esse ensino sofreu pela legislação.

2.1 O Ensino de Filosofia no Brasil: Aspectos Históricos

Tratar os aspectos históricos do ensino de Filosofia no Brasil é nosso interesse neste trabalho de pesquisa para que possamos melhor entender quais foram os percursos, as intervenções, as intenções e decisões tomadas no que refere à estrutura e à organização do ensino da disciplina no âmbito em que a questão se insere. Constatamos no estudo da história da educação brasileira que no sistema de ensino há intenções implícitas as quais buscaremos analisar.

Chauí (2003, p.12) afirma que nossa vida cotidiana é toda feita de crenças silenciosas, da aceitação de coisas e ideias que nunca questionamos porque nos parecem naturais e óbvias. Assim, no pensar e no agir do ser humano, estão implícitas crenças e intenções que, na maioria das vezes, foram pensadas e trabalhadas previamente para que elas fossem aceitas e adotadas como parâmetro na vida social. Nesse sentido, destaca-se o estudo da Filosofia, que visa ao estudo das coisas e ideias que perpassam a nossa vida cotidiana. Na estrutura e na organização do ensino no Brasil, encontra-se o ensino de Filosofia como parte fundamental da educação.

Como prática social, a educação é fenômeno essencialmente humano e, portanto, tem historicidade. A prática educativa envolve a presença de sujeitos que ensinam e aprendem ao mesmo tempo, de conteúdos (objetos de conhecimento a ser apreendidos), de objetivos, de métodos e técnicas coerentes com os objetivos desejados. Desse modo, ela pode caracterizar-se articulando aspectos contraditórios, como opressão e democracia, intolerância e paciência, autoritarismo e respeito, conservadorismo e transformação, sem nunca ser, porém, neutra. Se permite a opção, não admite a neutralidade, pois aquela tem caráter político (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2009, p. 168).

A educação é vista como uma organização política, ideológica e cultural em que indivíduos e grupos de diferentes interesses, preferências, crenças, valores e percepções da realidade mobilizam poderes e elaboram processos de negociação, pactos e enfrentamentos. Na escola, o ensino de Filosofia, de uma forma ou de outra, sempre esteve presente. No entanto, é sempre importante lembrar que o ensino acompanha, conforme afirmação anterior, os interesses, as crenças e os valores de determinados indivíduos e grupos sociais em um tempo e um espaço determinados. Segundo o Currículo do Estado de São Paulo:

A Filosofia chegou ao Brasil com a Companhia de Jesus e, ao lado da Teologia, compôs as chamadas Humanidades, fundadas na Filosofia de Aristóteles e na Teologia de Santo Tomás de Aquino. A partir do século XIX, com as influências do positivismo, do darwinismo e do evolucionismo, bem como de algumas mudanças no campo educacional, o ensino de Filosofia passou a ser questionado pelos seus conteúdos e objetivos. O parecer de Rui Barbosa, por exemplo, emitido em 1882, embora tentasse mudar o carácter dogmático e doutrinário da Filosofia ensinada nas escolas secundárias, ainda restringia o tratamento a ser dado ao campo da história das ideias, aos sistemas e às escolas (SÃO PAULO, 2010, p. 114).

Pensar em um ensino de Filosofia com fundamentos metafísicos aristotélicos e tomistas permite notar que a intenção dos representantes do poder político, no início da colonização do Brasil era reproduzir o pensamento dominante da aliança da Igreja católica com o Estado português e assim inserir formas de ser e de pensar que se tornaram dominantes nas novas terras.

Souza (1992, p. 11) relata que os cursos oferecidos pelos jesuítas em seus colégios estruturavam-se segundo a pedagogia *Ratio Studiorum*, que se baseava na unidade de matéria, unidade de método e unidade de professor. Unidade de professor significava que cada turma deveria seguir seus estudos, do começo ao fim, com o mesmo mestre. Todos os professores deveriam se utilizar da mesma metodologia e o assunto a ser estudado deveria contemplar poucos autores, principalmente, aqueles ligados ao pensamento oficial da Igreja, como Santo Tomás de Aquino¹.

¹ Tomás de Aquino (1226-1274) nasceu em Nápoles, sul da Itália, e faleceu no convento Fossanuova, próximo de sua cidade natal, aos 49 anos de idade. É considerado o maior filósofo da escolástica medieval. Inserida no movimento escolástico, a Filosofia de Tomás de Aquino já nasceu com objetivos claros: não contrariar a fé. De fato, a finalidade de sua Filosofia era organizar um conjunto de argumentos para demonstrar e defender as revelações do cristianismo... reviveu em grande parte o pensamento aristotélico com a finalidade de nele

O processo de colonização do Brasil, no Século XVI, vincula-se com os propósitos da Igreja Católica em expandir seus domínios. O período remonta a Contrarreforma e a preocupação é trabalhar para a ampliação da fé católica. A presença de padres jesuítas na colonização tem por objetivo a catequização e a aculturação do povo nativo. Ao mesmo tempo há a preocupação com a educação dos filhos dos portugueses que mudaram para a Colônia.

O ensino no Brasil, da colônia à Primeira República, atendia, sobretudo, aos interesses políticos, sejam os da metrópole, sejam os de nossa emergente classe dominante, dos proprietários de terra e senhores de engenho que aqui se instalaram. Dito de modo esquemático, a educação jesuítica na colônia estava voltada para a catequese dos índios e para as primeiras letras dos filhos de senhores de terra, que continuavam seus estudos na Europa. A educação jesuítica, através das escolas e missões da Companhia de Jesus, foi a base da educação no Brasil colônia, até a expulsão da Ordem, em 1759 (CEPPAS, 2010, p. 173).

O autor reitera as intencionalidades implícitas que engendraram o ensino no Brasil como questão política e religiosa. Segundo Romanelli (2009), é possível afirmar que os padres jesuítas acabaram ministrando educação elementar para a população índia e branca em geral (salvo às mulheres), educação média para os homens da classe dominante e educação superior para os que escolhiam a vida religiosa. Tal perspectiva favorecia a uma educação doutrinária como possibilita considerar as pesquisas sobre o tema, pois:

Um olhar mais atento à história do ensino da Filosofia no Brasil, que remonta ao período colonial, indica sua utilização ora como doutrinadora das concepções religiosas e políticas, ora como um privilégio intelectual das elites econômicas e politicamente dominantes. Resumidamente pode-se afirmar que o ensino institucional e formal da Filosofia sempre serviu ao estabelecimento e manutenção de forças hegemônicas que buscavam neutralizar ou mesmo anular qualquer possibilidade de formação humana crítica e autônoma (HORN *apud* GALLO; KOHAN, 2000, p. 17).

Os estudos realizados permitem considerar ainda que a historicidade do ensino de Filosofia no Brasil não se deu de modo linear, progressivo ou neutro; todavia, nossa intenção é demonstrar que o ensino de Filosofia acompanhou a

buscar os elementos racionais que explicassem os principais aspectos da fé cristã ... fez da Filosofia Aristotélica um instrumento a serviço da religião católica, ao mesmo tempo que transformou essa Filosofia numa síntese original (COTRIM, 1993, p. 134).

história do ensino no Brasil, fazendo parte da estrutura e da organização da escola representada pelos padres jesuítas, dirigiu a formação à época.

Os cursos organizados pelos jesuítas, segundo Alves (2002, p.9), funcionavam em colégios e seminários e eram estruturados em quatro graus de ensino sucessivos e propedêuticos. Esses graus eram o curso elementar, o curso de humanidades, o curso de artes e o curso de teologia. Lembra ainda o autor que esses cursos eram destinados aos “homens bons” da Colônia, proprietários e senhores de engenho, estando índios, negros e brancos pobres excluídos desse processo.²

O governo temia o poder econômico e político dos Jesuítas, exercido maciçamente sobre todas as camadas sociais, ao modelar-lhes a consciência e o comportamento, lembra Aranha (2008). Se a educação tem o poder de modelar a consciência e o comportamento das pessoas, o dinheiro compra os demais poderes na sociedade. Desde a presença do Padre Manuel da Nóbrega a relação entre estado e igreja era muito próxima, tanto que a Coroa se comprometera a destinar para a Companhia de Jesus uma taxa especial de 10% da arrecadação dos impostos, além da doação de terra, como uma forma de aliança. A Companhia dos Jesuítas tornara-se muito rica, com todos esses benefícios, além da produção agrária das missões, altamente lucrativa.

Com a expulsão dos padres jesuítas do Brasil no Século XVIII e com a presença de Sebastião José de Carvalho e Mello, o Marquês de Pombal, houve mudanças no ensino de Filosofia.

Inúmeras foram as dificuldades daí decorrentes para o sistema educacional. Da expulsão até as primeiras providências para a substituição dos educadores e do sistema jesuítico transcorreu um lapso de 13 anos. Com a expulsão, desmantelou-se toda uma estrutura administrativa de ensino. A uniformidade da ação pedagógica, a perfeita transição de um nível escolar para outro, a graduação, foram substituídas pela diversificação das disciplinas isoladas. Leigos começaram a ser introduzidos no ensino e o Estado assumiu, pela primeira vez, os encargos da educação (ROMANELLI, 2009, p. 36).

Segundo Aranha (2008), após a expulsão dos jesuítas, os bens dos padres foram confiscados, muitos livros e manuscritos importantes destruídos e as primeiras

² Nosso estudo não versará sobre o debate de caráter científico e racial sobre o que determinava e excluía índios e negros dos estudos, apesar de ser uma vertente que importa investigar.

providências efetivas foram tomadas só a partir de 1772, quando teria sido implantado o ensino público oficial. A Coroa nomeou professores, estabeleceu planos de estudo e inspeção e modificou o Curso de Humanidades, típico do ensino jesuítico, para o sistema de aulas régias de disciplinas isoladas, como ocorrera na metrópole, Lisboa.

Mudanças mais significativas são percebidas no século seguinte com o crescimento econômico e interferência da mineração, sem desconsiderar a transferência da sede do reino português para o Rio de Janeiro. Neste sentido, Cartolano (1985) afirma que a escola era a via de ascensão social e o título de doutor valia tanto quanto o de proprietário de terras, pois era garantia para a conquista do poder político e do prestígio social. De acordo com a autora, a classe emergente incorpora e assimila as ideias da classe dominante e nada a aproxima das classes dominadas, que fornecem a força de trabalho. As ideias que se infiltravam na cultura brasileira vinham da Universidade de Coimbra, reformada por Marquês de Pombal e influenciada pelas ideias iluministas da época.

Os filósofos iluministas, por meio dos ideais de liberdade, igualdade e fraternidade, contribuíram para a formação da escola leiga e de responsabilidade do Estado. No Brasil, com esse modelo, foram criadas as Faculdades de Filosofia e de Matemática e reformadas as existentes na Universidade de Coimbra.

Como Santos (2003) destaca, o Brasil, no século XIX, teve duas Constituições. A primeira, de 25 de março de 1824, outorgada pelo imperador D. Pedro I e a segunda de 24 de fevereiro de 1891, promulgada pela Assembleia Nacional Constituinte. Quanto ao ensino, a Primeira Constituição, determinou a gratuidade da instrução primária; fez previsões para que fossem criados, no país, colégios e universidades; instituiu a administração centralizada do ensino, sob a responsabilidade do governo central, instituiu o ensino da religião católica como parte integrante dos currículos e programas.

A Segunda Constituição fixou duas importantes competências em matéria de ensino, ao Congresso Nacional coube a função de, privativamente, legislar sobre o ensino superior. A criação de instituições de ensino superior e secundário, nos estados e, ainda, a promoção da instituição secundária no Distrito Federal era, também, uma competência, mas não exclusiva. Os estados e o Distrito Federal podiam, concorrentemente, exercer essas atribuições.

Aos estados competia legislar sobre o ensino secundário e primário e, ainda, criar e manter escolas primárias, secundárias e de ensino superior, sem prejuízo de que também o governo federal pudesse fazê-lo; por fim, determinou que o ensino ministrado nas escolas públicas fosse leigo ou laico, não havendo mais a obrigatoriedade do ensino religioso nas escolas. Neste sentido, o que marca o ensino no Brasil no contexto dos Séculos XVIII e XIX é a relação e a disputa entre o Estado e a Igreja no que refere aos pressupostos filosóficos e ideológicos das Instituições.

Os estudos que tratam as leis do ensino possibilitam considerar como ponto de partida a Reforma de Francisco Campos no ano de 1931, que preconiza o ensino secundário, atual ensino médio, e lhe atribui caráter de curso com um currículo seriado e frequência obrigatória.

Até essa época, o ensino secundário não tinha organização digna desse nome, pois não passava, na maior parte do território nacional, de cursos preparatórios, de caráter, portanto, exclusivamente propedêutico. Além disso, todas as reformas que antecederam o movimento renovador, quando efetuadas pelo poder central, limitaram-se quase exclusivamente ao Distrito Federal, que as apresentava como “modelo” aos Estados, sem, contudo, obrigá-los a adotá-las [...] Pela reforma, o curso secundário ficou dividido em dois ciclos: um fundamental, de 5 anos, e outro complementar, de 2 anos. O primeiro tornou-se obrigatório para o ingresso em qualquer escola superior e o segundo, em determinadas escolas. Além disso, para esse ciclo complementar, foi estabelecida uma subdivisão que compreendia um certo grau de especialização, conforme se tratasse de curso preparatório para ingresso nas Faculdades de Direito, Ciências Médicas e Engenharia (ROMANELLI, 2009, p. 131-135).

É no ciclo complementar para candidatos à Faculdade de Direito que, no segundo ano, aparece o ensino de História da Filosofia. Afirma Romanelli (2009) que no ciclo fundamental, necessário para ingressar em qualquer escola superior, era ensinado Português do I ao V ano; Francês do I ao IV ano; Inglês do II ao IV ano; Latim no IV e V ano; Alemão (facultativo); História do I ao V ano; Geografia do I ao V ano; Matemática do I ao V ano; Ciências Físicas e Naturais no I e II ano; Física do III ao V ano; Química do III ao V ano; História Natural do III ao V ano; Desenho do I ao V ano e Música (canto orfeônico) do I ao III ano. Todavia, como ponderam os pesquisadores:

Temos poucos estudos sobre o processo de implantação da Filosofia no país, em geral, são estudos esparsos e pouco fundamentados do ponto de vista historiográfico. Sabemos muito pouco sobre a dinâmica da implantação da Filosofia nas diversas regiões do Brasil. Também por isso, pretendemos o quanto possível não nos limitar apenas à experiência paulista, apesar de ser essa a nossa experiência docente e intelectual mais direta. Se não for por outro motivo, pelo menos para afastar o que se poderia chamar de “Complexo de Bandeirante”, uma mania de achar que São Paulo inventou tudo. Não só porque é historicamente falso, mas também porque considero que tal atitude reforçaria uma ideia pouco plural da Filosofia no Brasil, que tampouco corresponde à realidade. Acredito, sim, que há um traço comum, em Minas, no Rio de Janeiro, no Rio Grande do Sul, em Pernambuco, no Pará ou em qualquer outro estado. E acho que é esse traço comum que devemos buscar, mas com um pressuposto importante aqui: a implantação da Filosofia no Brasil ocorreu a partir da década de 1930. Falar de Filosofia no Brasil antes da década de 1930 teria um interesse apenas de relíquia (NOBRE; TERRA, 2007, p.15-16).

O Ministério da Educação e Saúde, criado no governo provisório de Getúlio Vargas, em 1930, nomeou para o cargo de ministro Francisco Campos (1930-1934). Diante das modificações nas questões econômicas do Brasil³ a escola passa a ter a função de preparar os estudantes para a indústria, e assim há a reforma no ensino secundário através do Decreto nº 19.890, de 18 de abril de 1931 e do Decreto nº 21.241 de 4 de abril de 1932. O ministro afirmava que a finalidade do ensino secundário era a formação do ser humano para a atividade nacional e não apenas a matrícula nos cursos superiores. O contexto é particularmente interessante à medida que:

A partir da década de 1930, a educação despertava maior atenção, quer pelos movimentos dos educadores, quer pelas iniciativas governamentais, ou ainda pelos resultados concretos efetivamente alcançados. É possível compreender essas mudanças analisando o contexto político, social e econômico. Com a crise do modelo oligárquico agroexportador e o delineamento do modelo nacional-desenvolvimentista com base na industrialização, exigia-se melhor escolarização, sobretudo para os segmentos urbanos – tecnocratas, militares e empresários industriais (ARANHA, 2006, p. 305).

Em 1942, por iniciativa do ministro Gustavo Capanema, o ensino passa por novas reformas. Essas mudanças recebem o nome de Leis Orgânicas do ensino. No que refere ao ensino Secundário o Decreto-Lei em vigor, o de nº 4.244, de 9 de abril de 1942, estabeleceu como finalidades: 1. Formar, em prosseguimento da obra

³ Mudanças no sistema de produção agrícola para um sistema de produção industrial.

educativa do ensino primário, a personalidade integral dos adolescentes; 2. Acentuar a elevar, na formação espiritual dos adolescentes, a consciência patriótica e a consciência humanística; 3. Dar preparação intelectual geral que possa servir de base a estudos mais elevados de formação especial.

A Lei Orgânica do Ensino Secundário de 9 de abril de 1942, no Título II, trata da estrutura do ensino secundário e determina no capítulo II dos Cursos Clássico e Científico como no Art. 12. As disciplinas pertinentes ao ensino dos cursos são assim nomeadas: “I. Línguas: 1. Português; 2. Latim; 3. Grego; 4. Francês; 5. Inglês e 6. Espanhol. II. Ciências e Filosofia: 7. Matemática; 8. Física; 9. Química; 10. Biologia; 11. História geral; 12. História do Brasil; 13. Geografia geral; 14. Geografia do Brasil; 15. Filosofia. III. Artes: 16. Desenho. [...]” (Lei Orgânica..., 1942). No Art. 14. A lei assim determinou o rol das disciplinas:

As disciplinas constitutivas do curso clássico terão a seguinte seriação: Primeira série: 1) Português. 2) Latim. 3) Grego. 4) Francês ou Inglês 5) Espanhol. 6) Matemática. 7) História Geral. 8) Geografia Geral. Segunda série: 1) Português. 2) Latim. 3) Grego. 4) Francês ou Inglês 5) Espanhol. 6) Matemática. 7) Física. 8) Química. 9) História Geral. 10) Geografia Geral. Terceira série: 1) Português. 2) Latim. 3) Grego. 4) Matemática. 5) Física. 6) Química. 7) Biologia. 8) História do Brasil. 9) Geografia do Brasil. 10) Filosofia.

O texto da lei continua informado no Art. 15 que, em relação ao conjunto das disciplinas constitutivas do curso científico, apresentam a seguinte seriação: Na primeira série “1) Português. 2) Francês. 3) Inglês. 4) Espanhol. 5) Matemática. 6) Física. 7) Química. 8) História Geral. 9) Geografia Geral”. Ao passo que na segunda série seriam ministradas as seguintes disciplinas “1) Português. 2) Francês. 3) Inglês. 4) Matemática. 5) Física. 6) Química. 7) Biologia. 8) História Geral. 9) Geografia Geral. 10) Desenho. E na terceira série: 1) Português. 2) Matemática. 3) Física. 4) Química. 5) Biologia. 6) História do Brasil. 7) Geografia do Brasil. 8) Filosofia. 9) Desenho.” (Lei Orgânica, 1942)

Notamos que a Filosofia passa a ser indicada como disciplina obrigatória na terceira série do Curso Clássico e na terceira série do Curso Científico.

A Reforma Capanema [Decreto-lei n.º 4.244, de 9 de abril], instituída em 1942 [Lei Orgânica do ensino Secundário], durante o Estado Novo, não mudou muito o panorama do ensino secundário, no Brasil, que continuou a ser enciclopédico e elitista, devendo proporcionar cultura geral e humanística aos adolescentes que se preparavam para o ensino superior. O ensino secundário foi estruturado em dois

ciclos: o ginásio, com duração de quatro anos, e o colégio que, com duração de três anos, compreendia dois cursos paralelos: o clássico, que enfatizava a formação intelectual, além de um conhecimento de Filosofia e um estudo das letras antigas; e o científico, no qual a formação intelectual foi marcada por um estudo maior das ciências (CARTOLANO, 1985, p. 58).

A preocupação da reforma educacional evoca a cultura humanística dos adolescentes na formação intelectual, portanto, a inclusão do ensino de Filosofia. Quando defendemos a presença da Filosofia nas últimas séries dos cursos clássico e científico estamos considerando que, na formação humana, toda preparação prévia com conhecimento básico em línguas e demais ciências, facilita a formação para o pensar. No entanto, não podemos deixar de considerar que o ensino de Filosofia também é necessário desde os anos iniciais da formação, pois é parte integrante no processo do conhecimento.

Segundo o decreto nº 4.244, uma das finalidades era acentuar e elevar, na formação espiritual dos adolescentes, a consciência patriótica e a consciência humanística, o que de um lado caracteriza os usos (e abusos) políticos da Filosofia na formação educacional projetada nos contextos dos quais as leis emergem. Assim, cabe deduzir que a Filosofia, como disciplina, contribuiu para tal finalidade. É nossa intenção entender a relação do ensino de Filosofia com a formação de uma consciência humanística.

2.2 Presença da Filosofia no Currículo: a Escola e a Lei nº 4024/61, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

Na década de 1930 ao ano 1961, é possível identificar que o tema, no âmbito político e social, provocou discussões referentes ao sistema de ensino no Brasil, por parte dos representantes políticos no poder. Destacamos o Art. 149 da Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil de 16 de julho de 1934, que define a educação como direito de todos e que deve ser ministrada, pela família e pelos Poderes Públicos, cumprindo a estes proporcioná-la a brasileiros e a estrangeiros domiciliados no País, de modo que possibilite eficientes fatores da vida moral e econômica da Nação, e desenvolva num espírito brasileiro a consciência da solidariedade humana.

Percebe-se em 1934 a preocupação pelo ensino voltado para a vida moral e econômica do País. Os objetivos dos representantes do estado estão voltados ao crescimento econômico, ou seja, formar cidadãos que atendam às necessidades e aos interesses da Nação, vale dizer, atrelados às áreas técnicas. O ensino voltado para a vida moral significa obedecer à legislação. O indivíduo é doutrinado a seguir as determinações da lei e não aprende os valores e os princípios da Ética.

Em 20 de dezembro de 1961, é sancionada, promulgada e publicada a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a LDB nº 4.024, obedecendo à determinação da Constituição de 1946. O ensino de Filosofia sofre novas interferências e muda para disciplina complementar. As transformações no contexto histórico e social carregam intenções dos homens do seu tempo, pois como reiteram os estudos:

Em essência, pois, a lei nada mudou. A sua única vantagem talvez esteja no fato de não ter prescrito um currículo fixo e rígido para todo o território nacional, em cada nível e ramo. Este, a nosso ver, o único progresso da lei: a quebra da rigidez e certo grau de descentralização. Foi uma abertura que se fazia necessária, mas que, na verdade, foi apenas timidamente ensaiada. A possibilidade de os Estados e os estabelecimentos anexarem disciplinas optativas ao currículo mínimo estabelecido pelo Conselho Federal de Educação foi, sem dúvida, um progresso em matéria de legislação. Dissemos em matéria de legislação e dissemos bem, porque, na prática, as escolas acabaram compondo o seu currículo de acordo com os recursos materiais e humanos de que já dispunham, ou seja, continuaram mantendo o mesmo currículo de antes, quando não puderam improvisar professor e programa. Quanto ao ensino secundário, a situação se agravava com o quadro de variações de currículo admissíveis, propostos pelo Conselho Federal de Educação para o sistema federal de ensino. Em vez de criar possibilidade de escolha, o Conselho acabou propondo quatro modelos de currículo, os quais, por sua vez, pouco se diferenciavam entre si e, o que é pior, acabaram sendo adotados pela maioria de nossas escolas (ROMANELLI, 2009, p. 181).

A estrutura do ensino parece fazer parte de um certo círculo com perspectivas determinadas; ou seja, percebe-se que a presença do indivíduo na sociedade faz parte de um conjunto de relações e entre as quais está a relação com o trabalho e com o mundo econômico. Sendo assim, é necessário pensar num sistema de ensino que favoreça o conhecimento técnico para o mundo do trabalho. No entanto, para que aconteça a mudança no mundo do trabalho é necessário que ocorra mudança na legislação. As mudanças da legislação contêm finalidades, estruturas, tipos de

avaliação e um currículo composto pelas disciplinas do Curso. Eis a diferença entre a Filosofia pertencer ao currículo do ensino secundário ou disciplina complementar.

Com a descentralização do ensino e a criação do Conselho Federal e dos Conselhos Estaduais de Educação, somente as disciplinas obrigatórias passam a ser indicadas pela instância federal (exceção ao sistema federal de ensino), cabendo aos Conselhos Estaduais indicar as complementares e as optativas. O que ocorreu, na realidade, foi que, criado em São Paulo o Conselho Estadual de Educação, este continuou a sugerir a Filosofia como disciplina complementar, ao lado de uma língua, que poderia ser o francês, o inglês ou o latim; em vez do curso clássico e do científico, o curso colegial secundário podia, agora, organizar seu currículo segundo três orientações, podendo a escola adotar mais de uma (ecclético, científico e clássico). Na primeira orientação (ecclético) e na terceira (clássico), a Filosofia era proposta como disciplina da 1ª e da 2ª série, enquanto que na orientação científica ela ficava apenas na 2ª série. Como disciplinas optativas, o Conselho de Educação de São Paulo propôs as seguintes: língua clássica ou moderna, desenho, sociologia, elementos de direito, geologia, história da arte e história da ciência. Foi com o objetivo de ampliação da cultura geral e visando atender às aptidões dos alunos e à natureza dos cursos superiores, que o currículo oferecia essa tríplice orientação de estudos (CARTOLANO, 1985, p. 65).

O Conselho Estadual de Educação de São Paulo, criado no dia de 7 de junho de 1963, faz saber através do Artigo 1º da Lei n.º 10.403, de 6 de julho de 1971, que é órgão normativo, deliberativo e consultivo do Sistema de ensino do Estado de São Paulo, vinculado, tecnicamente, ao Gabinete do Secretário da Educação e acrescenta no Artigo 2º que - Além de outras atribuições conferidas por lei, compete ao Conselho: I - formular os objetivos e traçar normas para a organização do Sistema de ensino do Estado de São Paulo; II - elaborar e manter atualizado o Plano Estadual de Educação, com aprovação do Governador.

No que refere ao ensino de Filosofia como disciplina complementar, o Conselho Estadual de Educação de São Paulo na Resolução nº 7/63 de 23/12/63 justifica:

A Filosofia constitui o complemento necessário à formação do espírito, como instrumento, que é, da grande arte do raciocínio. Desenvolvendo o espírito crítico, a capacidade de reflexão pessoal, o senso de liberdade intelectual e o respeito ao pensamento alheio, a Filosofia não apenas abre, para o espírito, uma visão que ultrapassa os limites exíguos dos conhecimentos adquiridos através do estudo de uma ou outra disciplina, como lhe permite, ainda, descobrir, acima dos problemas imediatos que as ciências podem resolver, os problemas decisivos, que surgem no plano das indagações metafísicas (CARTOLANO, 1985, p. 65).

Notamos que a presença da Filosofia como disciplina complementar está ainda ligada ao ensino que lembra a metafísica, ou seja, um saber abstrato que transcende a realidade na qual o aluno vive.

A Filosofia é valorizada como necessária à medida que se apresenta como um instrumento da lógica, ou seja, da grande arte do raciocínio, indispensável, também, à formação científica. Ao lado dessa ênfase, ela ainda dá ao aluno uma visão que ele não adquire através dos conhecimentos fornecidos pelas outras disciplinas, ou seja, lhe dá uma visão mais ampla, que transcende os problemas imediatos resolvidos pelas ciências. A Filosofia proposta para o ensino secundário deve tratar, pois dos problemas decisivos, que são aqueles que brotam das interrogações metafísicas [O que é o Ser? O que é Deus? O que é o Conhecimento? O que é a Verdade?] (CARTOLANO, 1985, p. 65-66).

A preocupação está na formação do indivíduo para o mundo do trabalho. Essa é a intenção, na década de 1960, quando o país apresenta projetos de desenvolvimento e de crescimento econômico acompanhado pela presença de empresas multinacionais.

O pensar na realidade social e política do cidadão parece não ter importância em um contexto que deseja uma formação direcionada ao trabalho. Os objetivos do ensino de Filosofia, agora como disciplina complementar, estão longe do mundo real e próximo de um mundo abstrato, pois ao direcionar as preocupações dos estudantes para questões metafísicas nos distanciamos dos problemas voltados ao ser humano como ser histórico e cultural presente no contexto de transformação.

Segundo Cortella (2001), o modelo econômico implantado no país, a partir de 1964, privilegiou a organização de condições para a produção capitalista industrial; assim, o poder político central, atendendo aos interesses das elites, direcionou os investimentos públicos para grandes obras de infraestrutura: estradas, hidrelétricas e meios de comunicação. Lembra ainda que o financiamento para essa política e para a aquisição de equipamentos e tecnologias foi obtido com empréstimos no exterior, pelo Estado ou por privados com o aval do Estado, e levou a um brutal endividamento do país, retirando, cada dia mais, os recursos necessários para investimentos nos setores sociais.

Essa corrida em busca do desenvolvimento econômico e com as medidas adotadas pelo governo voltadas para a industrialização fez com que milhares de

peças que moravam no meio rural e que viviam trabalhando nas terras de terceiros como agregados, buscassem melhores condições de vida nas cidades. Consequência dessa migração foi o crescimento dos problemas sociais, a falta de moradia, de atendimento na saúde, de alimentação e de educação são exemplos de um pensar voltado para econômico e o abandono do social. O modelo econômico privilegiou os donos do capital instituindo leis que favoreceram o crescimento das indústrias e nada fez para os trabalhadores.

Na educação, alguns dos efeitos foram desastrosos: demanda explosiva sem preparo suficiente da rede física, depauperação do instrumental didático-pedagógico nas unidades escolares reduzindo a eficácia da prática educativa, ingresso massivo de educadores sem formação apropriada com queda violenta da qualidade de ensino no momento em que as camadas populares vão chegando de fato à escola, diminuição acentuada das condições salariais dos educadores multiplicando jornadas de trabalho e prejudicando ainda mais a preparação, imposição de projeto de profissionalização discente universal e compulsória desorganizando momentaneamente o já frágil sistema educacional existente, domínio dos setores privatistas nas instâncias normatizadoras embarçando a recuperação da educação pública, centralização excessiva dos recursos orçamentários submetendo-os ao controle político e favorecendo a corrupção e o desperdício. (CORTELLA, 2001, p. 12-13).

As consequências dessa realidade não estão solucionadas e são presença na atual situação da educação de jovens estudantes. Há uma divisão entre estudantes relacionada à situação socioeconômica das famílias e muitos evadidos desistiram da escola por trabalhar ou mesmo não reconhecer a importância da formação. Assim, os filhos das famílias mais pobres estão nas escolas públicas e os filhos das famílias que possuem melhores condições financeiras buscam o ensino nas escolas particulares, como se os espaços fossem distintos, antagônicos em sua essência.

2.3 Ausência da Filosofia nas Escolas: a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 5692/71

Nos anos 70, o poder de um governo ditatorial promete transformações e milagres no campo da economia. A intenção é a segurança e o desenvolvimento nacional adotando modelos internacionais. No campo da educação são realizadas reformas para atender às áreas tecnológicas.

Até 1971, o ensino Médio estava basicamente centrado na formação humanística, voltada para a preparação da elite brasileira para ocupar as profissões consideradas dignas/nobres: medicina, direito e engenharia; para as atividades intelectuais e artísticas. A preparação para o trabalho, ou ensino profissionalizante, era somente oferecido aos jovens das classes mais baixa. Essa modalidade de ensino, até então, era uma forma de controle da pobreza. Mas em 1971, com a Lei n.º 5.692, rompeu-se com esse eixo de ensino, baseado na ideia de cultura geral. O ensino Médio passou a se caracterizar pela formação profissional, pelo ensino tecnicista e profissionalizante, demonstrando a ênfase à educação como investimento para o desenvolvimento e como habilitação para o trabalho. O ensino profissionalizante já não era exclusividade das classes menos abastadas (MONTERO, 2014, p. 55).

Assim, o ensino técnico, que formava mão de obra para o mundo do trabalho, é intensificado na década de 1970 e imprime novas mudanças na estrutura organizacional da formação educacional no Brasil, ainda mais intencionais. Na década de 70, o mundo passou por mudanças estruturais no pensamento econômico e, por essa razão, nos países desenvolvidos, nasce um novo sistema denominado Neoliberalismo, sistema que defende um Estado Mínimo, de responsabilidades limitadas e destina à iniciativa privada, por meio de privatizações e incentivo do governo, a responsabilidade pelo trabalho e crescimento econômico. No Brasil, a formação educacional imprime o ser profissionalizante e a presença de técnicos para o trabalho. Sendo assim, o ensino passa a prestar serviço ao estado e ao mundo do trabalho para o desenvolvimento econômico.

O ensino escolar no Brasil sempre teve a sua estrutura e o seu papel condicionado ao modelo econômico e político vigente em cada momento da história nacional, afirma Alves (2002). Na década de 1970, o ensino é voltado para o trabalho técnico, desconsiderando a necessária reflexão e o pensar crítico voltado

para a presença do ser humano na história. O ensino tem a estrutura que os donos do poder determinam para o chamado crescimento econômico nacional.

A LEI Nº 5.692, de 11 de agosto de 1971 fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus e decreta no Art. 1º que o ensino tem por objetivo geral proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de autorrealização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania. Percebemos que, segundo a lei, a realização humana está relacionada ao desenvolvimento das potencialidades para o trabalho e à cidadania.

As mudanças no ensino, em consequência da lei, excluem a Filosofia e reduz o conhecimento em Ciências Humanas. O ensino de História e Geografia passou a denominar-se Estudos Sociais. A importância maior está no desenvolvimento econômico e para tanto a formação humana é excluída pelo governo ditatorial. O ser humano crítico, reflexivo e autônomo que se constrói na relação com o ensino das ciências humanas, é desprezado pela ditadura dos militares, pois interfere na forma de ser dos representantes do estado.

Não é incorreto afirmar que todo professor de Filosofia traz consigo as experiências vivenciadas em sala de aula ao refletir sobre o ensino de Filosofia. Portanto, as ideias de Karl Marx (1818-1883) e de seus seguidores se manifestam em nossa memória de forma intensa quando refletimos sobre o ensino técnico para o mundo do trabalho. Acreditar que somos, como educadores, os protagonistas, significa perceber o quanto as leis e as estruturas da educação interferem no processo de ensino e aprendizagem. As mudanças que ocorrem com a Lei nº 5692/71 são dramáticas quando pensadas e refletidas nessa perspectiva.

Diante do exposto nos cabe perguntar qual é o sentido de autorrealização e de cidadania? Considerando que o contexto era de mudança, atendendo a um projeto de desenvolvimento nacional criado pelo novo modelo econômico, e cientes de que o objetivo era atender a uma ideologia de consumismo e de aumento na produtividade. A noção de realização significa consumir, enquanto cidadania representa respeitar as leis nacionais e obedecer às imposições do governo.

Portanto, sem poder atender aos objetivos tecnicistas e burocráticos da nova organização do ensino, a Filosofia, assim como a psicologia e a sociologia foram expurgadas do currículo: a história e a geografia foram integradas nos estudos sociais, constituindo-se numa área de estudos à qual se juntaram, ainda, por motivos óbvios, a organização

social e política e a educação moral e cívica. Essa integração significou, na realidade, uma simplificação e superficialidade dos conteúdos da história e da geografia. No caso da Filosofia, que é o objeto de nosso estudo, ela não mais se justificava nesse currículo, à medida que eram introduzidas disciplinas que podiam facilmente substituí-la, segundo os legisladores: tratava-se da educação moral e, mesmo, dos estudos de problemas brasileiros e dos estudos sociais, que passavam a ser disciplinas responsáveis pela formação do cidadão consciente (CARTOLANO, 1985, p. 72-73).

A presença das disciplinas EMC e de OSPB denotam as intenções de um ensino voltado à moral e ao civismo nacional. A ordem é obedecer à lei e dedicar tempo à família e ao trabalho seguindo os valores do Estado e os ensinamentos fundados na educação moral, excludente, desumana, assumida de forma hermeticamente fechada. Não há a preocupação na formação do jovem estudante como sujeito da história e consciente dos seus valores, dos princípios éticos que sustentam o sentido da existência humana.

Ordem e obediência cega. Desaparece o ensino das Ciências Humanas para uma consciência crítica que busca o entendimento da realidade social, histórica e cultural do ser humano.

Desse modo, todo o currículo do 2º grau foi organizado de maneira a assegurar a formação profissional do adolescente. O núcleo comum obrigatório foi fixado pelo Conselho Federal de Educação e constituiu-se das seguintes matérias: comunicação e expressão (língua portuguesa e língua estrangeira moderna), estudos sociais (história, geografia e organização social e política do Brasil) e ciências (matemática e ciências físicas e biológicas). Além desse núcleo, outras matérias foram fixadas, como obrigatórias, pelo Conselho Federal. Foram elas, conforme o Art. 7º da Lei n.º 5.692/71: educação moral e cívica, educação física, educação artística e programas de saúde; o ensino religioso, facultativo para os alunos, constituiu-se disciplina dos horários dos estabelecimentos oficiais de 1º e 2º graus (CARTOLANO, 1985, p. 76).

Os estudos e reflexões sobre a educação básica tem demonstrado que a preocupação inerente aos estudantes está no que refere ao futuro profissional. O desenvolvimento econômico, político, social, cultural do país interfere na estrutura e organização do ensino. Sendo assim, a educação escolarizada segue as necessidades criadas pelo estado e pelo mundo do trabalho, que ora destacam formação filosófica, ora deslocam os seus conteúdos para os interesses próprios do mundo do trabalho, desconsiderando os objetivos inerentes a uma educação

libertadora. De todo modo, sempre regras para um grupo que as formam, suas palavras e representações.

2.4 Retorno do Ensino de Filosofia: a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9394/96

Seguindo o mesmo percurso de estudo sobre o histórico do ensino de Filosofia no Brasil percebemos que houve, nas décadas de 1970 e 1980, diversas manifestações de protesto em todo o país por parte dos intelectuais responsáveis pela disciplina de Filosofia. Sobre esse aspecto Carminati indica que:

Em maio de 1976, um grupo de professores e alunos do mestrado de Filosofia da UFRJ fundou no Rio de Janeiro a SEAF, pois todos acreditavam ser vital a criação de um instrumento de apoio e estímulo ao seu trabalho, como um meio de prolongá-lo e dar-lhe eficácia além dos muros universitários. Isto porque a universidade, naquele momento, inviabilizava qualquer movimento ou atividade, quer fosse filosófica, política ou cultural. Não era possível realizar conferências ou convidar um professor para debater e exercer com liberdade o seu pensamento, pois a universidade estava vigiada pelo regime militar (1997, p. 69).

As discussões sobre a presença e a importância da Filosofia no ensino brasileiro são retomadas e intensificadas nos anos 70 e 80. Diversos são os grupos de estudos e de luta espalhados por todo o País. Um desses grupos é a sociedade de Estudos de Atividades Filosóficas (SEAF) representa um dos exemplos de luta pela volta do ensino de Filosofia na formação dos jovens e adolescentes. Em todo o tempo o poder político brasileiro forçava manter as decisões tomadas e impostas por meio de suas leis.

No plano da educação, por volta de 1980 já era amplamente reconhecido o fracasso da implantação da reforma da LDB, e a Lei nº 7.044/82 dispensava as escolas da obrigatoriedade da profissionalização, retomando a ênfase na formação geral. Nos debates intensificou-se a luta pelo retorno da Filosofia, excluída do Currículo. Pelo Parecer nº 342/82 do Conselho Federal da Educação deu-se um tímido recomeço, em que a Filosofia ressurgia como disciplina optativa. Nesse processo todo, nada foi conseguido ser esforço, mas com trabalho intenso e pressão da sociedade civil (ARANHA, 2006, p. 320).

No ano de 1996, no dia 20 de dezembro, com a promulgação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, qual seja, a Lei n.º 9.394 é possível identificar a presença do ensino de Filosofia, visto que na Seção IV – Do ensino Médio em seus artigos 35 e 36, afirma-se:

Art. 35. O ensino médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidades: [...] III - o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico. [...] Art. 36. O currículo do ensino médio observará o disposto na Seção I deste Capítulo e as seguintes diretrizes: [...] § 1º. Os conteúdos, as metodologias e as formas de avaliação serão organizados de tal forma que ao final do ensino médio o educando demonstre: I - domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna; II - conhecimento das formas contemporâneas de linguagem; III - domínio dos conhecimentos de Filosofia e de Sociologia necessários ao exercício da cidadania [...] (LEI n.º 9.394, 1996).

A lei n.º 9.394 define que o educando deve demonstrar, no final do ensino médio, domínio dos conhecimentos de Filosofia e de Sociologia necessários ao exercício da cidadania. No entanto, a lei não define o como se dará esse ensino de Filosofia e de Sociologia. Haveria a presença da Filosofia como disciplina no ensino médio? Quais os conteúdos e metodologias de trabalho para que o educando possuísse esse domínio dos conhecimentos necessários ao exercício da cidadania? O exercício da cidadania pertence ao agir dos educandos e é contínuo. O ensino de Filosofia, no ensino médio, será suficiente para o constante exercício da cidadania no agir dos educandos? Tais questionamentos favorecem a reflexão proposta e ampliam sua importância frente ao papel da Filosofia na formação educacional no Brasil.

Segundo Alves (2002), a lei é muito genérica, vaga e imprecisa quanto à presença da Filosofia nesse nível de ensino. Os educandos devem demonstrar “domínio dos conhecimentos de Filosofia”, mas não está claro como isso ocorrerá concretamente. Em nenhum momento se diz que a Filosofia deve ser uma disciplina do currículo, por exemplo. O importante é trabalhar o “filosofar”. Se para isto termos ou não a disciplina no currículo parece não importar muito. O autor afirma:

O fato de a disciplina continuar optativa não é estranho, isto apenas reflete uma dinâmica própria da história da Filosofia no ensino escolar brasileiro, que teve uma presença indefinida no currículo desde a Proclamação da República. Originalmente, atualmente, é a ideia

segundo a qual para se ter acesso ao pensar filosófico não é preciso “estudar Filosofia”. Este é o fato novo que chama a atenção (ALVES, 2002, p. 69).

Por esse viés, somos levados a pensar que o nosso agir é orientado e determinado pela legislação. É a presença da lei que define o que devemos e podemos fazer no ensino em nossa sociedade. Portanto, o trabalho e a luta pelo ensino de Filosofia na educação básica, permanecem por décadas, até a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9394/96.

Com a nova legislação são elaborados os Parâmetros Curriculares do ensino Médio na intenção de orientar o trabalho dos professores na busca de novas metodologias e abordagens em diferentes áreas, assim definidas: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias; Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias; Ciências Humanas e suas Tecnologias.

O ensino de Filosofia na relação com a área de Ciências Humanas e suas Tecnologias deve contemplar o exercício para a cidadania por meio do pensar crítico e criativo. Há uma visão, segundo a legislação, de um ensino como meio para uma finalidade que é o exercício da cidadania. Em outras abordagens a problematização é parte integrante no ensino de Filosofia e o despertar para a consciência crítica deve ocorrer com a apresentação dos problemas que integram a vida humana. Sem desconsiderar as bases legais, os Parâmetros Curriculares Nacionais, assim caracterizam o ensino da matéria:

Nesta área, que engloba também a Filosofia, deve-se desenvolver a tradução do conhecimento das Ciências Humanas em consciências críticas e criativas, capazes de gerar respostas adequadas a problemas atuais e a situações novas. Dentre estes, destacam-se a extensão da cidadania, que implica o conhecimento, o uso e a produção histórica dos direitos e deveres do cidadão e o desenvolvimento da consciência cívica e social, que implica a consideração do outro em cada decisão e atitude de natureza pública ou particular. A aprendizagem nesta área deve desenvolver competências e habilidades para que o aluno entenda a sociedade em que vive como uma construção humana, que se reconstrói constantemente ao longo de gerações, num processo contínuo e dotado de historicidade; para que compreenda o espaço ocupado pelo homem, enquanto espaço construído e consumido; para que compreenda os processos de sociabilidade humana em âmbito coletivo, definindo espaços públicos e refletindo-se no âmbito da constituição das individualidades; para que construa a si próprio como um agente social que intervém na sociedade; para que avalie o sentido dos processos sociais que orientam o constante fluxo social, bem como o sentido de sua intervenção nesse processo; para que

avaliar o impacto das tecnologias no desenvolvimento e na estruturação das sociedades; e para que se aproprie das tecnologias produzidas ou utilizadas pelos conhecimentos da área (PCN/BASES LEGAIS, 2000, p. 21).

Entender a sociedade em que vivemos como construção humana significa reconhecer que somos protagonistas da nossa história. Ensinar aos jovens que somos parte de uma história e que podemos e devemos interferir na mesma para que a vida se torne possível para todos é fazer valer a presença do ensino de Filosofia na educação básica do nosso País. Sabemos que essa responsabilidade não é só da Filosofia, portanto, encontramos nos PCNs a proposta do trabalho interdisciplinar.

Na proposta de reforma curricular do ensino Médio, a interdisciplinaridade deve ser compreendida a partir de uma abordagem relacional, em que se propõe que, por meio da prática escolar, sejam estabelecidas interconexões e passagens entre os conhecimentos através de relações de complementaridade, convergência ou divergência [...]. A aprendizagem significativa pressupõe a existência de um referencial que permita aos alunos identificar e se identificar com as questões propostas. Essa postura não implica permanecer apenas no nível de conhecimento que é dado pelo contexto mais imediato, nem muito menos pelo senso comum, mas visa a gerar a capacidade de compreender e intervir na realidade, numa perspectiva autônoma e desalienante. Ao propor uma nova forma de organizar o currículo, trabalhado na perspectiva interdisciplinar e contextualizada, parte-se do pressuposto de que toda aprendizagem significativa implica uma relação sujeito-objeto e que, para que esta se concretize, é necessário oferecer as condições para que os dois polos do processo interajam (PCN/BASES LEGAIS, 2000, p. 22).

O ensino de Filosofia, segundo os PCNs, deve contribuir na contextualização do conhecimento e na tomada de consciência para um agir autônomo e de intervenção na realidade. Nesta perspectiva podemos, mais uma vez, ressaltar a importância da presença da Filosofia na formação dos estudantes da educação básica. Sendo assim, podemos afirmar que o diálogo entre os representantes do saber nas diferentes áreas e o trabalho comum na construção da autonomia do pensar é caminho seguro para o presente e futuro de nossa sociedade.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais defendem a importância do trabalho interdisciplinar, mas apresentam o ensino de Filosofia como tema transversal. Entendemos que o trabalho interdisciplinar está na relação entre as disciplinas onde cada uma possui sua autonomia e sua especificidade. Em relação ao ensino de

Filosofia, acreditamos que ele possui como especificidade, a busca do sentido para a existência humana por meio da experiência do pensamento criativo, crítico e reflexivo e na construção de conceitos que buscam responder às constantes inquietações humanas.

Os três anos que representam o ensino médio e concluem a educação básica são entendidos e assumidos, pelos professores e alunos, como os mais importantes do tempo escolar. A permanente reflexão e a contribuição com as demais ciências, na construção do pensar autônomo e crítico, voltado para a vida responsável, permeada pela ética e pela moral no exercício da cidadania, justifica toda luta em tronar a Filosofia disciplina obrigatória.

2.5 Lei nº 11.684/2008: a Filosofia como Componente Curricular Obrigatório

A Lei nº 11.684/2008, que estabelece a Filosofia e a Sociologia como componentes curriculares obrigatórios em todas as séries do ensino Médio, entra em vigor no ano de 2008 e altera o art. 36 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. O contexto histórico, ao evocar o tempo, permite compreender a existência de momentos tensos de pensar e refletir sobre o como e o para que ensinar Filosofia. Se o ensino de Filosofia, antes da sua retirada nos anos 60, atendia aos que tinham acesso ao conhecimento, ou melhor, aos privilegiados economicamente; no presente, o ensino de Filosofia é destinado a todos os alunos do país e, assim, interessa saber como essa disciplina é ensinada no Estado de São Paulo.

No dia 2 de julho de 2008, o presidente da República em exercício, José Alencar, sancionou a lei que torna obrigatório o ensino de Filosofia e Sociologia nas escolas públicas e privadas de nível médio. Trinta anos após ser eliminada desse nível de ensino, a Filosofia retorna a ele como disciplina obrigatória em âmbito nacional, com lugar garantido por força de lei. Sua reinserção no currículo de nível médio já vinha se processando desde 1980, mas em caráter muito precário e instável, à medida que ficava na dependência de recomendação das Secretarias Estaduais de Educação e da opção dos diretores de escola, como permite afirmar Rodrigo (2009).

O sentimento que se apresenta para os profissionais do ensino de Filosofia e para todos os envolvidos na luta pela legalização desse ensino é de vitória. Percebe-

se mais um passo no caminhar em defesa da Filosofia como área de conhecimento na formação dos estudantes do ensino médio. Montero (2014) destaca que a solenidade, do dia 2 de junho de 2008, contou com a presença de mais de 300 pessoas, entre representantes de entidades estudantis, como a União Nacional dos Estudantes (UNE) e União Brasileira de Estudantes Secundaristas (UBES), Sindicatos de Professores e Associações Profissionais de Sociólogos e Filósofos.

A aprovação da Lei nº 11.684/2008 traz novas preocupações aos responsáveis pelo ensino no Brasil. As novas questões que aparecem são em relação aos prazos e planos para a implantação da lei. No dia 13 de junho de 2008 foi protocolado no Conselho Nacional de Educação o Ofício nº 1897/GAB/SEB/MEC pelo qual a professora Maria do Pilar Lacerda Almeida e Silva, Secretária de Educação Básica (SEB) do Ministério de Educação e Cultura (MEC), encaminhou, para análise e posicionamento, consulta nos seguintes termos:

1. Considerando a aprovação pelo Congresso Nacional e a sanção presidencial da Lei nº 11.683, de 2 de junho de 2008, incluindo Sociologia e Filosofia como disciplinas obrigatórias no currículo do ensino médio e com vistas a analisar os questionamentos encaminhados a esta Secretaria sobre o referido assunto, consultamos a esse Conselho sobre o seguinte:
 - até o presente momento, seguindo determinação do CNE, os estados vinham oferecendo as disciplinas de acordo com distribuição e programação própria das escolas/sistemas de ensino na sua organização curricular. Considerando que a supracitada Lei passa a vigorar na data de sua publicação, haverá um prazo para a sua implantação e consequente inclusão das duas disciplinas nas três séries do currículo escolar?; e é possível estabelecer plano de implantação gradativa das referidas disciplinas ao longo dos próximos anos para cada uma das séries do ensino médio permitindo que os sistemas de ensino organizem quadro de professores que atenda a nova demanda estabelecida com a sanção da citada lei?
2. Em face ao exposto, consideramos de suma importância o posicionamento desse Colegiado, uma vez que permitirá aos sistemas de ensino estabelecer com mais clareza as condições de planejamento e estruturação das mudanças que serão necessárias ao atendimento da legislação que acaba de entrar em vigor.

O ofício nos deixa claro que, antes da aprovação da lei, os estados ofereciam as disciplinas de acordo com a distribuição e programação própria das escolas/sistemas de ensino na sua organização curricular.

No Estado de São Paulo, a Filosofia foi ensinada entre 1985 e 1996 como disciplina opcional: a direção da escola deveria optar por duas disciplinas, entre Filosofia, psicologia e sociologia. Após 1997, com a LDB, a obrigatoriedade desta opção caiu, posto que a Secretaria Estadual de Educação compreende que o trabalho interdisciplinar e/ou transversal dá conta das prerrogativas da LDB. À semelhança do quadro no nível federal, um projeto de lei aprovado na Assembleia Legislativa que tornava Filosofia e sociologia obrigatórias foi vetado pelo governador do estado em 2002. Hoje, muitas escolas públicas e privadas oferecem a disciplina Filosofia no ensino médio, com diferentes cargas horárias, predominando aquelas que oferecem a disciplina com duas horas-aula, em uma das séries desse nível de ensino. Também na educação fundamental há diversas escolas que oferecem Filosofia, aqui com predomínio das particulares (FAVERO et al., 2004, p. 265-266).

Entendemos que o trabalho interdisciplinar se torna possível quando há relação entre as disciplinas. Portanto, destacamos a importância da Lei nº 11.684/2008 que torna a Filosofia disciplina e obriga o seu ensino. Obrigar é próprio da lei. No entanto, o trabalho do mundo da educação é preocupação e responsabilidade dos profissionais de ensino. Sendo assim, diante da presente realidade em que a Filosofia é disciplina, o pensar e o trabalhar de forma interdisciplinar se torna possível. Quanto às preocupações com os prazos e os planos, apresentados com a implantação da lei são respondidos por meio do parecer n.º 22/2008.

Nos termos deste Parecer, nosso voto é no sentido de responder à consulta, indicando que:

1. os componentes curriculares Filosofia e Sociologia são obrigatórios ao longo de todos os anos do ensino Médio, qualquer que seja a denominação e a forma de organização curricular adotada;
2. para a Educação Básica e, portanto, para o ensino Médio, não é obrigatória a estruturação do curso por sequência de séries, pois a LDB admite diversas formas de organização, além da seriada tradicional, sendo que o obrigatório é o número mínimo de anos;
3. as escolas têm autonomia quanto à concepção pedagógica e à formulação de sua correspondente proposta curricular, desde que garantam sua completude e coerência, devendo dar o mesmo valor e tratamento aos componentes do currículo que são obrigatórios, seja esse tratamento por disciplinas, seja por formas flexíveis, com tratamento interdisciplinar e contextualizado;
4. a aplicação do inciso IV do art. 36, da LDB, que inclui a Filosofia e a Sociologia como obrigatórias em todas os anos do ensino Médio atenderá normas complementares e medidas concretas que devem ser fixadas pelos respectivos Sistemas de ensino, até 31 de dezembro de 2008;

5. a implantação obrigatória dos componentes curriculares Filosofia e Sociologia em todas as escolas, públicas e privadas, obedecerá aos seguintes prazos:
 - a. início em 2009, com a inclusão em, pelo menos, um dos anos do ensino Médio,
 - b. prosseguimento dessa inclusão, ano a ano, até 2011, para os cursos de ensino Médio de 3 anos de duração, e até 2012, para os cursos com duração de 4 anos;
6. os Sistemas de ensino devem zelar para que haja eficácia na inclusão dos referidos componentes, garantindo-se aulas suficientes em cada ano e professores qualificados para o seu adequado desenvolvimento, além de outras condições, como, notadamente, acervo pertinente nas suas bibliotecas;
7. se responda à Secretaria de Educação Básica (SEB), do Ministério da Educação (MEC), e se envie cópia deste ao Fórum Nacional dos Conselhos Estaduais de Educação (FNCE), aos Conselhos de Educação dos Estados e do Distrito Federal, ao Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED), às Secretarias de Educação dos Estados e do Distrito Federal, à União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação (UNCME) e à União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME).

O Estado de São Paulo se orienta pela determinação da lei e segue o parecer n.º 22/2008 acima, apresentando no ano de 2010, a versão definitiva dos textos-base do Currículo da Secretaria da Educação para o ensino Fundamental – Ciclo II e o ensino Médio da rede pública do Estado de São Paulo. O material produzido apresenta os conteúdos que devem ser trabalhados na 1ª série, 2ª série e 3ª série do ensino Médio, bem como as habilidades que devem ser desenvolvidas.

Para o ensino de Filosofia na rede pública do Estado de São Paulo foi preparado o material didático composto pelo livro do professor e livro do aluno. Ao mesmo tempo, no ano de 2010, realizou-se o concurso público para a contratação de professores de Filosofia. Os aprovados no concurso participaram de curso preparatório antes de assumir as aulas nas escolas da Rede de Educação do Estado.

Seguimos nosso estudo apresentando uma análise do Currículo do Estado de São Paulo em Ciências Humanas e Suas Tecnologias no que refere ao conteúdo e as competências para o ensino de Filosofia. Analisamos ainda os textos-base do Currículo da Secretaria da Educação para o ensino Médio da Rede Pública do Estado de São Paulo que deram origem ao caderno do professor e do aluno usado nas aulas de Filosofia da Rede Estadual de ensino.

3 CURRÍCULO DO ESTADO DE SÃO PAULO: CIÊNCIAS HUMANAS E SUAS TECNOLOGIAS

Considerando que a legislação determina o agir dos profissionais responsáveis pelo ensino, o ano de 2008 se tornou marco na história do ensino de Filosofia no Brasil. O processo de resgate da importância da Filosofia na formação dos estudantes brasileiros durante um longo tempo esteve permeado por discussões, debates, buscas de argumentações fundadas no reconhecimento de que pensar e refletir são imprescindíveis. Acreditamos que a lei determina, mas o currículo orienta, portanto, se torna necessário estabelecer parâmetros para o ensino.

O currículo⁴ básico para as escolas da rede estadual nos níveis de ensino fundamental (Ciclo II) e ensino médio foi apresentado no final da primeira década do século XXI e autorizado por Paulo Renato Souza – Secretário da Educação do Estado de São Paulo. Encontramos na apresentação a seguinte justificativa:

Este documento apresenta os princípios orientadores do currículo para uma escola capaz de promover as competências indispensáveis ao enfrentamento dos desafios sociais, culturais e profissionais do mundo contemporâneo. Contempla algumas das principais características da sociedade do conhecimento e das pressões que a contemporaneidade exerce sobre os jovens cidadãos, propondo princípios orientadores para a prática educativa, a fim de que as escolas possam preparar seus alunos para esse novo tempo. Ao priorizar a competência de leitura e escrita, o Currículo define a escola com espaço de cultura e de articulação de competências e de conteúdos disciplinares (SÃO PAULO, 2010, p. 7).

O espaço escolar ocupa tempo significativo da vida. A criança inicia seus estudos no ensino fundamental I com seis anos e conclui o terceiro ano do ensino médio com 17 anos, é notório que parte da vida acontece na escola. Ponto importante também é a jornada escolar que corresponde a 200 dias letivos e a 800

⁴ Destacamos que nosso estudo não pretende refletir sobre o conceito de currículo, suas bases e estruturas teórico-metodológicas. Tais estudos, de significativo valor, pretendem outras abordagens, pois ao trabalhamos na análise do currículo do Estado de São Paulo em Ciências Humanas e Suas Tecnologias o fazemos no sentido de identificar os conteúdos de Filosofia para o ensino médio. Para uma análise do currículo consultar a pesquisa no Mestrado Interdisciplinar em Ciências Humanas da Unisa de Juliana de Almeida Martins (2017), sobre a Educação para as relações étnico-raciais no currículo de história do estado de São Paulo no ensino fundamental II: espaços de disputa e resistência.

horas de aula no ano. Portanto, a preocupação com o que é ensinado nas escolas é relevante.

O desenvolvimento pessoal é um processo de aprimoramento das capacidades de agir, pensar e atuar no mundo, bem como de atribuir significados e ser percebido e significado pelos outros, apreender a diversidade, situar-se e pertencer. A educação tem de estar a serviço desse desenvolvimento, que coincide com a construção da identidade, da autonomia e da liberdade. Não há liberdade sem possibilidade de escolhas. Escolhas pressupõem um repertório e um quadro de referências que só podem ser garantidos se houver acesso a um amplo conhecimento, assegurado por uma educação geral, articulada e que transite entre o local e o global (SÃO PAULO, 2010, p. 9).

Notamos que os estudantes encontram sentido no que fazem e aprendem no momento em que se encontram envolvidos com o cotidiano escolar. O reconhecimento da escola, como espaço que contempla o desejo e a necessidade de crescimento pessoal e intelectual, em preparação para a vida do presente e do futuro, faz com que o resultado se torne significativo.

Construir identidade, agir com autonomia e em relação com o outro, bem como incorporar a diversidade, são as bases para a construção de valores de pertencimento e de responsabilidade, essenciais para a inserção cidadã nas dimensões sociais e produtivas. Preparar os indivíduos para o diálogo constante com a produção cultural, num tempo que se caracteriza não pela permanência, mas pela constante mudança – quando o inusitado, o incerto e o urgente constituem a regra -, é mais um desafio contemporâneo para a educação escolar... Por isso, o Currículo da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo tem como princípios centrais: a escola que aprende; o currículo como espaço de cultura; as competências como eixo de aprendizagem; a prioridade da competência de leitura e de escrita; a articulação das competências para aprender; e a contextualização no mundo do trabalho (SÃO PAULO, 2010, p. 10).

A mudança carrega a reflexão e direciona o nosso agir; portanto, os princípios apresentados pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo nos fazem acreditar que a preocupação com o ensino e com o respeito na formação do educando são as intenções presentes.

Nesse âmbito, Felício e Possani (2013) afirmam que, sendo ele um artefato social, o currículo configura-se em um contexto e é condicionado pelas condições nas quais se desenvolve e pelos protagonistas que intervêm no processo. Dessa forma, consideramos os seguintes elementos essenciais para a análise de práticas curriculares:

O **contexto**: nenhuma prática curricular poderá ser vista fora de seu contexto social que inclui os aspectos políticos, econômicos e sociais de um determinado tempo histórico. Estes interferem na prática de uma instituição e nas escolhas que faz em termos curriculares; A **cultura**: devem-se considerar as interferências e referências do grupo na qual a instituição educacional se insere, como também a própria cultura da instituição, sem perder de vista a cultura do educando que tem seu modo próprio de olhar e interferir na cultura, seja como consumidor ou produtor desta; A **ideologia**: é necessário que se perceba o sistema de valores, de crenças e de ideias que sustentam ou que servem de base ao sistema curricular. Tendo definida na análise a politicidade do currículo, ou seja, a sua não neutralidade, fica mais fácil a percepção de qual ideologia está presente no currículo; Os **educandos**: que sujeito é esse, ou seja, quais as características que o identificam, levando-se em conta as questões de gênero, o perfil étnico-racial, a origem, a condição econômica etc. Os **professores**: é necessário que se olhe para a sua formação acadêmica e como esta é traduzida na ação pedagógica com os educandos, seja do ponto de vista dos conteúdos e da metodologia, bem como de sua postura ideológica, marcada pela sua identidade profissional e prática investigativa (FELÍCIO; POSSANI, 2013, p. 133 grifo nosso).

O Estado de São Paulo, ao elaborar e adotar um Currículo único para toda a Rede Estadual de Ensino, deixa de considerar as diferentes realidades, do ponto de vista econômico e social, que afetam as práticas da escola no cotidiano vivido pelos jovens estudantes e professores. Em diferentes cidades do Estado de São Paulo, encontramos um contexto que apresenta unidades escolares sem infraestrutura, professores mal remunerados e jovens vítimas de um sistema que privilegia os donos do capital. Nas periferias das grandes cidades, a realidade é de falta de emprego, pois as possibilidades de trabalho estão concentradas nos centros das cidades ou próximos dos bairros industriais. Isto significa que os adultos responsáveis pelo sustento da família devem sair cedo de casa, enfrentar horas em transporte público para chegar ao local de trabalho, deixando para trás os filhos que frequentarão as escolas.

A realidade do aluno interfere no seu olhar o mundo e pensar sobre ele. Sendo assim, a escola se constrói com a presença dos profissionais do ensino e dos alunos. Quando o currículo é único o indivíduo desaparece e o resultado estará voltado para os interesses políticos e ideológicos do Estado. Os jovens estudantes são ignorados nas próprias características quando são obrigados a seguir um currículo pensado pelos representantes do estado e se apropriam de conteúdos voltados para competências e habilidades que atendem o mundo do trabalho.

O ensino, na busca de um sentido para a própria existência humana, na qual a ética, a arte, a política, a história e o espaço geográfico deveriam ter lugar significativo, termina por desprezar esses componentes. O número de aulas nas disciplinas do currículo deixa transparecer que o ensino - considerado o mais importante - é na área de linguagens e na área de exatas, pois estão mais voltadas para ao mundo do trabalho. Severino (1994) afirma que o ser humano vai construindo e conservando sua existência na exata medida em que, por meio de sua prática, vai se relacionando com a natureza, pelo trabalho; com a sociedade, pela sociabilidade; e, consigo mesmo, pelo cultivo de sua subjetividade.

Se a preocupação com o trabalho é inerente ao ser humano, pois ocupa um terço do tempo da vida, as demais dimensões da vida humana possuem igual ou ainda maior importância. Se o trabalho é a mediação do ser humano na relação com a natureza, em busca do sustento da existência material, a organização social e a relação com os seus semelhantes produzem o sentido do convívio e da partilha. O ser humano é um ser com os outros. O lazer, a arte, a música, o esporte, pertencem ao ser humano e propiciam o prazer da vida. Lembramos também que o ser humano é um ser que se relaciona consigo mesmo e, portanto, é um ser simbólico que encontra sentido nos valores e interesses que lhe são próprios.

3.1 Currículo de Filosofia na Educação Básica no Brasil

O ensino de Filosofia está na relação com o todo do ser humano. Notamos que, nas diversas relações que o ser humano estabelece, há uma que parece prioritária, ou seja, é a relação de busca de sentido para a própria existência. No entanto, só há busca quando há o entendimento de que há algo para ser buscado.

A educação básica no Brasil é dividida em educação infantil, ensino fundamental I, ensino fundamental II e ensino médio. Cada modalidade de ensino apresenta sua especificidade. Durante o ensino fundamental I, os alunos estabelecem relação com um único profissional especialista nas diversas áreas de ensino. Na passagem para o ensino fundamental II, esses mesmos alunos encontram outro contexto em que se apresentam diversos profissionais e cada um especialista em uma área e com programação própria. Após quatro anos de estudo

no ensino fundamental II, ocorre mais passagem, e essa parece ser a definitiva na formação da educação básica, que é o ensino médio.

O aluno ao iniciar o ensino médio depara-se com a presença de novas disciplinas e, entre elas, está a Filosofia. A presença do professor de Filosofia pode causar estranheza entre os demais profissionais de ensino e a curiosidade consiste em entender quais são as contribuições desse professor e da disciplina no ensino médio.

O professor de Filosofia entra em uma escola que já está funcionando. Podemos especular sobre uma possibilidade: que os membros da escola, direção, professores, funcionários, queiram ouvir o que ele pensa sobre como a nova disciplina vai funcionar. Por exemplo, se ele acredita que ela pode se articular com as outras matérias e atividades; mais ainda, os professores querem ouvir algo mais do que os lugares comuns sobre a formação de consciência crítica e cidadania; eles podem pedir para que seja trocado em miúdos o que pode fazer o professor de Filosofia, não apenas diante dos alunos, mas em colaboração com os seus colegas de trabalho na escola. Se o recém-chegado fala em compromisso com a formação de cidadania e consciência crítica dos alunos, arrisca perder a viagem. Hoje, por conta do bom senso, há mais do que simples consenso sobre o fato que esse tipo de responsabilidade é de todas as atividades escolares, desde a merenda até a Educação Física; não há uma disciplina privilegiadamente responsável por isso. O que se espera desse novo professor de Filosofia é que decline em detalhes a contribuição que pretende dar, que fale sobre as habilidades e competências típicas de sua disciplina, sobre sua metodologia, sobre o planejamento curricular que tem em mente e que não chateie os demais com discursos sobre a pretensa superioridade da Filosofia. Se ele quiser falar de forma consequente sobre a política de ensino de Filosofia no nível médio precisa explicitar o lugar desde onde fala ou pouco será ouvido (ROCHA, 2008, p. 17-18).

Destacamos aqui a importância do trabalho interdisciplinar. Se a especificidade da Filosofia é buscar o sentido da existência humana por meio do pensar crítico, reflexivo e autônomo, seu trabalho será o de contribuir com as demais áreas do conhecimento na busca do entendimento da realidade social, política e cultural em que os jovens estão inseridos. O ensino de Filosofia deve estar atento às perguntas que surgem nas demais aulas do dia e da semana para assim contribuir no processo de busca de respostas para a construção do conhecimento.

Assim, quero argumentar que a aula de Filosofia no currículo escolar vem ao encontro de algumas exigências profundas de nossos processos argumentativos e cognitivos, e só nela existe acolhida

para conceitos, temas, problemas que surgem nas demais aulas da semana escolar. Podemos, por certo, deixar essas curiosidades abandonadas a si mesmas, sem acolhimento, mas com isso a escola será mais pobre, o ensino será mais frouxo. Se isso for levado em conta, a presença da Filosofia pode fazer uma diferença no currículo escolar que até pouco não suspeitávamos, pois nos acostumamos a pensar seus conteúdos fora do contexto dos saberes e atividades curriculares. (ROCHA, 2008, p. 43).

Nesse sentido, o Currículo do Estado de São Paulo, ao apresentar os fundamentos para o ensino de Filosofia, nos faz entender que os conteúdos e a metodologia de ensino devem estar voltados à compreensão das relações histórico-sociais e as representações simbólicas do universo dos estudantes. O ser humano, ao tomar consciência de que está presente no mundo, e que é resultado das relações que estabelece com os demais homens e consigo mesmo, num determinado tempo e espaço, irá tomar decisões significativas para a vida.

[...]. Ao mesmo tempo que os homens desenvolvem relações com a natureza por meio do trabalho, com os seus semelhantes por meio da prática social, eles desenvolvem ainda relações no âmbito de sua própria subjetividade por intermédio da prática simbolizadora, pela qual criam e lidam com signos. Eles passam a representar, no plano de sua subjetividade, mediante processos de simbolização, os diversos aspectos envolvidos em suas relações com a natureza e com a sociedade. A sua consciência subjetiva, além de servir de recurso diferenciado para otimizar sua intervenção sobre a natureza, respondendo às exigências imediatas da ação, passa a desenvolver um processo especialmente subjetivo que visa explicar a própria realidade de sua existência (SEVERINO, 1992, p.151).

Os estudos que tratam do espaço da sala de aula e da ação dos profissionais do ensino de Filosofia informam que, continuamente, os estudantes dialogam sobre assuntos do cotidiano relacionados às três dimensões humanas apresentadas acima. A relação com a natureza por meio do trabalho é a que permanece mais presente. No entanto, a preocupação com o outro por meio da presença da ética e da moral também é tema de reflexão no espaço do ensino. E a terceira dimensão, que está relacionada ao mundo subjetivo, ou seja, a relação do ser consigo mesmo, manifesta-se em todo o tempo nas indagações e posturas dos participantes do ambiente de aprendizagem. Sendo assim, podemos afirmar que a consciência subjetiva determina o pensar e o agir humano. No mundo subjetivo estão valores, crenças, projetos e sonhos que dão sentido à existência do ser.

O desafio no ensino de Filosofia é despertar o interesse nos alunos por aquilo que deve ser buscado e compreendido. Eis aqui a importância da metodologia de ensino e do conteúdo a ser ensinado. No que refere à metodologia vale resgatar o debate proposto por Ricardo Terra com Marcos Nobre:

Penso, por exemplo, em uma articulação entre o ensino de história e de Filosofia. Imagino que o professor de Filosofia poderia colaborar com o professor de história quando, por exemplo, o tema das aulas fosse a apresentação da Segunda Guerra Mundial e do período nazista. O professor de Filosofia poderia trabalhar um texto como “Educação após Auschwitz”, de Theodor W. Adorno, articulando suas aulas com as do professor de história. Logo em seguida, poderia pensar a criação da Organização das Nações Unidas e sua Carta de Princípios, juntamente com uma discussão sobre direitos humanos, em que pensadores da Filosofia moderna seriam essenciais, como John Locke, Jean-Jacques Rousseau e Immanuel Kant. A apresentação da Revolução Francesa e das revoluções do século XIX poderia ser acompanhada por textos de Karl Marx com o professor de Filosofia. O professor poderia escolher os temas no contexto de articulações como essas. Poderia escolher, por exemplo, um tema de estética e trabalhá-lo em conjunto com o professor de literatura; poderia escolher um tema de ética e trabalhá-lo com o professor de biologia (em problemas de bioética, por exemplo) ou com o professor de geografia (no exame de problemas ambientais, por exemplo); poderia escolher um tema de teoria do conhecimento e caminhar junto com o que é ensinado pelo professor de física. Isso para não falar das possíveis convergências e conexões com a própria sociologia, disciplina também incorporada recentemente ao currículo do ensino médio como obrigatória (NOBRE; TERRA, 2010, p. 117).

Na relação entre as áreas do conhecimento, notamos a importância da presença da Filosofia. O diálogo e a troca de saberes são necessários na prática escolar. Encontrar sentido para a própria existência, trabalho destinado à Filosofia, significa encontrar sentido no processo de ensino aprendizagem usando como método a contribuição e a interligação dos diversos saberes.

Nesse mesmo sentido, Severino (2014) afirma que o ensino da Filosofia no ensino médio pode e deve realizar-se mediante uma atividade didático-pedagógica integrada com as demais disciplinas do currículo considerando a formação integral dos alunos. E acrescenta dizendo que, se o objetivo da formação filosófica é despertar os adolescentes, para as dimensões fundamentais de sua existência real, quais sejam, a facticidade, a historicidade, a sociabilidade, a politicidade, a eticidade e a esteticidade, o ensino da Filosofia precisa envolver atividades com aquelas

disciplinas que abordam essas dimensões. Para tanto, o professor de Filosofia deve buscar desenvolver um trabalho integrado com seus colegas professores de História, de Geografia, de Arte, de Língua e Literatura e de Ciências Naturais, já que essas disciplinas tratam dos aspectos objetivos que concretizam essas dimensões existenciais.

Essa capacidade de estabelecer relações entre as diferentes áreas do conhecimento é fundamental no processo de aprendizagem e na formação de um modo de pensar crítico e autônomo, pois:

Para que o trabalho interdisciplinar atinja realmente rigor, criticidade e profundidade, se faz mister a escolha de uma diretriz metodológica para sua execução. Ao buscar essa diretriz na estrutura de qualquer ciência estaríamos negando a própria interdisciplinaridade. Paradoxalmente, o trabalho executado sem uma direção pré-determinada estaria construído como um castelo na areia, desmoronando ao sabor do primeiro impacto. É neste momento que a interdisciplinaridade encontra como base, como alicerçamento para sua edificação, a Filosofia, pois só a Filosofia pode dar à interdisciplinaridade o caráter de totalidade coerente que ela requer. Ser totalizante está ligado a seu método, que é a um tempo crítico e reflexivo. Crítico, no sentido em que pensa as diferentes ciências e seus métodos sob uma atitude imparcial e engajada; imparcial na medida em que não procura um posicionamento tendencioso. O filósofo não está ligado a nenhuma ciência em particular. Reflexivo, porque remonta à ação, afastando-se dela para apreendê-la em sua totalidade. O distanciamento da ação possibilita ao filósofo adquirir uma visão sintética da realidade. O não-comprometimento com as partes, o poder de análise reflexiva e síntese, característica da atitude filosófica, podem levar os integrantes do processo interdisciplinar a novas revelações e conseqüente reformulações de seus objetivos (FAZENDA, 2003, p. 44).

O espaço da sala de aula é ambiente de prazer onde acontece o ensino e a aprendizagem mediados pelos diversos recursos. A Filosofia, por meio da leitura, da problematização, da reflexão e do debate, é mediação na construção do conhecimento no mundo dos jovens estudantes.

A Filosofia, diz a lei brasileira, é um tipo de conhecimento e seu ensino é vinculado à formação para a cidadania. Que tipo de conhecimento é esse? Quais são as principais semelhanças e diferenças dela com as demais disciplinas escolares? Qual a natureza de cada uma, dentro de um quadro sobre a natureza dos conhecimentos e atividades escolares? Como podemos pensar as eventuais relações da Filosofia com as demais disciplinas e atividades escolares? Ou não vamos pensar alguma relação entre a Filosofia e as demais disciplinas? Como justificar o sim ou o não? Não se trata aqui de um debate sobre a natureza das disciplinas

enquanto campos de conhecimentos acadêmicos; o que está em jogo é a presença dessas disciplinas no currículo escolar, e, portanto, no processo de formação de pessoas (ROCHA, 2008, p. 28).

Entendemos que a formação da pessoa é contínua e permanece durante a vida toda. No entanto, no período escolar, esse processo se torna mais intenso, pois ocupa a maior parte do tempo. Vemos que a Filosofia está na relação com as demais disciplinas e que é presença no cotidiano da escola. O trabalho é interdisciplinar e há uma relação intensa entre as áreas do conhecimento com o objetivo de formar pessoas competentes e com habilidades para o mundo em que estão inseridas. Considerando que o trabalho é de diálogo e de cooperação entre as disciplinas nos perguntamos qual é a especificidade da Filosofia?

No que diz respeito à Filosofia, podemos argumentar que ela é uma área singular de reflexão que se ocupa de temas fundamentais na experiência humana e que sua ausência no currículo escolar priva o estudante de um espaço de formação a que ele tem direito, sem o qual surge uma lacuna em sua vida...O que podemos dizer das perguntas da Filosofia, considerando uma possível objeção que diz até hoje não dispomos de respostas simples e unívocas para esse tipo de curiosidade filosófica, que desemboca em conceitos como verdade, infinito, número, causa, efeito, motivo, razão e toda a interminável lista de conceitos fundamentais que igualmente brota de outras disciplinas da escola: corpo e alma, poder, política, ética, dominação, justiça, legalidade, regra, linguagem, ideia, implícito, relação, estrutura, abstração, representação, informação, fenômeno, denotação, conotação, metáfora, lógica, conhecimento, justificação, argumento, conceito, hipótese, lei, teoria, ser, dever-ser, norma, felicidade, determinação, bem e mal, justo e injusto, democracia e cidadania, cultura, ideologia, revolução, capitalismo e socialismo, e assim por diante? (ROCHA, 2008, p. 34 -35).

Pensar o currículo significa considerar e contemplar conteúdos capazes de buscar respostas sobre as perguntas implícitas na formação do humano. As questões que o ser humano apresenta desde sua tomada de consciência e que são tratadas nas diferentes áreas de ensino podem e devem ser trabalhadas nas aulas de Filosofia.

Fávero (2004) ao apresentar o resultado da pesquisa realizada no Brasil, no ano de 2003, com o objetivo de mapear as condições do ensino de Filosofia no país, constata que a estruturação dos conteúdos nos programas da disciplina, para o ensino médio é articulada segundo quatro grandes modelos:

1) Por temas: nesse caso, predominam temáticas como conhecimento, verdade, valores, cultura, ideologia, alienação, sexualidade, condição humana, finitude, liberdade, poder, política, justiça, arte, meios de comunicação. 2) por domínios ou campos filosóficos: aqui aparecem prioritariamente os campos já citados anteriormente, como cultura geral, Filosofia antiga, ética, história da Filosofia, teoria do conhecimento e política. 3) por problemas: nesse caso, os conteúdos são articulados em torno de problemas filosóficos, entre os quais o problema do ser, do conhecer, do agir, da ciência etc. 4) por critérios cronológicos: aqui o referencial passa a ser a história, sendo que predominam as Filosofias antiga e moderna. (FAVERO et al., 2004, p. 271).

O trabalho por temas, por domínios ou campos filosóficos, por problemas e por critérios cronológicos está presente tanto no Currículo do Estado de São Paulo, como nas Orientações Curriculares para o ensino Médio no Brasil. A diferença está no conteúdo a ser trabalhado. O material didático escolhido e adotado no ano de 2012 e no ano de 2015, por meio do Programa Nacional do Livro Didático, apresenta o conteúdo que aborda temas, os problemas filosóficos e a história da Filosofia conforme Orientações Curriculares para o Ensino Médio.

A sequência de conteúdo do quadro elaborado como orientação curricular para o ensino médio reafirma o modelo de ensino de Filosofia adotado no Brasil. Apesar do documento deixar claro que a lista de temas apresentados são sugestões de conteúdo, para o trabalho docente no ensino médio, o que se percebe é que padrões pré-estabelecidos são seguidos pelos responsáveis no ensino para o pensar. Entendemos que esse procedimento não é próprio para um saber voltado às inquietações e preocupações do humano. Estamos refletindo sobre o ensino de Filosofia na educação básica e que, como percebemos, esse ensino é orientado e determinado por diversos fatores.

Quadro 1 - Conteúdos para o Ensino de Filosofia segundo as Orientações Curriculares para o Ensino Médio

Item	Tema
1	Filosofia e conhecimento; Filosofia e ciência; definição de Filosofia;
2	Validade e verdade; proposição e argumento;
3	Falácias não formais; reconhecimento de argumentos; conteúdo e forma;
4	Quadro de oposições entre proposições categóricas; inferências imediatas em contexto categórico; conteúdo existencial e proposições categóricas;
5	Tabelas de verdade; cálculo proposicional;
6	Filosofia pré-socrática; uno e múltiplo; movimento e realidade;
7	Teoria das ideias em Platão; conhecimento e opinião; aparência e realidade;
8	A política antiga; a República de Platão; a Política de Aristóteles;
9	A ética antiga; Platão, Aristóteles e filósofos helenistas;
10	Conceitos centrais da metafísica aristotélica; a teoria da ciência aristotélica;
11	Verdade, justificação e ceticismo;
12	O problema dos universais; os transcendentais;
13	Tempo e eternidade; conhecimento humano e conhecimento divino;
14	Teoria do conhecimento e do juízo em Tomás de Aquino;
15	A teoria das virtudes no período medieval;
16	Provas da existência de Deus; argumento ontológico, cosmológico, teleológico;
17	Teoria do conhecimento nos modernos; verdade e evidência; ideias; causalidade; indução; método;
18	Vontade divina e liberdade humana;
19	Teorias do sujeito na filosofia moderna;
20	O contratualismo;
21	Razão e entendimento; razão e sensibilidade; intuição e conceito;
22	Éticas do dever; fundamentações da moral; autonomia do sujeito;
23	Idealismo alemão; filosofias da história;
24	Razão e vontade; o belo e o sublime na Filosofia alemã;
25	Crítica à metafísica na contemporaneidade; Nietzsche; Wittgenstein; Heidegger;
26	Fenomenologia; existencialismo;
27	Filosofia analítica; Frege, Russell e Wittgenstein; o Círculo de Viena;
28	Marxismo e Escola de Frankfurt;
29	Epistemologias contemporâneas; Filosofia da ciência; o problema da demarcação entre ciência e metafísica;
30	Filosofia francesa contemporânea; Foucault; Deleuze.

Fonte: (OCNEM; 2008, p.34-35)

O documento do Ministério da Educação Secretaria da Educação Básica, Orientações Curriculares para o Ensino Médio – Ciências Humanas e suas Tecnologias orienta e dá sugestões de temas para serem trabalhados. O livro didático apresenta o conteúdo e a visão dos autores sobre os temas escolhidos para o trabalho. O Exame Nacional do Ensino Médio avalia as competências e as habilidades dos estudantes no final do ensino médio. O professor ensina e os alunos aprendem. Dessa maneira, caminhamos na busca do sentido do ensino de Filosofia e da compreensão desse processo no contexto do sistema de ensino nacional.

3.2 Conteúdo de Filosofia para o Ensino Médio

O Currículo do Estado de São Paulo, Ciências Humanas e suas tecnologias, ensino Fundamental – Ciclo II e ensino Médio documento elaborado pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo apresenta uma organização de conteúdos básicos para o ensino de Filosofia partindo da concepção de que:

Na atualidade, a área de Ciências Humanas compreende conhecimentos produzidos por vários campos de pesquisa – História, Geografia, Filosofia, Sociologia e Psicologia, além de outros, com Política, Antropologia e Economia – que têm por objetivo o estudo dos seres humanos em suas múltiplas relações, fundamentado por meio da articulação entre esses diversos saberes (...) Portanto, o caráter interdisciplinar desta área corrobora a necessidade de se utiliza o seu acervo de conhecimentos para auxiliar os jovens estudantes a compreender as questões que o afetam, bem como a tomar decisões neste início de século. Dessa forma, ao integrar os campos disciplinares, o conjunto dessas ciências contribui para uma formação que permita ao jovem estudante compreender as relações entre sociedades diferentes, analisar os inúmeros problemas da sociedade em que vive e as diversas formas de relação entre o homem e natureza, refletindo sobre as inúmeras ações e contradições da sociedade em relação a si própria e ao ambiente (SÃO PAULO, 2010, p. 25-26).

A presença dos jovens estudantes no contexto em que vivem e as relações que eles estabelecem, nas diferentes dimensões da sociedade, é o que o documento apresenta como a realidade de onde devemos partir para o ensino de Filosofia, na relação com as demais áreas do conhecimento. Importa destacar a integração entre as disciplinas, favorecendo a compreensão dos alunos em relação com a realidade em que vivem e os problemas que enfrentam. O trabalho

interdisciplinar é o caminho que possibilita ao educador e ao educando a busca, a reflexão e o entendimento dos diferentes problemas que se apresentam no cotidiano da vida de uma forma completa. O educando que apresentar, no final de determinado período de sua vida escolar, as competências e as habilidades para solucionar os conflitos humanos, sociais e existenciais, estará preparado para o mundo em que convive.

O professor de Filosofia, assim como os demais, deve participar ativamente dos processos de percepção e formação de valores e de produção de conhecimentos sobre a disciplina. Essa produção de conhecimentos pode ser fortemente dinamizada se o professor de Filosofia promover o debate interdisciplinar. Assim, por exemplo, as discussões sobre violência urbana ou racismo podem ser mais bem desenvolvidas pelos professores de Sociologia ou História, a partir de um diálogo com o professor de Filosofia. De outro lado, a intermediação da Filosofia pode ampliar a compreensão de questões como desmatamento ou engenharia genética, trabalhadas nas aulas de Geografia e Biologia, e assim por diante. São muitas as combinações possíveis, permitindo um saudável intercâmbio de ideias, com benefícios para alunos e professores. Desse modo, a Filosofia pode assumir uma de suas principais funções a se ser uma ferramenta conceitual, produtora de síntese, animando o debate multidisciplinar e elevando os padrões da educação básica (SÃO PAULO, 2010, p. 116).

A Secretaria da Educação do Estado de São Paulo apresenta um quadro de conteúdos dividido em volume 1 e volume 2, para a 1ª, 2ª e 3ª série do ensino médio com habilidades que deverão ser trabalhadas nas aulas de Filosofia. Portanto, se uma das funções principais da Filosofia é ser ferramenta conceitual produtora de síntese, esta ocorrerá sobre os conteúdos selecionados e determinados previamente. Além do quadro de conteúdo, o professor, ao assumir a responsabilidade pelo ensino de Filosofia, encontra pronto o material que consiste em Caderno do Professor e Caderno de exercícios para o aluno.

Quadro 2 - Conteúdos de Filosofia para o Ensino Médio da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo

	1ª série	2ª série	3ª série
VOLUMES 1	Descobrimos a Filosofia - Por que estudar Filosofia? - As áreas da Filosofia. - A Filosofia e outras formas de conhecimento: Mito, Cultura, Religião, Arte, Ciência.	Ética e o utilitarismo ético - Introdução à ética - O eu racional. - Autonomia e liberdade. - Introdução à Teoria do Indivíduo: John Locke, Jeremy Bentham e Stuart Mill. - Tornar-se indivíduo: Paul Ricoeur e Michel Foucault. - Condutas massificadas. - Alienação moral.	Para que Filosofia? - O que é Filosofia? - Superação de preconceitos em relação à Filosofia e definição e importância para a cidadania. - O homem como ser de natureza e de linguagem. - Características do discurso filosófico. - Comparação com o discurso religioso. - O homem como ser político. - A desigualdade entre os homens como desafio da política.
VOLUMES 2	Filosofia Política - Introdução à Filosofia Política. - Teorias do Estado: Socialismo, Anarquismo e Liberalismo. - Democracia e cidadania: origens, conceitos e dilemas. - Desigualdade social e ideologia. - Democracia e justiça social. - Os direitos humanos. - Participação política.	Filosofia Política e Ética - Filosofia, Política e Ética: Humilhação, velhice e racismo. - Homens e mulheres. - Filosofia e educação. - Desafios éticos contemporâneos: a Ciência e a condição humana. - Introdução à Bioética	O discurso filosófico - Características do discurso filosófico. - Comparação com o discurso científico. - Três concepções de liberdade: Liberalismo, Determinismo e Dialética. - Comparação com o discurso da literatura. - Valores contemporâneos que cercam o tema da felicidade e das dimensões pessoais e sociais da felicidade.

Fonte: (Filosofia Ciências Humanas – 1ª série – Volume 2; 2010, p. 70)

Percebemos que os conteúdos propostos estão voltados para a compreensão do sentido da Filosofia e para a formação política, ética e moral dos estudantes. Fato é que o Quadro 2, visto há pouco, apresenta trinta e cinco temas que serão trabalhos durante os três anos do ensino médio, nos quais a palavra Filosofia aparece em doze momentos, a palavra política em cinco momentos e os termos Ética, Moral, Valores em nove momentos.

A análise dos quadros de conteúdo apresentados nos mostra que há diferença entre as OCNEM e o Currículo do Estado de São Paulo em Ciências Humanas e suas Tecnologias. Temas voltados para o raciocínio lógico como: validade e verdade; proposição e argumento; falácias não formais; reconhecimento de argumentos; conteúdo e forma; quadro de oposições entre proposições categóricas; inferências imediatas em contexto categórico; conteúdo existencial e proposições categóricas; tabelas de verdade; cálculo proposicional presentes nas OCNEM não são trabalhados nas Escolas da Rede de Educação do Estado de São Paulo.

Outro diferencial está no que refere à História da Filosofia. Os critérios cronológicos que contemplam a Filosofia pré-socrática; uno e múltiplo; movimento e realidade; teoria das ideias em Platão; conhecimento e opinião; aparência e realidade; a política antiga; a República de Platão; a Política de Aristóteles; a ética antiga; Platão, Aristóteles e filósofos helenistas; conceitos centrais da metafísica aristotélica; a teoria da ciência aristotélica; verdade, justificação e ceticismo; o problema dos universais; os transcendentais; tempo e eternidade; conhecimento humano e conhecimento divino; teoria do conhecimento e do juízo em Tomás de Aquino; a teoria das virtudes no período medieval; provas da existência de Deus; argumentos ontológico, cosmológico, teleológico; teoria do conhecimento nos modernos; verdade e evidência; ideias; causalidade; indução; método; vontade divina e liberdade humana apresentados nas OCNEM não são considerados importantes pelo Currículo do Estado de São Paulo em Ciências Humanas e suas Tecnologias.

A possível justificativa para essa diferenciação está relacionada à identidade e aos objetivos no ensino de Filosofia. As OCNEM apresentam no que refere à identidade:

Não se trata, portanto, de a Filosofia vir a ocupar um espaço crítico que se teria perdido sem ela, permitindo-se mesmo um questionamento acerca de sua competência em conferir tal capacidade ao aluno. Da mesma maneira, não se pode esperar da Filosofia o cumprimento de papéis anteriormente desempenhados por disciplinas como Educação Moral e Cívica, assim como não é papel da Filosofia suprir eventual carência de um “lado humanístico” na formação dos estudantes. A pergunta que se coloca é: qual a contribuição específica da Filosofia em relação ao exercício da cidadania para essa etapa da formação? A resposta a essa questão destaca o papel peculiar da Filosofia no desenvolvimento da competência geral de fala, leitura e escrita – competência aqui compreendida de um modo bastante especial e ligada à natureza argumentativa da Filosofia e à sua tradição histórica. Cabe, então, especificamente à Filosofia a capacidade de análise, de reconstrução racional e de crítica, a partir da compreensão de que tomar posições diante de textos propostos de qualquer tipo (tanto textos filosóficos quanto textos não filosóficos e formações discursivas não explicitadas em textos) e emitir opiniões acerca deles é um pressuposto indispensável para o exercício da cidadania (OCNEM, p.26).

Os argumentos apresentados pelo Currículo do Estado de São Paulo referentes aos fundamentos para o ensino de Filosofia no ensino médio são:

O retorno da Filosofia ao ensino Médio deve ser entendido como o reconhecimento da importância da disciplina para ampliar o significado e os objetivos sociais e culturais da educação. Para tanto, é imprescindível a presença, nos programas escolares, de disciplinas que – como a Filosofia – proponham reflexões que permitam compreender melhor as relações histórico-sociais e, ao mesmo tempo, inserir o educando no universo subjetivo das representações simbólicas [...] A questão se torna ainda mais difícil quando se atribui à escola a função de formar cidadãos capazes de interferir, de maneira consciente, no seu contexto social. Ora, a condição de cidadania não se materializa com o uso de símbolos exteriores, aplicados após a memorização de poucas sentenças, mais decoradas do que compreendidas, como uma espécie de crachá de identificação que diferenciaria seu portador das demais pessoas que compõem a sociedade. Além disso, é importante lembrar que, para a aquisição dos valores da cidadania, são decisivas as influências que o aluno armazena dos ambientes sociais por ele frequentados cotidianamente, em especial a família. (SÃO PAULO, 2010, p.115).

O texto nos leva a pensar que no Século XXI a preocupação deve estar dirigida às contribuições do ensino de Filosofia na construção da identidade de nossos educandos. No contexto de globalização em que vivemos os sentidos foram manipulados e, desse modo, atribui-se valor a objetos e maneiras de ser e viver que

no passado não existiam ou não faziam sentido. Passamos longas horas diante de um aparelho de televisão assistindo e ouvindo o que foi pensado e visto de forma intencional por produtores de sentido. Aparelhos celulares e seus dispositivos ocupam o tempo e a atenção de muitos jovens estudantes. Programas em computadores e as redes sociais disseminam ideias e criam verdades que se repetem no senso comum sem atenção e muito menos compreensão. Esse é o contexto do nosso estudo. O desafio é ensinar a pensar neste contexto de globalização e, para tanto, é necessário entender a consciência que está formada em nossos educandos.

A consciência ganhou, no decorrer da história da espécie humana, uma certa autonomia, desenvolvendo sua atividade como se fosse independente das outras mediações da existência. Passa a desempenhar atividade significadora não necessariamente voltada, de maneira direta e imediata, para finalidades pragmáticas. Foi em função disso que os homens passaram a constituir a cultura, ou seja, forma representando simbolicamente todos os aspectos da realidade, criando sistemas de símbolos que expressassem assim como que uma segunda realidade. As relações produtivas e sociais são simbolizadas em nível de representação e de apreciação valorativa, visando-se sua significação e sua legitimação. (SEVERINO, 1992, p.175)

Percebemos nos conteúdos propostos pelo Currículo da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo que a preocupação está centrada na formação de uma consciência política dos estudantes. Acredita-se que a função da escola é construir uma representação simbólica da sociedade dando a impressão que vivemos as relações de respeito próprias do ser cidadão num país democrático. Entender a realidade objetiva em que o educando vive, repleta de desigualdade social e violência, fica no esquecimento e parece que de forma intencional.

3.3 Competências e Habilidades no Ensino de Filosofia

Os estudos que realizamos em busca de entendimento dos processos de ensino nos levaram para as pesquisas voltadas ao ensinar para competências e habilidades. Entendemos que o aluno busca na escola aprendizagens capazes de inseri-lo no mundo em que vive. O ensino de Filosofia contribui no desenvolvimento

de competências e habilidades necessárias para o convívio com o outro e com o mundo do trabalho.

A pergunta que se faz, portanto, é: de que capacidades se está falando quando se trata de ensinar Filosofia no ensino médio? Da capacidade de abstração, do desenvolvimento do pensamento sistêmico ou, ao contrário, da compreensão parcial e fragmentada dos fenômenos? Trata-se da criatividade, da curiosidade, da capacidade de pensar múltiplas alternativas para a solução de um problema, ou seja, do desenvolvimento do pensamento crítico, da capacidade de trabalhar em equipe, da disposição para procurar e aceitar críticas, da disposição para o risco, de saber comunicar-se, da capacidade de buscar conhecimentos. De forma um tanto sumária, pode-se afirmar que se trata tanto de competências comunicativas, que parecem solicitar da Filosofia um refinamento do uso argumentativo da linguagem, para o qual podem contribuir conteúdos lógicos próprios da Filosofia, quanto de competências, digamos, cívicas, que podem fixar-se igualmente à luz de conteúdos filosóficos (OCN/FILOSOFIA, p.30).

Notamos que cada área do conhecimento, correlatas a Ciências Humanas ou não, carrega sua especificidade e que juntas constroem os saberes da humanidade. O desenvolvimento do pensamento reflexivo e crítico, o saber comunicar-se e a capacidade de pensar de múltiplas formas diante dos problemas são especificidades da Filosofia. Vimos também que é responsabilidade do ensino de Filosofia o desenvolvimento de competências comunicativas.

O objetivo da disciplina Filosofia não é apenas propiciar ao aluno um mero enriquecimento intelectual. Ela é parte de uma proposta de ensino que pretende desenvolver no aluno a capacidade para responder, lançando mão dos conhecimentos adquiridos, as questões advindas das mais variadas situações. Essa capacidade de resposta deve ultrapassar a mera repetição de informações adquiridas, mas, ao mesmo tempo, apoiar-se em conhecimentos prévios. Por exemplo, caberia não apenas compreender ciências, letras e artes, mas, de modo mais preciso, seu significado, além de desenvolver competências comunicativas intimamente associadas à argumentação. Ademais, sendo a formação geral o objetivo e a condição anterior até mesmo ao ensino profissionalizante, o ensino médio deve tornar-se a etapa final de uma educação de caráter geral, na qual antes se desenvolvem competências do que se memorizam conteúdo. (OCN/FILOSOFIA, 2006, p.29).

A documentação permite afirmar que as Orientações Curriculares para o ensino Médio Ciências Humanas de suas Tecnologias, no que refere aos conhecimentos de Filosofia, apoia-se no artigo 35 da Lei de Diretrizes e Bases de

1996, quando afirmam que o ensino médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidades: I - a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos; II - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores; III - o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico; IV - a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina.

Sendo assim, a Filosofia contribui na preparação para o trabalho e a cidadania do educando e na formação ética da pessoa humana. É certo que somos constantemente desafiados no cotidiano da vida e a capacidade de pensar, refletir, discernir e tomar decisões corretas é sinal de sabedoria. O exercício do pensar praticado nas aulas de Filosofia do ensino médio deve contribuir para a formação de pessoas que possuam essas habilidades diante da realidade.

Estrutura semelhante encontra-se no Currículo do Estado de São Paulo, que, a partir do ano 2008, apresenta um espaço significativo na educação e contempla competências e habilidades no ensino de Filosofia. Nota-se que a intenção é o desenvolvimento dos conteúdos através de competências visando à melhoria da aprendizagem e para isso se estabelecem três princípios que apresentamos no quadro a seguir.

Quadro 3 – Competências no Ensino de Filosofia para o Ensino Médio da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo

Princípios	Currículo Do Estado de São Paulo – Ciências Humanas E Suas Tecnologias
As competências como referência	Com efeito, um currículo referenciado em competências supõe que se aceite o desafio de promover os conhecimentos próprios de cada disciplina articuladamente às competências e habilidades do aluno. É com essas competências e habilidades que o aluno contará para fazer a leitura crítica do mundo, questionando-o para melhor compreendê-lo, inferindo questões e compartilhando ideias, sem, pois, ignorar a complexidade do nosso tempo.
Prioridade para a competência da leitura e da escrita	O debate e o diálogo, as perguntas que desmontam as frases feitas, a pesquisa, entre outras, seriam formas de auxiliar o aluno a construir um ponto de vista articulado sobre o texto. Nesse caso, o aluno deixaria de ser mero espectador ou reproduzidor de saberes discutíveis para se apropriar do discurso, verificando a coerência de sua posição em face do grupo com quem partilha interesses. Dessa forma, além de se apropriar do discurso do outro, ele tem a possibilidade de divulgar suas ideias com objetividade e fluência perante outras ideias. Isso pressupõe a formação crítica, diante da própria produção, e a necessidade pessoal de partilhar dos propósitos previstos em cada ato interlocutivo .
Articulação das competências para o aprender	As competências são mais gerais e constantes; os conteúdos, mais específicos e variáveis. É exatamente a possibilidade de variar os conteúdos no tempo e no espaço que legitima a iniciativa dos diferentes sistemas públicos de ensino de selecionar, organizar e ordenar os saberes disciplinares que servirão como base para a constituição de competências, cuja referência são as diretrizes e orientações nacionais, de um lado, e as demandas do mundo contemporâneo, de outro [...] Este Currículo adota como competências para aprender aquelas que foram formuladas no referencial teórico do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem, 1998)

Fonte: (São Paulo, 2010, p. 12-18)

Percebemos que o currículo do Estado de São Paulo foi elaborado considerando as competências para o aprender presentes na matriz de referência para o ENEM. Essa decisão nos faz pensar que o ensino na Rede de Educação de São Paulo segue as orientações nacionais de ensino.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio, na parte voltada a Ciências Humanas e suas Tecnologias apresenta as seguintes Competências e habilidades a serem desenvolvidas em Filosofia:

Quadro 4 – Competências e Habilidades para o Ensino de Filosofia nos PCNs

Competências	Habilidades
Representação e comunicação	Ler textos filosóficos de modo significativo; Ler, de modo filosófico, textos de diferentes estruturas e registros; Elaborar por escrito o que foi apropriado de modo reflexivo; Debater, tomando uma posição, defendendo-a argumentativamente e mudando de posição face a argumentos mais consistentes
Investigação e compreensão	Articular conhecimentos filosóficos e diferentes conteúdos e modos discursivos nas Ciências Naturais e Humanas, nas Artes e em outras produções culturais
Contextualização sócio cultural	Contextualizar conhecimentos filosóficos, tanto no plano de sua origem específica, quanto em outros planos: o pessoal-biográfico; o entorno sócio-político, histórico e cultural; o horizonte da sociedade científico-tecnológica

Fonte: (PCNs - Parte IV - Ciências Humanas e Suas Tecnologias- Filosofia, 2000, p. 49-64)

O Currículo do Estado de São Paulo e os PCNS na área de Ciências Humanas e Suas Tecnologias apresentam a leitura crítica do mundo, o debate e o diálogo como habilidades necessárias aos estudantes no final do ensino médio. Nesse sentido, nota-se convergência entre as competências apresentadas nos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, as Competências para o Aprender, formuladas no Referencial Teórico do Exame Nacional do ensino Médio e as Competências do Currículo do Estado de São Paulo.

No Caderno do Professor preparado pela SEESP, em orientação sobre os conteúdos do volume, a proposta é relacionar a vida cotidiana, a Filosofia Política e a reflexão crítica. Para tanto, o material oferece exercícios de reflexão com a finalidade de conduzir os estudantes a conhecer os principais temas da tradição filosófica e de formular soluções a problemas nos diversos campos do conhecimento. Notamos que, tanto o Caderno do Professor, quanto o Caderno do

Aluno apresentam objetivos e intenções que atendem às competências do PCNs e da OCNs para o ensino de Filosofia. No entanto, nossos questionamentos surgem quando percebermos que o professor passa a ser um mediador entre os filósofos e os estudantes e, para tanto, deve seguir o material já pronto e com situações de aprendizagem previamente pensadas e selecionadas para o trabalho docente. A autonomia do professor para ensinar está centrada no material didático preparado antecipadamente pela SEESP, para todos os alunos do Estado do São Paulo, independentemente do contexto social, econômico, cultural e político que esses alunos vivem.

3.4 Caderno do Professor e Caderno do Aluno

O Caderno do Professor e o Caderno do Aluno são preparados pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo e apresentam o conteúdo e estrutura de trabalho. O Caderno do Professor apresenta situações de aprendizagem com conteúdo e temas; Competências e Habilidades; Sugestão de Estratégias; Sugestão de Recursos e Sugestão de Avaliação.

Elegemos os Cadernos do Professor e do Aluno da 1ª série do ensino médio, Volume 1, Filosofia e Ciências Humanas, para análise. Na abertura uma carta do Secretário da Educação do Estado de São Paulo, Herman Voorwald, aos docentes afirma a busca por uma educação paulista de qualidade e apresenta o caderno.

O Caderno do Professor, criado pelo programa São Paulo faz Escola, apresenta orientações didático-pedagógicas e traz como base o conteúdo do Currículo Oficial do Estado de São Paulo, que pode ser utilizado como complemento à Matriz Curricular. Observem que as atividades ora propostas podem ser complementadas por outras que julgarem pertinentes ou necessárias, dependendo do seu planejamento e da adequação da proposta de ensino deste material à realidade da sua escola e de seus alunos. O Caderno tem a proposição de apoiá-los no planejamento de suas aulas para que explorem em seus alunos as competências e habilidades necessárias que comportam a construção do saber e a apropriação dos conteúdos das disciplinas, além de permitir uma avaliação constante, por parte dos docentes, das práticas metodológicas em sala de aula, objetivando a diversificação do ensino e a melhoria da qualidade do fazer pedagógico (SÃO PAULO, 2014a, p. 3).

Chama-nos atenção a expressão de que as atividades são ‘propostas’ e que podem ser complementadas por outras que o professor achar pertinentes e necessárias. A matriz curricular do Estado de São Paulo prevê uma aula de Filosofia por semana para a primeira série do ensino médio, número que multiplicado 20 semanas no semestre, totaliza 20 aulas. Considerando o conteúdo e as situações de aprendizagem do Caderno do Professor da 1ª série, volume 1, constata-se que não há tempo para outro tipo de trabalho.

Descobrimos que a Filosofia é o tema que se encontra no conteúdo do primeiro volume do Caderno do Professor e os exercícios sobre o tema estão no Caderno do Aluno da 1ª série do ensino médio. Na orientação sobre os conteúdos do volume são apresentadas Situações de Aprendizagem com as Competências e Habilidades, Metodologia e Estratégias, Avaliação de Aprendizagem e os Conhecimentos priorizados. Inicialmente nos chama atenção para o Currículo.

Enfatizamos que o encaminhamento proposto nas Situações de Aprendizagem disponíveis no Caderno do Professor e no Caderno do Aluno visa apresentar uma possibilidade para percorrer o caminho dado pelo Currículo Oficial do Estado de São Paulo. Contudo, entendemos que para seguir o Currículo você não precisa nem deve ficar restrito apenas aos Cadernos, podendo complementar as Situações de Aprendizagem propostas com outros recursos. Você pode, ainda, adotar como referência um livro didático da sua preferência, mas, mesmo que faça essa opção, lembre-se sempre que, ainda assim, deverá complementar a proposta do livro com outros recursos e planejamento a fim de que possa atender o Currículo. Advertimos que nenhum material é perfeito e jamais poderá ser utilizado sem planejamento e sem as indispensáveis contribuições teóricas e práticas do docente. Professor, você tem autonomia para planejar e preparar as suas aulas, selecionar os textos e os pensadores que melhor se adequam aos temas curriculares e ao desenvolvimento das competências e habilidades, identificar as condições de uma vida pautada na ética e em uma moral que considere e valorize a subjetividade. A prioridade, nesse sentido, é levar os alunos a refletir sobre a sua condição de indivíduos, histórica e socialmente construídos e, conscientes dessa condição, tornarem-se responsáveis pelas suas posições e ações (SÃO PAULO, 2014c, p. 7).

A orientação dada aos professores torna-se interessante em diversos aspectos; mas, principalmente, no que refere ao objetivo presente no conteúdo e nos livros didáticos, que devem atender ao Currículo da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. Sendo assim, o professor deve levar os alunos a refletir sobre

a sua condição de indivíduos, histórica e socialmente construídos e, conscientes dessa condição, tornarem-se responsáveis pelas suas posições e ações.

O professor de Filosofia, segundo a proposta do Currículo do Estado de São Paulo, deve seguir o material preparado ou escolher livros didáticos que atendam às propostas do Currículo. Sendo assim, o professor é levado à reprodução de um material como se fosse um receituário. Diferente dessa posição, Rodrigo propõe:

Além da formação dos cursos e aulas que deve ministrar, também constitui competência específica do professor a produção de textos didáticos, cujo autor, de direito, só pode ser alguém que é detentor de conhecimentos e experiências relativos à prática do ensino. Não se trata de propor que todos os professores do ensino médio escrevam livros didáticos, mas que produzam pequenos textos para a utilização nas suas aulas. Por vezes, a dificuldade de encontrar material didático de qualidade, com vistas à abordagem de determinado conteúdo, pode demandar que o próprio professor redija textos de apoio adequados aos objetivos didáticos que se propõe alcançar (2009, p. 70).

Sabemos da responsabilidade dos profissionais preparados para o ensino. Longos foram os anos de estudo e de preparação na educação e para a educação do pensar. Concorrências em concurso público na disputa de vaga para o trabalho docente. E após todo esse processo, ao chegar, enfim, à escola, para o exercício do ensinar, eis que encontra pronto o que deve fazer e como deve fazer.

O professor pode, efetivamente, ser um pesquisador, mas não é prioritariamente nesse âmbito que se define sua identidade docente. A função que lhe é própria não reside em ser produtor de um discurso filosófico original, embora ele também possa sê-lo, mas sim na competência para converter a Filosofia em saber ensinável. Para tanto, o professor não pode limitar-se a reproduzir o discurso do especialista, nem se igualar a ele ou ocupar o seu lugar, mas elaborar uma modalidade de saber que não é produzida pelo pesquisador acadêmico: o saber didático-filosófico, ou seja, aquele que institui mediações capazes de possibilitar que a Filosofia seja um saber ensinável. Desse modo, ele deixa de ser mera caixa de ressonância de um conhecimento filosófico já consolidado, para ser o produtor de uma forma própria e específica de discurso (RODRIGO, 2009, p. 70).

O tema “Descobrimos a Filosofia” é apresentado na Situação Aprendizagem 1 no Caderno do Professor da 1ª série, do ensino médio, com o objetivo de estudar Filosofia como reflexão crítica e é tratado como: Por que estudar Filosofia?

Para trabalhar essa questão com os alunos, você pode dividi-la em duas partes; na primeira, oriente uma discussão sobre: O que é Filosofia? Na segunda, diretamente relacionada ao cotidiano da escola, proponha um debate sobre a importância da disciplina no currículo escolar: Para que serve o estudo da Filosofia? Como você sabe, há várias respostas para essas questões, pois, para cada grande filósofo, a Filosofia é algo diferente. Por isso, a fim de evitar a construção de um mosaico de definições, nossa proposta será orientada pelas indicações dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino Médio (PCN-EM) para o ensino de Filosofia (SÃO PAULO, 2014a, p. 7).

O Caderno do Professor apresenta um modelo de aula pronto; ou seja, o tema, as competências e habilidades, as estratégias, os recursos e a avaliação carregam o título de sugestão, estão determinados e prontos para o trabalho com os alunos. Apesar da proposta do debate, o que vale é concluir com o que consta nos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM) para o ensino de Filosofia.

O material denota as intenções do Estado de São Paulo ao trazer orientações de como ser professor e do que fazer nas aulas de Filosofia. Sendo assim, o professor perde sua autonomia de ser o mediador na produção do conhecimento. Os debates e as reflexões devem conduzir ao resultado já esperado e que será cobrado nas avaliações. O objetivo do caderno são as competências necessárias para o aluno resolver questões para exames como ENEM ou SARESP, esquecendo-se do conhecimento necessário ao aluno.

Pensar no trabalho do professor de Filosofia na Rede Estadual de Ensino significa considerar os diversos aspectos estabelecidos por determinação do poder de quem governa. A preocupação maior dos representantes do Estado é o resultado do ensino aprendizagem e, para isso, dão incentivo ao ensino por meio de bonificações salariais. Considerando que, no final do processo de ensino e aprendizagem, que dura três anos no ensino médio, haverá avaliações para verificar se os objetivos apresentados no início foram atingidos, não resta outra alternativa a não ser seguir o conteúdo e a metodologia que foram impostos pelo Estado.

A atenção dos alunos volta-se à preparação para as avaliações que os promove ou não no final da educação básica. Participar do Exame Nacional do Ensino Médio significa acreditar na possibilidade de classificação para vaga no ensino superior e assim continuar os estudos para a formação profissional.

A análise das quarenta e cinco questões de Ciências Humanas e suas Tecnologias das provas do ENEM 2017 permitiram constatar que oito das questões contemplaram a disciplina Filosofia e que elas correspondem ao conteúdo presente no material didático da Rede de Educação do Estado de São Paulo.

4 ENSINO DE FILOSOFIA: A INTERDISCIPLINARIDADE E O EXAME NACIONAL DE ENSINO MÉDIO – ENEM

O estudo sobre o ensino de Filosofia remete-nos, além das metodologias e conteúdo, à sua especificidade. O aluno, ao iniciar o ensino médio, encontra pronto um horário de aulas, uma lista de material que deve ter em mãos para acompanhar os estudos e uma grade curricular determinada, que será seguida durante os três anos de trabalho na aprendizagem dos conteúdos selecionados. Da mesma forma acontece com o professor que, ao ser contratado por determinada instituição de ensino, recebe orientações sobre a prática, as intenções e os objetivos que ela possui na relação com o mundo da educação. Essa prática no ensino médio segue a legislação e suas diretrizes.

Os professores responsáveis pelas disciplinas apresentam aos alunos, nos primeiros dias de aula, o plano de ensino com os objetivos, conteúdos, estratégias e modos de avaliação que irão seguir no percurso do seu trabalho. É responsabilidade do professor explicar e do aluno entender o que é específico de cada disciplina.

Para Gallo (2006) os currículos de ensino médio são absolutamente científicos. Na mesma medida que possibilitam o exercício das Ciências, acabam por desprezar as potências da Arte e da Filosofia. E acrescenta que garantir um currículo do ensino médio, como expressão de um equilíbrio entre as potências do pensamento conceitual (Filosofia), do pensamento funcional e proposicional (Ciência) e do pensamento perceptual e afetivo (Arte), significa oportunizar aos estudantes uma experiência possivelmente única com cada uma dessas potências. O autor justifica a afirmação anterior dizendo que aqueles, que concluirão seus estudos no nível de ensino médio, dificilmente, terão outras oportunidades de encontro com tal experiência; por outro lado, aqueles que farão estudos universitários, provavelmente, enveredarão por uma daquelas áreas, especializando-se, sem maiores oportunidades de experimentar as outras potências de pensamento.

Destacamos a importância da presença da Filosofia no ensino médio que, em sua especificidade, que é o pensamento crítico, cuidadoso e conceitual, contribui com as demais disciplinas para a compreensão do ser humano, das coisas e do mundo.

4.1 Ensino de Filosofia e Interdisciplinaridade

Nos estudos sobre o ensino de Filosofia no Brasil encontramos diversas posições sobre a especificidade da Filosofia. Severino (2011) defende que a especificidade do ensino de Filosofia está em mostrar aos jovens o sentido de sua existência concreta. É assim que a Filosofia se torna formativa, à medida que ela permite ao jovem dar-se conta do lugar que ocupa na realidade histórica de seu mundo, como ele se situa no seu contexto real de existência.

O jovem estudante de ensino médio, ao tomar consciência de que está no mundo e de que estabelece diferentes relações no ambiente em que está inserido, procurará o sentido das coisas e perceberá a importância da reflexão e do pensamento na busca do sentido da própria existência. Segundo Severino (2011) a especificidade da Filosofia é suscitar no sujeito que está se formando, para diversas outras profissões ou finalidades, uma sensibilidade fina a significações de aspectos de sua existência, o que as demais disciplinas não têm condições de fornecer em decorrência de sua própria natureza e conteúdo. Sendo assim, considera-se que o aluno, no final do ensino médio, terá o conhecimento técnico e a qualificação para o desempenho de diferentes funções sociais; e, também, uma formação sólida no que refere às relações que terá no mundo político, social e cultural. Outro aspecto importante, trabalhado pelo mesmo autor, é o ensino interdisciplinar, que deverá ocorrer no processo formativo do aluno do ensino médio, pois como afirma:

Nesse contexto de escolaridade, Ciências e Filosofia têm uma tarefa comum, ao visarem à formação do adolescente no ensino médio: através do conhecimento, levá-los a uma compreensão mais conceitual do significado de sua existência concreta no contexto da existência mais abrangente do mundo natural, do mundo social e do mundo cultural [...] O currículo atua como uma mediação, paralelamente à própria atuação do professor e todas as suas estratégias didático-pedagógicas. Por sua vez, o conhecimento se realiza mediante diversas modalidades de linguagens: a científica, a estética, a ética, a política, a epistemológica, a técnica etc., que constituem os discursos assumidos e praticados pelas diversas disciplinas. Com sua perspectiva de síntese, a Filosofia pode trabalhar conjuntamente com essas várias disciplinas, articulando suas linguagens e explicitando aquelas dimensões abordadas de modo especializado pelas Ciências. A interdisciplinaridade, para ser fecunda, pressupõe que também a Filosofia a tenha, no currículo, o status de disciplina autônoma. (SEVERINO, 2011, p. 84).

O aluno ao tomar consciência da especificidade da Filosofia e da importância que ela tem na sua formação como sujeito histórico, social e cultural, saberá dar a devida importância ao seu ensino e perceberá que ela contribui na compreensão da Ética, da Política e da Estética para a sua prática no mundo em que se encontra. Nesse sentido, afirma Gallo (2006) que ensinar Filosofia é um exercício de apelo à diversidade, ao perspectivismo, é um exercício de acesso a questões fundamentais para a existência humana; é um exercício de abertura ao risco, de busca da criatividade, de um pensamento sempre fresco; é um exercício da pergunta e da desconfiança da resposta fácil. Sendo assim, devemos considerar cada realidade de sala de aula de forma distinta e única, pois estamos ensinando e dialogando com pessoas singulares.

Acreditamos que ensinar Filosofia vai além do que é proposto e imposto pelos programas de educação em nível nacional ou estadual e determinado por leis e diretrizes. Ensinar Filosofia é muito mais que transmissão de conteúdos e repetição do que foi pensado ao longo de sua história. Ensinar Filosofia significa acolher de forma singular as angústias e inquietações, que surgem no momento da aula e levá-las à reflexão, em nível de grupo, buscando respostas à luz da realidade e na relação com o pensar dos grandes sábios da humanidade sobre o assunto.

Para que possamos compreender a especificidade da Filosofia, devemos considerar o que é específico do ensino médio. Se considerarmos que a formação abrangente do educando é trabalhada de forma interdisciplinar no final da educação básica, então podemos defender que a Filosofia contribui com as demais disciplinas na formação de um pensamento crítico e reflexivo dos estudantes. E ainda, se resgatarmos o que nos é determinado pela Lei nº 9394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), veremos que a Filosofia se torna um instrumento na finalidade do exercício da cidadania. Então, qual a especificidade do ensino de Filosofia? Uma das possíveis respostas é que o específico da Filosofia é o trabalho com o conceito.

Podemos tomar como sendo três as principais características da Filosofia: 1. trata-se de um pensamento conceitual: enquanto saber, ela é sempre produto de pensamento, é uma experiência de pensamento. Mas o que caracteriza a Filosofia, como veremos a seguir, é que ela é uma experiência de pensamento que procede por conceitos, que cria conceitos, à diferença da ciência e da arte. 2. apresenta um caráter dialógico: ela não se caracteriza como um saber fechado em si mesmo, uma verdade dogmática, mas como um saber que se experimenta, que se confronta consigo mesmo e com

os outros, que se abre ao diálogo com outros saberes, um saber aberto e em construção coletiva. 3. possibilita uma postura de crítica radical: a atitude filosófica é a da não-conformação, do questionamento constante, da busca das raízes das coisas, não se contentando com respostas prontas e sempre colocando em xeque as posturas dogmáticas e as certezas apressadas. (GALLO, 2006, p. 23)

O ensino de Filosofia apresenta o caráter dialógico que está presente também em outras áreas do conhecimento. A postura crítica e radical é própria das Ciências Humanas e para as quais a Filosofia contribui. No entanto, o que é próprio da Filosofia é a experiência de pensamento. Nesse sentido, Japiassu (1992) pretende mostrar que as Ciências Humanas devem representar, para a Filosofia, uma passagem obrigatória. Diz ainda que, se o filósofo quiser conhecer a realidade do homem, ele terá que se decidir: ou a não conhecer nada dessa realidade, ou a conhecer, em primeiro lugar, aquilo que dela conhecem os cientistas. Que o filósofo vise ultrapassar o conhecimento científico, ou que tente esclarecê-lo pela reflexão, tanto melhor; mas que pretenda prescindir dele ou contradizê-lo sem mais, é obstinar-se a construir um sistema sem o pensamento e sem o fenômeno. Isto quer dizer que todo discurso sobre o real, para ser válido, deve começar por recolher as informações fornecidas pelos cientistas.

Um terceiro momento no entendimento da especificidade da Filosofia está voltado à proposta apresentada nos PCN/Filosofia e nas OCN/Filosofia para o ensino médio. Os dois documentos apresentam como específico da Filosofia, no seu ensino, a reflexão.

À multiplicidade real de linhas e orientações filosóficas e ao grande número de problemas herdados da grande tradição cultural filosófica somam-se temas e problemas novos e cada vez mais complexos em seus programas de pesquisa, produzindo em resposta a isso um universo sempre crescente de novas teorias e posições filosóficas. No entanto, é também verdade que essa dispersão discreta de um filosofar que se move, por certo, no ritmo longo da academia, mas que certamente não se esgota nela e que, num outro ritmo, chega mesmo a ensaiar um retorno à praça pública, não pode nos impedir de reconhecer o que há de comum em nosso trabalho: a especificidade da atividade filosófica consiste, em primeiro lugar, em sua natureza reflexiva. (BRASIL, 2000, p. 47).

Reflexão implica exercício do pensamento e está sempre em relação ao que está sendo pensado. Sendo assim, podemos nos perguntar qual a origem do pensamento? Ou ainda, por que pensamos sobre determinado tema? A reflexão segundo o texto dos PCN/Filosofia contempla duas dimensões.

Observadas as diferenças de intenção nas várias abordagens filosóficas, o conceito de reflexão, em geral, abarca duas dimensões distintas que frequentemente se confundem: a reconstrução (racional), quando o exame analítico se volta para as condições de possibilidade de competências cognitivas, linguísticas e de ação. É nesse sentido que pode(m) ser entendida(s) a(s) lógica(s), a(s) teoria(s) do conhecimento, a(s) epistemologia(s) e todas as elaborações filosóficas que se esforçam para explicitar teoricamente um saber pré-teórico que adquirimos à medida que nos exercitamos num dado sistema de regras; a crítica, quando a reflexão se volta para os modelos de percepção e ação compulsivamente restritos, pelos quais, em nossos processos de formação individual ou coletiva, nos iludimos a nós mesmos e, por um esforço de análise, consegue flagrá-los em sua parcialidade, vale dizer, seu caráter propriamente ilusório (BRASIL, 2000, p. 47).

As Orientações Curriculares para o Ensino Médio, no que refere às Ciências Humanas e suas Tecnologias, apresentam a reflexão como especificidade da Filosofia.

Cabe, então, especificamente à Filosofia a capacidade de análise, de reconstrução racional e de crítica, a partir da compreensão de que tomar posições diante de textos propostos de qualquer tipo (tanto textos filosóficos quanto textos não filosóficos e formações discursivas não explicitadas em textos) e emitir opiniões acerca deles é um pressuposto indispensável para o exercício da cidadania (BRASIL, 2006, p. 26).

Na busca da especificidade no ensino de Filosofia encontramos diversos posicionamentos. Apresentamos há pouco três formas de pensar que consideramos importantes e com as quais temos trabalhado durante nossa pesquisa. Percebemos que, quando o ensino Filosofia está direcionado para produção de conceitos, ou para a experiência de pensamento, ele se torna fim em si mesmo e não meio para outra finalidade. Da mesma forma, isso ocorre quando consideramos o ensino de Filosofia como a busca do sentido da própria existência. No entanto, quando pensamos o ensino de Filosofia como reflexão, percebemos que ele se torna meio a serviço de outras finalidades de interesse do Estado; ou seja, o interesse é a educação para a Cidadania.

4.2. Filosofia no Ensino Médio: a Busca de Sentido para a Existência

A busca de sentido para a existência humana é a abordagem defendida por Antônio Joaquim Severino no que refere à especificidade do ensino de Filosofia para os jovens do ensino médio. Essa abordagem filosófica apresenta o aluno do ensino médio como sujeito histórico, social e cultural em formação e a educação como mediação no processo contínuo de construção desse indivíduo. O ensino de Filosofia, como disciplina do currículo, é extremamente necessário na compreensão da existência humana nas diferentes dimensões e relações estabelecidas pelo jovem em formação.

Na realidade, a compreensão filosófica da realidade é um fim em si mesma na exata medida em que a existência humana como um todo é sua meta! Todo o esforço da consciência filosófica na busca do sentido das coisas tem, na verdade, a finalidade de compreender de maneira integrada o próprio sentido da existência do homem! Temos, então, de fato, uma nova pragmaticidade: o homem não consegue viver e existir apenas como um fato bruto, ele sente a necessidade inevitável de compreender sua própria existência. (SEVERINO, 1992, p.24).

O objetivo das aulas de Filosofia deve ser o de contribuir na reflexão sobre a realidade concreta em que o aluno vive e, assim, ao tomar consciência da própria vida, buscará interferir e transformar o mundo e a si mesmo na busca de sentido para a própria existência. O ensino de Filosofia contribui para que o aluno compreenda o sentido das coisas e das relações que estabelece com o mundo, com os outros e consigo mesmo.

Percebemos, nessa abordagem, o significativo diferencial na relação do que apresentamos, quando tratamos a Filosofia como disciplina complementar no ensino da década de 1960. Neste momento, temos um ensino focalizando a realidade concreta do aluno e o método é a reflexão para a tomada de consciência. Diferente de um ensinar que lembrava a metafísica, ou seja, um saber abstrato que transcendia a realidade vivida pelo aluno e com interrogações voltadas ao que é o ser, o que é Deus, o que é o conhecimento e o que é a verdade.

A abordagem de busca de sentido para a existência humana proposta para o ensino de Filosofia contribui na formação integral do aluno, na sua forma de pensar reflexiva e criticamente sobre as questões que dizem respeito à constituição dos sentidos para a própria vida. A busca pelo sentido da existência humana sempre

esteve presente na história do pensamento. No entanto, se na Antiguidade as respostas eram encontradas na crença de um destino traçado pelos deuses, a presença da Filosofia traz novos ensinamentos e o ser humano passa a ser responsável por conduzir sua existência.

Que significará aqui o dizer-se que a existência precede a essência? Significa que o homem primeiramente existe, se descobre, surge no mundo; e que só depois se define. O homem, tal como o concebe o existencialista, se não é definível, é porque primeiramente não é nada. Só depois será alguma coisa e tal como a si próprio se fizer. [...] O homem é, não apenas como ele se concebe, mas como ele quer que seja, como ele se concebe depois da existência, como ele se deseja após este impulso para a existência; o homem não é mais que o que ele faz. (SARTRE, 1973, p. 12).

Para o Existencialismo o ser humano constrói o próprio ser por meio das escolhas que faz constantemente. Sendo assim, torna-se responsável pelo que é. Dito de outra forma, somos o resultado das escolhas que fizemos e, portanto, também somos responsáveis por nós mesmos. Sendo assim, o ensino de Filosofia se torna imprescindível para a tomada de consciência de que somos os responsáveis pelo sentido de nossa existência. Uma pergunta surge diante do que está sendo discutido: é o como ensinar para a tomada de consciência? Contemplando a abordagem de ensino em perspectiva, o ser humano é um ser de relações. Sendo assim, a tomada de consciência está nas relações que se estabelece com o mundo, com os outros e consigo mesmo.

Quando dizemos que o homem se escolhe a si, queremos dizer que cada um de nós se escolhe a si próprio; mas com isso queremos também dizer que, ao escolher-se a si próprio, ele escolhe todos os homens. Com efeito, não há dos nossos atos um sequer que, ao criar o homem que desejamos ser, não crie ao mesmo tempo uma imagem do homem como julgamos que deve ser. Escolher ser isto ou aquilo é afirmar ao mesmo tempo o valor do que escolhemos, porque nunca podemos escolher o mal, o que escolhemos é sempre o bem, e nada pode ser bom para nós sem que o seja para todos. (SARTRE, 1973, p. 12-13).

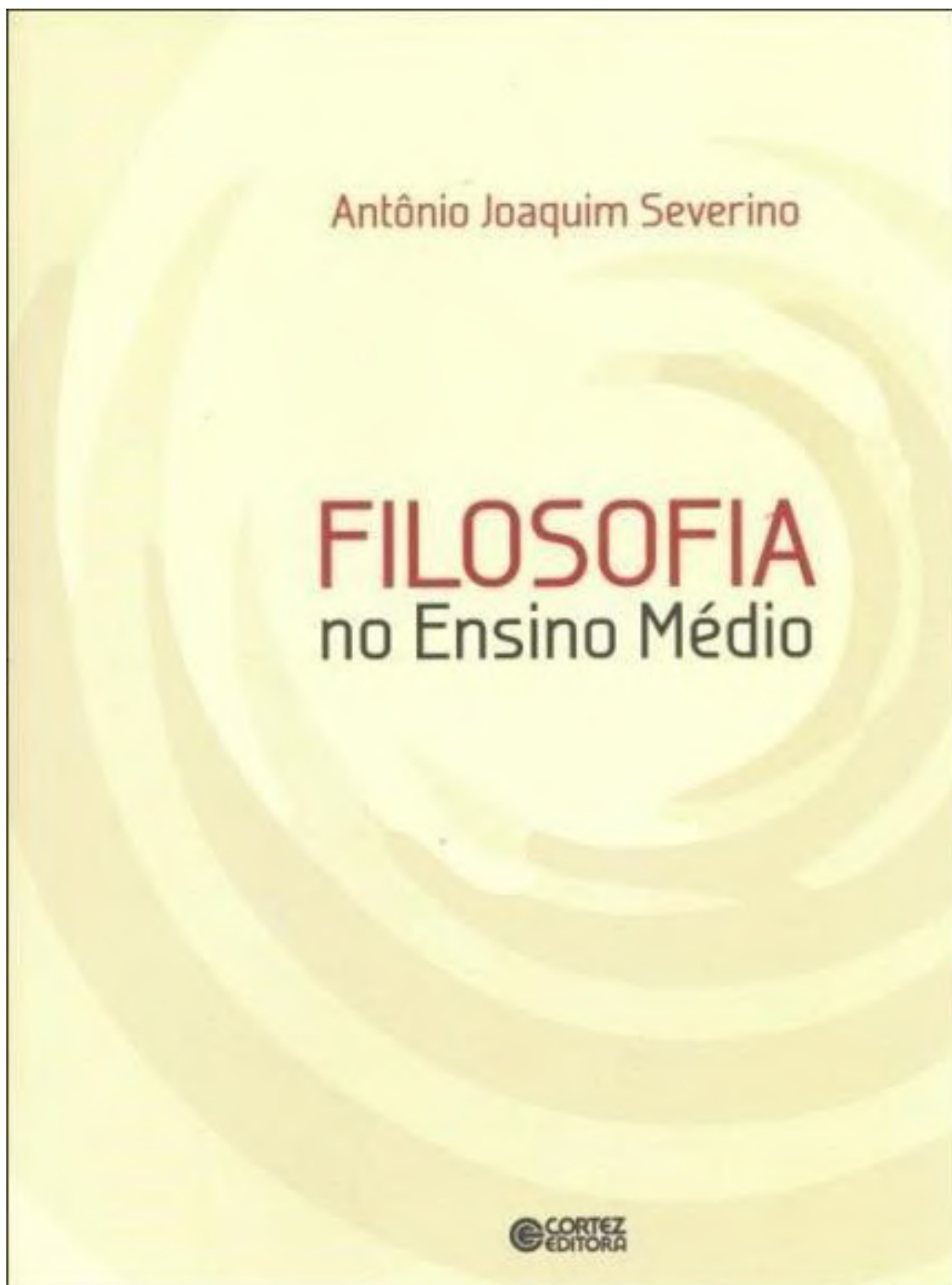
Na relação com o outro descobrimos nosso ser existente. É na relação com o outro que tomamos consciência da presença dos valores necessários para a vida. Nisto nasce o sentido da ética, pois, quando escolhemos a nós mesmos, escolhemos todos os seres humanos. Essa é a especificidade do ensino de

Filosofia, a tomada de consciência da realidade, para uma vida alicerçada em valores e princípios que caminha de forma justa na busca de sentido da existência humana.

Severino (2014) apresenta três esferas da existência humana e a inter-relação que ocorre entre elas: Prática Social: Ao produzir seus meios de subsistência, os homens estabelecem entre si relações que são funcionais e caracterizadas por um coeficiente de poder; Prática Produtiva: Pelo trabalho, os homens interferem na natureza com vistas a prover os meios de sua existência material, garantindo a produção de bens e a reprodução da espécie; Prática Simbolizadora: As relações produtivas e sociais são simbolizadas em nível de representação e de apreciação valorativa no plano subjetivo, visando à significação e à legitimação da realidade social e econômica vivida pelos homens.

O pensamento contemporâneo valoriza a consciência para o entendimento e explicação da realidade. O ser humano ao tomar consciência de que está no mundo dá sentido ao existir. Sendo assim, tornamo-nos protagonistas da nossa própria história. Percebemos essa relação entre o existir, o ser e o agir fundados no método dialético de pensar e de produzir conhecimento em (Severino, 2014). *Filosofia no ensino Médio* um roteiro didático, tornando-se apoio no processo de ensino e aprendizagem a professores e alunos do ensino médio. O livro está dividido em dezessete unidades e contemplam temas voltados para o meio ambiente, cultura, epistemologia, metafísica, ciência, ciências humanas, dialética, política, ética, estética e os desafios e vocação da Filosofia na contemporaneidade.

Imagem 1 - Capa do livro Filosofia no ensino Médio de Antônio Joaquim Severino



Fonte: (SEVERINO, 2014)

Para essa vertente de pensamento, somos seres em construção e num processo contínuo de mudança. A tomar consciência de que estamos no mundo, percebemos que devemos dar um sentido para o nosso ser e nosso existir. O sentido que atribuímos ao mundo é de nossa responsabilidade e é resultado das escolhas que fazemos.

O ser humano é um ser de relações e sua identidade é resultado dessas relações. Na relação com a natureza, por meio do trabalho transformamos e produzimos meios de sobrevivência. Diversas são as formas de produzir e de interferir na natureza. Se no passado essa intervenção foi realizada com o objetivo de acumular riquezas para si e para a sociedade, sem pensar nas consequências para o meio ambiente, desmatando e usando produtos tóxicos para o meio ambiente; hoje, ao tomar consciência de que estamos no mundo e de que necessitamos da natureza, para permanecermos vivos e com saúde, nossas decisões e intervenções estão diferentes e de forma mais responsável.

De acordo com a proposta, o nosso fazer constrói o nosso ser e assim somos o resultado das relações que estabelecemos. Somos professores na relação com os alunos. Somos pais nas relações com os filhos. Somos motoristas na relação com o automóvel e com o trânsito da cidade em que vivemos. Somos clientes de um determinado banco. Tornamo-nos pacientes de um determinado hospital e, assim, poderíamos continuar apresentando infinitas situações que interferem no nosso ser e na construção da nossa identidade, sempre em relação ao outro.

O ensino de Filosofia como disciplina contribui no exercício de tomada de consciência de que somos seres resultado das relações que estabelecemos na esfera social, produtiva e simbolizadora. Como seres subjetivos atribuímos sentido às coisas e ao mundo e, assim, o mundo e as coisas têm para nós o sentido que lhe atribuímos. O exercício do filosofar na relação com as demais disciplinas do currículo do ensino é necessário para construção do sentido do existir, pois a Filosofia também se constitui como uma forma peculiar desse esforço do espírito humano na busca da compreensão, do sentido das coisas. Ela é uma das modalidades de exercício da subjetividade, uma forma de conhecimento. (SEVERINO, 2014, p. 82).

O ser humano como ser de relações fundamenta o pensamento de Edgar Morin (2001), quando afirma que o século XXI deverá abandonar a visão unilateral que define o ser humano pela racionalidade (*Homo sapiens*), pela técnica (*Homo faber*), pelas atividades utilitárias (*Homo economicus*), pelas necessidades

obrigatórias (*homo prosaicus*). A educação básica termina no ensino médio e sabemos que não são todos os concluintes que continuarão seus estudos no ensino superior. Mesmo assim, para o autor, o ensino de Filosofia também contribui, porque não somos só seres da razão e reflexão, mas do trabalho, da economia, da ética, da política e das demais relações que estabelecemos na sociedade. Severino prossegue:

A Filosofia deve contribuir eminentemente para o desenvolvimento do espírito problematizador. A Filosofia é, acima de tudo, uma força de interrogação e de reflexão, dirigida para os grandes problemas do conhecimento e da condição humana. A Filosofia, hoje retraída em uma disciplina quase fechada em si mesma, deve retomar a missão que foi a sua – desde Aristóteles a Bergson e Husserl – sem, contudo, abandonar as investigações que lhe são próprias. Também o professor de Filosofia, na condução de seu ensino, deveria estender seu poder de reflexão aos conhecimentos científicos, bem como à literatura e à poesia, alimentando-se ao mesmo tempo de ciência e de literatura. (SEVERINO, 2002, p. 23)

Percebemos a importância do ensino de Filosofia como disciplina do ensino médio, entretanto consideramos que esse ensino deve acontecer de forma interdisciplinar, porque somos seres de diversas relações e pensamentos mediados por diversas áreas do conhecimento. Severino (2014) conclui, afirmando que o ensino e a aprendizagem da Filosofia, como qualquer outra modalidade de conhecimento, exigem que o aprendiz realize uma experiência desse saber. É preciso que ele construa esse conhecimento. O exercício intelectual, subjetivo, do pensar filosófico demanda a apropriação compartilhada da experiência intersubjetiva consolidada e disponibilizada na cultura, à qual só temos acesso pela mediação da linguagem.

Assim relembramos que a especificidade do ensino de Filosofia é contribuir na formação dos jovens, para que encontrem um sentido para a realidade, para as coisas e para si mesmos. Muitos alunos, ao concluírem o ensino médio, irão diretamente para o mercado de trabalho e outros não chegarão a concluir os estudos da educação básica. No entanto, independentemente do que esse estudante fará na vida, ou seja, se continuará os estudos no nível superior, se irá diretamente para o mercado de trabalho ou se desistirá dos estudos, fato é que no momento se encontra em sala de aula e tem aula de Filosofia. Essa é a responsabilidade desse ensino que está diante de um ser em formação que necessita entender o outro, o mundo e a si mesmo.

Nesse sentido, destacamos, do material da Rede Estadual de Ensino do Estado de São Paulo, o tema Introdução à Ética, trabalhado na situação aprendizagem 2 do Caderno do Aluno da 2ª série do primeiro semestre do ano letivo, anos 2014 a 2017.

Em primeiro lugar, temos que observar que as qualidades morais são de tal modo constituídas que são destruídas pelo excesso e pela deficiência, como percebemos ser o caso do vigor e saúde do corpo (pois para lograr esclarecimento acerca de coisas invisíveis é preciso utilizar a evidência de coisas visíveis). O vigor é destruído tanto pelo excesso de exercícios quanto pela deficiência destes e, analogamente, a saúde é destruída tanto por alimento e bebida em demasia quanto pela deficiência destes, que, em quantidades adequadas, a produzem, aumentam e preservam. O mesmo, por conseguinte, se revela verdadeiro em relação à temperança, à coragem e às outras virtudes. Aquele que foge de tudo tomado pelo medo e jamais suporta qualquer coisa se torna um covarde; aquele que não experimenta medo diante de coisa alguma e tudo enfrenta se torna temerário. De maneira análoga, aquele que cede a todos os prazeres e não se contém diante de nenhum se converte num libertino, enquanto aquele que se afasta de todos os prazeres, como fazem os indivíduos rudes, se torna o que pode ser qualificado como [um indivíduo] insensível. Assim, a temperança e a coragem são destruídas pelo excesso e pela deficiência e preservadas pela observância da mediania. Aristóteles. *Ética a Nicômaco*. Tradução Edson Bini. 3. ed. Bauru: Edipro, 2009.

O mesmo texto de Aristóteles, *Ética a Nicômaco*, foi contemplado na prova do ENEM 2017, na questão 46 do caderno amarelo. Apesar das diferenças na formulação das questões, o tema ética foi ensinado, em tese, nas aulas de Filosofia no ensino médio e avaliado no ENEM. Sendo assim, afirmamos que os alunos que participaram do Exame Nacional do Ensino Médio foram beneficiados pelo estudo de Filosofia e os alunos que não participaram do exame também foram beneficiados pelo conhecimento ético e moral no convívio social e cidadão.

4.3 Criação de Conceitos como Experiência do Pensamento: o Material Didático no Ensino de Filosofia

No ensino de Filosofia, aparecem continuamente estudos sobre o que ensinar e como ensinar. Diversas são as abordagens que se apresentam, com diferentes metodologias e conteúdo. Há quem defende que ensinar Filosofia significa transmitir aos alunos o que os filósofos pensaram no longo da história do pensamento. Outros

defendem os debates para as aulas de Filosofia sobre temas da atualidade. Outros ainda insistem que o ensino de Filosofia deve abordar assuntos como direitos humanos, sexualidade, ética e meio ambiente e argumentam que assim haveria mais interesse para o estudo.

A prática do professor é mediada por estratégias e recursos na relação com os alunos no ambiente de sala de aula. É necessário que o docente elabore o plano de ensino, seguindo as orientações da Instituição em que mantém vínculo, para assim iniciar os trabalhos de ensino. As estratégias como, aulas expositivas e interativas, empregando quadro negro e recursos multimídia, leitura e análise de textos, discussões e debates de textos selecionados e dos conteúdos, trabalhos em grupo e individual, estudo e elaboração de textos, dissertações ou resumos, são as mais adotadas pelos professores no ensino de Filosofia. Os recursos também são diversos, mas podemos citar o uso do livro didático como o mais comum.

O Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) foi criado em novembro de 1968 e está vinculado ao Ministério da Educação (MEC). A finalidade da autarquia é captar recursos financeiros para projetos educacionais e de assistência ao estudante. [...] O fundo mantém seis programas: Programa Dinheiro Direto na Escola – até 1998 chamado Programa de Manutenção e Desenvolvimento do ensino; Programa Nacional de Alimentação Escolar – merenda escolar; Programa Nacional Biblioteca na Escola; Programa Nacional do Livro Didático; Programa Nacional Saúde do Escolar; Programa Nacional de Transporte Escolar. (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2009, p. 168).

Para o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação, o Programa Nacional do Livro Didático – PNLD faz parte de uma política educacional de estado, criada em 1985 e reestruturada em 1993. Seu objetivo é comprar e distribuir gratuitamente livros didáticos, devidamente avaliados segundo critérios definidos em Edital. No caso do componente curricular Filosofia, em 2015, houve a segunda participação das obras didáticas no PNLD – ensino médio. A primeira participação ocorreu no ano de 2012, quando houve a inscrição de quinze livros didáticos de Filosofia e aprovados somente três.

Segundo o Guia de Livros Didáticos PNLD 2012/Filosofia, o livro didático de Filosofia é um elemento que desempenha um lugar central no debate sobre a identidade do ensino da disciplina. Mais do que simples suporte ao trabalho docente nos mais diversos contextos e regiões do país, o livro didático se torna roteiro de trabalho, material de apoio, interlocutor do docente na sua concepção das práticas

de ensino de Filosofia. Por meio dele, o professor debate com os especialistas a atividade de docência em Filosofia, sustenta histórica e teoricamente sua atuação em sala de aula, recebe materiais de apoio e textos, encontra alternativas de abordagem dos temas e dos roteiros de cursos.

O livro didático se torna o recurso mais importante no ensino de Filosofia. Considerando que, na maior parte das escolas em todo o País, o número de aulas de Filosofia é de uma ou no máximo duas horas semanais, os professores seguirão rigorosamente o livro didático, para que todo o conteúdo possa ser trabalhado no prazo estabelecido pela legislação de ensino. Sendo assim, o ensino de Filosofia contemplará os temas, as intenções, os objetivos e o conteúdo de alguns autores do material didático.

A intenção em apresentar o livro didático é perceber o que os autores consideram especificidade no ensino de Filosofia. Num segundo momento, estabeleceremos uma relação entre o conteúdo dos livros didáticos escolhidos através do PNLD e as questões do Exame Nacional de ensino Médio – ENEM do ano de 2017.

Os critérios adotados na escolha dos livros, segundo o que consta no Guia de Livros Didáticos PNLD 2015/Filosofia contaram, de um lado, com os debates sobre ensino de Filosofia anteriormente realizados e consolidados em documentos da área e nas Orientações Curriculares para o Ensino Médio de Filosofia, e, do outro, com um conjunto qualificado e diversificado de docentes e pesquisadores empenhados tanto nesses debates como na própria prática do ensino de Filosofia.

Optamos em nossa pesquisa no estudo e apresentação de três abordagens presentes no ensino de Filosofia. A primeira abordagem está relacionada às obras de Sílvio Gallo (2013), que apresenta como específico no ensino de Filosofia o trabalho com o conceito, por meio de uma experiência de pensamento. A segunda abordagem, o ensino de Filosofia na busca do sentido da existência concreta dos jovens estudantes, apresentada e defendida por Antônio Joaquim Severino (2014). E a terceira abordagem é apresentada nas Orientações Curriculares para o Ensino Médio/Filosofia e nos Parâmetros Curriculares Nacionais, que afirmam que se deve ensinar para a capacidade de análise, de reconstrução racional e de crítica para o exercício da cidadania. Apresentaremos a seguir o ensino de Filosofia como construção de conceitos por meio da experiência de pensamento e a relação com o material didático

A escolha dos livros didáticos em, 2012, 2013 e 2014, não contemplou a primeira abordagem apresentada acima, não se percebe neles, pelo conteúdo, a intenção de ensinar para a construção de conceitos por meio da experiência do pensamento. No Guia de Livros Didáticos do Ensino Médio de 2015⁵, percebemos que foram inscritos treze livros didáticos de Filosofia, dos quais cinco foram aprovados. Dentre as obras submetidas à avaliação, as aprovadas são as que possuem propostas didático-pedagógicas que melhor articulam História da Filosofia, abordagem temática e de problemas; reflexão sobre a experiência social do aluno e melhor equilíbrio entre rigor conceitual e apresentação acessível para o alunado do ensino médio.

Segundo o Guia de Livros Didáticos do Ensino Médio de 2015, a avaliação dos livros didáticos, para o componente curricular Filosofia, foi pautada pelos objetivos comuns à área a que pertence, Ciências Humanas e suas Tecnologias: a análise das sociedades humanas em suas múltiplas relações a partir de dimensões filosóficas, espaciais, temporais e socioculturais. Conceitos como relações sociais, natureza, cultura, território, espaço e tempo devem, por conseguinte, funcionar como elementos estruturadores dessas disciplinas, delineando o campo conceitual aglutinador dos estudos da área a partir da contribuição específica de cada uma das quatro disciplinas que a compõe: Filosofia, Geografia, História e Sociologia.

Reconhece-se que fez parte dos critérios que nortearam a avaliação dos livros inscritos no PNLD 2015 o respeito à perspectiva interdisciplinar. Sendo assim, escolhemos o livro *Filosofia: Experiência do Pensamento*, para uma análise mais aprofundada na busca da interdisciplinaridade em sua relação com a especificidade do ensino de Filosofia. Como afirma o autor do livro na apresentação:

Você está começando a estudar Filosofia. Não pense que ela é só mais um conjunto de informações e conteúdo que pode decorar e esquecer depois. A Filosofia é uma prática de pensamento inventada há quase três mil anos. Desde então, os seres humanos a vêm experimentando. E você também pode experimentá-la. Este livro foi pensado para isso: mediar sua experiência de pensar

⁵ Os livros *Filosofando – Introdução à Filosofia* das autoras Maria Helena Pires Martins e Maria Lúcia de Arruda Aranha publicado pela Editora Moderna; *Fundamentos de Filosofia* dos autores Gilberto Cotrim e Mirna Fernandes publicado pela Editora Saraiva; *Iniciação à Filosofia* da autora Marilena Chauí publicado pela Editora Ática; *Filosofia: Experiência do Pensamento* do autor Sílvio Gallo publicado Editora Scipione e *Filosofia: Por um Inteligência da Complexidade* do autor Celito Meier publicado pela Pax Editora foram os livros escolhidos e aprovados para o ensino de Filosofia nos anos de 2015, 2016 e 2017.

filosoficamente. Ao longo das cinco unidades, você tomará contato com problemas que os filósofos vêm pensando desde a Antiguidade e com conceitos que eles foram inventando para enfrentar esses problemas. Você verá que, às vezes, os problemas permanecem, e os conceitos vão se transformando. Outras vezes, são os problemas que mudam e pedem novos conceitos. (GALLO, 2013, p. 3)

Vimos que o Programa Nacional do Livro Didático – PNLD faz parte de uma política educacional de estado criada em 1985 e reestruturada em 1993. Seu objetivo é comprar e distribuir gratuitamente livros didáticos, devidamente avaliados segundo critérios definidos em Edital. No ano de 2015 foram cinco os livros escolhidos e aprovados para o ensino de Filosofia nos anos de 2015, 2016 e 2017. Optamos para o nosso estudo e análise pelo livro Filosofia: Experiência do Pensamento do autor Sílvio Gallo porque é o que mais se aproxima dos temas interdisciplinaridade e especificidade do ensino de filosofia trabalhados em nossa pesquisa.

Imagem 2 - Capa do livro *Filosofia experiência do pensamento* de Sílvio Gallo



Fonte: (GALLO, 2013)

Uma análise da capa do livro de Sílvio Gallo permite avaliar que as cores primárias e secundárias, laranja, azul, verde e vermelho, representam a diversidade existente no mundo do pensar. A imagem de um olhar atento nos remete à necessidade da contínua atenção para a compreensão do mundo, dos outros e de nós mesmos. A imagem de alguém sentado numa posição de permanente concentração nos faz acreditar que é necessário tempo e reflexão na busca de respostas e na formação de conceitos relacionados ao entendimento da realidade.

Na apresentação do livro, o autor nos orienta sobre a organização da obra, qual seja: Abertura da unidade; colocando o problema, A Filosofia na história e em busca do conceito; Boxes diversos; trabalhando com textos; Sugestão de leituras e de filmes; o Fechamento da unidade e a Filosofia na história. Notamos uma abordagem voltada para o estudo e a formação de conceitos e, portanto, o ponto de partida é a colocação do problema e a Filosofia na história.

O conteúdo está dividido em cinco unidades apresentadas em forma de problemas. Como pensamos? O que somos? Por que e como agimos? Como nos relacionamos? E problemas contemporâneos. A interdisciplinaridade está presente desde a primeira unidade da obra, na qual é tratado o como pensamos; ou seja, o segundo capítulo da primeira unidade trabalha temas como Filosofia e mitologia, Filosofia e religião, Filosofia e senso comum e Filosofia, Arte e Ciência: as potências do pensamento. No final da primeira unidade encontramos o trabalho interdisciplinar em um diálogo com História e Sociologia.

Você já parou para pensar em como os conteúdos e as investigações das disciplinas que você estuda na escola possibilitam uma interação, um diálogo com as questões presentes em seu cotidiano? Isso ocorre porque os conhecimentos não são isolados: eles se relacionam e se complementam, tendo em vista a compreensão da realidade em que vivemos. No caso da Filosofia, saber de longa data e de muitos objetos de estudo, isso é ainda mais evidente: muitas das disciplinas que estudamos foram um dia partes dela. Ao pensar filosoficamente, focamos os mais variados objetos, sem perder a noção de que eles compõem um todo, isto é, fazem parte do mundo. Dessa forma, não há como estudar Filosofia sem estar em relação direta com as outras disciplinas e áreas do conhecimento. E ainda mais: não há como produzir Filosofia sem o diálogo com as artes e as ciências. Ao realizar as atividades desta seção, observe como a Filosofia interage com outras áreas. Quando essas relações são estabelecidas, o estudo fica ainda mais significativo e – por que não? – mais divertido. (GALLO, 2013, p. 58)

O texto, em forma de diálogo com o aluno, demonstra a importância da Filosofia no diálogo interdisciplinar na busca de respostas para as questões do cotidiano. Destaca ainda que a relação estabelecida entre as áreas do conhecimento, na construção de conceitos, torna o estudo mais significativo. A segunda unidade está voltada para o que somos e estabelece relações com a Biologia, com a Psicologia e a Sociologia na busca de respostas sobre corpo e alma, linguagem, a dimensão humana da corporeidade e sexualidade entre o biológico e o cultural.

O trabalho interdisciplinar, no final da unidade, é um diálogo com a Biologia, Psicologia e Sociologia, apresentando texto para leitura e reflexão sobre sexualidade, preconceito e discriminação. A terceira unidade, por que e como agimos, apresenta os valores e as escolhas; Ética: por que e pra quê? E a vida como construção: uma obra de arte. Há o trabalho interdisciplinar com a Sociologia e a História. A quarta unidade, Como nos relacionamos, está voltada para as questões políticas. São tratados temas como: poder e política; estado, sociedade e poder e totalitarismo e biopolítica na sociedade de controle. A Interdisciplinaridade está no diálogo com a Sociologia, Geografia, História e Língua Portuguesa.

Nesta unidade estudamos as relações humanas. Vimos que a palavra política (do grego, politikós; do latim, politicus) não designa exclusivamente a atividade profissional dos candidatos eleitos para nos representar ou de um partido político. Ela está também presente na vida de cada cidadão, em suas relações, na realização de direitos e deveres, no conviver com as diversidades, etc. Na maioria dos países, assim como no Brasil, o modelo político é o da democracia direta e representativa. No entanto, como vimos, há certo distanciamento da real experiência política. Portanto, há muito por fazer para que se fortaleçam as conquistas na construção da cidadania. (GALLO, 2013, p. 234)

A quinta e última unidade do livro apresenta os problemas contemporâneos e trata dos temas: Quais são os limites do conhecimento e da ciência? Quais são os desafios políticos contemporâneos? Os desafios éticos contemporâneos. A atividade interdisciplinar apresentada no final da unidade trata da fome no mundo e estabelece um diálogo com Geografia, Sociologia e Língua portuguesa.

Consideramos que o livro *Filosofia: experiência de pensamento* escolhido no PNLD 2015, entre os cinco livros didáticos, para o trabalho no ensino de Filosofia

atende ao critério da perspectiva interdisciplinar. No que refere à especificidade da Filosofia, podemos tomar como sendo três as principais características da Filosofia:

1) trata-se de um pensamento conceitual: enquanto saber, ela é sempre produto de pensamento, é uma experiência de pensamento. [...]; 2) apresenta um caráter dialógico: ela não se caracteriza como um saber fechado e si mesmo, uma verdade dogmática, mas como um saber que se experimenta, que se confronta, consigo mesmo e com os outros, que se abre ao diálogo com outros saberes, um saber aberto e em construção coletiva; 3) possibilita uma postura crítica radical: a atitude filosófica é a da não conformação, do questionamento constante, da busca das raízes das coisas, não se contentando com respostas prontas e sempre colocando em xeque as posturas dogmáticas e as certezas apressadas. (GALLO, 2014, p. 53-54)

Nas características apresentadas acima está a interdisciplinaridade no caráter dialógico e na postura crítica radical. Essa preocupação com a especificidade da Filosofia e o trabalho interdisciplinar são constantes nas obras de Sílvio Gallo. Para sustentar o conceito como especificidade da Filosofia, o mesmo autor faz referência ao pensamento dos filósofos franceses Deleuze e Guattari.

O filósofo é o amigo do conceito, ele é conceito em potência. Quer dizer que a Filosofia não é uma simples arte de formar, de inventar ou de fabricar conceitos, pois os conceitos não são necessariamente formas, achados ou produtos. A Filosofia, mais rigorosamente, é a disciplina que consiste em criar conceitos. [...] Criar conceitos sempre novos é o objeto da Filosofia. É porque o conceito deve ser criado que ele remete ao filósofo como àquele que o tem em potência, ou que tem sua potência e sua competência. [...] Os conceitos não nos esperam inteiramente feitos, como corpos celestes. Não há céu para os conceitos. Eles devem ser inventados, fabricados ou antes criados, e não seriam nada sem a assinatura daqueles que os criam. [...] (DELEUZE, GUATTARI, 1992, p. 13).

A Filosofia como disciplina do currículo nacional e com a finalidade de criar conceitos está voltada para o aluno de forma individual e que se constrói na relação com os outros, com o mundo e consigo mesmo. Diferente do que é apresentado na Legislação Brasileira de Educação, na qual o ensino de Filosofia se torna meio e tem a função de educar para a cidadania. Essa diferenciação merece atenção, pois, quando acreditamos que o ensino de Filosofia tem como finalidade a criação de conceitos, estamos nos referindo ao aluno como sujeito e construtor da própria identidade. No entanto, quando pensamos o ensino de Filosofia como meio, estamos nos referindo ao indivíduo que está a serviço da sociedade e é resultado de

uma educação que atende às intenções de um Estado que prepara para o serviço da cidadania.

Quadro 5: Pedagogia do Conceito segundo Sílvio Gallo

	Momentos Didáticos
Sensibilização	Trata-se, nessa primeira etapa, de chamar a atenção para o tema de trabalho, criar uma empatia com ele, isto é, fazer com que o tema afete os estudantes. Sabemos que os conceitos só são criados para enfrentar problemas, e que só enfrentamos os problemas que efetivamente vivemos. [...]
Problematização	Trata-se de transformar o tema em problema, isto é, fazer com que ele suscite em cada um o desejo de buscar soluções [...]. Podemos promover discussões em torno do tema em pauta, propondo situações em que ele possa ser visto por diferentes ângulos e problematizado em seus diversos aspectos. Nessa etapa, estimulamos o sentido crítico e problematizador da Filosofia, exercitamos seu caráter de pergunta, de questionamento, de interrogação. Desenvolvemos também a desconfiança em relação às afirmações muito taxativas, em relação às certezas prontas e às opiniões cristalizadas.
Investigação	Trata-se de buscar elementos que permitam a solução do problema. Uma investigação filosófica busca os conceitos na história da Filosofia que possam servir como ferramentas para pensar o problema em questão [...].
Conceituação	Trata-se de recriar os conceitos encontrados de modo que equacionem nosso problema, ou mesmo de criar novos conceitos [...]. Que fique claro então que a criação ou recriação do conceito não é uma tarefa impossível: não se cria no vazio, com base em nada; são os próprios conceitos da história da Filosofia ou seus elementos constitutivos que nos darão a matéria-prima para nossa atividade de criação ou recriação a partir de nosso próprio problema.

Fonte: (GALLO, 2014, p. 96-98)

Vemos que o conceito deve ser criado e esse é o objeto da Filosofia. No entanto, é preciso entender como ocorre esse processo. Existe alguma metodologia que devemos seguir durante as aulas de Filosofia para que novos conceitos sejam criados? Gallo (2014) apresenta quatro momentos didáticos, trabalhados nas aulas de Filosofia do ensino médio, para a criação de conceitos.

Na busca de entendimento sobre a especificidade do ensino de Filosofia percebemos que a metodologia apresentada acima atende a uma das três abordagens de nosso estudo; ou seja, a criação de conceitos através da experiência do pensamento. Nosso próximo passo é uma análise das questões do Exame Nacional do Ensino Médio na intenção de entender como a avaliação perpassa o trabalho interdisciplinar e se os objetivos estão voltados para a construção de competências e habilidades no indivíduo que conclui a educação básica. O ensino de Filosofia tem como específico a reflexão e a formação crítica para o serviço da cidadania.

4.4 Análise das Questões de Filosofia do Exame Nacional de Ensino Médio - ENEM 2017

Aspecto importante, observado e seguido pelas instituições de ensino, está na relação com o sistema de avaliação. A preocupação em ser aprovado nos exames classificatórios para o ensino superior está presente, na cultura escolar e familiar, desde o início do ensino médio. A avaliação deveria desempenhar o que lhe é próprio, ou seja, deveria ser o meio de observar, sentir e dimensionar os avanços no processo de ensino aprendizagem. No entanto, o que ocorre é que a avaliação se tornou a finalidade do ensino. A preocupação maior não está voltada para o que e o como se aprende, mas sim em ser aprovado no final do processo.

Avaliar é, então, questionar, formular perguntas, propor tarefas desafiadoras, disponibilizando tempo, recursos, condições aos alunos para a construção das respostas. Os conteúdos não deixam de existir, eles são mais do que nunca importantes, assim como a visão interdisciplinar, e é compromisso do professor sugerir e disponibilizar variadas fontes de informação. A premissa é oferecer aos alunos muitas e diversificadas oportunidades de pensar, buscar conhecimentos, engajar-se na resolução de problemas, reformular suas hipóteses, comprometendo-se com seus avanços e dificuldades (HOFFMANN, 2010, p. 71).

O objetivo de nossa pesquisa é entender as possíveis contribuições do ensino de Filosofia na formação do estudante de ensino médio que se preocupa constantemente com o Exame Nacional de Ensino Médio - ENEM. Se considerarmos o ensino de Filosofia para a produção de habilidades e competências necessárias para o ENEM estaremos em defesa de um ensino usado como meio para a avaliação como finalidade. Avaliar, para Jussara Hoffmann é:

Substancialmente reflexão, capacidade única e exclusiva do ser humano, de pensar seus atos, de analisá-los, julgá-los, interagindo com o mundo e com os outros seres, influenciando e sofrendo influências pelo seu pensar e agir. Não há tomada de consciência que não influencie a ação. Uma avaliação reflexiva auxilia a transformação da realidade avaliada. (HOFFMANN, 2010, p. 71).

O sítio eletrônico do Ministério da Educação apresenta a adoção de livros didáticos e a possibilidade de acesso a eles e a outras fontes impressas de conhecimento, pelos alunos, como um fator determinante para a melhoria da aprendizagem. Vinculado ao Ministério da Educação está o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), que é uma autarquia federal cuja missão é subsidiar a formulação de políticas educacionais dos diferentes níveis de governo com intuito de contribuir para o desenvolvimento econômico e social do país. Entre as áreas que o INEP atua estão as avaliações e exames indicadores da educação básica.

O ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio pertence às áreas de atuação do INEP e foi criado em 1998, para avaliar o desempenho do estudante ao final da Educação Básica. Desde 2004 é usado também como mecanismo de seleção para o ingresso no ensino superior e a outros programas do Ministério da Educação. A fundamentação teórico-metodológica do ENEM (Brasil, 2005) apresenta três eixos organizadores na elaboração dos itens da prova: a contextualização, a situação-problema e a interdisciplinaridade.

No que se refere à contextualização, o documento afirma que o ENEM tem como pressuposto que os conteúdos aprendidos devem estar a serviço da inteligência e do resgate dos sentidos e significados humanos presentes nos conteúdos escolares. O conteúdo da área de Ciências Humanas estabelece a contextualização à medida que possibilita o recorte espaço-temporal no qual os

eventos sociais, econômicos, políticos ou culturais ganham sentido, refazendo as teias de relações das nossas tradições e raízes culturais e da memória coletiva. Tal propósito procura atender à necessidade dos jovens em demonstrar o domínio de compreensão da realidade social, dando consistência ao seu posicionamento crítico.

O segundo eixo estruturado do ENEM é a situação-problema que resgata a capacidade de inquietar-se, primeira condição para o movimento no sentido da aprendizagem significativa. Somam-se a ela, as capacidades de entender questões e de adequar-se e de fazer uso das condições oferecidas para a busca de respostas. Essa tríade começa a aproximar o ensino das necessidades de compreensão do real, presentes no ser humano. A inquietação promove o envolvimento, o entendimento de questões, a mobilidade do pensar, e, por fim, a adequação e uso das condições garantem o lançar-se em direção a conteúdos, pessoas, objetos, etc.

E acrescenta, ainda, que, no caso das Ciências Humanas, a situação-problema apresenta-se quando as questões do Enem permitem desafiar os jovens a colocarem-se diante de um mundo complexo com todos os seus aspectos de ordem, ruptura, contradições, conflitos, complementaridades e inter-relações. Isso não pode ser alcançado sem colocar o raciocínio em movimento, exercitando competências cognitivas no domínio das linguagens e da capacidade de expressão do pensamento lógico, visando demonstrar sua autonomia de julgamento e de ação, atingindo-os nos setores pessoal e existencial. Para que os jovens testem sua capacidade de problematização com os conteúdos da área de Ciências Humanas, as situações-problema do ENEM envolvem a complexidade das relações sociais e dos diversos posicionamentos dos atores políticos.

Sendo assim, o documento afirma que as respostas a essas situações-problema não podem ser alcançadas sem a perspectiva interdisciplinar. Sempre que possível, as questões do ENEM exigirão a articulação de aspectos da vida local com os processos sociais mais amplos, por meio da busca de relações entre conteúdos que se encontram na interface entre diversas disciplinas, tais como: a Geografia, a História, a Economia, as Ciências Sociais, a Antropologia, entre outras. É o encontro das competências desenvolvidas pelos jovens com a construção de seu próprio código de ética e moral, de sua autonomia intelectual e de consciência crítica, fazendo uso de conteúdos aprendidos em diversas disciplinas escolares e em diversas situações vividas na sua história pessoal.

Tendo feito a apresentação do sentido da avaliação para o Ministério da Educação e dos seus objetivos, quando aplicada anualmente, através de um exame nacional para o ensino médio, apresentaremos uma análise das questões da prova do ano 2017, na relação com a matriz de referência do Enem e da atual LDB – Lei nº 9.394/96. A mesma análise contemplará o conteúdo dos livros didáticos avaliados e escolhidos no ano 2012 e no ano 2015 para ensino médio. E por último, nosso olhar voltar-se-á para o Currículo da Rede Estadual de ensino do Estado de São Paulo e a especificidade do ensino de Filosofia no ensino médio.

O sítio eletrônico do INEP explica que o termo Matriz de Referência é utilizado especificamente no contexto das avaliações em larga escala, para indicar habilidades a serem avaliadas em cada etapa da escolarização e orientar a elaboração de itens de testes e provas.

A Matriz de Referência do ENEM 2017 (Anexo1) com os seus eixos cognitivos e áreas do conhecimento e a apresentação da Matriz de Referência de Ciências Humanas e suas Tecnologias com suas Competências de Área e Habilidades permitem mapear as habilidades preconizadas para avaliar o momento da vida educacional no campo da Filosofia. O documento permite associar os eixos temáticos com as questões da prova do Enem 2017 no que se refere à Filosofia e as Ciências Humanas. A prova do ENEM do ano 2017, composta por 45 questões na Área de Ciências Humanas e Suas Tecnologias, destinou 8 questões voltadas ao conhecimento filosófico.

Nosso trabalho será de análise do conteúdo das questões de Filosofia pertencentes ao caderno amarelo de 2017, relacionando o conteúdo do Caderno do Professor e do Caderno do aluno da SEESP com o conteúdo da prova do ENEM. Nossa análise contemplará também o conteúdo de um dos livros didáticos escolhidos através do PNLD/2015 para o ensino de Filosofia, o livro *Filosofia experiência do pensamento* de Sílvia Gallo. O objetivo de nossa análise é perceber se o material didático preparado, seguindo as Orientações Curriculares do Estado de São Paulo e o livro didático escolhido, seguindo as Orientações Curriculares para o Ensino Médio em Ciências Humanas e suas Tecnologias, contribuem na formação dos estudantes do ensino médio da Rede Estadual de ensino de São Paulo.

Quadro 6: Enem 2017 – Caderno Amarelo - Questão 46

Se, pois, para as coisas que fazemos existe um fim que desejamos por ele mesmo e tudo o mais é desejado no interesse desse fim; evidentemente tal fim será o bem, ou antes, o sumo bem. Mas não terá o conhecimento grande influência sobre essa vida? Se assim é esforcemo-nos por determinar, ainda que em linhas gerais apenas, o que seja ele e de qual das ciências ou faculdades constitui o objeto. Ninguém duvidará de que o seu estudo pertença à arte mais prestigiosa e que mais verdadeiramente se pode chamar a arte mestra. Ora, a política mostra ser dessa natureza, pois é ela que determina quais as ciências que devem ser estudadas num Estado, quais são as que cada cidadão deve aprender, e até que ponto; e vemos que até as faculdades tidas em maior apreço, como a estratégia, a economia e a retórica, estão sujeitas a ela. Ora, como a política utiliza as demais ciências e, por outro lado, legisla sobre o que devemos e o que não devemos fazer, a finalidade dessa ciência deve abranger as duas outras, de modo que essa finalidade será o bem humano.

ARISTÓTELES, *Ética a Nicômaco*. In: *Pensadores*. São Paulo: Nova Cultural, 1991 (adaptado)

Para Aristóteles, a relação entre o sumo bem e a organização da pólis pressupõe que

- A. O bem dos indivíduos consiste em cada um perseguir seus interesses.
- B. O sumo bem é dado pela fé de que os deuses são os portadores da verdade.
- C. A política é a ciência que precede todas as demais na organização da cidade.
- D. A educação visa formar a consciência de cada pessoa para agir corretamente.
- E. A democracia protege as atividades políticas necessárias para o bem comum.

Fonte: <http://portal.inep.gov.br/provas-e-gabaritos>

A questão nº 46 do caderno amarelo da prova do Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM, no ano 2017, está voltada para os ensinamentos do filósofo do mundo antigo, Aristóteles. A questão usa parte do texto *Ética a Nicômaco*, que trata do sumo bem presente nas coisas que o ser humano faz no convívio com os outros. O tema em discussão é a política e a ética e, portanto, a alternativa correta é a afirmação: A política é a ciência que precede todas as demais na organização da cidade.

A interdisciplinaridade é o centro da questão em análise destacando a influência do conhecimento sobre a vida e a contribuição da Arte, da Economia e da Retórica para o entendimento da Política. Na vida o ser humano buscará o bem como finalidade após o entendimento proporcionado pelo diálogo dos saberes das diferentes ciências.

Notamos que a questão em análise trabalha a competência de área nº 5 da Matriz de Referência do ENEM (anexo 1) no que refere a utilizar os conhecimentos históricos para compreender e valorizar os fundamentos da cidadania e da democracia, favorecendo uma atuação consciente do indivíduo na sociedade. Da

mesma forma contempla as habilidades H23 no que se refere a analisar a importância dos valores éticos na estruturação política das sociedades.

O livro didático *Filosofia - experiência do pensamento* de Sílvio Gallo escolhido no PNLD/2015, na página 140, apresenta o tema: a ética e a moral: a importância do hábito e contempla o texto *Ética a Nicômaco* de Aristóteles. A Rede Estadual de Ensino de São Paulo apresenta por meio do seu material didático para o ensino de Filosofia, no Caderno do Aluno, da segunda série do ensino médio, do primeiro semestre, o tema Introdução à Ética e na Situação Aprendizagem nº 2 é realizado o estudo do texto *Ética a Nicômaco* de Aristóteles.

O tema moral e ética faz parte do Currículo da Rede Estadual de Ensino de São Paulo e do livro didático escolhido pelo PNLD/2015 para o ensino médio. Sendo assim, acreditamos que, no referente à ética e moral, há relação entre o conteúdo que foi ensinado e o conteúdo que foi avaliado no Exame Nacional de Ensino Médio do ano 2017.

Quadro 7: Enem 2017 – Caderno Amarelo - Questão 53

Uma sociedade é uma associação mais ou menos autossuficiente de pessoas que em suas relações mútuas reconhecem certas regras de conduta como obrigatórias e que, na maioria das vezes, agem de acordo com elas. Uma sociedade é bem ordenada não apenas quando está planejada para promover o bem de seus membros, mas quando é também efetivamente regulada por uma concepção pública de justiça. Isto é, trata-se de uma sociedade na qual todos aceitam, e sabem que os outros aceitam, o mesmo princípio de justiça.

RAWLS, J. *Uma teoria da justiça*. São Paulo: Martins Fontes, 1997 (adaptado)

A visão expressa nesse texto do século XX remete a qual aspecto do pensamento moderno?

- A. A relação entre liberdade e autonomia no Liberalismo.
- B. A independência entre poder e moral no Racionalismo.
- C. A convenção entre cidadãos e soberano do Absolutismo.
- D. A dialética entre o indivíduo e governo autocrata do Idealismo.
- E. A contraposição entre bondade e condição selvagem do Naturalismo.

Fonte: <http://portal.inep.gov.br/provas-e-gabaritos>

A questão nº 53 do caderno amarelo da prova do Exame Nacional do Ensino Médio – Enem, no ano 2017, está voltada ao ensino de Filosofia Política. A questão usa parte do texto: *Uma teoria da justiça* do filósofo contemporâneo John Rawls (2002). O tema em discussão é o liberalismo e, portanto, a alternativa correta é a

afirmação: A relação entre liberdade e autonomia no Liberalismo. Gallo (2014) trata do ensino de Filosofia Política em diversos momentos da sua obra *Filosofia: experiência do pensamento*. No entanto, o tema liberalismo é pouco discutido. O filósofo contemporâneo John Rawls não aparece na obra em referência.

O tema liberalismo é estudado em diversos momentos no ensino médio, segundo a grade curricular da Rede Estadual de Ensino de São Paulo. No entanto, o filósofo contemporâneo John Rawls não aparece no material preparado para o uso do professor e dos alunos. Notamos nesta questão, no que se refere ao tema liberalismo, pouca relação entre o conteúdo que foi ensinado e o conteúdo que foi avaliado no Exame Nacional de Ensino Médio do ano 2017.

A questão em análise contempla a competência de área nº 3 da Matriz de Referência do ENEM (anexo 1) em compreender a produção e o papel histórico das instituições sociais, políticas e econômicas, associando-as aos diferentes grupos, conflitos e movimentos sociais. Para responder à questão que estamos analisando, os alunos devem apresentar a habilidade H11 em identificar registros de práticas de grupos sociais no tempo e no espaço e a habilidade H13 em analisar a atuação dos movimentos sociais que contribuíram para mudanças ou rupturas em processos de disputa pelo poder.

Quadro 8: Enem 2017 – Caderno Amarelo - Questão 54

A representação de Demócrito é semelhante à de Anaxágoras, na medida em que um infinitamente múltiplo é a origem, mas nele a determinação dos princípios fundamentais aparece de maneira tal que contém aquilo que para o que foi formado não é, absolutamente, o aspecto simples para si. Por exemplo, partículas de carne e de ouro seriam princípios que, através de sua concentração, formam aquilo que aparece como figura.

HEGEL, G. W. F. *Crítica moderna*. In: SOUZA, J. C. (Org.). *Os pré-socráticos: vida e obra*. São Paulo: Nova Cultural, 2000 (adaptado)

O texto faz uma apresentação crítica acerca do pensamento de Demócrito, segundo o qual o “princípio constitutivo das coisas” estava representado pelo(a)

- A. Número, que fundamenta a criação dos deuses.
- B. Devir, que simboliza o constante movimento dos objetos.
- C. Água, que expressa a causa material da origem do universo.
- D. Imobilidade, que sustenta a existência do ser atemporal.
- E. Átomo, que explica o surgimento dos entes.

Fonte: <http://portal.inep.gov.br/provas-e-gabaritos>

A de nº 54 está direcionada para a História da Filosofia e os ensinamentos do filósofo pré-socrático chamado Demócrito. A questão busca entendimento sobre o elemento que dá origem a todas as coisas e a alternativa correta é a afirmação: E. Átomo, que explica o surgimento dos entes.

Notamos que o livro didático *Filosofia - experiência do pensamento* de Sílvio Gallo contempla o estudo do filósofo Demócrito em diversos momentos da obra, mas sempre relacionado aos temas em estudo e não relacionado à história da Filosofia.

Demócrito de Abdera (c. 460 a.C.-390 a.C.). O atomismo antigo foi uma escola que defendia que o princípio de todas as coisas eram partículas indivisíveis que não podemos ver, daí o nome de “átomo”. Todas as coisas que existem podem ser divididas em partes menores, até se chegar a essas partículas muito pequenas. Da reunião de um certo número de átomos, formava-se cada uma das coisas que conhecemos. (GALLO, 2013, p. 39)

A análise da questão acima nos faz pensar que os alunos da Rede Estadual de Ensino de São Paulo apresentaram dificuldades em respondê-la, pois o material didático não apresenta estudo da história da Filosofia e muito menos um estudo sobre o filósofo pré-socrático Demócrito.

Quadro 9: Enem 2017 – Caderno Amarelo - Questão 55

Uma conversação de tal natureza transforma o ouvinte; o contato de Sócrates paralisa e embaraça; leva a refletir sobre si mesmo, a imprimir à atenção uma direção incomum: os temperamentais, como Alcibíades sabem que encontrarão junto dele todo o bem de que são capazes, mas fogem porque receiam essa influência poderosa, que os leva a se censurarem. Sobretudo a esses jovens, muitos quase crianças, que ele tenta imprimir sua orientação.

BREHIER, E. *História da Filosofia*. São Paulo: Mestre Jou, 1977.

O texto evidencia características do modo de vida socrático, que se baseava na

- A. Contemplação da tradição mítica.
- B. Sustentação do método dialético.
- C. Relativização do saber verdadeiro.
- D. Valorização da argumentação retórica
- E. Investigação dos fundamentos da natureza.

A questão nº 55 também está focada na história da Filosofia e os ensinamentos do filósofo grego Sócrates. A questão está voltada para o modo de vida socrático que é sustentado pelo método dialético. Mais uma vez percebemos que o Exame Nacional de Ensino Médio dá importância à história da Filosofia.

Destacamos aqui a presença do trabalho interdisciplinar e as competências e habilidades da Matriz de Referência do ENEM. Para o aluno responder à questão nº 55 deverá ter a competência nº III. Enfrentar situações-problema (SP): selecionar, organizar, relacionar, interpretar dados e informações representados de diferentes formas, para tomar decisões e enfrentar situações-problema. Deverá ainda ter as seguintes habilidades: H1 - Interpretar historicamente e/ou geograficamente fontes documentais acerca de aspectos da cultura; H14 - Comparar diferentes pontos de vista, presentes em textos analíticos e interpretativos, sobre situação ou fatos de natureza histórico-geográfica acerca das instituições sociais, políticas e econômicas.

O livro didático *Filosofia - experiência do pensamento* de Sílvio Gallo contempla a história da Filosofia e apresenta o filósofo Sócrates em diversos momentos da obra. O método dialético é explicado no estudo do filósofo grego Platão (427 a.C.-347 a.C.) O material didático da Rede Estadual de Ensino de São Paulo também contempla o filósofo grego Sócrates (469 a.C.-399 a.C.) ao estudar os temas virtude, ética, política e teoria do conhecimento. Exemplo é o Caderno do Aluno que apresenta as atividades, intituladas Biografias dos Filósofos, com a seguinte proposta:

Sempre que o professor apresentar um filósofo ou uma filósofa, você poderá escrever a respeito desses pensadores neste espaço. Aqui já estão alguns filósofos que serão fundamentais para a compreensão dos conceitos trabalhados neste Caderno. Não se esqueça de que não há nada de divino ou espiritual nesses conceitos. Eles foram elaborados por pessoas parecidas com cada um de nós, as quais, no entanto, ficaram famosas porque resolveram pensar a respeito do mundo em que viviam. Muitos filósofos tiveram uma vida engraçada, eram cheios de hábitos estranhos, como todo mundo, mas cada um, à sua maneira, ajuda-nos a ter uma vida mais plena. Você pode adiantar as aulas, procurando saber mais sobre essas pessoas. Que tal uma pesquisa por conta própria? Sócrates – vida, principais ideias, principais escritos. (SÃO PAULO, 2014c, p. 77).

O material propõe uma pesquisa sobre a vida, as principais ideias e os principais escritos do filósofo Sócrates (469 a.C.-399 a.C.) incentivando os alunos ao estudo filosófico. Nota-se que a intenção da atividade é apresentar os filósofos como pessoas parecidas com as pessoas do seu tempo e que tiveram como interesse

entender o mundo em que viviam. Importante perceber que é necessário compreender o contexto em que o filósofo viveu para entender os conceitos relacionados ao seu estudo.

Quadro 10: Enem 2017 – Caderno Amarelo - Questão 67

O conceito de democracia, no pensamento de Habermas, é construído a partir de uma dimensão procedimental, calcada no discurso e na deliberação. A legitimidade democrática exige que o processo de tomada de decisões políticas ocorra a partir de uma ampla discussão pública, para somente então decidir. Assim, o caráter deliberativo corresponde a um processo coletivo de ponderação e análise, permeado pelo discurso, que antecede a decisão. VITALE, D. *Jürgen Habermas, modernidade e democracia deliberativa*. Cadernos do CRH (UFBA), v. 19, 2006 (adaptado).

O conceito de democracia proposto por Jürgen Habermas pode favorecer processos de inclusão social. De acordo com o texto, é uma condição para que isso aconteça o(a)

- A. Participação direta periódica do cidadão.
- B. Debate livre e racional entre cidadãos e Estado.
- C. Interlocução entre os poderes governamentais.
- D. Eleição de lideranças políticas com mandatos temporários.
- E. Controle do poder político por cidadãos mais esclarecidos.

Fonte: <http://portal.inep.gov.br/provas-e-gabaritos>

Voltada para a Filosofia Política, a questão usa parte do texto *Modernidade e Democracia Deliberativa*. O tema em discussão é o conceito de democracia em Habermas, portanto, a alternativa correta é a afirmação: Debate livre e racional entre cidadãos e Estado.

Chamamos atenção para um detalhe importante nesta questão, ou seja, a resposta está no título em destaque da citação do texto em estudo. Democracia deliberativa significa debate entre os cidadãos. Sendo assim, destacamos a competência I. Dominar linguagens (DL): dominar a norma culta da Língua Portuguesa e fazer uso das linguagens matemática, artística e científica e das línguas espanhola e inglesa e a competência IV. Construir argumentação (CA): relacionar informações, representadas em diferentes formas, e conhecimentos disponíveis em situações concretas, para construir argumentação consistente. Percebemos a importância da habilidade H14 - Comparar diferentes pontos de vista, presentes em textos analíticos e interpretativos, sobre situação ou fatos de natureza histórico-geográfica acerca das instituições sociais, políticas e econômicas.

O livro didático *Filosofia - experiência do pensamento* de Sílvio Gallo apresenta o tema democracia em diversos momentos de estudo e o pensamento do filósofo Jürgen Habermas é valorizado no estudo de diversos temas. No entanto, não identificamos na obra o estudo sobre democracia deliberativa. Não localizamos estudo sobre democracia deliberativa e sobre o filósofo Jürgen Habermas no material didático da Rede Estadual de Ensino de São Paulo.

Quadro 11: Enem 2017 – Caderno Amarelo - Questão 68

Uma pessoa vê-se forçada pela necessidade a pedir dinheiro emprestado. Sabe muito bem que não poderá pagar, mas vê também que não lhe emprestarão nada se não prometer firmemente pagar em prazo determinado. Sente a tentação de fazer a promessa; mas tem ainda consciência bastante para perguntar a si mesma: não é proibido e contrário ao dever livrar-se de apuros desta maneira? Admitindo que se decida a fazê-lo, a sua máxima de ação seria: quando julgo estar em apuros de dinheiro, vou pedi-lo emprestado e prometo pagá-lo, embora saiba que tal nunca sucederá. KANT, I. **Fundamentação da metafísica dos costumes**. São Paulo. Abril Cultural, 1980

De acordo com a moral kantiana, a “falsa promessa de pagamento” representada no texto

- A. Assegura que a ação seja aceita por todos a partir livre discussão participativa.
- B. Garante que os efeitos das ações não destruam a possibilidade da vida futura na terra.
- C. Opõe-se ao princípio de que toda ação do homem possa valer como norma universal.
- D. Materializa-se no entendimento de que os fins da ação humana podem justificar os meios.
- E. Permite que a ação individual produza a mais ampla felicidade para as pessoas envolvidas.

Fonte: <http://portal.inep.gov.br/provas-e-gabaritos>

A questão aponta para a moral kantiana. O tema em discussão é a consciência moral, portanto, a alternativa correta é a afirmação: Opõe-se ao princípio de que toda ação do homem possa valer como norma universal. O livro didático *Filosofia - experiência do pensamento* apresenta nas páginas 150 e 151, em *Trabalhando com Textos*, o mesmo texto apresentado na questão em análise:

O imperativo categórico e a lei moral À pergunta, pois: “Como é possível um imperativo categórico?” Pode, sem dúvida, responder-se na medida em que se pode indicar o único pressuposto de que depende a sua possibilidade, quer dizer, a ideia da liberdade, e igualmente na medida em que se pode aperceber a necessidade desse pressuposto, o que, para o uso prático da razão, isto é, para a

convicção da validade deste imperativo, e, portanto, também da lei moral, é suficiente; mas como seja possível esse pressuposto mesmo, isso é o que nunca se deixará jamais aperceber por nenhuma razão humana. Mas, pressupondo a liberdade da vontade de uma inteligência, a consequência necessária é a autonomia dessa vontade como condição formal, que é a única sob que ela pode ser determinada. Não é somente muito possível (como a Filosofia especulativa pode mostrar) pressupor essa liberdade da vontade (sem cair em contradição com o princípio da necessidade natural na ligação com os fenômenos do mundo sensível), mas é também necessário, sem outra condição, para um ser racional que tem consciência da sua causalidade pela razão, por conseguinte de uma vontade (distinta dos desejos), admiti-la praticamente, isto é, na ideia, como condição de todas as suas ações voluntárias. Ora, como uma razão pura, sem como um conjunto de todas as inteligências, ao qual pertencemos nós mesmos como seres racionais (posto que, por um lado, sejamos ao mesmo tempo membros do mundo sensível), continua a ser uma ideia utilizável e lícita em vista de uma crença racional, ainda que todo o saber acabe na fronteira deste mundo para, por meio do magnífico ideal de um reino universal dos fins em si mesmos (dos seres racionais), ao qual podemos pertencer como membros logo que nos conduzamos cuidadosamente segundo máximas da liberdade como se elas fossem leis da natureza, produzir em nós um vivo interesse pela lei moral. (KANT, 1995. p. 97-99)

O texto Fundamentação da Metafísica dos Costumes de Immanuel Kant (1724-1804) também é trabalhado no Caderno do Aluno da 2ª série, do primeiro semestre, material didático da Rede Estadual de Ensino de São Paulo. Quando o tema é a moral, percebemos que, tanto o material da Rede Estadual de Ensino de São Paulo, quanto os livros didáticos escolhidos pelo PNLD/2015 trabalham de forma bastante aprofundada e com a presença de textos e exercícios sobre o assunto. Essa constatação afirma que o material didático segue as orientações curriculares em nível nacional e estadual e direcionam o trabalho para a educação cidadã.

A questão nº 88 está voltada para os elementos da Filosofia moral. O tema em discussão é a moralidade e a alternativa correta é racionalidade de caráter pragmático. Destacamos aqui a competência em Compreender Fenômenos (CF): construir e aplicar conceitos das várias áreas do conhecimento para a compreensão de fenômenos naturais, de processos histórico geográficos, da produção tecnológica e das manifestações artísticas. E a habilidade H14 - Comparar diferentes pontos de vista, presentes em textos analíticos e interpretativos, sobre situação ou fatos de natureza histórico-geográfica acerca das instituições sociais, políticas e econômicas.

Quadro 12: Enem 2017 – Caderno Amarelo - Questão 88

A moralidade, Bentham exortava, não é uma questão de agradar a Deus, muito menos de fidelidade a regras abstratas. A moralidade é a tentativa de criar a maior quantidade de felicidade possível neste mundo. Ao decidir o que fazer, deveríamos, portanto, perguntar qual curso de conduta promoveria a maior quantidade de felicidade para todos aqueles que serão afetados. *RACHELS, J. Os elementos da Filosofia moral. Barueri-SP: Manole, 2006*

Os parâmetros da ação indicados no texto estão em conformidade com uma

- A. Fundamentação científica de viés positivista.
- B. Transgressão comportamental religiosa.
- C. Inclinação de natureza passional.
- D. Convenção social de orientação normativa.
- E. Racionalidade de caráter pragmático.

Fonte: <http://portal.inep.gov.br/provas-e-gabaritos>

O quadro de conteúdo apresentado pela SEESP está dividido em volume 1 e volume 2, para a 1ª, 2ª e 3ª série do ensino médio. Descobrindo a Filosofia - Por que estudar Filosofia? As áreas da Filosofia; A Filosofia e outras formas de conhecimento: Mito, Religião, Arte e Ciência são os conteúdos do primeiro volume e destinados à 1ª série do ensino Médio. Já o segundo volume da 1ª série apresenta em destaque o tema Filosofia Política e os conteúdos contemplam a introdução à Filosofia Política; Teoria do Estado – Socialismo, Anarquismo e Liberalismo; Democracia e Cidadania – origens, conceitos e dilemas; Desigualdade Social e ideologia; Democracia e Justiça Social; os Direitos Humanos e Participação política.

O conteúdo Ética e Moral, assunto da questão 88, é apresentado no primeiro e segundo volume da 2ª série do ensino médio. O tema em destaque no primeiro volume, da 2ª série do ensino médio é Ética e o utilitarismo ético e trata da Introdução à Ética; O Eu Racional; Autonomia e Liberdade; Introdução à Teoria do Indivíduo – John Locke, Jeremy Bentham e Stuart Mill; Tornar-se indivíduo – Paulo Ricoeur e Michel Foucault; Condutas Massificadas e Alienação Moral. E no segundo volume, encontramos em destaque o tema Filosofia Política e Ética e os assuntos trabalhados são: Filosofia Política e Ética – humilhação, velhice e racismo; Homens e mulheres; Filosofia e Educação; Desafios e Éticos Contemporâneos – a Ciência e a Condição Humana e Introdução à Bioética. Apresentamos a seguir a situação de aprendizagem 5 com o tema Introdução à Teoria do Indivíduo.

O objetivo desta Situação de Aprendizagem é desenvolver com o aluno uma reflexão ética a respeito da ação e conceituação do

indivíduo. Para isso, apresentaremos o pensamento de John Locke e dos filósofos utilitaristas, em especial Jeremy Bentham e John Stuart Mill. No início das atividades, serão tratados os seguintes tópicos: *O que sou?* e *O indivíduo na perspectiva de John Locke*. Em seguida, propõe-se uma reflexão sobre o pensamento utilitarista com base em um excerto de Jeremy Bentham. (São Paulo, 2014, p. 43).

O material didático da Rede Estadual de Ensino de São Paulo apresenta no Caderno do Professor, da 2ª série, da disciplina de Filosofia, o estudo sobre o tema a moralidade segundo Bentham.

O livro didático *Filosofia - experiência do pensamento* apresenta estudos sobre o tema moral. No entanto, a moralidade que Bentham exortava no sentido utilitarista não é tratada.

A questão apresenta moralidade defendida por Bentham, que consiste em criar a maior quantidade de felicidade possível neste mundo e, portanto, deveríamos perguntar qual curso de conduta promoveria a maior quantidade de felicidade para todos aqueles que serão afetados. Sendo assim a resposta para a questão é a convenção social de orientação normativa.

Para responder à questão em análise o aluno deve ter a competência nº 5 de utilizar os conhecimentos históricos para compreender e valorizar os fundamentos da cidadania e da democracia, favorecendo uma atuação consciente do indivíduo na sociedade e a habilidade H23 de analisar a importância dos valores éticos na estruturação política das sociedades.

Quadro 13: Enem 2017 – Caderno Amarelo - Questão 89

Fala-se muito nos dias de hoje em direitos do homem. Pois bem: foi no século XVIII – em 1789, precisamente que uma Assembleia Constituinte produziu e proclamou em Paris a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão. Essa Declaração se impôs como necessária para um grupo de revolucionários, por ter sido preparada por uma mudança no plano das ideias e das mentalidades: o Iluminismo. FORTES, L.R.S. *O Iluminismo e os reis filósofos*. São Paulo: Brasiliense, 1981 (adaptado).

Correlacionando temporalidades históricas, o texto apresenta uma concepção de pensamento que tem como uma de suas bases a

- A. Modernização da educação escolar
- B. Atualização da disciplina moral cristã.
- C. Divulgação de costumes aristocráticos.
- D. Socialização do conhecimento científico.
- E. Universalização do princípio da igualdade civil.

A questão nº 89 direciona-se aos direitos humanos. O tema em discussão é a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão e a alternativa correta é a universalização do princípio da igualdade civil. Podemos afirmar que, das questões do Enem 2017, voltadas para o ensino de Filosofia, é a de nº 89 que a interdisciplinaridade aparece com maior evidência. O estudo dos direitos do homem e do cidadão é tema das Ciências Humanas e é ensinado em diferentes momentos da educação básica.

Relembramos aqui a Matriz de Referência de Ciências Humanas e suas Tecnologias para o ENEM 2017 e chamamos atenção para as Competências IV. Construir argumentação (CA): relacionar informações, representadas em diferentes formas, e conhecimentos disponíveis em situações concretas, para construir argumentação consistente e V. Elaborar propostas (EP): recorrer aos conhecimentos desenvolvidos na escola para elaboração de propostas de intervenção solidária na realidade, respeitando os valores humanos e considerando a diversidade sociocultural.

O Iluminismo e a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão são trabalhados em diversos momentos no livro didático *Filosofia - experiência do pensamento*. O material didático da Rede Estadual de Ensino de São Paulo também dá destaque para o Iluminismo e os direitos humanos.

Após o estudo e análise das questões da prova do Enem 2017, percebemos que a maior preocupação, que está implícita, é a formação política, ética e moral dos estudantes. Notamos a necessidade de contribuir, durante as aulas de Filosofia, na construção do pensamento crítico, reflexivo e rigoroso, capaz de analisar a realidade e buscar respostas para os problemas que se apresentam. No entanto, o trabalho da Filosofia deve acontecer na relação com as demais disciplinas do currículo do ensino médio. A interdisciplinaridade é a construtora do saber necessário ao ser humano que se constrói nas relações que estabelece com o outros, com o mundo e consigo mesmo.

O material didático, Caderno do Professor e o Caderno do Aluno, preparado pela SEESP contempla o conteúdo das questões do ENEM 2017. Os livros didáticos escolhidos através do PNLD/2015 também trabalham o conteúdo do Exame Nacional do Ensino Médio. No entanto, cabe observar que todo o conteúdo deve ser trabalhado durante duas aulas semanais, tempo insuficiente para o exercício da reflexão e da construção do pensamento crítico.

Resgatamos aqui a proposta já apresentada e nomeada Pedagogia do Conceito. Gallo (2014) defende o ensino de Filosofia perpassando quatro momentos didáticos; ou seja, a sensibilização para chamar a atenção dos estudantes no tema de trabalho e para criar uma empatia com ele. Segundo momento, a problematização que transforma o tema em problema e o desejo de buscar soluções. O terceiro momento, a investigação que busca elementos para solução do problema e o quarto momento, a conceituação que cria novos conceitos e recria outros já encontrados para equacionar o nosso problema.

Acreditamos que a proposta de sensibilização, problematização, investigação e criação de conceitos é dificultada nas escolas que apresentam o Caderno do Professor e do Aluno já prontos e com um método a ser seguido no período de aula determinado pelo Currículo do Estado de São Paulo em Ciências Humanas e Suas Tecnologias. Em nossa pesquisa a atenção voltou-se para o conteúdo sem desmerecer as metodologias de ensino e o sistema de avaliação necessário no exercício do ensino e aprendizagem.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nosso estudo apresenta o sentido e a especificidade da disciplina Filosofia no ensino médio das escolas da Rede de Educação de São Paulo e as contribuições no trabalho interdisciplinar para a construção do ser humano como ser de relações. No primeiro momento, foi necessário entender a trajetória do ensino de Filosofia no Brasil e a presença e ausência desse ensino como disciplina da grade curricular do ensino médio. Notamos que os interesses políticos e os objetivos econômicos prevalecem na educação e nas práticas educativas que seguem o currículo nacional definido pelos representantes do poder do Estado.

Nessa perspectiva, percebemos que a pesquisa documental foi necessária para localizar e entender as mudanças no currículo e as intenções políticas e ideológicas presentes no fazer da educação. Portanto, para esse estudo foi necessária uma análise da trajetória da Legislação Brasileira partindo da primeira LDB (Lei de Diretrizes e Bases), a Lei 4.024/61 de 20 de dezembro de 1961, em que a disciplina passa de obrigatória para complementar e a Lei nº 11.684 de 2 de junho de 2008, que alterou o artigo 36 da Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir a Filosofia como disciplina obrigatória em todas as séries do ensino Médio.

O segundo momento do nosso estudo voltou-se sobre o currículo do Estado de São Paulo em Ciências Humanas e suas Tecnologias. Analisamos o material didático e os conteúdos escolhidos para as aulas de Filosofia. Aprendemos que pensar o currículo significa considerar e contemplar conteúdos capazes de buscar respostas sobre as perguntas implícitas na formação do humano. As questões que o ser humano apresenta, desde sua tomada de consciência, e que são tratadas nas diferentes áreas de ensino podem e devem ser trabalhadas nas aulas de Filosofia.

O terceiro momento do nosso trabalho ocupou-se do ensino de Filosofia e a interdisciplinaridade no Exame Nacional de Ensino Médio, o ENEM. Notamos que o aluno, ao iniciar o ensino médio, encontra já pronto um horário de aulas, material escolar que deve ter em mãos para acompanhar os estudos e uma grade curricular já determinada que será seguida durante os três anos de trabalho na aprendizagem dos conteúdos selecionados. Da mesma forma acontece com o professor que ao ser contratado por determinada instituição de ensino recebe orientações sobre a prática,

as intenções e os objetivos que essa possui e vive na relação com o mundo da educação.

No que refere à especificidade do ensino de Filosofia encontramos diferentes abordagens. Aprendemos com Severino (2011) que a especificidade da Filosofia é suscitar no sujeito que está se formando, para diversas outras profissões, ou finalidades, uma sensibilidade fina a significações de aspectos de sua existência, que as demais disciplinas não têm condições de fornecer em decorrência de sua própria natureza e conteúdo. Sendo assim, considera-se que o aluno, no final do ensino médio, terá o conhecimento técnico e a qualificação para o desempenho de diferentes funções sociais; mas, terá também uma formação sólida no que refere às relações que esse aluno terá no mundo político, social e cultural.

A segunda abordagem aprendida com Gallo (2014) é que ensinar Filosofia é um exercício de apelo à diversidade, ao perspectivismo; é um exercício de acesso a questões fundamentais para a existência humana; é um exercício de abertura ao risco, de busca da criatividade, de um pensamento sempre fresco; é um exercício da pergunta e da desconfiança da resposta fácil. Sendo assim, devemos considerar cada realidade de sala de aula de forma distinta e única, pois estamos ensinando e dialogando com pessoas singulares. O ensino de Filosofia apresenta o caráter dialógico que está presente também em outras áreas do conhecimento. A postura crítica e radical é própria das Ciências humanas e para a qual a Filosofia contribui. No entanto, o que é próprio da Filosofia é a experiência de pensamento.

Um terceiro momento no entendimento da especificidade da Filosofia esteve voltado à proposta apresentada nos PCN/Filosofia e nas OCN/Filosofia para o ensino médio. Os dois documentos apresentam como específico da Filosofia, no seu ensino, a reflexão. No entanto, quando pensamos o ensino de Filosofia como reflexão, percebemos que mesmo se torna meio a serviço de outras finalidades.

O ponto principal que permeou todo o nosso estudo foi a interdisciplinaridade como construtora do saber. Nesse viés, aprendemos com Edgar Morin que o Século XXI deverá abandonar a visão unilateral que define o ser humano pela racionalidade (*Homo sapiens*), pela técnica (*Homo faber*), pelas atividades utilitárias (*Homo economicus*), pelas necessidades obrigatórias (*homo prosaicus*). E a Filosofia deve contribuir eminentemente para o desenvolvimento do espírito problematizador. A Filosofia é, acima de tudo, uma força de interrogação e de reflexão, dirigida para os grandes problemas do conhecimento e da condição humana.

Por fim, analisamos o Programa Nacional do Livro Didático e as questões do Exame Nacional do Ensino Médio do ano de 2017. O livro didático se torna o recurso mais importante no ensino de Filosofia. Considerando que, na maior parte das escolas em todo o País, o número de aulas de Filosofia é de uma ou no máximo duas horas semanais, os professores seguirão rigorosamente o livro didático para que todo o conteúdo possa ser trabalhado no prazo estabelecido pela legislação de ensino. Sendo assim, o ensino de Filosofia contemplará os temas, as intenções, os objetivos e o conteúdo de alguns autores do material didático.

Aspecto importante, observado e seguido pelas instituições de ensino, está na relação com o sistema de avaliação. A preocupação do aluno em ser aprovado nos exames classificatórios para o ensino superior está presente, na cultura escolar e familiar, desde o início do ensino médio. A avaliação deveria desempenhar o que lhe é próprio, ou seja, deveria ser o meio de observar, sentir e dimensionar os avanços no processo de ensino aprendizagem. No entanto, o que ocorre é que a avaliação se tornou a finalidade do ensino. A preocupação maior não está voltada ao que e o como se aprende, mas sim na aprovação no final do processo.

Após o estudo e análise das questões da prova do ENEM 2017, pensamos que a maior preocupação, que está implícita, é cobrar uma formação política, ética e moral dos estudantes. Destacamos a necessidade de contribuir, durante as aulas de Filosofia, na construção de um pensamento crítico, reflexivo e rigoroso capaz de analisar a realidade e buscar respostas para os problemas que se apresentam. No entanto, o trabalho da Filosofia deve acontecer na relação com as demais disciplinas do currículo do ensino médio.

Concluimos que as questões do ENEM 2017 contemplam o conteúdo do Caderno do Professor e o Caderno do Aluno, preparado pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. O material analisado apresenta oito questões voltadas para o ensino de Filosofia no total de quarenta e cinco questões de Ciências Humanas e Suas Tecnologias. Notamos a interdisciplinaridade como centro das questões e a Ética, a Moral, a Filosofia Política, a História da Filosofia, os Direitos Humanos e a Cidadania como temas principais nas questões do Enem e no material didático da Rede Estadual de Educação de São Paulo.

REFERÊNCIAS

ALVES, Dalton José. **A filosofia no ensino médio**: ambiguidades e contradições na LDB. Campinas: Autores Associados, 2002.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da educação e da pedagogia**: geral e Brasil. 3. ed. rev. e ampl. São Paulo: Moderna, 2006.

BRASIL. Decreto-Lei Nº 4.244, de 9 de abril de 1942. **Diário oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 10 abr. 1942. - Seção 1. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-4244-9-abril-1942-414155-publicacaooriginal-1-pe.html>.>. Acesso em: 15 jul.2017.

BRASIL. Resolução CEB nº 3, de 26 de junho de 1998. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o ensino médio. **Diário oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 5 ago. 1998. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb03_98.pdf.>. Acesso em: 22 jul.2017.

BRASIL. Lei nº 4.024, de 20 DE dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 27 dez. 1961. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>.>. Acesso em: 22 jul. 2017.

BRASIL. Lei n. 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa as diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. **Diário oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 11 ago. 1971. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>.>. Acesso em: 29 jul. 2017.

BRASIL. Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 20 dez. 1996. Disponível em: <http://www.camara.gov.br/sileg/integras/152182.pdf>.>. Acesso em: 29 jul. 2017.

BRASIL. Lei 11.684, de 2 de junho de 2008. Altera o art. 36 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir a filosofia e a sociologia como disciplinas obrigatórias nos currículos do ensino médio. **Diário oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 2 jun. 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11684.htm.>. Acesso em: 24 set. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros curriculares nacionais para o ensino médio: ciências humanas e suas tecnologias**. Brasília: Secretaria da educação fundamental, 2000.

BRASIL. Ministério da Educação. Parecer CNE/CEB N° 38/2006. Inclusão obrigatória das disciplinas de filosofia e sociologia no currículo do ensino médio. Relatores: César Callegari et al. **Diário oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 14 ago. 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pceb038_06.pdf>. Acesso em: 24 set. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Orientações curriculares para o ensino médio, v. 3: ciências humanas e suas tecnologias**. Brasília: Ministério da educação, 2006.

CARTOLANO, Maria Teresa Penteado. **Filosofia no ensino de 2º grau**. São Paulo: Cortez, 1985.

CARMINATI, C. J. **O ensino de Filosofia no II grau: do seu afastamento ao movimento pela sua reintrodução** (A Sociedade de Estudos e Atividades Filosóficas - SEAF). Florianópolis, 1997. 176 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Santa Catarina, 1997. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/106445/106713.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 15 nov. 2017.

CEPPAS, Filipe et al. Anotações sobre a história do ensino de filosofia no Brasil. In: BRASIL. **Filosofia: ensino médio**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. p. 173 (Coleção Explorando o ensino. v.14).

CHAUI, Marilena. **Convite à filosofia**. 13. ed. São Paulo: Ática, 2003.

CORTELLA, Mario Sergio. **A escola e o conhecimento: fundamentos epistemológicos e políticos**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

COTRIM, Gilberto. **Fundamentos da filosofia: ser, saber e fazer**. 8. ed. reform. São Paulo: Saraiva, 1993.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **O que é a filosofia?** Rio de Janeiro: 34, 1992.

FAVERO, Altair Alberto et al. O ensino da filosofia no Brasil: um mapa das condições atuais. **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 24, n. 64, p. 265-266, set. /dez. 2004.

FAZENDA, Ivani. **Interdisciplinaridade**: qual o sentido? São Paulo: Paulus, 2003.

FELÍCIO, Maria dos Santos; POSSANI, Lourdes de Fátima Paschoaleto. Análise crítica de currículo: um olhar sobre a prática pedagógica. **Currículo sem Fronteiras**, Porto, v. 13, n. 1, p. 129-142, jan./abr. 2013.

GALLO, Sílvio. **Filosofia**: experiência do pensamento. São Paulo: Scipione, 2014.

_____. **Metodologia do ensino de filosofia**: uma didática para o ensino médio. Campinas: Papirus, 2014.

_____. **A Filosofia e seu ensino**: conceito e transversalidade. **Ethica**, Rio de Janeiro, v.13, n.1, p. 17-35, 2006.

GOIZ, Juliana de Almeida Martins. **Educação para as relações étnico-raciais no currículo de história do Estado de São Paulo no ensino fundamental II**: espaços de disputa e resistência. 2017. 175 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) – Ciências Humanas, Universidade Santo Amaro, São Paulo, 2017.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliar para promover**: as setas do caminho. Porto Alegre: Mediação, 2010.

HORN, G. B. A presença da filosofia no currículo do ensino médio brasileiro: uma perspectiva histórica. In: GALLO, S; KOHAN, W. O. (Org.). **Filosofia no ensino médio**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000. p. 17.

JAPIASSU, Hilton. **Introdução ao pensamento epistemológico**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1992.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação escolar**: políticas, estrutura e organização. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

MONTERO, Maria Fernanda Alves Garcia. **O ensino de filosofia no ensino médio brasileiro: antecedentes e perspectivas.** São Paulo: Porto de Ideias, 2014.

MORETTO, Vasco Pedro. **Planejamento: planejando a educação para o desenvolvimento de competências.** Petrópolis: Vozes, 2007.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro.** 4. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

NOBRE, Marcos; TERRA, Ricardo. **Ensinar filosofia: uma conversa sobre aprender a aprender.** Campinas: Papirus, 2007.

ROCHA, Ronai Pires da. **Ensino de filosofia e currículo.** Petrópolis: Vozes, 2008.

RODRIGO, Lídia Maria. **Filosofia em sala de aula: teoria e prática para o ensino médio.** Campinas: Autores Associados, 2009.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil.** 34. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

SANTOS, Clóvis Roberto. **Educação escolar brasileira: estrutura, administração e legislação.** 2. ed. São Paulo: Thomson Learning, 2003.

SARTRE, Jean Paul; HEIDEGGER, Martin. **O existencialismo e um humanismo: a imaginação; questão de método.** São Paulo: Abril Cultural, 1973. (Os pensadores; v. 45).

SAVIANI, Dermeval. **A nova lei da educação: LDB, trajetória, limites e perspectivas.** Campinas: Autores Associados, 1997.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. **Currículo do Estado de São Paulo: ciências humanas e suas tecnologias.** São Paulo: SEE, 2010.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. **Caderno do professor: filosofia, ensino médio - 1ª série, v. 1.** Coordenação geral de Maria Inês Fini et al. São Paulo: SEE, 2014.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Filosofia**. São Paulo: Cortez, 1992.

_____. Do ensino da filosofia: estratégias interdisciplinares. **Educação em Revista**, Marília, v. 12, n.1, p. 81-96, jan./jun. 2011.

SOUZA, Sonia Maria Ribeiro. **“Por que filosofia?”**: uma abordagem histórico-didática do ensino de filosofia no 2º Grau. 1992. 222 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1992.

ANEXOS – MATRIZ DE REFERÊNCIA ENEM



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA

EIXOS COGNITIVOS (comuns a todas as áreas de conhecimento)

I. **Dominar linguagens (DL):** dominar a norma culta da Língua Portuguesa e fazer uso das linguagens matemática, artística e científica e das línguas espanhola e inglesa.

II. **Compreender fenômenos (CF):** construir e aplicar conceitos das várias áreas do conhecimento para a compreensão de fenômenos naturais, de processos histórico geográficos, da produção tecnológica e das manifestações artísticas.

III. **Enfrentar situações-problema (SP):** selecionar, organizar, relacionar, interpretar dados e informações representados de diferentes formas, para tomar decisões e enfrentar situações-problema.

IV. **Construir argumentação (CA):** relacionar informações, representadas em diferentes formas, e conhecimentos disponíveis em situações concretas, para construir argumentação consistente.

V. **Elaborar propostas (EP):** recorrer aos conhecimentos desenvolvidos na escola para elaboração de propostas de intervenção solidária na realidade, respeitando os valores humanos e considerando a diversidade sociocultural.

Matriz de Referência de Ciências Humanas e suas Tecnologias

Habilidade	Competência de área 1 - Compreender os elementos culturais que constituem as identidades
H1	Interpretar historicamente e/ou geograficamente fontes documentais acerca de aspectos da cultura.
H2	Analisar a produção da memória pelas sociedades humanas.
H3	Associar as manifestações culturais do presente aos seus processos históricos.
H4	Comparar pontos de vista expressos em diferentes fontes sobre determinado aspecto da cultura.
H5	Identificar as manifestações ou representações da diversidade do patrimônio cultural e artístico em diferentes sociedades.
Habilidade	Competência de área 2 - Compreender as transformações dos espaços geográficos como produto das relações socioeconômicas e culturais de poder
H6	Interpretar diferentes representações gráficas e cartográficas dos espaços geográficos
H7	Identificar os significados histórico-geográficos das relações de poder entre as nações
H8	Analisar a ação dos estados nacionais no que se refere à dinâmica dos fluxos populacionais e no enfrentamento de problemas de ordem econômico-social
H9	Comparar o significado histórico-geográfico das organizações políticas e socioeconômicas em escala local, regional ou mundial
H10	Reconhecer a dinâmica da organização dos movimentos sociais e a importância da participação da coletividade na transformação da realidade histórico-geográfica.
Habilidade	Competência de área 3 - Compreender a produção e o papel histórico das instituições sociais, políticas e econômicas, associando-as aos diferentes grupos, conflitos e movimentos sociais.
H11	Identificar registros de práticas de grupos sociais no tempo e no espaço
H12	Analisar o papel da justiça como instituição na organização das

	sociedades
H13	Analisar a atuação dos movimentos sociais que contribuíram para mudanças ou rupturas em processos de disputa pelo poder
H14	Comparar diferentes pontos de vista, presentes em textos analíticos e interpretativos, sobre situação ou fatos de natureza histórico-geográfica acerca das instituições sociais, políticas e econômicas
H15	Avaliar criticamente conflitos culturais, sociais, políticos, econômicos ou ambientais ao longo da história.
Habilidade	Competência de área 4 - Entender as transformações técnicas e tecnológicas e seu impacto nos processos de produção, no desenvolvimento do conhecimento e na vida social
H16	Identificar registros sobre o papel das técnicas e tecnologias na organização do trabalho e/ou da vida social
H17	Analisar fatores que explicam o impacto das novas tecnologias no processo de territorialização da produção
H18	Analisar diferentes processos de produção ou circulação de riquezas e suas implicações sócio espaciais
H19	Reconhecer as transformações técnicas e tecnológicas que determinam as várias formas de uso e apropriação dos espaços rural e urbano
H20	Selecionar argumentos favoráveis ou contrários às modificações impostas pelas novas tecnologias à vida social e ao mundo do trabalho
Habilidade	Competência de área 5 - Utilizar os conhecimentos históricos para compreender e valorizar os fundamentos da cidadania e da democracia, favorecendo uma atuação consciente do indivíduo na sociedade
H21	Identificar o papel dos meios de comunicação na construção da vida social
H22	Analisar as lutas sociais e conquistas obtidas no que se refere às mudanças nas legislações ou nas políticas públicas
H23	Analisar a importância dos valores éticos na estruturação política das sociedades
H24	Relacionar cidadania e democracia na organização das sociedades
H25	Identificar estratégias que promovam formas de inclusão social

Habilidade	Competência de área 6 - Compreender a sociedade e a natureza, reconhecendo suas interações no espaço em diferentes contextos históricos e geográficos
H26	Identificar em fontes diversas o processo de ocupação dos meios físicos e as relações da vida humana com a paisagem
H27	Analisar de maneira crítica as interações da sociedade com o meio físico, levando em consideração aspectos históricos e (ou) geográficos
H28	Relacionar o uso das tecnologias com os impactos socioambientais em diferentes contextos histórico-geográficos
H29	Reconhecer a função dos recursos naturais na produção do espaço geográfico, relacionando-os com as mudanças provocadas pelas ações humanas
H30	Avaliar as relações entre preservação e degradação da vida no planeta nas diferentes escalas

Fonte: <http://inep.gov.br/matriz-de-referencia>