

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SANTOS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU*
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO

LUIZ CARLOS NUNES DE SANTANA

**A FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO COMO ESPAÇO PARA
CONSTRUÇÃO DO SABER EPISTÊMICO E DA FORMAÇÃO
HUMANA DO JOVEM**

SANTOS

2021

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SANTOS

LUIZ CARLOS NUNES DE SANTANA

**A FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO COMO ESPAÇO PARA
CONSTRUÇÃO DO SABER EPISTÊMICO E DA FORMAÇÃO
HUMANA DO JOVEM**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação *stricto sensu* em Educação da Universidade Católica de Santos, como requisito parcial para a obtenção do título de Doutor em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Irene Jeanete Lemos Gilberto

SANTOS

2021

FICHA CATALOGRÁFICA

[Dados Internacionais de Catalogação]
Departamento de Bibliotecas da Universidade Católica de Santos

S232f Santana, Luiz Carlos Nunes de
A Filosofia no Ensino Médio como espaço para construção
do saber epistêmico e da formação humana do jovem
/ Luiz Carlos Nunes de Santana; orientadora Irene
Jeanete Lemos Gilberto. -- 2021.
248 f.; 30 cm

Tese (doutorado) - Universidade Católica de Santos,
Programa de Pós-Graduação stricto sensu em Educação,
2021

Inclui bibliografia

1. Filosofia. 2. Pesquisa - Ensino de Filosofia. 3.
Formação Humana. 4. Ensino médio. 5. Edith Stein.
6. Escolas do município de Praia Grande (SP) I. Gilberto,
Irene Jeanete Lemos - 1941-. II. Título.

CDU: Ed. 1997 -- 37(043.2)

Viviane Santos da Silva - CRB 8/6746

Todos os direitos reservados. É proibida a reprodução total ou parcial do trabalho sem autorização da universidade, do autor e da orientadora.

FOLHA DE APROVAÇÃO

TÍTULO: A Filosofia no Ensino Médio como espaço para construção do saber epistêmico e da formação humana do jovem. Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação *stricto sensu* em Educação para a obtenção do título de Doutor em Educação.

Aprovado em ____/____/____

BANCA

Profa. Dra. Irene Jeanete Lemos Gilberto
Orientadora – Unisantos

Profa. Dra. Maria Amélia Franco Santoro
Membro Titular - Unisantos

Prof. Dr. Evandro Ghedin
Membro Titular – UFAM

Prof. Dr. Paulo Henrique Fernandes Silveira
Membro Titular – USP

Profa. Dra. Maria Isabel de Almeida
Membro Titular – Unisantos

AGRADECIMENTOS

Agradeço Àquele em quem fitei o olhar, o autor e consumidor da minha fé, Jesus, o Amor incondicional, por estar me amparando e conduzindo na jornada da vida. A Igreja Católica da Diocese de Santos/SP, na pessoa da Exa. Revma. Dom Tarcísio Scaramussa, SDB, da qual faço parte como membro do corpo diaconal, por me confiar a possibilidade de realizar o sonho do doutorado em educação. Agradeço à Comunidade Católica Passio Domini, escola do Amor Incondicional, na qual aprendo a ser mais humano.

Agradeço à Universidade Católica de Santos e na pessoa do magnífico reitor Prof. Me. Marcos Medina Leite a todos os profissionais da educação que colaboraram com a minha formação no campo da pesquisa em educação.

De modo carinhoso e especial, agradeço à Profa. Dra. Irene Jeanete Lemos Gilberto, por corroborar de forma marcante e determinada na formação do “eu” pesquisador, bem como pelo carinho e confiança depositada em mim e no meu trabalho.

Agradeço aos companheiros de jornada, Ricardo Galvanese, Nilcéia Carneiro, Robnaldo Salgado, Fernando Carvalho, Angelo Alvarez, Juarez Ramos, Roseane Marques, Johnnes Vaz, Diego Gonçalves, que ao longo do tempo se tornaram um comigo em nosso Grupo de Pesquisa Educação e Tecnologias: Pesquisa e formação.

O agradecimento carinhoso aos professores: Profa. Dra. Maria Amélia do Rosário Santoro Franco, Profa. Dra. Maria Isabel de Almeida, Prof. Dr. Paulo Henrique da Silveira, Prof. Dr. Evandro Ghedin e a Profa. Dra. Selma Garrido Pimenta que gentilmente se dispuseram a ler e analisar meu trabalho de pesquisa, participando da banca examinadora.

Agradeço aos jovens estudantes das escolas de periferia da rede pública de ensino do estado de São Paulo e aos profissionais da educação, bem como a Diretoria de Ensino de São Vicente/SP que se dispuseram a colaborar com a realização desta pesquisa.

Por fim, o agradecimento a toda a minha família, quero colocar o tudo que sou no pouco tempo que tenho. Amo-vos com todas as minhas forças.

LISTA DE QUADROS

Quadro 01 - Evolução da compreensão da disciplina Filosofia na Legislação	17
Quadro 02 – Teses defendidas no período de 2008 a 2017	43
Quadro 03 – Currículo	46
Quadro 04 – Aula de Filosofia	48
Quadro 05 – Formação do professor	49
Quadro 06 – Filosofia para crianças / Livro didático	50
Quadro 07 – Dados do Inep 2018	77
Quadro 08 – Percurso Histórico dos Parâmetros e O.C. no Brasil	86
Quadro 09 – Unidades escolares da Diretoria de Ensino de São Vicente	112
Quadro 10 – Bairros do Município de Praia Grande (sem equipamento de promoção social - Censo de 2010)	117
Quadro 11 – Dados escolares de Praia Grande/SP	118
Quadro 12 – Características das Unidades Escolares Seleccionadas	121
Quadro 13 – Contingente de alunos das escolas seleccionadas no ano de 2018	122
Quadro 14 – Professores de Filosofia na Rede Pública de Ensino nas unidades escolares pesquisadas de Praia Grande /SP – 2019	125
Quadro 15 - Formação humanística nos Planos de Gestão	130

LISTA DE FIGURAS, TABELAS E GRÁFICOS

Figura 01: Mapa de Praia Grande/SP	114
Figura 02: Escolas Estaduais de Praia Grande/SP ano 2018	119
Figura 03: Coleta de dados no núcleo vida escolar – Pastas das UE's	136
Figura 04: Registro de uma das UE's visitadas	137
Tabela 01: Ato e ano de criação do Município	113
Tabela 02: População estimada de 2001 a 2018	115
Tabela 03: Evasão escolar no Ensino Médio em Praia Grande / SP	122
Tabela 04: Número dos sujeitos por unidade escolar	139
Gráfico 01: Renda Familiar	146
Gráfico 02: Quando você concluir o ensino médio você irá	146
Gráfico 03: Quanto a Filosofia tem ajudado você na compreensão de si mesmo	147
Gráfico 04: Quanto a Filosofia tem ajudado você na compreensão do outro	148
Gráfico 05: Filosofia para a compreensão dos aspectos sociais e políticos do nosso tempo	148

SIGLAS

ANPOF	Associação Nacional de Pós-Graduação em Filosofia
BDTD	Biblioteca Digital de Teses e Dissertações
Capes	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEE	Conselho Estadual de Educação de São Paulo
CEEJA	Centro Estadual para Educação de Jovens e Adultos
CNE	Conselho Nacional de Educação
CENP	Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas
CTDC	Catálogo de Teses e Dissertações da Capes
Educ@	Indexador on-line da Fundação Carlos Chagas que visa a proporcionar um amplo acesso a coleções de periódicos científicos na área da educação
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
Fundeb	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
GOE	Gestor de Organização Escolar
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IDESP	Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
INSE	Índice de níveis socioeconômicos
LDB	Leis de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira
LOAS	Lei Orgânica de Assistência Social
MEC	Ministério da Educação
PCN's	Parâmetros Curriculares Nacionais

PCNEM	Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio
PC/SP	Parâmetros Curriculares de São Paulo
PGE	Plano de Gestão Escolar
PNLEM	Programa Nacional do Livro do Ensino Médio
Prodeb	Programa de Equalização das Oportunidades de Acesso à Educação Básica
SARESP	Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo
SciELO	Scientific Electronic Library Online
SECTUR	Secretaria de Turismo
S.E.E.	Secretaria de Estado da Educação
Teleduc	Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), utilizando o Software Livre (SW Livre)
U.E.	Unidade escolar
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas

SANTANA, Luiz Carlos Nunes de. **A Filosofia no Ensino Médio como espaço para construção do saber epistêmico e da formação humana do jovem.** Tese (Doutorado) - Programa de Pós-Graduação *stricto sensu* em Educação, Universidade Católica de Santos, UNISANTOS, Santos- São Paulo, 2021. 248 páginas.

RESUMO

Esta Tese, desenvolvida no Doutorado do Programa de Pós-Graduação *stricto sensu* em Educação da Universidade Católica de Santos, na Linha de Pesquisa Políticas e Práticas de Formação de Professores, traz como cerne o problema para investigação: Como a Filosofia pode colaborar com a formação humana do jovem no Ensino Médio? A pesquisa toma como fundamentos os referenciais e conceitos de formação humana (STEIN, 1994; 1999; 2003; 2005; 2007), crise ética dos seres humanos na atualidade (BAUMAN, 2001; 2008; 2018), e a concepção de construção sociopolítico e cultural do currículo (SACRISTÁN, 1998, 2008, 2013), autores que colaboram para a reflexão e questionamentos sobre o papel da Filosofia como disciplina no currículo do Ensino Médio. O *lócus* de investigação foram escolas públicas da periferia, da denominada zona 03 de Praia Grande, litoral do estado de São Paulo, por ser o município o com maior contingente de escolas públicas na Diretoria de Ensino de São Vicente/SP. Trata-se de uma pesquisa qualitativa que utilizou como instrumento de coleta de dados um questionário, com questões fechadas e abertas, que foi respondido por estudantes do Ensino Médio, de 08 escolas de periferia da rede pública de ensino do estado de São Paulo. Para os dados obtidos com as questões abertas foi utilizada a análise de conteúdo (BARDIN, 1977), extraídos eixos temáticos e, a partir da inferência destes, emergiram categorias de análise. As categorias favoreceram um processo de dialogicidade com os problemas levantados a partir do estudo sobre o currículo, a finalidade do Ensino Médio, a contextualização do perfil da juventude na modernidade e a formação dos jovens. Essas categorias foram construídas a partir dos registros dos estudantes, da compreensão que eles tiveram sobre sua formação e da importância que atribuem à Filosofia nessa etapa da formação escolar. A pesquisa trouxe, entre os indicadores: 1) o Ensino Médio como lugar da formação humanística dos jovens; 2) a construção de um currículo que atenda às necessidades dos aspectos vivências dos sujeitos, sua multiculturalidade e que favoreça aos estudantes a construção de seu protagonismo; 3) a colaboração da Filosofia com a formação da consciência crítica dos jovens por meio de uma formação que seja essencialmente antropológica. Outras questões emergiram da pesquisa, entre as quais a possibilidade de uma Filosofia para jovens que, a partir de uma perspectiva da antropologia filosófica, favoreça o protagonismo sociopolítico. Tais propostas devem atender, por meio da proximidade do teórico-prático da vida, a construção da visão de mundo dos jovens, sustentada pela visão humanística.

Palavras-chave: Filosofia. Ensino de Filosofia. Formação Humana. Ensino Médio. Edith Stein. Escolas do município de Praia Grande (SP)

SANTANA, Luiz Carlos Nunes de. **Philosophy in High School as a space for the construction of epistemic knowledge and the human formation of young people.** Thesis (Doctorate) - Stricto sensu Postgraduate Program in Education, Catholic University of Santos, UNISANTOS, Santos- São Paulo, 2021. 248 pages.

ABSTRACT

This Thesis, developed in the Doctorate of the stricto sensu Postgraduate Program in Education at the Catholic University of Santos, in the Policy and Practices of Teacher Training Research Line, brings at its core the problem for investigation: How Philosophy can collaborate with the training of the critical conscience of young people in high school? The research takes as its foundations the references and concepts of human formation (STEIN, 1994; 1999; 2003; 2005; 2007), the current ethical crisis of human beings (BAUMAN, 2001; 2008; 2018), and the conception of sociopolitical construction and cultural curriculum (SACRISTÁN, 1998, 2008, 2013), by authors who contribute to the reflection and questioning about the role of Philosophy as a discipline in the high school curriculum. The *locus* of investigation were public schools in the periphery, the area known as zone 03 of Praia Grande, coast of the state of São Paulo, for being the municipality with the largest contingent of public schools in the Education Board of São Vicente/SP. This is qualitative research that used a questionnaire as a data collection instrument, with closed and open questions that were answered by high school students from 08 schools in the periphery of the public education system in the state of São Paulo. For the data obtained with the open questions, it was used content analysis (BARDIN, 1977), extracted thematic axes, and from the inference of these data categories of analysis emerged. The categories favored a process of dialogicity with the problems raised from the study of the curriculum, the purpose of High School, the contextualization of the profile of the youth in modernity and the need for training young people. These categories were built from the records of young students, the understanding they had about their education and the importance they attribute to Philosophy at this stage of school education. The research brought, among the indicators: 1) High School as a place for the humanistic formation of young people; 2) the construction of a curriculum that meets the needs of the subjects' living aspects, their multiculturalism and that encourages students to build their protagonism; 3) the collaboration of Philosophy with the formation of the critical conscience of young people through a formation that is essentially anthropological. Other questions emerged from the research, including the possibility of a Philosophy for young people that, from a philosophical anthropology perspective, favors sociopolitical protagonism. Such proposals must meet, through the proximity of theoretical-practical life, the construction of the young people's worldview, supported by the humanistic vision.

Keywords: Philosophy. Teaching of Philosophy. Human formation. High school. Edith Stein. Schools in the municipality of Praia Grande (SP).

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
Considerações iniciais	15
Trajectoria do pesquisador	31
Hipóteses da tese	33
Objetivos	36
Objetivo Geral	36
Objetivos específicos	36
Metodologia	37
Estrutura da pesquisa	38
CAPÍTULO 1. DE QUAL FILOSOFIA ESTAMOS FALANDO? O ESTUDO DA PRODUÇÃO CIENTÍFICA SOBRE A FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO	40
1.1. Considerações iniciais	40
1.2. A produção de conhecimento científico sobre a Filosofia no Ensino Médio: um estudo das Teses em Educação	51
1.2.1 O lugar da Filosofia no currículo do Ensino Médio	52
1.2.1.1. O que dizem as teses sobre currículo?	58
1.2.1.2. Aula de Filosofia: O que dizem as teses?	65
CAPÍTULO 2. A FILOSOFIA NO MOVIMENTO PENDULAR DAS DIRETRIZES EDUCACIONAIS PARA O ENSINO MÉDIO	76
2.1. O Ensino Médio: dados do MEC	76
2.2. Mudanças no Ensino Médio: premissas	80
2.3. Diretrizes curriculares para o Ensino Médio	82
2.4. Proposta curricular do Estado de São Paulo para o Ensino Médio	94
2.4.1. A organização do documento e sua fundamentação	97
2.5. Filosofia e Formação Humana: uma proposta de formação para o jovem	100
2.5.1. Qual Formação Humana?	104
CAPÍTULO 3. O LÓCUS DA PESQUISA: O MUNICÍPIO, AS ESCOLAS E OS PLANOS DE GESTÃO	110
3.1. O município de Praia Grande/SP	114
3.2. Secretaria de Promoção Social: serviços oferecidos à população	116
3.3. Os dados da Educação na Praia Grande/SP	118
3.3.1. As escolas de Praia Grande/SP (Ensino Médio)	120
3.3.2. Número de alunos / matrículas / desistências	121
3.3.3. Professores de Filosofia	123
3.4. Os Planos de Gestão: o lugar da Filosofia na organização das escolas	125
3.5. A pesquisa exploratória: a visita às unidades escolares	133
CAPÍTULO 4. OS ACHADOS DA PESQUISA REALIZADA COM OS JOVENS DO ENSINO MÉDIO DAS ESCOLAS DA PERIFERIA DO MUNICÍPIO DE PRAIA GRANDE/SP SOBRE A FILOSOFIA NA SUA FORMAÇÃO	141
4.1. Itinerário para realização da pesquisa	144
4.2. Construindo o perfil dos sujeitos	145
4.3. O percurso para a análise do conteúdo	149

4.4. As categorias de análise	152
4.4.1. Importância da Filosofia para a formação	153
4.4.2 A aula de Filosofia	156
4.4.3 Filosofia e formação	168
CONSIDERAÇÕES FINAIS	179
REFERÊNCIAS	187
APÊNDICES	199
ADENDOS	209
ANEXOS	241

No se puede llegar a la meta, antes de que se nos muestre el camino para llegar hasta ella. Así que trataremos de ver anticipadamente lo que es la filosofía, antes que ese camino se nos vaya esclareciendo poco a poco. (STEIN, 2005, p. 671)

INTRODUÇÃO

Considerações iniciais

A Filosofia nasce na busca pela sustentação da democracia na Ágora da pólis grega, cidade-estado, com Sócrates (470 a.C. -399 a.C.) com a preocupação intrínseca, essencialmente antropológica, com o “conhece-te a ti mesmo”, adotado por Sócrates como bússola do seu método (a ironia e a maiêutica¹) que visa suscitar o caminho da descoberta de si e levar a todos que cruzaram o seu caminho a trilhar o mesmo percurso na construção gradativa dessa mesma descoberta.

A Filosofia constitui-se como caminho, como percurso para se chegar à tríplice descoberta ontológica do ser de si, do ser do outro e do ser do mundo. Essa descoberta se dá no encontro, no questionamento, nas perguntas bem elaboradas e, principalmente, na escuta do interlocutor. Sócrates sempre teve tempo para escutar, em vista do que poderia extrair de conhecimento dessa escuta para se chegar à verdade. Da arte de ensinar a retórica em praça pública à fundação de um local para se ensinar, foi preciso que houvesse bons discípulos e uma condenação à morte, consequência da acusação de corrupção da juventude e negação dos deuses. Os jovens sempre estiveram sob o olhar de Sócrates, bem como a busca pela explicação racional por tudo que constituía a democracia ateniense.

Desde a antiguidade com a Filosofia clássica, passando pelo período do medievo e a submissão da Filosofia como *ancila* (serva) da teologia, também pelo pensamento racionalista cartesiano da idade moderna e o surgimento revolucionário da ciência, com a quebra do paradigma de argumento teocêntrico, mas também com a descoberta do mundo novo e o ensino da Filosofia nas escolas administradas pelo poder eclesiástico (jesuítas, dominicanos e franciscanos) e o aval da coroa, a Filosofia constitui-se como um saber para os jovens na descoberta de seu lugar no mundo.

Numa historiografia do ensino de Filosofia no Brasil, datado do século XVI (SAVIANI, 2013, p. 41), numa pedagogia brasílica, pode-se constatar algumas características: o formalismo jesuítico contra a reforma protestante; o renascimento e a

¹ Segundo Chauí (2002, p. 190), o método socrático se desenvolvia a partir do diálogo composto de duas partes, o *protréptico* (a exortação) que consistia no convite feito por Sócrates ao seu interlocutor para o filosofar, a busca da verdade, e o *élenkhos* (a indagação) que se desdobra em duas partes, a ironia como o conjunto indagações que poderiam colaborar com a desconstrução da solidez dos argumentos preconcebidos e a maiêutica compreendida como a arte de realizar um parto, o parto de ideias.

revolução científica, essencialmente elitista, mantenedores da aristocracia portuguesa na colônia; os ensinos primários e secundários precários, o que dificultava o acesso ao ensino da Filosofia, fato que se arrasta até meados do século XX.

Na leitura da legislação a partir de 1996, com a promulgação da LDB 9394/96, proposta no art. 36 inciso III, o “domínio dos conhecimentos de Filosofia e Sociologia necessários ao exercício da cidadania”, como parte do processo de formação dos estudantes, as mudanças posicionamentos pela ausência ou presença da Filosofia nos currículos para o Ensino Médio, há uma crescente compreensão da necessidade do conhecimento filosófico e sociológico no Ensino Médio para o desenvolvimento da consciência e prática cidadã dos estudantes, mas não necessariamente da Filosofia como unidade disciplinar.

Essa compreensão se amplia com o PCNEM/2000, que propõe “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”. Seis anos depois, a CNE/CBE Nº: 38/2006 apresenta a proposta de inclusão da Filosofia como disciplina obrigatória no currículo do Ensino Médio, promulgada pela Lei no. 11684/08 que inclui a disciplina como obrigatória nos currículos do Ensino Médio. Em 2012, o CNE-CEB Nº 2/2012 reafirma a necessidade da disciplina em todas as séries do Ensino Médio; em 2013 ocorre a integração da disciplina com a profissionalização pelas Novas Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica; já a Lei nº 13.005/2014 - Plano Nacional de Educação aprova o Plano Nacional de Educação e ratifica a disciplina na Base Nacional Comum Curricular.

Com a Lei nº 13.415/2017 tem-se a implementação das escolas de tempo integral e, pelo CNE/CEB Nº: 3/2018, a integração e articulação das diferentes áreas do conhecimento contemplando a Sociologia e a Filosofia, o que leva à compreensão da Filosofia como conhecimento transdisciplinar, ideia que será consolidada pela BNCC².

² A linha histórica que culmina com a construção da BNCC 2017 inicia-se com a promulgação da Constituição de 1988, passando pela LDB 9394/96, os PCNs /1997-1998 para o ensino fundamental 1º ao 5º. e no ano subsequente do 6º. ao 9º, tem-se no ano 2000 o lançamento do PCN + ou PCNEM, subdivididos em 04 partes já com o intuito de estabelecer um itinerário de reforma curricular, e um salto para o ano 2008 com o Programa Currículo em Movimento, excluindo desse itinerário o OCNEM 2006. Em 13 de julho de 2010 há a publicação da resolução no. 4 que define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica e em 30 de janeiro de 2012 a resolução 2 definindo as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. No dia 22 de novembro de 2013 foi publicado a portaria no. 1.140 instituindo o Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio, com apoio técnico e financeiro por parte do MEC para os governos estaduais e o distrital com a proposta de investimento na formação docente e numa educação de qualidade com foco na formação integral do estudante. Em 25 de junho de 2014 tem-se a regulamentação do Plano Nacional de Educação com a lei Nº 13.005 apresentando 20 metas a serem conquistadas nos próximos dez

A necessidade dos conhecimentos filosóficos e sociológicos como parte integrante na formação do estudante presente nos documentos traz indicadores sobre a importância da Filosofia e da Sociologia transcenderem o ambiente da academia como unidades disciplinares no currículo escolar. Esta é uma luta travada após o período ditatorial e que resultou em conquistas, questionamentos e vem sendo revista na perspectiva de se compreender sua importância no conjunto da grande área de conhecimento, que são as Ciências Humanas.

Um mapeamento da Legislação, no período de 1996 a 2018, traz indicadores do tratamento dado aos conteúdos e à metodologia no ensino da Filosofia

Quadro 01 – Evolução da compreensão da disciplina Filosofia na Legislação

	Legislação	Ano	Diretrizes
1	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB 9394	1996	“§ 1º. Os conteúdos, as metodologias e as formas de avaliação serão organizadas de tal forma que ao final do Ensino Médio o educando demonstre: III – domínio dos conhecimentos de Filosofia e Sociologia necessários ao exercício da cidadania”
2	Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio – PCNEM	2000	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. (p. 21)
3	CNE/CBE Nº 38/2006 Conselho Nacional de Educação	2006	Inclusão obrigatória das disciplinas de Filosofia e Sociologia no currículo do Ensino Médio.
4	OCNEM / 2006 – Orientações Curriculares para o Ensino Médio	2006	Elaborado para com o objetivo de contribuir para o diálogo entre professor e escola sobre a prática docente, aprimoramento humanístico do educando e organização

anos subsequentes a promulgação, já em 17 de junho de 2015 institui-se a comissão de especialistas para elaboração de proposta da BNCC e em 16 de setembro de 2015 a 1ª. versão da BNCC é disponibilizada para consulta e no dia 03 de maio de 2016 a publicação da 2ª. versão, já dos dias 23 de junho a 10 de agosto de 2016 aconteceram 27 seminários estaduais com educadores para o debate da 2ª. versão, ainda no mês de agosto começa a reorganização do material para tessitura da 3ª versão, sendo a versão final do documento homologado no dia 20 de dezembro de 2017 pelo ministro Mendonça Filho. Fonte: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/historico>. Acesso em 15 de dezembro de 2020.

			curricular.
5	Lei no. 11684 – Altera a Lei 9394/96	2008	Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias nos currículos do Ensino Médio
6	CNE-CEB Nº 2/2012 Conselho Nacional de Educação	2012	Define Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (Reafirma a disciplina em todos os anos do curso do Ensino Médio)
7	Novas Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica	2013	[...] integração com a profissionalização [...] filosofia, pelo estudo da ética e estética do trabalho, além de fundamentos da epistemologia que garantam uma iniciação científica consistente. (p. 190)
8	Lei nº 13.005/2014 - Plano Nacional de Educação	2014	Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE. Art. 3 § 2º A Base Nacional Comum Curricular referente ao Ensino Médio incluirá obrigatoriamente estudos e práticas de educação física, arte, sociologia e filosofia.
9	Conversão da Medida Provisória nº 746/2016.	2017	Altera as Leis nos 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei no 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei no 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei no 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral.
10	Base Nacional Comum Curricular	2017	[...] propõe a ampliação e o aprofundamento das aprendizagens essenciais desenvolvidas no Ensino Fundamental, sempre orientada para uma formação ética. Tal compromisso educativo tem como base as ideias de justiça, solidariedade, autonomia, liberdade de pensamento e de escolha, ou seja, a compreensão e o reconhecimento das diferenças, o respeito aos direitos humanos e à interculturalidade, e o combate aos preconceitos de qualquer natureza. (p.561)
11	CNE/CEB Nº: 3/2018	2018	§ 4º Devem ser contemplados, sem prejuízo da integração e articulação das diferentes áreas do conhecimento, estudos e práticas de: VIII - sociologia e filosofia; § 5º Os estudos e práticas destacados nos incisos de I à IX do § 4º devem ser tratados

		de forma contextualizada e interdisciplinar, podendo ser desenvolvidos por projetos, oficinas, laboratórios, dentre outras estratégias de ensino-aprendizagem que rompam com o trabalho isolado apenas em disciplinas.
--	--	--

Fonte: MEC / 2019

Em 21 de junho de 1946³, a UNESCO, nos documentos preparatórios referentes à primeira conferência aponta dois objetivos em relação ao ensino da Filosofia: 1) procurar os instrumentos internacionais adequados para o avanço dos estudos filosóficos; 2) por a Filosofia a serviço da educação internacional dos povos⁴. Essas tratativas a respeito da Filosofia continuam em 1990 e o organismo acentua a importância da Filosofia para compreensão do presente e a construção do futuro. No ano de 2005, a Conferência Geral da UNESCO proclama o dia internacional da Filosofia, a ser comemorado no mês de novembro. Em 2007, designa a Filosofia para o Ensino Médio como lugar de saberes e experiências, do exercício da reflexão crítica, da formação da pessoa independente do ramo profissional a ser escolhido no futuro. No ano de 2009, no documento “Enseñanza de la filosofía en América Latina y El Caribe”, a Unesco afirma que o ensino secundário se caracteriza como momento de mudança profunda na vida de um indivíduo, do adolescente, logo, propício para o questionamento filosófico, assim torna-se necessário restituir o espaço para o ensino da Filosofia. O documento da Unesco, em 2009, já alertava para a necessidade restituir o lugar das ciências humanas que estavam sendo substituídas por disciplinas técnicas. No Brasil, historicamente, a Filosofia sempre esteve tensionada entre a ausência/presença no currículo, utilidade/inutilidade em relação à formação, o que dificultou a construção de uma identidade enquanto disciplina no Ensino Médio.

A disciplina de filosofia, em razão de sua história inconstante e de sua condição facultativa nas escolas de ensino médio, sempre enfrentou problemas em relação à construção de sua identidade, de seu papel e, conseqüentemente, com a elaboração dos conteúdos programáticos, que pudessem lhe oferecer uma certa homogeneidade. Esta problemática colocou e, invariavelmente, coloca a disciplina em uma condição marginal diante das demais. Isso tem provocado uma situação muito diversificada quanto à valoração da disciplina, pautada pela subjetividade junto às diretorias, às escolas, aos professores e alunos (PECHULA, 2005, p. 487).

³ Memorando sobre el programa de filosofía de la UNESCO. Comisión Preparatoria de la UNESCO, Comité de Letras y Filosofía. Londres, 1946.

⁴ A Unesco compreende como fundamental, para o estabelecimento da convivência pacífica e tolerante entre os povos, que os cidadãos sejam imbuídos de noções filosóficas e morais que fomentem entre eles o amor, a paz, o respeito a pessoa humana, uma verdadeira escola de solidariedade. Por isso elabora um programa de filosofia internacional e defende as noções filosóficas como fundamentais nos debates éticos no favorecimento do entendimento comum e o respeito mútuo.

Esta Tese problematiza a disciplina Filosofia no Ensino Médio. Esta etapa de formação não pode ser compreendida apenas como “intelectual-cognitiva, considerando que é um momento de construção de identidades e de pertencimentos a grupos distintos, de elaboração de projetos de vida, ainda que as condições e os percursos dos jovens sejam bastante distintos” (WELLER, 2014, p.149). O sistema educacional, por sua vez, é ‘uma construção histórica construída no tempo, mas também desconstruída, renovada, ao menos pautada, maquiada em cada tempo’, conforme afirma Arroyo (2014, p.67). Pensar o lugar da Filosofia na formação dos jovens e sua relação com os saberes que trazem para a sala de aula e as possibilidades de construção de novas relações sociais configura um campo de tensão e de desafios para os professores que atuam no Ensino Médio.

A elaboração de um currículo para o Ensino Médio que integre a Filosofia vem sendo discutido desde 1980 e, em 1996, com a nova LDB, a disciplina foi reconhecida como necessária na formação do jovem para a cidadania. A publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, Lei 9.394/96, aprovada em 20 de dezembro de 1996, no artigo 36, Parágrafo 1º, Item III, determina que o estudante, ao final do Ensino Médio, tenha o “domínio dos conhecimentos de Filosofia e Sociologia necessários ao exercício da cidadania”. Esta referência define a importância da disciplina na formação dos estudantes do Ensino Médio,

No ano de 2003, a UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura) promoveu, pela primeira vez no Brasil, uma mesa-redonda por ocasião do Dia Internacional da Filosofia, em 20 de novembro, na cidade de Brasília. O evento discutiu o tema: "A importância da Filosofia no mundo de hoje e sua volta ao Ensino Médio". Neste mesmo período, alguns estados da federação passaram a incluir a disciplina Filosofia como obrigatória nos quadros curriculares das unidades públicas, ultrapassando a visão de transversalidade proposta pela LDB de 1996, assumindo a disciplina como relevante na construção direta da capacidade crítico-reflexiva dos discentes.

Historicamente a Filosofia voltou a compor o currículo do estado de São Paulo no dia 27 de janeiro de 2005, quando o Governo do Estado de São Paulo, na pessoa do Secretário da Educação, Dr. Gabriel Chalita, após consulta a mais de 2.772 diretores de escolas, propôs a nova matriz curricular estadual. A aprovação contou com 64% de diretores que concordaram com sugestão apresentada pela S.E.E. (Secretaria de Estado da Educação) de ampliar o currículo do Ensino Médio e incluir o ensino de Filosofia no novo currículo do estado, atendendo, assim, a expectativas de professores em relação à formação humana dos jovens. Por outro lado, a implantação da disciplina no currículo suscitava

novas demandas de contratação de docentes e, também, de formação de professores para atuar no Ensino Médio, considerando que parte desses professores eram bacharéis.⁵

A justificativa apresentada pela CENP (Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas)⁶ para o “retorno”⁷ da unidade disciplinar ao currículo da Rede Pública de Ensino remete à antiga reivindicação de diferentes setores da área da educação, acompanhada de diretrizes que preveem ações voltadas ao aperfeiçoamento da prática docente com vistas a alcançar uma maior eficiência e qualidade do ensino da disciplina e na aprendizagem dos estudantes. Essas ações foram propostas pela CENP entre os anos de 2005 a 2006, na parceria realizada com a Unicamp, por meio do projeto Filosofia e Vida, que utilizou a plataforma Teleduc⁸ para ministrar cursos a distância ou semipresenciais. Os cursos foram oferecidos pelo Centro de Computação (CCUEC) da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) a 1.200 professores de Filosofia da rede da rede pública de ensino do estado de São Paulo⁹ que puderam realizar a formação continuada. O projeto de formação, dividido em duas etapas, teve carga horária de mais de 170 horas presenciais, além de atividades realizadas a distância, por meio da plataforma Teleduc (Unicamp). O objetivo da formação era oferecer aos professores antigos e aos ingressantes no ensino de Filosofia formação teórico-metodológica, em vista da nova realidade do quadro curricular.

⁵ De acordo com essa proposta da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, expressa em um texto de opinião para o jornal Correio Popular de Campinas/SP, intitulado *A Filosofia no currículo escolar*, em 21 de março de 2005, algumas características inerentes à disciplina devem ser observadas pelos professores considerados “timoneiros da nau do conhecimento”: a Filosofia deve auxiliar o indivíduo na sua formação integral, possibilitando a formação ampliada pelo exercício ininterrupto do pensamento, como um verdadeiro portal por onde irrompem os raios luminosos da consciência criativa, do exercício de cidadania, da paixão pelo saber. CHALITA, G. A Filosofia no currículo escolar. Correio Popular - Campinas - Sexta-feira, 18 de março de 2005. <http://www.saopaulo.sp.gov.br/spnoticias/na-imprensa/a-filosofia-no-curriculo-escolar/>

⁶ Consta do documento: “O retorno do ensino de Filosofia à rede estadual como disciplina obrigatória, antiga reivindicação de diversos setores da área educacional, deve ser acompanhado por ações que visem o aperfeiçoamento da atividade docente e a busca da qualidade do ensino-aprendizagem, tornando-o significativo e fundamental para o pleno desenvolvimento do educando em suas múltiplas capacidades”. (cenp.edunet.sp.gov.br/filosofia/justificativa.asp)

⁷ Em primeiro lugar, o retorno da Filosofia ao Ensino Médio deve ser entendido como o reconhecimento da importância desta 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 – propõem reflexões que permitem compreender melhor as relações histórico-sociais e, ao mesmo tempo, inserir o educando no universo subjetivo das representações simbólicas, elevando a Educação a um nível político-existencial, capaz de superar a mera transmissão e aquisição de conteúdos feitas de modo mecânico e inconsciente (CENP, 2008, p. 41).

⁸ Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), utilizando o Software Livre (SW Livre).

⁹ “A SEE-SP realizou a capacitação “Filosofia e Vida” de 11 de maio de 2005 a 05 de maio de 2006 para 1200 professores de Filosofia da rede estadual paulista. A capacitação foi uma preparação para o retorno da disciplina após 34 anos de sua exclusão do currículo do ensino médio brasileiro, somente resistindo sua docência em algumas instituições particulares. Os professores realizaram também esta capacitação como ação preparatória para a realização de Concurso Público realizado em 11 de setembro de 2005, para a docência da disciplina Filosofia no Ensino Médio da Rede Pública Paulista.” (p. 27) In: http://gentil.pbworks.com/f/CAPITULO_I.pdf

A ampliação da matriz curricular possibilitou a inserção da Filosofia em todas as unidades escolares do Ensino Médio no estado de São Paulo. No ano seguinte, a inclusão da disciplina se deu por meio do parecer CNE/CBE nº 38/2006 para mais de 23 mil unidades do Ensino Médio existentes em todo o território nacional.

A partir de julho de 2006, a Filosofia no currículo escolar torna-se obrigatória em âmbito nacional, nas mais de 23 mil unidades de Ensino Médio, conforme o Parecer CNE/CBE Nº: 38/2006, datado em 07/07/06. Essa obrigatoriedade foi questionada pelo Conselho Estadual de Educação de São Paulo, conforme Indicação CEE nº 62/2006 aprovada em 20-09-2006. Sua inclusão como disciplina obrigatória em todas as séries do Ensino Médio somente ocorreu em 2008, com a publicação da Lei nº 11.684/08, de 20 de dezembro de 2008 (BRASIL, 2008), que alterou o art. 36 da Lei 9.394/96.

Santos (2015, p. 65), ao estudar a legislação sobre a disciplina Filosofia no Ensino Médio, afirma que “o papel da Filosofia, antes da lei que a tornou obrigatória no Ensino Médio, tinha um sentido de formalizar os conhecimentos filosóficos de acordo com as transformações sociais de cada período educacional no Brasil”. Com a obrigatoriedade da Filosofia no Ensino Médio, inúmeras questões foram levantadas por pesquisadores da área sobre o papel da disciplina, seu sentido e importância, bem como o exercício e ou cultivo da Filosofia (SEVERINO 2002) ou, ainda, sobre os conteúdos a serem ensinados no Ensino Médio (GALLO, 2010).

Três anos após a ampliação do quadro curricular com a inserção da Filosofia como disciplina no Ensino Médio pelo Governo do Estado de São Paulo, pela Lei nº 11.684, de 2 de junho de 2008, o MEC definiu a Filosofia como disciplina obrigatória em todo território nacional, possibilitando sua efetiva presença no universo experiencial dos alunos do Ensino Médio em todo o Brasil. No entanto, o debate continua e, mesmo diante dessa realidade de ausência/permanência da disciplina no currículo do Ensino Médio, novas discussões têm surgido em relação à construção da Base Nacional Comum Curricular promulgada em 2017, no qual novamente se exige da Filosofia justificativa para permanecer como unidade curricular.

O retorno da Filosofia como disciplina obrigatória na matriz curricular do Ensino Médio no Brasil, após um longo período de ausência, suscita ainda outras questões tensionadoras: ensinar a Filosofia para quê? O que ensinar? Como ensinar? Ensina-se Filosofia ou a filosofar? Qual a especificidade da Filosofia no Ensino Médio? É possível pensar num ‘aprender a filosofar’ na construção de um espaço teórico-prático da Filosofia com inserção dessa no universo do aluno e deste aluno no universo da Filosofia? O mundo

da pragmaticidade requer espaços de experiências. Se as experiências tidas atualmente como ‘episódicas’¹⁰, na acepção de Bauman (2008), fossem transformadas em históricas?

A Filosofia constitui-se como objeto de indagação e investigação, mas também do estranhamento diante das realidades, consenso daqueles que consideram a sua importância, quer seja no campo antropológico, na busca pela autocompreensão humana, quer seja no campo da compreensão e elaboração dos conceitos ou do estímulo e criação das comunidades de pesquisa. A ágora foi ampliada, a complexidade também e, nesse caso, como se lê no documento da Unesco (2007)¹¹, a Filosofia no Ensino Médio deve constituir-se como lugar de saberes e experiências, do exercício da reflexão crítica, da formação da pessoa. Há certa objetividade atribuída à Filosofia no Ensino Médio, uma meta a ser alcançada na formação do jovem.

A educação é um acontecimento humano, seja na cultura oriental com o sistema mandarinato chinês ou no ocidental, com a nascimento da Filosofia, na busca pela ruptura com a linguagem mítica e com o surgimento das escolas pré-socráticas, no método socrático da ironia e da maiêutica, motivado pelo imperativo do templo de Delfos do ‘conhece-te a ti mesmo’, ou, ainda, no ideal platônico de sociedade, nas ideias de política, poética, natureza, física, metafísica e lógica aristotélica na Grécia clássica.

Na Idade Média a educação fundamentava-se nas sete artes liberais, o *trivium* e o *quadrivium*¹², na escolástica que parte da concepção de cristianização pela educação com a mobilização para os estudos das questões metafísicas e das ciências naturais. A ruptura com a dependência dos valores teocêntricos e o poder político da Igreja se dá com alvorecer cartesiano da Idade Moderna na proposta do *cógito ergo sun*¹³, na revolução copernicana, na fragmentação das ciências, com o renascimento humanístico, o iluminismo rousseauiano ou, ainda, com a concepção da natureza humana corrompida pela sociedade e a proposta montesquiana de subdivisão do poder pela implantação do sistema de poder

¹⁰ Para Bauman, na pós-modernidade, existe um sentimento de crise relacionados à educação, sentida por todos, e essa deve ser repensada a luz da complexidade pós-moderna, realidade na qual se constata a dissolução e privatização das identidades, a dispersão das autoridades, os vários sentidos e compreensões que se atribuem a uma mesma mensagem, a fragmentação da vida agora vivida em tempo episódico, a fluidez dos valores éticos e morais.

¹¹ UNESCO. La Filosofía, una escuela de la libertad: enseñanza de la filosofía y aprendizaje del filosofar; la situación actual y las perspectivas para el futuro. México, 2011.

¹² Artes Liberais era o termo utilizado para designar a metodologia de ensino utilizada na Idade Média, uma formação multidisciplinar que tinha como objetivo a formação intelectual plena. O *trivium* compreendia as áreas da lógica, gramática e retórica, já o *quadrivium* a aritmética, música, geometria e astronomia. Esses conhecimentos eram concebidos como universais.

¹³ *Penso, logo existo* (René Descartes)

tripartido, os avanços nas mais diversas áreas do conhecimento, a nova compreensão da sociedade, o crescimento populacional urbano e o êxodo rural, a revolução industrial.

Na contemporaneidade, as grandes guerras, as teorias e contribuições de Freud, a revolução tecnológica, entre outros, marcam ainda profundamente o presente momento e nos permitem refletir sobre antigos problemas e propor novas soluções para formação dos estudantes, considerando que, na atual conjuntura, já se pensa em profissões que ainda não foram criadas para atender as necessidades futuras suscitadas pelo mercado tecnológico.

Essas são marcas da educação na História que continuam a surtir seus efeitos até os dias de hoje e permitem a reflexão sobre o percurso trilhado pela educação e que ainda gera tantas discussões, aceitações e repúdios. O conhecimento dessas marcas e efeitos corrobora na busca da legitimação das motivações do que constitui, verdadeiramente, o ser humano na atualidade.

A educação é histórica está presente na história e a realiza historicamente; ao mesmo tempo evolui, muda, acelera, retrocede, permitindo a reflexão e a compreensão de novas propostas e situações. Conforme muda a sociedade, muda também a educação e, ao mesmo tempo, se compreende que a educação forma o Homem e só este tem o poder de mudar a sociedade. Em todo esse percurso histórico da educação, a meta sempre foi a formação do ser humano, para cada tempo uma proposta, com as mais diversas motivações. Essas mudanças nem sempre pacíficas e são muitas vezes movidas por crises, por conflitos de interesses e ideias. A crise favorece uma revisão da educação e do ser humano que se tem e de qual seria a educação e o ser humano ideal para atender as expectativas e necessidades da sociedade. Nesse sentido compreende-se que o ser humano esteja no centro de todo o processo, pois, ao mesmo tempo que se relaciona e compreende-se historicamente, também o faz com a educação que culmina diretamente no seu viver em sociedade e, assim, as partes com o centro relacionam-se num processo dialético, multiforme, intrínseco, necessário à sobrevivência e à evolução do próprio ser humano.

A sociedade existe antes de nós e continuará existindo depois de nossa partida; ela é um fenômeno. Viver em sociedade nessa concordância e compartilhamento é o que assegurará a nossa felicidade. A durabilidade das sociedades está para além da durabilidade do indivíduo; este está sempre em transitoriedade histórica. A finitude à qual o Homem está condicionado necessária e naturalmente vai sendo escondida, ao longo da vida, pelos elementos simbólicos que ele mesmo cria e que permitem de alguma maneira sonhar, mesmo que com os pés na realidade, com algo que o faça transcender a essa verdade a respeito da morte, da inexistência. Na concepção de Bauman,

Do mesmo modo que o conhecimento do bem e do mal gera o indivíduo potente e estanca a necessidade de um guia moral, o conhecimento a mortalidade dispara o desejo pela transcendência, que assume uma de duas formas: a ânsia de forçar a vida, admitidamente transitória, a deixar traços mais duradouros do que aqueles que os deixam, ou o desejo de provar este lado do limite das experiências “mais forte do que a morte” da vida transitória. [...] A sociedade capitaliza essa energia, suga seus sucos vitais de desejo, desde que ela consiga fazer com exatidão o que é preciso: fornecer objetos verossímeis de satisfação, sedutores e dignos de confiança para instigar esforços que “façam sentido” e “deem sentido” à vida; esforços que consumam suficientemente a energia e o trabalho para assim preencherem a duração da vida; e variados a ponto de serem cobiçados e perseguidos por todas as posições e condições sociais, sem importar quão pródigos ou escassos sejam seus talentos e recursos (BAUMAN, 2008, p. 9).

Para não pensar no fim, mas certo de que este existe, o Homem cria mecanismos de subsistência contínua, a longevidade; ao mesmo tempo, a busca incansável por deixar marcas individualizadas de existência, que alimentam as sociedades e que, por conseguinte, retroalimentam os novos indivíduos. A humanidade nutre o desejo de que suas experiências sejam mais fortes do que a sua morte; por isso, a relação Humanidade (epicentro)-História-Educação-Sociedade, considerando que há um desejo intrínseco no Homem pela imortalidade, se não pela preservação da sua dimensão biológica, pelo viés da educação, pelo legado histórico do que foi produzido, daquilo que deu sentido e nutriu a sociedade.

Os fatos que emergem em circunstâncias inquestionáveis, presentes no convívio social e divulgados amplamente pelos meios velozes de comunicação, de forma tautológica e inúmeras vezes falaciosas, fazem sentir como se o ser humano, a sociedade, a educação e a sua história estivessem no epicentro de uma crise. Segundo Bauman (2008), existe um sentimento de crise sentido por todos que, de alguma maneira, está relacionado à educação e, esse sentimento deve ser repensado a luz da complexidade pós-moderna¹⁴.

Não falta razão ao ser humano, ele é sagaz, habilidoso, detentor de conhecimento capaz de assegurar sua sobrevivência; no entanto, o conhecimento necessário para a resolução dos seus problemas está embebido em argumentos falaciosos a respeito do verdadeiro potencial que ele possui e que tolhem a possibilidade de emancipação. Voltar o olhar para uma análise minuciosa de sua história de vida pode favorecer a descoberta de estratégias que o ajude a mudar o jogo a seu favor.

¹⁴ Compreende-se o pós-moderno, a pós-modernidade, sobre a perspectiva de Zygmunt Bauman: O sucesso na vida (e assim a racionalidade) dos homens e mulheres pós-modernos depende da velocidade com que conseguem se livrar de hábitos antigos, mais do que da rapidez com que adquirem os novos. O melhor de tudo é não se incomodar com a questão dos padrões; o tipo de hábito adquirido no “aprendizado terciário” é o hábito de viver sem hábitos (BAUMAN, 2008, p. 161).

Bauman (2008) identifica a condição de precariedade desse ser humano pós-moderno, afirmando que esta se constitui como submissão, abandonando as pessoas aos seus próprios recursos, com possibilidades cada vez menores de escolhas, excluindo a necessidade das panópticas de vigilância. O combate direto entre dominantes e dominados foi substituído por sistemas de vigilância e de submissão mais elegantes, refinados, flexíveis e econômicos. Para reverter esse cenário, faz-se necessária a rearticulação da cambiante condição humana sob a qual os indivíduos cada vez mais individualizados se encontram enquanto lutam para impor sentido e objetivo em suas vidas. No dizer de Bauman (2008, p. 22), “A essência da tarefa não é o encerramento, mas a abertura; não é a seleção de possibilidades humanas que valem a pena ser perseguidas, mas impedir que elas sejam encerradas, confiscadas ou simplesmente perdidas de vista”.

A sociedade não deixou de ser crítica, ela continua sendo a maior crítica de si mesma e da sua realidade, agora com a liberdade nunca antes vivida; mas, ao mesmo tempo, com dificuldades para superar as exigências de sua própria crítica, muitas vezes impotente, “sem dentes” como afirma Bauman (2008, p. 129), diante de uma sociedade acomodada, cujos sinais, no dizer de Bauman (2008, p. 131), apontam para: mudança de ânimo público, diminuição do apetite da reforma social, diminuição do interesse pelo bem comum, queda na popularidade do engajamento político, além da maré crescente de sentimentos hedonistas, o centramento no ‘eu’. No pensamento do referido autor, somos todos indivíduos que transformaram suas utopias em distopias.

Agora somos todos indivíduos; não por escolha, mas por necessidade. Somos indivíduos de *jure*, sem se importar se somos ou não indivíduos de *facto*: a auto-identificação, o autogerenciamento e a auto-afirmação, e acima de tudo a autossuficiência no desempenho de todas essas tarefas são nosso dever, comandemos ou não os recursos que o desempenho do novo dever exige (um dever à revelia, mais do que por planejamento: simplesmente não existe outra agência para fazer o trabalho por nós) (BAUMAN, 2008p. 137).

O indivíduo *de jure* não tem a quem culpar por seus problemas; ele vive a dura realidade das consequências dos seus atos, de suas misérias, de sua indolência. Seu descomprometimento favorece o distanciamento e a possibilidade de tornar-se um indivíduo *de facto*, senhor de si e de sua história. Para esse o espaço público, perdeu seu sentido, pois expôs os seus problemas privados na esfera pública; sendo assim, a única alternativa é a criação de um espaço que não seja nem o privado e nem o público, mas o isolamento em si mesmo. Esse isolamento, no entanto, não protege o Homem, mas o desfigura, impedindo-o de transformar-se em um indivíduo de fato, a partir da aquisição das habilidades de cidadão.

O século XX desponta marcado pelas mais diversas transformações promovidas pela ebulição dos avanços científico-tecnológicos, pela crença na longevidade por meio das novas descobertas no campo farmacológico e das técnicas médicas, que alimentaram expectativas de futuro, ampliando gradativamente a faixa etária da população em parte do planeta¹⁵, pela neurociência, e pelas abordagens psicológicas de Sigmund Freud e a descoberta do inconsciente com a psicanálise, Carl Jung e a psicologia analítica, Victor Franklin e a logoterapia, na busca do sentido do ser, entre outros que surgem como grandes colaboradores para o processo de autoconhecimento e da formação do sujeito crítico e conhecedor de si. Se nesses aspectos temos uma contribuição para uma compreensão melhor da subjetividade ou das subjetividades, diante da multidimensionalidade do sujeito, por outro lado, o crescimento avassalador e desordenado dos grandes centros urbanos desfavoreceu a convivência, a partilha, a solidez dos valores, a valorização da singularidade alheia, não percebida do ponto de vista dos sujeitos, promovendo assim o individualismo egocêntrico. Um exemplo desse isolamento pode ser percebido no campo tecnológico, com o uso crescente das tecnologias digitais que possibilitou o encurtamento das distâncias por meio da comunicação quase imediata nas redes sociais e aplicativos e, ao mesmo tempo, aprofundou o distanciamento nas relações interpessoais.

A forma como cada um cuida de si, um dos outros e do mundo, bem como a nova compreensão axiológica a respeito dos valores fundamentais para a boa convivência adquiriram novos padrões na pós-modernidade. A diversidade de ideias, posicionamentos e crenças, não pode configurar-se como um problema ético; no entanto, essa mesma diversidade não pode prescindir de um princípio universal: a humanização e tudo que a constitui.

A educação está correlacionada à humanização e a humanização precisa da educação para transmitir esse princípio às gerações futuras. É a partir dessa necessidade de conservar e propagar a humanização, de uma continuidade do desenvolvimento humano, que no século XX irrompem as Ciências Humanas como a área de interesse dos homens por eles mesmos. Diversos fatores submetidos para essa irrupção, entre eles, as condições subumanas a que eram colocados os trabalhadores no período da industrialização no final

¹⁵ Segundo os dados da OMS, no relatório da World Health Statistics: Monitoring Health for the SDGs de 2016 (http://www.who.int/gho/publications/world_health_statistics/2016/en/), entre os anos de 2000 e 2015, a expectativa de vida aumentou cinco anos globalmente, configurando-se como a evolução mais rápida desde a década de 1960. In: https://www.paho.org/bra/index.php?option=com_content&view=article&id=5102:oms-expectativa-de-vida-subiu-5-anos-desde-2000-mas-desigualdades-na-saudepersistem&Itemid=839. Acesso em: 27 de dez de 2018.

do século XIX, as duas grandes guerras mundiais do século XX a última com mais de 50 milhões de vítimas, a destruição em massa provocada por duas bombas atômicas, as epidemias, como a AIDS, a fome e a miséria nos continentes Africano e Americano (América Central e América Latina), antigas colônias do continente europeu, que sofrem com a constituição de um verdadeiro abismo entre os países desenvolvidos e os denominados por esses como subdesenvolvidos, por serem considerados desprovidos de uma epistemologia original. Já afirmou Santos (2007): “A característica fundamental do pensamento abissal é a impossibilidade da co-presença dos dois lados da linha” (p. 71). Para o sociólogo, “O pensamento pós-abissal parte da ideia de que a diversidade do mundo é inesgotável e continua desprovida de uma epistemologia adequada, de modo que a diversidade epistemológica do mundo está por ser construída.” (p. 84). A ética pode colaborar diretamente com a construção do pensamento pós-abissal, porque a ética não permite distinção ou desigualdades; para ela o sujeito está no centro do seu interesse e o bem comum é o seu objetivo. Que sujeito? Todo e qualquer sujeito, independente das fronteiras que o separem.

Repensar os princípios da ética, na contemporaneidade passa a ser fundamental, pois esses princípios estão no cerne do desenvolvimento humano; na história da educação desse Homem, configura-se como eixo central, coluna vertebral da humanização, sem a qual o Homem não pode subsistir. É preciso estudar a ética, conhecê-la, experimentá-la e praticá-la. A ética deve estar presente em tudo, nas relações pessoais e comunitárias, na família, no mundo do trabalho, na produção científica-tecnológica, na produção do conhecimento. As mudanças não podem desumanizar o homem; ao contrário, toda mudança deve ter por objetivo a consolidação dessa humanização. Assim, características como a verdade, a justiça, a honestidade, a responsabilidade, a solidariedade, alteridade e empatia, devem se manifestar na busca do bem comum.

Os primeiros 20 anos do século XXI irrompem em meio à polarização¹⁶ de discursos, nos quais, em um dos polos, estão os discursos que defendem a ideia do fim das estruturas sociais tradicionais como a família, escola e a religião, na mesma velocidade com a qual a aceitação dos novos modelos de família, de escola e de como se vive ou não a religiosidade, são exigidos como condição *sine qua non* de sociabilidade, amparados pela bandeira da tolerância, na coletividade das diferenças. Noutro polo, os discursos neoliberais, fundamentados no aumento do capital pela via do estímulo à produção e ao

¹⁶ Concentração em extremos opostos, podendo ser formados por polos que designam lados diferentes.

consumo, na manutenção dos valores tradicionais da família, escola e religião, na meritocracia como medida para ascensão à vida universitária e ao crescimento social, que continua acentuando a desigualdade quando não atende as demandas dos mais necessitados.

Entre os debates acirrados pelos grupos que polarizam, na defesa das ideias de um ou do outro, não pode passar despercebida a necessidade do debate sobre a descaracterização da humanização, a perda da memória do conceito original de Homem (CARVALHO, 2016, p. 147). Nessa perda encontra-se um problema antropológico.

Se, de um lado, temos na sociedade abismos decorrentes das desigualdades¹⁷ e oposições ideológicas a serem superadas em vista do bem comum, por outro, a mesma sociedade provê espaços que geram a sensação de infinitude¹⁸, de igualdade, de proximidade, a chamada de realidade virtual, mesmo que à custa de uma perda gradativa da identidade de seus sujeitos pela artificialidade da vida. A perda conjectural de humanização que acontece nas relações interpessoais, intersubjetivas, expressa a necessidade da construção da identidade do jovem, novo ser humano do século XXI.

Os jovens estudantes são protagonistas enquanto promotores e receptores das mudanças culturais das duas décadas desse novo século. Partindo de uma perspectiva do jovem, é preciso que se compreenda a juventude como um estado, no qual ser e fazer realizam-se no presente, na concretude do momento, e não como uma etapa de preparação para o devir. As ações dos jovens, que, muitas vezes, frustram¹⁹ instituições como o governo, família e até mesmo escola, podem ser analisadas na sua relação intrínseca com a dinamicidade das transformações do século vigente, transformações nas relações de poder, tecnológicas, geopolíticas, socioculturais.

A juventude deve ser compreendida dentro do âmbito dos dinâmicos processos sociais das diferentes sociedades, pois seu condicionamento é fruto de relações de poder que, através de determinados discursos, usam, enquadram e silenciam aspectos das lutas e dos interesses das juventudes na sociedade contemporânea (SILVEIRA et al., 2018, p. 104).

¹⁷ Estado de miserabilidade, má distribuição de renda, subemprego, baixos salários, precarização habitacional, falta de aparelhamento social (saúde e educação), acesso às universidades, preconceitos étnicos, de gênero, feminicídios, violência familiar.

¹⁸ As miríades de possibilidades que são proporcionadas pela internet, provocam a sensação de que tudo e qualquer coisa pode ser aprendida e apreendida sempre, a toda hora, sem nenhum limite.

¹⁹ Atualmente, é ainda possível identificar a juventude segundo uma leitura que a toma por um momento de transição para a fase adulta, na qual os indivíduos estão em eminente risco de se perderem. Nessa concepção, os jovens são frequentemente pensados como atores sem identidades, vontades, desejos e ações próprias, sendo definidos pela ausência e pelo que não seriam – nem crianças e nem adultos. Sujeitos que precisam de constante vigilância, controle e tutela para que não se pervertam ou não se percam. (CASSAB, 2011, p. 158).

A categoria jovem é complexa e ampla, mas também é uma representação simbólica²⁰, socialmente construída e adentra o âmbito cultural, sociopolítico, do trabalho, do Ensino Médio, da universidade, estudados no campo da cultura juvenil²¹, na qual despontam alguns desafios como: a autocompreensão e o esforço contínuo pela compreensão e tolerância do diferente; o estar em contínuo movimento e sua auto-representação; não concessão aos discursos demagógicos e autoritários; o situar-se no mundo globalizado, tecnológico, no qual o acesso às informações está a distância de um deslizar do dedo.

A educação tem o papel de mediadora, fundamental na colaboração da compreensão da complexa identidade contemporânea do jovem, na descoberta do liame ético, comum a todos, para sustentação do convívio comunitário, na desmitificação da prática e discussão política ou das relações de poder como algo negativo, na necessidade de ruptura do isolamento, encoberto pelo uso das redes sociais e plataformas digitais, a participação nas esferas sociais, estimulando o protagonismo juvenil. É para esse jovem, portador desses e de outros desafios²², que o Ensino Médio se constitui mediador, com a colaboração das Ciências Humanas no processo humanização do sujeito.

É dessa reflexão sobre uma dada objetividade enquanto meta da Filosofia voltada à formação de estudantes do Ensino Médio que surge o problema desta tese: Como a Filosofia pode colaborar com a formação humana do jovem no Ensino Médio?

²⁰ A juventude é, portanto, também uma representação simbólica fabricada pelos grupos sociais. Esse é o sentido de se afirmar a juventude como uma categoria socialmente construída. Ou seja, uma representação forjada, tanto pelos grupos sociais, quanto pelos próprios jovens, e que busca traduzir um conjunto de comportamentos, atitudes, aparências a ela atribuídos. Dessa forma, a categoria juventude distancia-se de uma simples definição etária para se aproximar daquela fundamentada na compreensão de que ela é uma representação simbólica e uma situação vivida em comum pelos indivíduos jovens. Sendo categoria social, a juventude é constantemente construída e reconstruída no próprio movimento da sociedade, diferenciando-se espacial e temporalmente. E, como visto, é caudatária dos diferentes momentos históricos nos quais foi se construindo o sentido de ser jovem. O esforço, portanto, é o de entender a juventude como uma categoria social constantemente sendo (re)pensada. O que significa questionar a existência de uma juventude homogênea no tempo e no espaço (CASSAB, 2011, p. 159).

²¹ Construir uma noção de juventude implica reconhecer as representações projetadas sobre os jovens. Podemos dizer que predominava (e ainda predomina) um conjunto de representações negativas sobre os jovens na sociedade. Por um lado, as características e os valores ligados à juventude (como a energia e a estética corporal ou mesmo a busca do novo) são elogiados e até mesmo perseguidos pelo mundo adulto. Todos querem ser e parecer jovens, num processo que já foi chamado de “juvenilização” da sociedade (PERALVA, 1997). Contudo, apesar desse elogio da imagem da juventude, os jovens, em especial os dos setores populares, não são beneficiados por políticas públicas suficientes que lhes garantam o acesso a bens materiais e culturais, além de espaços e tempos onde possam vivenciar plenamente essa fase tão importante da vida. (DAYRELL, 2016, p. 22)

²² Vítima da violência, dos preconceitos, da desestruturação familiar, psiquicamente abalado e necessitado de compreensão, de ressignificação da vida, sonhos e valores, com a necessidade de inserção no mercado de trabalho.

O interesse pela Filosofia no que diz respeito a sua presença no currículo do ensino médio e na formação do estudante do Ensino Médio surgiu durante o tempo de minha graduação, no curso de bacharelado e licenciatura em Filosofia. Na época, havia constatado a ausência de uma metodologia mais específica para lecionar Filosofia para estudantes do Ensino Médio, bem como a falta de clareza em relação ao conteúdo da disciplina para essa etapa da formação, além de questões quanto ao objetivo da disciplina e sua inserção como disciplina obrigatória para o Ensino Médio no território nacional. Essas inquietações me impulsionaram para a pesquisa no mestrado no qual foi possível iniciar o caminho na busca de respostas para essas indagações que se desdobraram como propostas e suscitaram novas perguntas.

Trajetória do pesquisador

Aquele que faz memória dos maiores momentos da vida pode afirmar que não passou pelo mundo sem fazer história, mas escreveu na folha de papel em branco disponível para todos nessa vida e nem mesmo as dificuldades mais complexas, as mais dolorosas ou ainda as mais inesperadas, foram capazes de ofuscar tais feitos. Um dos momentos memoráveis da minha trajetória de formação foi quando iniciei em 2002 o curso de Bacharelado e Licenciatura de Filosofia na Universidade Católica de Santos, tendo a honra de estudar e ser formado humanisticamente pelo prof. Dr. Padre Waldemar Valle Martins que sempre repetia em suas aulas a frase que carrego como lema profissional: Se a Filosofia não serve para a vida, não serve para nada.

A paixão pela Filosofia me impulsionou a querer ser professor e as mudanças caminhavam em paralelo às mudanças na legislação, o que favoreceu a reintrodução²³ da disciplina no currículo do Ensino Médio no estado de São Paulo e, conseqüentemente, a necessidade de contratação de professores para lecionar a disciplina na rede pública de ensino.

²³ Amaral (2014), em sua tese com título “O ensino de filosofia no nível médio: reintrodução ou certidão de nascimento?”, investigando o papel das instituições envolvidas nas decisões de inclusão/exclusão do ensino de filosofia, defende a ideia de que o retorno da filosofia ao currículo escolar se dá como processo contínuo de lutas por sua reintrodução, movimento iniciado em 1975 destacando-se a XXVII Reunião Anual da SBPC com a presença de José Arthur Gianotti, Bento Padro Jr., José Henrique Santos, Gerard Lebrun, Rubens Torres, que ocorreu em Belo Horizonte, e teve como tema de uma mesa redonda “Por que Filósofos?”, também alimentado pela reintrodução da filosofia com o nome “noções de filosofia” pelo parecer CEE nº. 49, de 21 de janeiro de 1980, no Rio de Janeiro, pelo então Secretário de Educação Arnaldo Niskier, que favoreceu o fortalecimento de vários outros movimentos que protagonizaram discussões em vista da reforma do ensino médio desde os debates constituintes. Essa reintrodução irá acontecer de fato somente em 2008.

Terminado o bacharelado, aventurei-me a dar os primeiros passos no magistério; o tremor e temor tomaram conta de mim em minhas primeiras aulas. Tantos jovens diferentes e aparentemente insubordinados nem sequer reparavam em mim na sala. Ali se apresentava um grande desafio: como lecionar Filosofia? Quem eram aqueles para quem queria transmitir a mesma paixão que sentia pela disciplina? Seria possível repetir o que fora feito comigo, ontológica e antropológicamente, no ambiente escolar do Ensino Médio, com jovens estudantes?

A Filosofia começa com o espanto, e essa expressão na obra *Teeteto*, de Platão, designa bem o que senti no início das atividades como professor de Filosofia, um verdadeiro espanto, pois estava diante de um cenário desconhecido e para o qual não havia sido preparado na universidade: a escola pública, estudantes jovens, Filosofia no Ensino Médio. Esses desafios, ao invés de impedir, tolher, amedrontar, foram na realidade estímulo para continuar em frente.

A falta de estrutura física da unidade escolar da rede pública de ensino onde ministrei as aulas em 2004, o desânimo de alguns dos profissionais da educação, a falta de incentivo e desvalorização dos professores, com baixos salários e más condições de trabalho assustaram-me, mas o maior desafio era atrair o interesse dos alunos com a então novidade chamada Filosofia.

A primeira aula com os estudantes, essa sim foi uma experiência desafiadora. Vi-me diante de jovens das mais diversas realidades: socioeconômica, familiar, religiosa, que até então desconheciam o que era a Filosofia e, aparentemente, demonstravam desinteresse pela disciplina. A pergunta sempre premente era: para que serve a Filosofia?

No ano 2005, período em que iniciei o Mestrado em Educação na Universidade Católica de Santos, já com o propósito de pesquisar sobre a Filosofia no Ensino Médio, ocorreram as mudanças no currículo do Ensino Médio na rede pública do estado de São Paulo.

Os questionamentos como professor da disciplina no Ensino Médio passaram a nortear o objeto de investigação da pesquisa de mestrado, entre eles, como a disciplina de Filosofia havia sido recebida nas unidades escolares do estado de São Paulo. As questões que nortearam a pesquisa no mestrado, voltadas especificamente para as escolas de Ensino Médio da Baixada Santista, procuraram saber: 1) o que representava para a formação humanística dos estudantes o fato de nem todos os professores terem formação acadêmica na área? 2) se os conteúdos trabalhados pelos professores correspondiam às necessidades

da realidade social; 3) como a Filosofia poderia contribuir para a formação crítica dos estudantes?

Essa pesquisa representou um movimento de reflexão acerca do sentido de compreender o significado da Filosofia na rede pública de Ensino Médio e suas contribuições na formação do estudante do Ensino Médio sob a óptica do professor, em vista de ser a disciplina obrigatória em âmbito nacional. Como resultado, os sujeitos, professores licenciados em Filosofia, revelaram ter compreensão da contribuição efetiva da disciplina na formação dos estudantes, por ser questionadora e crítico-reflexiva, além de interdisciplinar e ligada aos desafios da sociedade. No entanto, também identificaram dificuldades e o desinteresse dos estudantes em relação à compreensão e assimilação do conteúdo filosófico. Na compreensão desses professores, a disciplina gerou prazeres e desprazeres, interesses e desinteresses, mas também colaborou para a formação crítica de alguns desses estudantes.

O foco da pesquisa no Mestrado em Educação estava voltado para o sentido da Filosofia no Ensino Médio sob a óptica do professor e os resultados colaboraram para melhor compreensão da didática em minhas aulas de Filosofia no Ensino Médio. Assim, tornou-se inevitável a avaliação contínua nesse processo de lecionar Filosofia para estudantes da escola pública. Posso afirmar que tenho alunos apaixonados pela disciplina e ministrá-la fez com que eu também passasse a amar, mais ainda, a Filosofia. Isso não me impede, contudo, de perceber a grande dificuldade que os estudantes têm em relação à compreensão de si e do outro, ao situar-se no mundo e à necessidade de compreender os conceitos da Filosofia para fazer a leitura da realidade, das ideologias, da axiologia e da política.

Hipóteses da tese

Transitar de um modelo de mera reprodução da formação inicial, que exige uma especificidade de leitura dos conteúdos clássicos da Filosofia no Ensino Médio, para um modelo participativo que valora o universo experiencial do estudante e que é dotado de uma complexidade fluída, impregnada da cultura digital, são ações que exigem que a aula de Filosofia, na atualidade, transcenda estruturas engessadas e metodologias desgastadas e fomentem, nesses estudantes, a capacidade de ultrapassar os ‘abismos’ que os distanciam do

pensamento organizado, crítico-reflexivo que pode favorecer a sua formação humanística.²⁴

Após 16 anos da reinserção da Filosofia no currículo da rede pública de ensino do estado de São Paulo e 13 anos da obrigatoriedade da disciplina no Ensino Médio em todo o território nacional, algumas indagações e inquietações emergem, entre as quais: 1) a definição dos conteúdos e metodologias que favoreçam a aprendizagem da Filosofia no Ensino Médio e que correspondam aos anseios dos jovens estudantes; 2) como consolidar a disciplina no currículo?; 3) as constantes mudanças na legislação que ameaçam diretamente a identidade das disciplinas da área de Ciências Humanas e entre elas a Filosofia; 4) a adequação e formação do professor de Filosofia para a prática pedagógica que favoreça o protagonismo do jovem.

A nova matriz curricular do Ensino Médio, proposta pela Base Nacional Comum Curricular (2017) e avaliada pelo CNE/CEB na resolução nº 3, de 21 de novembro 2018, que atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, exclui a obrigatoriedade da Filosofia como disciplina, propondo a valorização das aprendizagens essenciais da Filosofia sem, no entanto, especificar a necessidade da existência da unidade disciplinar propriamente dita. Conforme expressa na BNCC (2017), a decisão pela permanência disciplinar da Filosofia nos currículos das unidades escolares de Ensino Médio está atrelada às propostas pedagógicas formuladas pelas instâncias estaduais e municipais.

Outras indagações, além das suscitadas pela nova Base Nacional Comum Curricular, motivaram o caminho da pesquisa no doutorado: Qual o lugar na formação, enquanto, espaço com sentido, da Filosofia? Em que território de relações de poder está a Filosofia situada? A Filosofia deve configurar-se como disciplina obrigatória no Ensino Médio ou como práticas reflexivas de temáticas absorvidas por outras disciplinas num processo de transdisciplinaridade? Por que, para que, para quem e como ensinar Filosofia para os jovens estudantes?

²⁴ A pesquisa também mostrou que a formação do aluno era objetivo comum dos professores que, ao mesmo tempo, estavam preocupados com o desinteresse e estranheza com que os alunos recebiam a disciplina, além do problema da indisciplina em sala de aula, fator que, segundo os sujeitos da pesquisa, impedia o desenvolvimento adequado dos conteúdos. Assim, o desafio estava no debate em relação às propostas que envolviam o conhecimento de novas habilidades no processo de construção da formação dos estudantes no que diz respeito aos conteúdos mais relevantes, que se compreendiam como significativos, de modo que favorecesse, para professores e estudantes, o questionamento, a autonomia e a emancipação na construção/reconstrução da educação.

Diante das questões postas, surgem algumas hipóteses sobre as quais nos dispomos a refletir com criticidade nesta tese, sem, no entanto, ter a pretensão de esgotar o que se pode extrair dessas, conscientes de que podem ser confirmadas ou refutadas a qualquer momento.

O aspecto positivo de um método científico é que ele nunca faz perder tempo aos outros: mesmo trabalhar na esteira de uma hipótese científica, para depois descobrir que é necessário refutá-la significa ter feito qualquer coisa de útil sob o impulso de uma proposta anterior. Se a minha tese serviu para estimular alguém a fazer outras experiências de contrainformação entre operários (mesmo se os meus pressupostos eram ingênuos), consegui alguma coisa de útil (ECO, 1997, p. 56).

A primeira hipótese seria de que o Ensino Médio pode contribuir como um *lócus* de formação na perspectiva da formação da consciência de si, do outro e do mundo, proporcionando aos estudantes o desenvolvimento da consciência crítica na qual tenha sua identidade garantida como sujeito humanizado para além dos interesses escusos do mercado que estimula o tecnicismo para sua autoalimentação. Nessa perspectiva devem ser levantadas as relações causais, ou o campo causal, que possivelmente sustentem essa hipótese.

A segunda hipótese é que a disciplina Filosofia no Ensino Médio tem como principal papel no currículo escolar a colaboração para a vivência sociopolítica, fomentada pela necessidade de assegurar a consolidação dessa humanização em detrimento da barbárie, com princípios éticos que sejam inegociáveis, e tornem-se eixos centrais da vida e da convivência social.

Há ainda uma terceira hipótese voltada à aula de Filosofia no Ensino Médio, que pode contribuir como espaço para o diálogo com outras áreas do conhecimento, como disciplina fundamental para a interdisciplinaridade, se valorizada e ampliada a sua presença no currículo, por sua própria característica em suscitar reflexões, analisar problematizações e formar o ser humano, nesse caso os estudantes do Ensino Médio, para a autonomia e a emancipação por meio de uma criticidade e reflexividade que forme a identidade do sujeito autônomo humanizado.

Nesta pesquisa assumimos a compreensão da Filosofia como disciplina legitimada para o acontecimento da formação humana. Em vista de tantas questões e das hipóteses levantadas, foram realizados estudos em referenciais teóricos de autores que vêm, ao longo do tempo, refletindo sobre formação, tais como Edith Stein, Sacristán e Zygmunt Bauman.

Toda escolha de um referencial para construção de uma tese designa uma tomada de posição, um lado sociopolítico, uma escolha epistemológica, um caminho a ser trilhado.

A escolha dos autores supracitados para o desenvolvimento da análise reflexiva dos dados empíricos coletados na investigação justifica-se em razão de seus estudos e articulações em torno de questões filosóficas: Edith Stein, por sua antropologia filosófica e dedicação na formação de estudantes, utilizando-se do método fenomenológico, traz uma significativa contribuição para a compreensão da Filosofia na formação do ser humano, sua busca pela construção de uma Filosofia da essência, na relação de construção da subjetividade e de intersubjetividade; Bauman, na sua análise ampla e atualizada das conjecturas que estruturam a vivência dessa Pós-modernidade denominada por ele com o conceito de Modernidade fluida ou líquida, da individualização do sujeito e de como essas relações são tensionadas; Sacristán na reflexão sobre a construção sócio-política e cultural do currículo com o protagonismo da sociedade civil na articulação e construção desse em consenso com o poder político e identifica a crise pela qual passa as “humanidades”.

No entrelaçamento das propostas reflexivas de Stein, Bauman e Sacristán, de uma Filosofia da essência que valoriza a formação humana e o protagonismo empático e a descoberta de si, ou ainda do diálogo com a defesa sociológica de uma ideia de sociedade líquida, fluída, da individualização do sujeito e a necessidade do diálogo com as realidades socioculturais estruturais dos indivíduos, é que se desenvolvem os objetivos dessa pesquisa.

Objetivos

Geral

Analisar como disciplina Filosofia no Ensino Médio constitui-se como espaço de formação humana do jovem para emancipação e o posicionamento ético/empático enquanto sujeito de si, para o outro e para o mundo.

Objetivos Específicos

1. Analisar o *lócus* do Ensino Médio da escola pública, enquanto espaço transformado pela condição humana em lugar, em tempos diacrônicos, multicultural, como ideal para a elaboração do projeto de formação humana dos estudantes.
2. Investigar o papel da Filosofia no currículo do Ensino Médio.
3. Investigar como os jovens do Ensino Médio compreendem o papel da Filosofia em sua formação e se essa colabora na formação do indivíduo ético, crítico-reflexivo.

Metodologia

A opção foi pela pesquisa qualitativa, descritiva, por meio de questionário elaborado com questões objetivas e campos abertos para respostas dos sujeitos da pesquisa de tal forma que assegurasse a expressão livre dos participantes a partir das suas percepções sobre o assunto indagado. Marconi e Lakatos (1999, p. 33) afirmam que “tanto os métodos quanto as técnicas devem adequar-se ao problema a ser estudado, às hipóteses levantadas e que se queria confirmar, e ao tipo de informantes com que se vai entrar em contato”.

A investigação qualitativa, como afirma Bogdan (1994, p. 16), traz dados qualitativos que são ricos nos pormenores descritivos relativamente às pessoas, locais e conversas com nível elevado de complexidade, no qual o objetivo é o de compreender o fenômeno também complexo no seu contexto natural. A análise dos resultados com essa pesquisa demanda a busca desafiadora pela compreensão da multiplicidade de entendimentos sobre um mesmo assunto. Nesse caso a busca inicial não é pela validação da hipótese da tese ou das respostas dos sujeitos a questões previamente estabelecidas e, sim, a abertura para compreensão das visões e perspectivas dos sujeitos da pesquisa.

Segundo Bogdan (p. 47-51), a investigação qualitativa se constitui de cinco características fundamentais: 1) a fonte direta dos dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal; 2) a investigação qualitativa é descritiva; 3) os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos; 4) os investigadores qualitativos tendem a analisar os seus dados de forma indutiva; 5) o significado é de importância vital na abordagem qualitativa.

As questões foram elaboradas pelo pesquisador, com o objetivo de investigar o fenômeno em sua complexidade. A investigação não é feita com o objetivo de testar hipóteses ou de responder a questões prévias, mas está voltada mais ao processo do que aos resultados que surgem do comportamento dos sujeitos. As causas externas têm a sua importância, porém se faz necessário o estabelecimento de um contato profundo entre o pesquisador e os indivíduos no seu contexto natural.

A abertura à percepção dos sujeitos requer o rigor na observação participante do pesquisador e na profundidade das entrevistas realizadas; boas perguntas, bem elaboradas, podem resultar em boas respostas ou, ainda, em outras perguntas mais complexas e aprofundadas. A escolha, segundo Marconi e Lakatos (1999, p.33), “dependerá dos vários fatores relacionados com a pesquisa, ou seja, a natureza dos fenômenos, o objeto da

pesquisa, os recursos financeiros, a equipe humana e outros elementos que possam surgir no campo da investigação”.

A pesquisa, de natureza qualitativa, foi desenvolvida em duas etapas. Na primeira etapa, foi feita a revisão da literatura sobre o objeto Filosofia no Ensino Médio em teses defendidas em Programas de Pós-Graduação em Educação de Universidades Públicas e Privadas em todo território nacional, com recorte temporal de 2008 a 2017, e coletadas na Plataforma Sucupira e nos Bancos Digitais de Teses. Em um segundo momento, foi realizada a pesquisa de campo em escolas públicas do governo do estado de São Paulo no município de Praia Grande/SP, com a aplicação de questionário, elaborado com questões fechadas e abertas, a estudantes maiores de idade do Ensino Médio, que trouxeram elementos para a reflexão a partir da percepção desses estudantes sobre a disciplina Filosofia. A escolha pela escola pública como lócus da pesquisa empírica designa a convicção deste pesquisador da importância do Ensino Médio da escola pública na formação humanística dos estudantes para a vivência e transcendência cidadã. A pesquisa documental foi realizada a partir da leitura, reflexão e organização do conteúdo posto na legislação que trata sobre o Ensino Médio em todo território nacional, entre esses o PCNEM, o OCNEM e a BNCC, nos dados sobre o município de Praia Grande/SP sua infraestrutura e aparelhamento social, dados coletados junto a Sectur, Secretaria de Turismo de Praia Grande/SP, que concedeu acesso às informações no sistema intranet, e nos Planos de Gestão das unidades escolares, do qual se teve acesso com a autorização prévia da dirigente de ensino, no setor vida escolar da Diretoria de Ensino de São Vicente/SP.

Estrutura da Pesquisa

Esta pesquisa está organizada em quatro capítulos além da introdução e as considerações finais. Na introdução, como considerações iniciais, é tecida uma reflexão sobre os “Desafios da educação na contemporaneidade: o lugar da Filosofia no processo de humanização do humano”, traz elementos da história do ensino de Filosofia no Brasil, o mapeamento da legislação brasileira sobre a disciplina, as mudanças na sociedade e com ela a crise sentida na complexidade da pós-modernidade, uma reflexão inicial sobre a categoria juventude, a trajetória do pesquisador, as hipóteses da tese, os objetivos, a metodologia e a estrutura da pesquisa. O capítulo 1, “De qual Filosofia estamos falando? O

estudo da produção científica sobre a Filosofia no Ensino Médio”, apresenta um estudo das teses sobre a Filosofia no Ensino Médio na área da educação, no período de 2008 a 2017. O capítulo 2, “A Filosofia no movimento pendular das diretrizes educacionais para o Ensino Médio”, traz uma análise das mudanças por que passou o Ensino Médio, especificamente quanto à inserção da Filosofia, as transformações sofridas por essa etapa da educação, qual a sua identidade, e uma reflexão sobre qual formação humana, proporcionada pela unidade disciplinar Filosofia. O capítulo 3, “O lócus da pesquisa: o município, as escolas e os Planos de Gestão”, apresenta os dados que compõem o lócus da pesquisa empírica, como contextualização, os dados específicos do município, os dados da educação de Praia Grande/SP e o levantamento dos Planos Gestão das unidades escolares. No quarto capítulo, “Os achados da pesquisa realizada com os jovens do Ensino Médio das escolas da periferia do município de Praia Grande/SP sobre a Filosofia na sua formação”, é apresentado o caminho metodológico realizado e os achados com as respostas dos sujeitos da pesquisa. O capítulo 4, “Os achados da pesquisa”, traz a análise e reflexão sobre dados coletados na pesquisa de campo realizada junto aos estudantes do Ensino Médio de oito escolas de periferia da Rede Pública de Ensino do Estado de São Paulo, na cidade de Praia Grande, que teve como proposta norteadora o papel da Filosofia na formação do jovem. Por fim, nas Considerações Finais, são resgatados os principais pontos, apresentadas sugestões e as reflexões realizadas.

CAPÍTULO 1. DE QUAL FILOSOFIA ESTAMOS FALANDO? O ESTUDO DA PRODUÇÃO CIENTÍFICA SOBRE A FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO

Este capítulo configura-se como um exercício reflexão sobre a epistême, fruto da pesquisa, levantamento e análise das teses a respeito da Filosofia no Ensino Médio, realizadas entre os anos de 2008 a 2017. Traz os pressupostos do que se compreende como Filosofia no Ensino Médio, a proposta de organização dessas teses por eixos temáticos, a organização e reflexão sobre a compreensão de currículo e aula de Filosofia a partir dessas teses em diálogo com referenciais teóricos escolhidos para permear e interpenetrar a discussão.

A construção de uma tese exige ampla relação entre o sujeito, o objeto e o meio (ECO, 1997), que pressupõe a apropriação profunda da produção científica produzida para a formulação do problema da pesquisa e que deve ser levantada e estudada em profundidade pelo pesquisador. Trata-se de um processo contínuo, dialético, que se configura como uma prática constante do pesquisador.

O conhecimento da produção científica se constitui como momento privilegiado para a elaboração formal, exigida pela ciência e, também, para um aprofundamento no conhecimento do objeto trabalhado, bem como de uma ampliação no conhecimento do campo teórico desse mesmo objeto. Partindo dessa premissa, torna-se preponderante a busca pela apropriação do conhecimento sobre o que foi produzido a respeito do objeto pesquisado.

Neste capítulo se pretende apresentar o resultado do estudo realizado sobre as produções científicas que trataram da Filosofia no Ensino Médio, na área da Educação, com um recorte temporal que abrangeu os anos de 2008 a 2017. A definição desse recorte temporal compreende o ano da obrigatoriedade da disciplina Filosofia no currículo do Ensino Médio em todo território nacional pela Lei 11.684/08 até o ano de 2017, período em que se iniciou a investigação para a construção do projeto de doutorado.

1.1. Considerações preliminares

Antes mesmo de adentrar no estudo da produção científica da Filosofia no Ensino Médio é preciso, de forma específica, compreender que a pesquisa em Educação possui certa especificidade, constituindo-se como um fenômeno, um movimento dialético,

mutável que, em contato com o pesquisador transforma-o e transforma-se. É polissêmica, dinâmica, complexa e exige uma visão pormenorizada, ampliada e meticulosa na sua análise e da qual não é possível abrir mão, principalmente se o objetivo é uma investigação madura, ética e comprometida com a sociedade para qual essa pesquisa pode retornar como instrumento de transformação social. Segundo Ghedin e Franco:

A educação permite sempre uma polissemia em sua função semiótica, ou seja, nunca existe uma relação direta entre o significante observável e o significado. Assim, a ciência da educação deve considerar necessário adentrar o suposto concreto caminhar na exploração de sua representação abstrata e buscar o novo concreto, expressão mais fiel da “síntese de múltiplas interpretações” (GHEDIN; FRANCO, 2011, p. 41).

Fazer ciência na área da educação implica intencionalidade (GHEDIN; FRANCO, 2011) e toda a carga axiológica decorrente dessa, o que permite uma atitude de multirreferencialidade na análise de todos os valores que circundam os dados coletados para pesquisa. O fenômeno educativo envolve uma série de constatações, considerando que a educação é prática social humana, prática social histórica, transforma-se pela ação humana e produz transformações daqueles que dela participam. Trata-se de um objeto de estudo que se modifica parcialmente quando se tenta conhecer, considerando que está sujeita a circunstâncias imprevistas; tem, por finalidade, a humanização do Homem, além de uma intencionalidade que organiza sua práxis, como defendem Ghedin e Franco:

A práxis é um movimento operacionalizado simultaneamente pela ação e pela reflexão, ou seja, constitui uma ação final que traz, em seu interior, a inseparabilidade entre teoria e prática. O processo humano de compreensão-ação consiste, intrinsecamente, numa dinâmica que se lança continuamente diante da própria consciência de sua ação. Mas a ação consciente puramente da ação não realiza em si uma práxis. A consciência-práxis é aquela que age orientada por determinada teoria e tem consciência de tal orientação (GHEDIN, 2009, p. 79).

É a partir dessa perspectiva da pesquisa em educação, transformadora do sujeito e do objeto, situada na História, complexa, carregada de intencionalidade, dialética, humanizadora, que propõe para o *modus vivendi* e o *modus operandi* que se pretende investigar cientificamente a Filosofia no Ensino Médio. A tese toma como pressuposto que a Filosofia no Ensino Médio tem um papel específico para além da transmissão de fatos históricos ou reprodução de frases prontas de pensadores consagrados. Ela é intrínseca à construção da autonomia do sujeito e é na interação entre o cognoscente e o cognoscível que se começa a formar ou maturar o sujeito autônomo, ético, humanizado e consciente de si, do outro e do mundo que o cerca.

Com o intuito de realizar uma pesquisa bibliográfica bem fundamentada (LIMA; MIOTO, 2007) sobre o objeto de estudos da tese em construção, em novembro de 2017, optou-se por densificar o conhecimento por meio do estudo e análise das teses defendidas em universidades públicas e particulares, na área da Educação, que contemplassem o objeto Filosofia no Ensino Médio.

Inicialmente o recorte temporal proposto foi o do período correspondente aos anos de 2005 a 2017, justificando-se a escolha do ano de 2005 por ser aquele no qual a Filosofia retornou ao currículo do Estado de São Paulo, como uma iniciativa do secretário de educação do período²⁵. Como critério de levantamento foram utilizados os bancos digitais de teses e dissertações, e constatou-se que a primeira tese estava datada no ano de 2008, ano que coincidiu com a obrigatoriedade da presença da disciplina no currículo do Ensino Médio, em todo território nacional, assim o ano de 2008 ficou determinado como período inicial do recorte temporal desta pesquisa até o período de 2017, ano de início deste pesquisador no Doutorado do Programa de Educação.

O mapeamento das teses foi realizado por meio de buscadores nos Catálogo de Teses e Dissertações da Capes (CTDC) e Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). Como filtro ficou estabelecida a área de Ciências Humanas, especificamente o campo da Educação, e as universidades públicas e privadas de todo território nacional. Os descritores utilizados foram: 1) descritores: “filosofia no ensino médio”, “ensino de filosofia”, “filosofia + escola média²⁶”, “filosofar + escola média”; 2) teses publicadas nas bibliotecas e no Banco de Teses entre os anos de 2008 a 2017. Quando o levantamento foi realizado com o “primeiro” descritor, obteve-se a quantidade de 3040 teses; quando o descritor aplicado foi o “segundo”, o número de teses aumentou para 3172; no “terceiro” descritor o número totaliza 307 teses; já no “último” descritor o número é de 45 teses. No entanto, as teses que surgem a partir do segundo descritor já estavam contidas no primeiro descritor. Como o objeto específico da pesquisa é a Filosofia no Ensino Médio, etapa diferenciada da acadêmica na qual se devem adequar áreas da Filosofia, com conteúdo específicos a serem ensinados, linguagem apropriada e metodologias diferenciadas, tratou-se com rigor, por meio de uma leitura minuciosa das

²⁵ A partir da proposta do secretário da educação, nos anos de 2005 a 2007 foram eleitos como anos de preparação para formação e debates sobre os conteúdos e metodologias para as aulas de Filosofia em parceria com a Unicamp por meio dos cursos Filosofia e Vida.

²⁶ O termo “escola média” foi escolhido como descritor utilizando-se como fundamentação os escritos de Krawczyk (2003) e Costa (2013), que ao trabalharem em suas pesquisas sobre o ensino médio no Brasil referem-se ao mesmo também como escola média.

teses que resultou na elaboração de quadros analíticos das teses que pudessem corroborar com a tessitura desta pesquisa que traz como objeto a unidade disciplinar Filosofia para o Ensino Médio²⁷.

Como etapa seguinte foram adotados critérios de inclusão ou exclusão das teses que pudessem, numa perspectiva macro, trazer contribuições para compreender o objeto²⁸ desta pesquisa; foram excluídas teses que no seu título se referiam a outras disciplinas ou que tratavam apenas do Ensino Médio e não da Filosofia e que traziam, em seus títulos, relações com a Filosofia para crianças ou, ainda, outras relações com temáticas díspares da proposta nesta tese. Com essa seleção macro, ficou estabelecido como teses a serem analisadas inicialmente o número de 24 teses.

Quadro 02- Teses defendidas no período de 2008 a 2017

QUANT.	ANO	TÍTULO	AUTOR	INSTITUIÇÃO	PROGRAMA
01	2008	Ensino de filosofia e o problema do endereçamento curricular da ética nos PCN: controle ou democracia	CORREIA, Wilson Francisco	UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS	EDUCAÇÃO
02	2010	O ensino de Filosofia e o filosofar e a possibilidade de uma experiência filosófica na atualidade'	BROCANELLI, Cláudio Roberto	UNIVERSIDADE EST.PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO	EDUCAÇÃO
03	2010	O ensino de filosofia no ensino médio mediado pela literatura sartriana	AIRES, Maurílio Gadelha	UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE, NATAL	EDUCAÇÃO
04	2012	"Ensino de filosofia e resistência"	ASPIS, Renata Pereira Lima	UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS	EDUCAÇÃO
05	2013	Aprendizagem filosófica a partir do uso de textos filosóficos nas aulas de filosofia no ensino médio	VALESE, Rui	UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ	EDUCAÇÃO
06	2013	Cultura e conhecimento: a filosofia na escola	GUIMARAES, Marcelo Senna	UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO	EDUCAÇÃO
07	2013	Concepções de cidadania nos	CARRIJO,	PONTIFÍCIA	EDUCAÇÃO

²⁷ Nesta tese se propõe como universo temático a Filosofia no Ensino Médio enquanto especialização do Ensino de Filosofia.

²⁸ [...] o desafio e a contribuição da multirreferencialidade como postura que o pesquisador contemporâneo não pode ignorar na busca de compreensão da complexidade dos universos em que mergulha. (THERRIEN, 2005, p.15)

		livros didáticos de filosofia indicados pelo PNLDEM/2012	Alessandra da Silva	UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS	
08	2014	O ensino de filosofia como experiência crítico-criativa do filosofar: limites e possibilidades	RODRIGUES, Valter Ferreira	UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA	EDUCAÇÃO
09	2014	Atitude filosófica do jovem no cotidiano escolar do ensino médio: um estudo sobre as possibilidades da recepção do conteúdo de filosofia política	MENDES, Ademir Aparecido Pinhelli	UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ	EDUCAÇÃO
10	2014	Por uma educação filosófica: o sentido e o lugar do método filosófico no planejamento dos conteúdos das aulas de filosofia no ensino médio	TEIXEIRA, Luciana da Silva	UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ	EDUCAÇÃO
11	2014	A relevância da Filosofia como disciplina escolar no currículo do Ensino Médio	DUTRA, Jorge da Cunha	UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS	EDUCAÇÃO
12	2014	O ensino de filosofia no nível médio: reintrodução ou certidão de nascimento?	AMARAL, Maria Tereza Marques	UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS	EDUCAÇÃO
13	2014	Filosofia e ócio: possibilidades originárias de formação no ensino médio	WOGEL, Lívio dos Santos	PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO	EDUCAÇÃO
14	2015	O componente curricular Filosofia no Ensino Médio do Estado de São Paulo a partir das vozes dos alunos	SILVA, Marcos da Silva E	PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO	EDUCAÇÃO
15	2016	As negociações identitárias do professor de filosofia no Ensino Médio da escola pública no Rio de Janeiro: tempo, experiência e seu lugar na escola	BAHIA, Bruno Cardoso de Menezes	UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO	EDUCAÇÃO
16	2016	As humanidades sitiadas: estudo comparativo sobre o ensino da Filosofia no currículo e na percepção de alunos e professores do ensino médio brasileiro e do bachillerato espanhol	MONTERO, Maria Fernanda Alves Garcia	PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO	EDUCAÇÃO
17	2016	Filosofia: concepções e práticas docentes	RIZZO, Lupércio Aparecido	UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO	EDUCAÇÃO
18	2016	A sala de aula de filosofia como espaço de vivências transformadoras: interculturalidade e amorosidade na formação	CARVALHO, Elvio de	UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA	EDUCAÇÃO

		docente			
19	2016	As “dobras” e as “des(re)territorializações” no ensino de filosofia: a “escrita de si” e a singularidade dos sujeitos-professores	RODRIGUES, Daniel Santini	UNIVERSIDADE SÃO FRANCISCO	EDUCAÇÃO
20	2017	Impactos da aprendizagem da filosofia no ensino médio sobre a formação filosófica do pedagogo: um estudo de caso na UFPA	BRAGA, Lelio Favacho	UNIVERSIDADE NOVE DE JULHO	EDUCAÇÃO
21	2017	Dialogar, conversar e experienciar o filosofar na escola pública: encontros e desencontros	GOMES, Vanise de Cassia de Araújo Dutra	UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO	EDUCAÇÃO
22	2017	A linguagem filosófica e o desenvolvimento do pensamento em aulas de filosofia no ensino médio	BELIERI, Cleder Mariano	UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ	EDUCAÇÃO
23	2017	Ciberespaço: uma Nova Ágora para a performance comunicativa através do ensino e da aprendizagem híbrida em Filosofia	TEIXEIRA, Vanderson Ronaldo	UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO	EDUCAÇÃO
24	2017	Repercussões do programa institucional de bolsa de iniciação à docência - PIBID - para a filosofia no ensino médio	GONCALVES, Rita de Cassia Sant Anna de Athayde	UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA	EDUCAÇÃO

Fonte: Elaboração do pesquisador (2020)

A etapa seguinte foi a leitura das teses selecionadas, conforme o levantamento realizado, referente ao período de 2008 a 2017 e que, em seus resumos, apresentassem o assunto Filosofia no Ensino Médio ou, ainda, o Ensino de Filosofia e, ao mesmo tempo, trouxessem reflexões sobre a realidade dos estudantes no Ensino Médio, sujeitos desta pesquisa. Dessas 24 teses selecionadas, 09 eram resultantes de pesquisa bibliográfica e 15 teses, de pesquisa empírica, com utilização de diversas ferramentas metodológicas para coleta de dados, entre as quais: realização de experimento didático, prática de investigação dialógica, estudo de caso, entrevista semiestruturada, escrita de si, questionários, análise de vídeos.

O mapeamento das teses selecionadas, tendo como critério a regionalidade, mostrou os seguintes resultados: 07 teses na região Sul; 14 teses na região Sudeste; 01 tese na região Centro-Oeste e 02 teses na Região Nordeste.

Essas teses foram sistematizadas com base nos seguintes critérios: 1) recorte temporal de 2008 a 2017; 2) proximidade com o objeto da pesquisa; 3) eixos temáticos que emergem da leitura e dos quadros analíticos e são condizentes com o problema e objetivos da investigação em curso. Percebeu-se que o maior número de teses com o enfoque na Filosofia do Ensino Médio se encontra na região Sudeste, seguida das regiões Sul, Nordeste e Centro-Oeste.²⁹

Na busca de uma maior eficácia e compreensão das questões trazidas nas teses selecionadas para esta pesquisa, estas foram separadas por eixos temáticos para melhor sistematização dos temas desenvolvidos e verificar, como, na revisão da literatura sobre a Filosofia no Ensino Médio, ainda se pode avançar na perspectiva de uma continuidade da pesquisa do objeto. Os eixos temáticos foram: 1) Currículo; 2) Aula de Filosofia; 3) Formação do professor; 4) Filosofia para crianças / Livro didático.

Após a leitura exaustiva dos textos, dos principais conteúdos abordados na tessitura das teses bem como dos resultados das pesquisas expressas nos trabalhos, foi possível organizar as teses por eixos temáticos, aglutinadas mediante interesse comum, temáticas desenvolvidas e corroborativas.

Quadro 03 – Currículo

No.	ANO	TÍTULO	AUTOR	INSTITUIÇÃO	EIXO TEMÁTICO / CONSIDERAÇÕES
01	2008	Ensino de filosofia e o problema do endereçamento curricular da ética nos PCN: controle ou democracia	CORREIA, Wilson Francisco	UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS	A ênfase está na análise do PCN e como esse mantém a Filosofia a margem, na transversalidade.
02	2013	Cultura e conhecimento: a filosofia na escola	GUIMARAES, Marcelo Senna	UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO	Relação entre modelo de educação e cultura. Proposta de um ensino voltado para a cultura, com impacto na formação do professor, voltada para a pesquisa em

²⁹ Segundo dados extraídos da plataforma Sucupira a região sudeste possui 19 cursos de doutorado em educação no estado de São Paulo, 08 em Minas Gerais, 07 no Rio de Janeiro e 01 no estado do Espírito Santo, enquanto na região Sul estão distribuídos em 08 cursos no Paraná, 07 em Santa Catarina e 13 no Rio Grande do Sul, na região Nordeste são 02 cursos na Bahia, 02 em Sergipe, 01 em Alagoas, 01 em Pernambuco, 01 na Paraíba, 02 no Rio Grande do Norte, 02 no Ceará, 01 no Piauí e 01 no Maranhão, por fim, na região Centro-Oeste os cursos de doutorado em educação estão distribuídos em 01 no estado do Mato Grosso, 02 no Mato Grosso do Sul e 02 no estado de Goiás. In.: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/programa/quantitativos/quantitativoles.jsf?areaAvaliacao=38&areaConhecimento=70800006>. Acesso em 18 de março de 2021. Acesso em 18 de março de 2021.

					filosofia do ensino médio.
03	2014	O ensino de filosofia como experiência crítico-criativa do filosofar: limites e possibilidades	RODRIGUES, Valter Ferreira	UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA	O ensino de Filosofia deve corresponder ao filosofar por meio de ações pedagógicas adequadas e eficientes. Ensinar filosofia como opção pedagógica.
04	2014	A relevância da Filosofia como disciplina escolar no currículo do Ensino Médio	DUTRA, Jorge da Cunha	UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS	Onde se encontra o limite do currículo de Filosofia? As perspectivas teóricas que contribuem para o desenvolvimento da prática profissional.
05	2014	Filosofia e ócio: possibilidades originárias de formação no ensino médio	WOGEL, Lívio dos Santos	PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO	Os resultados da pesquisa favoreceram reflexões sobre ações para a formulação de ideários pedagógicos que incluam o ócio como um valor formativo a ser desenvolvido no currículo escolar.
06	2014	O ensino de filosofia no nível médio: reintrodução ou certidão de nascimento?	AMARAL, Maria Tereza Marques	UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS	Necessidade de um projeto e uma vontade política para a Filosofia. Reinvidicação de uma unidade própria e específica da disciplina, também a qualificação de professores.
07	2015	O componente curricular Filosofia no Ensino Médio do Estado de São Paulo a partir das vozes dos alunos	SILVA, Marcos da Silva E	PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO	A pesquisa buscou entender a importância que o aluno dá a reflexão filosófica em sua vida, o significado que o ensino da Filosofia passa a oferecer ao aluno ao longo de sua formação média.
08	2016	As humanidades sitiadas: estudo comparativo sobre o ensino da Filosofia no currículo e na percepção de alunos e professores do ensino médio brasileiro e do bachillerato espanhol	MONTERO, Maria Fernanda Alves Garcia	PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO	A Filosofia institucionalizada, dentro do currículo escolar, se torna apenas mais um elemento voltado para a satisfação das necessidades e demandas do mercado.

Quadro elaborado pelo pesquisador

Quadro 04 – Aula de Filosofia

No.	ANO	TÍTULO	AUTOR	INSTITUIÇÃO	EIXO TEMÁTICO / CONSIDERAÇÕES
01	2010	O ensino de filosofia no ensino médio mediado pela literatura sartriana	AIRES, Maurílio Gadelha	UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE, NATAL	Reflexão sobre a própria prática, a necessidade do professor reflexivo e a constatação da distância entre disciplina e experiências dos alunos.
02	2012	"Ensino de filosofia e resistência"	ASPIS, Renata Pereira Lima	UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS	A criatividade e inovação na aula de Filosofia enquanto espaço autônomo.
03	2013	Aprendizagem filosófica a partir do uso de textos filosóficos nas aulas de filosofia no ensino médio	VALESE, Rui	UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ	Os resultados da pesquisa mostraram que, apesar da deficiência na capacidade leitora da maioria dos sujeitos discentes envolvidos na pesquisa é possível realizar uma aprendizagem filosófica significativa.
04	2014	Atitude filosófica do jovem no cotidiano escolar do ensino médio: um estudo sobre as possibilidades da recepção do conteúdo de filosofia política	MENDES, Ademir Aparecido Pinhelli	UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ	A atitude filosófica dos sujeitos do Ensino Médio se constitui como aprendizagem filosófica no cotidiano escolar.
05	2014	Por uma educação filosófica: o sentido e o lugar do método filosófico no planejamento dos conteúdos das aulas de filosofia no ensino médio	TEIXEIRA, Luciana da Silva	UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ	As perspectivas do aprender a filosofar por intermédio do conhecimento crítico da Filosofia, para, então, favorecer a promoção de uma educação genuinamente filosófica na educação básica, no Ensino Médio.
06	2017	A linguagem filosófica e o desenvolvimento do pensamento em aulas de filosofia no ensino médio	BELIERI, Cleder Mariano	UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ	Se aprende a filosofar quando se aprende filosofia. Aula sistematizada.
07	2017	Ciberespaço: uma Nova Ágora para a performance comunicativa através do ensino e da aprendizagem híbrida em Filosofia	TEIXEIRA, Vanderson Ronaldo	UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO	Novo papel do professor e do aluno (ciberestudantes e cibereducadores). A necessidade de mudança na estrutura da educação.
08	2017	Repercussões do programa institucional de	GONCALVES, Rita de Cassia Sant Anna	UNIVERSIDADE FEDERAL DE	Em que medida o PIBID Filosofia se apropria de uma Filosofia do ensino de

		bolsa de iniciação à docência - PIBID - para a filosofia no ensino médio	de Athayde	SANTA MARIA	Filosofia, para produzir efeitos significativos para a vida dos estudantes.
--	--	---	------------	-------------	---

Quadro elaborado pelo pesquisador

Quadro 05 – Formação do professor

No.	ANO	TÍTULO	AUTOR	INSTITUIÇÃO	EIXO TEMÁTICO / CONSIDERAÇÕES
01	2016	A sala de aula de filosofia como espaço de vivências transformadoras: interculturalidade e amorosidade na formação docente	CARVALHO, Elvio de	UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA	O tema desta investigação está centrado na formação do professor de Filosofia. Essa formação carece por ser abraçada pela amorosidade e interculturalidade.
02	2016	As negociações identitárias do professor de filosofia no Ensino Médio da escola pública no Rio de Janeiro: tempo, experiência e seu lugar na escola	BAHIA, Bruno Cardoso de Menezes	UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO	O saber docente se estabelece por meio da experiência e essas são, ao longo dos anos, os fundamentos de mudanças nas características do ser professor de filosofia, a prática reflete diferentes tensões presentes no cotidiano do ser professor.
03	2016	Filosofia: concepções e práticas docentes	RIZZO, Lupércio Aparecido	UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO	Os professores entrevistados identificam a filosofia como aquela que usa ou busca o conhecimento sem, no entanto, aprofundar o que vem a ser conhecimento.
04	2016	As “dobras” e as “des(re)territorializações” no ensino de filosofia: a “escrita de si” e a singularidade dos sujeitos-professores	RODRIGUES, Daniel Santini	UNIVERSIDADE SÃO FRANCISCO	A prática docente da disciplina Filosofia é um exercício transformador de si e dos outros em busca das “dobras” do sistema, que quer uniformizar, padronizar, enquanto a filosofia, por sua força modificadora, quer fazer emergir a diferença e despertar as singularidades.
05	2017	Impactos da aprendizagem da filosofia no ensino médio sobre a formação filosófica do pedagogo: um estudo de caso na UFPA	BRAGA, Lelio Favacho	UNIVERSIDADE NOVE DE JULHO	A influência da Filosofia no ensino médio na formação do pedagogo. Impacto da filosofia na formação que subsidia o pedagógico.

Quadro elaborado pelo pesquisador

Quadro 06 – Filosofia para crianças / Livro didático

No.	ANO	TÍTULO	AUTOR	INSTITUIÇÃO	EIXO TEMÁTICO / CONSIDERAÇÕES
01	2010	O ensino de Filosofia e o filosofar e a possibilidade de uma experiência filosófica na atualidade'	BROCANELLI, Cláudio Roberto	UNIVERSIDADE EST.PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO	Propõe uma Educação que valorize a experiência e a reflexão filosófica para crianças
02	2013	Concepções de cidadania nos livros didáticos de filosofia indicados pelo PNLDEM/2012	CARRIJO, Alessandra da Silva	PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS	Predominância de influência da esquerda democrática (ideologia) na construção dos conceitos nos livros didáticos que permitem a participação social
03	2017	Dialogar, conversar e experienciar o filosofar na escola pública: encontros e desencontros	GOMES, Vanise de Cassia de Araújo Dutra	UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO	A prática pedagógica com crianças como possibilidade do filosofar de forma livre, enquanto espaço amplo de manifestação

Quadro elaborado pelo pesquisador

A organização das teses por eixos temáticos foi resultado da leitura dos resumos, introdução, considerações finais e dos principais conceitos de cada uma das teses previamente selecionadas, o que permitiu a composição dos quadros de análise. A partir dessa primeira leitura foram selecionadas as teses que mais se aproximavam do objeto desta pesquisa e de questões voltadas ao protagonismo do jovem, à formação humana dos estudantes, aos aspectos políticos e que tinham como objeto a Filosofia no Ensino Médio.

A etapa seguinte constituiu-se de uma leitura mais apurada sob o prisma dos eixos temáticos³⁰ voltados ao “currículo” e à “aula de Filosofia”³¹, para compreensão mais aprofundada sobre a Filosofia no Ensino Médio, além dos “hiatos”, silêncios/vazios que pudessem consolidar a relevância da pesquisa e possibilitar avanços na discussão sobre o objeto.

³⁰ Reconhece-se a relevância dos demais eixos temáticos, e que esses podem ser objetos de estudos futuros, mas para essa pesquisa delimitou-se a uma análise mais aprofundada dos dois eixos temáticos supracitados por serem esses considerados correlatos aos interesses do objeto desta pesquisa sobre a especificidade da Filosofia no Ensino Médio numa perspectiva da formação humana.

³¹ Os eixos temáticos foram um dos critérios para seleção das teses utilizadas como base fundamental da revisão da literatura, outro critério para seleção das teses, mesmo que essas estejam presentes nos eixos temáticos escolhidos, foi do objeto comum com esta pesquisa: o componente disciplinar filosofia no ensino médio.

1.2. A produção de conhecimento científico sobre a Filosofia no Ensino Médio: um estudo das Teses em Educação

O percurso seguido para realização dessa pesquisa bibliográfica inspirou-se na proposta de Lima e Mioto (2007, p. 43) sobre a identificação da obra com a referência bibliográfica completa e sua caracterização, incluindo: tema central; objetivo da obra que permite verificar se o objetivo proposto na obra corresponde ao tema central; conceitos utilizados que permitem identificar as referências conceituais presentes na obra e se são pertinentes ao objeto de estudo proposto; paradigma teórico; referencial teórico que permite verificar o referencial utilizado pelo autor e a conexão das suas proposições, observando o paradigma assumido. E, por fim, as contribuições da obra para o estudo proposto que consistem no registro das reflexões, dos questionamentos e encaminhamentos suscitados pela leitura da obra e na indicação de como podem ser utilizados na elaboração do texto final.

Com o processo de identificação, caracterização e contribuições das teses, realizado por meio de uma leitura das 24 teses, foram selecionadas 16 teses, sendo que, desse conjunto, 08 teses foram identificadas no eixo temático “currículo” e 08 no eixo temático “aula de Filosofia”.

As 16 teses, em meio à diversidade de instrumentos metodológicos e resultados obtidos, tratam da Filosofia no Ensino Médio e, de modo específico, do “currículo” e da “aula de Filosofia”. Os achados se complementam em suas descobertas, favorecendo a compreensão das questões postas pelos pesquisadores.

A organização dos achados exige, portanto, competência e habilidade de elaboração de texto para que não resulte em um amontoado de informações que se assemelhem mais a uma colcha de retalhos denunciando a falta de uma autoria própria do texto e muitas vezes a não existência de elaboração deste. Neste caso, o argumento dificilmente se constrói uma vez que não encontra a âncora, ou o famoso gancho, para a partir daí decolar (THERRIEN, 2004, p. 10).

O ensejo é pela construção de argumentos sólidos que fundamentem a base sobre a qual estão sendo construídos os pilares desta pesquisa. Os eixos temáticos escolhidos se configuram como *locus* para reflexão e problematização da Filosofia no Ensino Médio sobre o seu papel na construção do saber epistêmico e da formação humana do jovem.

1.2.1. O lugar da Filosofia no currículo do Ensino Médio

O termo currículo provém da palavra latina *currere*, que se refere à carreira, a um percurso que deve ser realizado e, por derivação, a sua representação ou apresentação. A escolaridade é um percurso para os alunos/as, e o currículo é seu recheio, seu conteúdo, o guia de progresso pela escolaridade (SACRISTÁN, 1998, p. 125).

Refletir sobre o projeto, organização/desenvolvimento e a prática como evolução de um conceito de currículo, tentando chegar mais próximo possível da realidade da escola, implica saber como o poder público tem apresentado as Diretrizes Curriculares na especificidade da disciplina Filosofia para o Ensino Médio, para implantação nas unidades escolares do território nacional e, de modo especial, no estado de São Paulo, por se tratar do estado no qual esta pesquisa foi desenvolvida.

Analisar as Diretrizes Curriculares para melhor compreensão da Filosofia no Ensino Médio e o alcance da realidade da disciplina na escola e, a partir dessa compreensão, favorecer a reflexão sobre o currículo numa dialeticidade contínua que vai consolidando a identidade da Filosofia para o jovem, configurou-se como um caminho para o desenvolvimento da tese. Nesse aspecto observou-se que o discurso político, ideológico, presente na legislação, está distante da realidade escolar e nos revela, mesmo que parcialmente, a sua intencionalidade. Como afirma Cellard (2012, p. 299):

[...] é impossível transformar um documento; é preciso aceitá-lo tal como ele se apresenta, tão incompleto, parcial ou impreciso que seja. Torna-se, assim, essencial saber compor com algumas fontes documentais, mesmo as mais pobres, pois elas são geralmente as únicas que podem nos esclarecer, por pouco que seja, sobre uma situação determinada.

Nas orientações apresentadas por Cellard (2012, p. 296), podem ser observadas algumas características na análise documental como: pertinência, relevância, credibilidade e representatividade dos textos. Optou-se por identificar alguns pontos presentes na LDB 9394/96 e as alterações realizadas pela Lei 13.415/17 nos Parâmetros e Orientações Curriculares na grande área das Ciências Humanas do Governo Federal e do Estado de São Paulo nas quais se identificam alguns pontos específicos da disciplina Filosofia no currículo do Ensino Médio.

Desde a promulgação da LDB 9394/96, e a proposta de um novo currículo para o Ensino Médio no Brasil, foram compilados e elaborados, a partir da própria nova LDB 9394/96 e de versões preliminares e inferências de profissionais da área, os Parâmetros

Curriculares Nacionais para a área de Ciências Humanas, com o intuito de estruturar um currículo que superasse o paradigma positivista arraigado na educação brasileira desde o período da Primeira Grande Guerra Mundial e que resgatasse a valorização das Ciências Humanas, cujo enfoque estaria na complementaridade entre o estudo das ciências e das humanidades, num diálogo contínuo e necessário entre Tecnologia e Humanidades.

Na transcrição da Lei de Diretrizes e Bases da Educação - Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, são apresentadas algumas metas, sem especificar a área, a serem alcançadas no Ensino Médio, em âmbito nacional, dando-se destaque às finalidades III e IV, por se aproximarem do objeto de reflexão e interesse dessa pesquisa:

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;

IV - a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina (BRASIL, LDB 9394/96).

O inciso III propõe o aprimoramento do educando como pessoa humana, a formação ética, o desenvolvimento da autonomia intelectual, do pensamento crítico que, historicamente, concebe-se como matéria formal de interesse, estudo, reflexão e desenvolvimento da Filosofia. Da mesma forma o inciso IV propõe a compreensão dos fundamentos científicos tecnológicos dos processos produtivos, a relação entre teoria e prática. Explicitando sua tendência mercadológica, produtivista e tecnicista.

A matriz dessa reflexão sobre os processos produtivos tem sua origem no *Manifesto Comunista* de Karl Marx, publicado pela primeira vez em 21 de fevereiro de 1848 e na Encíclica Papal *Rerum Novarum, sobre a condição dos operários*, escrita pelo Papa Leão XIII em 15 de maio de 1891. Trata-se de obras de cunho filosófico, antropológico e social que divergem conceitualmente, e, no entanto, inserem-se na origem da discussão da condição operária, sendo também de interesse direto da Filosofia que não deve propor adesões ideológicas polarizadas, mas uma reflexão politizada.

O artigo 36, inciso IV, por sua vez, especifica a obrigatoriedade da Filosofia como disciplina no Ensino Médio e foi alterado pela Lei Nº. 13.415/ 2017, sendo excluído o inciso que definia a obrigatoriedade da disciplina em todo o território nacional. A redação da legislação favorece a importância da disciplina e desfavorece a sua obrigatoriedade, contribuindo para um posicionamento da Filosofia na perspectiva da interdisciplinaridade. Com a recente alteração na LDB 9394/96 pela Lei no. 13.415 de 2017, foi incluído no artigo 35, §2º, a seguinte afirmação: “A Base Nacional Comum Curricular referente ao

Ensino Médio incluirá obrigatoriamente estudos e práticas de educação física, arte, Sociologia e Filosofia, tentando assegurar uma presença, não necessariamente como disciplina”. Com a revogação do §1 inciso III do artigo 36 pela Lei 11.684/2008, “o domínio dos conhecimentos de Filosofia e de Sociologia necessários ao exercício da cidadania” e também da obrigatoriedade que havia sido incluída com essa mesma lei com a promulgação Lei 13.415/2017, a Filosofia é reduzida a um saber possível de ser ensinado em outras disciplinas, o que a descaracteriza como disciplina, o que era defendido inclusive nos documentos oficiais. Um retrocesso à Resolução 03/98 que no § 2o, alínea b do Artigo 10 afirma: “As propostas pedagógicas das escolas deverão assegurar tratamento interdisciplinar e contextualizado para os conhecimentos de filosofia”.

A proposta transdisciplinar dada à Filosofia, na última alteração realizada pela Legislação 13.415/2017, difere da compreensão que se tem da disciplina. Lipman (1995, p. 380), por exemplo, defende a ideia da Filosofia como aquela que tem característica interdisciplinar e que pode colaborar com as demais por estimular “o pensamento nas disciplinas”. Por sua vez, Ghedin (2009, p. 118) compreende a perspectiva interdisciplinar³² da Filosofia no estabelecimento de um diálogo entre diferentes didáticas, sem, no entanto, a necessidade de desconstruir a singularidade da Filosofia enquanto unidade disciplinar.

Houve, ainda, uma alteração nos documentos que chama atenção e, ao mesmo tempo, contradita a exclusão da obrigatoriedade da disciplina. No artigo 35, foi incluído o § 7: “Os currículos do ensino médio deverão considerar a formação integral do aluno, de maneira a adotar um trabalho voltado para a construção de seu projeto de vida e para sua formação nos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais” (BRASIL, Lei nº 13.415, de 2017).

Com base nos documentos, questiona-se: 1) existe uma compreensão histórica e valorativa da importância da Filosofia na colaboração com a formação da humanidade, de modo a formar integralmente sem assegurar a presença obrigatória da Filosofia como disciplina?; 2) após quase duas décadas de reinserção gradativa da Filosofia no currículo do Ensino Médio quais disciplinas irão se responsabilizar por ministrar o conteúdo e a dinâmica inerentes à disciplina Filosofia?; 3) o não lugar identitário da disciplina Filosofia no Ensino Médio teria contribuído para esse novo impasse?; 4) os documentos legais ocultam intenções de grupos ideológicos?

³² Nesta tese compreende-se a interdisciplinaridade como possibilidade de diálogo e interrelação com outras disciplinas e diferentes didáticas, como na perspectiva defendida por Ghedin (2009).

Com base nessas proposições, ficam evidenciados os tensionamentos sobre o papel da disciplina Filosofia e o desafio de pensar o novo ser humano para uma nova Humanidade que está em processo, de maneira transitiva na crise paradigmática da atualidade. À Filosofia compete, como tarefa pertinente à sua constituição, não ser preterida nem mesmo manipulada para instrumentalização sofisticada³³, isso pela própria característica essencial da Filosofia na busca da verdade e na sua gratuidade para a construção do conhecimento.

No ano 2000 foram publicados os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio³⁴ com diretrizes que tinham o intuito de uma reforma curricular e de orientação para o professor de Filosofia, com novas abordagens e metodologias para o aperfeiçoamento da prática educativa. Para a área de Ciências Humanas e suas Tecnologias, propunha-se o conhecimento de ciências humanas, com vista ao desenvolvimento da consciência crítica e criativa dos estudantes para prepará-los para compreender a sociedade e dar respostas aos problemas contemporâneos.

Pensar um novo currículo para o Ensino Médio coloca em presença estes dois fatores: as mudanças estruturais que decorrem da chamada “revolução do conhecimento”, alterando o modo de organização do trabalho e as relações sociais; e a expansão crescente da rede pública, que deverá atender a padrões de qualidade que se coadunem com as exigências desta sociedade (PCNEM, 2000, p. 6).

O conteúdo do PCNEM/2000 sobre as competências a serem adquiridas com o ensino da Filosofia, revela, por trás do discurso de intenção na busca do “Verdadeiro”, “Belo” e “Bom”, e a capacidade de produzir novos saberes a partir da sua competência explanatória e reflexiva, a relação com a sociedade de produção e consumo em atenção

³³ Essa instrumentalização sofisticada compreendida aqui como um conjunto de argumento bem articulados, que aparentemente demonstram sentido e, no entanto, são falaciosos e tentam ocultar um desmonte gradativo da presença da disciplina Filosofia no currículo, presença conquistada arduamente e com muita luta.

³⁴ Numa perspectiva de constituição de um Novo Ensino Médio no viés do discurso de consolidação da democracia, a proposta é de um novo perfil de currículo apoiado em competências básicas e contextualizações do ensino que favoreceriam a inserção do jovem na vida adulta. Na realidade, a inovação proposta é a da preparação científica e a capacitação para utilização das diferentes tecnologias, na transição da formação específica para a formação geral. No que diz respeito a Filosofia o documento irá afirmar: “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 avalie 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, 2000, p. 21). O documento propõe claramente a consolidação da ideia liberal, utilitarista e produtivista ao dar ênfase as competências técnicas associando-as a construção e ao consumo.

direta à necessidade de alimentar a sociedade voraz por mão de obra. Ainda consta da redação do texto a ênfase na característica de interdisciplinaridade da Filosofia, sem levar em consideração aspectos específicos da disciplina, próprio do filosofar, como a dúvida, a crítica, a argumentação, a contestação e a resistência. Ainda nesse documento apresenta-se o desafio de se fazer um recorte no “vasto universo dos conhecimentos filosóficos” daqueles necessários para colaboração na formação da cidadania e que devem ser ministrados no Ensino Médio.

O PCNEM (2000, IV, p. 49) afirma a importância de contar com um profissional da área Filosofia aberto à concepção de transdisciplinaridade, atitude presente na prática escolar, e nos apresenta as competências e habilidades a serem desenvolvidas em Filosofia, a saber: 1) ler textos filosóficos de modo significativo; 2) ler, de modo filosófico, textos de diferentes estruturas e registros; 3) articular conhecimentos filosóficos e diferentes conteúdos e modos discursivos nas ciências naturais e humanas, nas artes e em outras produções culturais; 4) elaborar, por escrito, o que foi apropriado de modo reflexivo; 5) debater, tomando uma posição, defendendo-a argumentativamente e mudando de posição face a argumentos mais consistentes.

Ainda propõe como contextualização sociocultural: “Contextualizar conhecimentos filosóficos, tanto no plano de sua origem específica, quanto em outros planos: o pessoal-biográfico; o entorno sociopolítico, histórico e cultural; o horizonte da sociedade científico-tecnológica” (MEC, 2000, IV, p. 64). Em relação aos “outros planos”, pessoal-biográfico, sociopolítico, histórico e cultural e o horizonte da sociedade científico-tecnológica, cabe um questionamento: eles estão contemplados de alguma maneira nos currículos das escolas públicas ou ainda na aula de Filosofia?

Nas Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCNEM/Filosofia)³⁵ de 2006, a Diretoria do Departamento de Políticas de Ensino Médio apresenta o conceito que se tem

³⁵ O OCNEM, volume 3, dedicado a área de Ciências Humanas e suas tecnologias, foi elaborado a partir de discussões ocorridas em seminários no ano de 2004 e que contaram com a participação das equipes técnicas dos sistemas estaduais de educação, de acadêmicos, professores e alunos, caracterizando-se como amplo e democrático, tendo como prioridade a qualidade da educação no Brasil a partir de uma leitura crítica do DCNEM, PCN e PCN+. O documento faz parte de um conjunto de ações que se destinaram a promover a democratização e permanência na escola nas três etapas da educação, educação infantil, fundamental e ensino médio, como Fundeb (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação), Prodeb (Programa de Equalização das Oportunidades de Acesso à Educação Básica) e PNLEM (Programa Nacional do Livro do Ensino Médio) que também contemplou a disciplina Filosofia, e essas orientações, conjuntos de reflexões para auxílio a prática docente. No primeiro capítulo a Filosofia tem um tratamento contundente: “A Filosofia deve ser tratada como disciplina obrigatória no ensino médio, pois isso é condição para que ela possa integrar com sucesso projetos transversais e, nesse nível de ensino, com as outras disciplinas, contribuir para o pleno desenvolvimento do educando” (OCNEM, 2006, p. 15). A transversalidade está pautada na especificidade do componente disciplinar. O documento tece a crítica

de currículo para essa etapa da educação denominada Ensino Médio em todo território nacional. A ênfase está na construção cidadã do projeto político pedagógico e do currículo da escola, do qual participariam os docentes, o que poderia assegurar a compreensão de que escola e sistema de ensino devem trabalhar juntos em vista do desenvolvimento do aluno. Essa dinamicidade utópica da composição do currículo ainda não reflete a realidade estrutural na qual estão inseridas as unidades escolares de todo o território nacional, haja vista situações conflitantes e, muitas vezes, dicotômicas entre sistemas estaduais e federais, além das condições precárias de trabalho no âmbito econômico, estrutural e relacional.

Os Parâmetros Curriculares do Estado de São Paulo (PC/SP) propõem o enfrentamento dos “desafios sociais, culturais e profissionais do mundo contemporâneo” (p. 7), considerando que é dever da escola preparar os estudantes para os desafios da contemporaneidade. A escola é vista como um espaço de “cultura”, no qual são articuladas as competências. Para o PC/SP, o currículo é formado por um conjunto de documentos dirigidos aos professores e aos alunos, sendo que o Caderno do Professor e do Aluno apresentam situações de aprendizagem que orientam o trabalho do professor em sala de aula, em relação ao conteúdo, às habilidades e às competências organizados por séries/anos com orientações para gestão de aprendizagem, por meio de sugestões de métodos e estratégias de trabalho.

[...] 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 (PC/SP. p. 10).

A pragmaticidade tecnicista da proposta do currículo do Estado de São Paulo, na qual ficam evidenciados os resultados como produto final, constitui-se como uma das propostas dicotômicas à ideia de currículo presente na OCNEM/Filosofia. De forma velada, restringe a liberdade de cátedra à ampla participação de professores e alunos em relação à flexibilidade da Proposta Política Pedagógica e currículo da unidade escolar e do conteúdo ali proposto, desfigurando o aspecto político-social da escola e de seus atores, divergindo da ideia de um currículo elástico (SACRISTÁN, 1998), não determinado, mas polissêmico e que ofereça múltiplas perspectivas.

Com a diluição da Filosofia expressa no documento 13.415/2017 na Base Nacional Comum Curricular, a tendência dos estados será a de propor também seus currículos. Vale

a cautela excessiva do PCN ao propor passos doutrinários em detrimento a multiplicidade de perspectivas da Filosofia.

salientar que, mesmo antes da obrigatoriedade da Filosofia como disciplina proposta em 2008 pelo MEC, em 2005 o estado de São Paulo já a tinha como obrigatória em todas as unidades da rede pública de ensino estadual.

1.2.1.1. O que dizem as teses sobre currículo?

Na tese de Correia (2008), “Ensino de filosofia e o problema do endereçamento curricular da ética nos PCN: controle ou democracia”, defendida na Universidade Estadual de Campinas, a ênfase recai na análise do PCN e como esse mantém a filosofia à margem, na transversalidade. Para o pesquisador o currículo não é neutro, mas implica estratégias e regulação do governo, lugar onde há tensionamentos de poder. Com base em Foucault, define o conceito de poder como aquele que não possui natureza e essência universal, mas formas díspares, heterogêneas e em constante transformação (CORREIA, 2008, p. 28).

A tese corrobora com o pensamento deste pesquisador que compreende o currículo como expressão de politicidade, que tensiona interesses políticos, culturas, ideologias, velados e desvelados na legislação de currículo, resultado de um laborar político. No entanto, muito dificilmente esses embates ‘democráticos’ contemplam a participação dos atores das comunidades, que têm o seu acesso dificultado à construção do currículo por questões políticas e, até, locais.

Guimarães (2013), com a tese “Cultura e conhecimento: a filosofia na escola”, defendida na Universidade do Estado do Rio de Janeiro, propõe o estudo sobre o modelo de educação e o papel que a filosofia pode ter na escola e de como o conhecimento se faz presente em alguns modelos de educação ligados a concepções de currículo que marcaram, de algum modo, as formas escolares atuais. Para Guimarães (2013) discutir a produção de conhecimento em educação significa compreender o significado de conhecimento em cada concepção de cultura, bem como essa impacta na formação do professor e, conseqüentemente, os estudantes do Ensino Médio. Na conclusão da pesquisa, o autor propõe que uma saída para os modelos de educação, academicista e mercadológico, seria o ensino voltado à cultura e estimulado pela pesquisa, o que não seria uma prerrogativa dos professores da academia, mas também do Ensino Médio. A contribuição da Filosofia para esse novo modelo estaria na formação do professor de Ensino Médio numa perspectiva foucaultiana do cuidado de si, como atitude de cuidado consigo mesmo com o outro e com o mundo, como forma de olhar atento ou ainda no transformar-se e transfigurar-se, convergindo essa formação individual em forma de estímulo à prática da pesquisa com os

estudantes do Ensino Médio. Quanto ao conceito de cultura e conhecimento na escola, o pesquisador tece uma crítica ao modelo moderno de escola, hoje existente.

A escola que ensina a satisfazer as necessidades é uma escola que cria um rebanho, e não indivíduos criadores. A cultura moderna, que pretende libertar o homem e abrir-lhe a possibilidade de buscar sua felicidade auxiliado pela ciência e pela tecnologia, não faz mais do que produzir seres fracos, impotentes, e que, no entanto, nutrem uma grandiosa e luminosa imagem de si mesmos. Mal sabem os modernos que sequer a espiritualidade, a capacidade de agir sobre si mesmo, de transformar a si mesmo e, quem sabe, de tornar-se quem se é, todas essas possibilidades lhes são vedadas no momento mesmo em que acreditamos ser sujeitos conhecedores do mundo e de nós mesmos (GUIMARÃES, 2013, p. 104).

Em suas conclusões, define que o modelo de educação não pode se eximir de uma perspectiva antropológica, centrada no interesse pelo ser humano que se quer formar.

Rodrigues (2014), na tese “O ensino de filosofia como experiência crítico-criativa do filosofar: limites e possibilidades”, defendida na Universidade Federal da Bahia, desenvolve sua pesquisa sobre a compreensão acerca da experiência filosofia e/ou do filosofar e do seu ensino, utilizando como categorias de sua pesquisa sobre os textos oficiais, a experiência do filosofar e a práxis da filosofia. Trata-se de pesquisa empírica e documental, realizada por meio dos documentos oficiais do MEC sobre o ensino de Filosofia, Parâmetros e Orientações curriculares, além da análise de artigos, teses e dissertações sobre o ensino de Filosofia. Para o pesquisador, os estudantes devem ter a oportunidade de fazer experiência com a “filosofia completa” (teórica e prática), sendo que a experiência filosófica, o ensino de Filosofia, tem a característica de atividade coletiva, interpessoal na multiplicidade dos sujeitos. Entre os encaminhamentos propostos nas considerações finais: 1) a filosofia e o filosofar (produto e produção filosófica) entendidos ora como reflexão ora como parte da natureza humana; 2) atividade filosófica vista como exercício da *práxis*, uma atividade de natureza teórica e prática, com desdobramentos no plano da *práxis*; 3) o ensino filosófico de filosofia se constitui como *lócus* de produção filosófica de experiência do filosofar comprometida com a ética e politicamente com a (trans) formação do mundo através da *práxis* pessoais e coletivas. O pesquisador ainda defende que o professor de filosofia deve ser filósofo e capaz de práticas pedagógicas de alto potencial filosófico, ressaltando a necessidade de se ter mais cuidado com a formação desse profissional.

Com o objetivo de investigar em que medida a Filosofia está se estabelecendo como uma disciplina relevante para o currículo do Ensino Médio, considerando que a educação é indissociável da prática social, Dutra (2014) na tese “A relevância da Filosofia

como disciplina escolar no currículo do Ensino Médio”, defendida na Universidade Federal de Pelotas, utiliza o conceito de leque filosófico, estabelecendo uma relação metafórica do currículo de Filosofia com um leque, demonstrando uma concepção ampla do que sejam as inúmeras possibilidades de se compor currículos de Filosofia, e a criação de metodologias e até mesmo inclusão de conteúdo a serem desenvolvidos na aula de Filosofia que estejam em consonância com a vida dos alunos. Para a pesquisa, o autor realizou estudo de caso e instrumentos de coleta de dados, como a observação e a entrevista semiestruturada, realizada com supervisores de ensino, professores de Filosofia e alunos das três etapas do Ensino Médio.

Wogel (2014), com a tese “Filosofia e ócio: possibilidades originárias de formação no ensino médio”, defendida na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, se dispõe a refletir sobre o ócio, como possibilidade de formação, enquanto conteúdo importante para auxiliar na formação humana dos estudantes do Ensino Médio. Para isso utiliza-se do conceito da proposta da pedagogia do ócio, relacionando-a ao ensino da filosofia enquanto formas de vivência do tempo escolar.

A filosofia é aqui apresentada como um conhecimento que usa da problematização como forma de abordar a realidade, da reflexão como profundidade, abrangência e crítica como método de estudo, a fim de identificar e formular teorias que possibilitem conhecer, interpretar e compreender a realidade na busca de oferecer sentidos a ela (WOGEL, 2014, p. 18).

Wogel (2014) compreende a Filosofia como contributo na formação básica do estudante do Ensino Médio que favorece a autocompreensão do ser humano no mundo, identificado como um componente curricular formador que tem a missão de formar pela e para a Filosofia. Para ele a introdução da Filosofia no currículo do Ensino Médio tem a missão de desenvolver a criticidade própria do espírito filosófico, o professor tem um papel de dar visibilidade a Filosofia na escola.

Os estudantes do Ensino Médio, com a colaboração da escola e do conhecimento filosófico que está inserido obrigatoriamente no currículos, e também com a presença do professor de Filosofia – manifestação mais visível que a Filosofia terá na escola -, são convidados e convocados a darem respostas às leituras de mundo, percebendo-se como autores das próprias histórias, dos processos e conduções existenciais, do processo de produção das razões para si, e das responsabilidades que têm para consigo (WOGEL, 2014, p.45).

O objetivo da pesquisa desenvolvida por Wogel (2014) foi o de suscitar reflexões que promovam ações em vista de formular ideários pedagógicos que incluam o ócio como um valor formativo a ser desenvolvido no currículo escolar, favorecendo o protagonismo

do professor nesse processo de desnaturalização das visões de mundo como processo de formação dos estudantes para criticidade o que, por si, seria uma certa subversividade ao que está pré-estabelecido enquanto conteúdo curricular.

Amaral (2014), defendeu na Universidade Federal de Minas Gerais a tese “O ensino de filosofia no nível médio: reintrodução ou certidão de nascimento?” que apresenta os pressupostos políticos do percurso da Filosofia no Ensino Médio e assume como objetivo principal investigar o papel das diferentes instituições envolvidas nas decisões da inclusão/exclusão do ensino da disciplina na escola média. Essa pesquisa é tecida com base na análise de conteúdo, tendo como referencial teórico a obra “A ordem do discurso” de Michel Foucault para análise dos documentos que estão presentes nos órgãos reguladores e que trazem pareceres que incluem ou excluem a Filosofia no currículo escolar, além dos discursos das duas casas legislativas do Brasil.

A intenção foi de resgatar ainda por meio de dispositivos, leis, pareceres e decretos, documentos produzidos por intelectuais acadêmicos, sobretudo, as lideranças educacionais que ocupam função de poder dentro do aparelho de Estado e que são influenciados pelas organizações multilaterais, decidindo a presença ou ausência de determinadas áreas de conhecimento nos currículos escolares brasileiros. Se o currículo define como será a educação em dado momento histórico, ele o faz através de uma rede de enunciados e proposições, fundamentadas por estudos, apresentados por colegiados e conselhos que sustentam as deliberações (AMARAL, 2014, p. 15).

Para Amaral (2014), pensar a possibilidade do ensino de Filosofia configura-se como uma resposta ao anseio de preparação do jovem para a vida futura, pela inserção desse no pensamento reflexivo.

A inclusão do ensino de filosofia retrata o acesso aos bens culturais como signo de ascensão ao projeto civilizatório da distinção, via escola, permitindo o acesso aos bens culturais, que cumpre o papel estratégico de produzir diferenças educacionais. Nesse momento, torna-se, pois, desejo, pela promessa que encerra como possibilidade educativa. Mesmo quando não se inclui o ensino de filosofia no currículo, cria-se um certo mal-estar, por essa área de conhecimento não ter sido contemplada no projeto educacional. É como se a filosofia, como conhecimento, embora vivendo dificuldades de ser prescrita para a escola, não pudesse estar ausente do projeto de formação dos jovens (AMARAL, 2014, p. 24).

A pesquisadora constata a necessidade de um projeto e uma vontade política para a consolidação da Filosofia no Ensino Médio, que atenda a reivindicação de uma unidade própria e específica da disciplina, que supere a condição pendular entre desejo e recusa da Filosofia e, que, proporcione a qualificação de professores para o processo de formação de formadores.

Silva (2015), na tese “O componente curricular filosofia no ensino médio do estado de São Paulo a partir das vozes dos alunos”, defendida na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, propôs-se a analisar o que os alunos pensam sobre o componente curricular de Filosofia e quais as razões que garantem a Filosofia como componente curricular obrigatório na formação do aluno do Ensino Médio da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo.

A Filosofia tem um formato questionador e sua inserção no currículo do ensino médio abre margens para debates educacionais no processo de construção de sua própria identidade. Nesse caso, podemos dizer que a presença do ensino de Filosofia no ensino médio permite que o currículo escolar seja repensado como um todo, em outras palavras, a presença do currículo de Filosofia no ensino médio obriga a repensar a organização curricular (SILVA, 2015, p. 36).

A pesquisa foi desenvolvida em 05 escolas públicas do estado de São Paulo e teve, como instrumento de coleta de dados, questionários aplicados aos alunos, também a partir de uma análise conjectural do Ensino Médio no Brasil e da Filosofia no Ensino Médio como componente curricular. O desafio de pesquisar a partir das vozes dos alunos é um dos aspectos que se sobressai nessa pesquisa, haja vista que os demais trabalhos analisados, na sua maioria, tiveram como sujeitos das pesquisas os professores. A investigação buscou aprofundar e abrir novos caminhos para perceber o sentido e o alcance da disciplina Filosofia na formação dos alunos.

O pesquisador compreende que o ensino de Filosofia deve explicitar em seus conteúdos, por meio de uma relação dialógica, sua comunhão com o processo de escolarização, tendo como um dos pontos principais desse processo a autonomia do aluno proporcionada pela reflexão filosófica, a prática reflexiva designa a escola como espaço de liberdade, a escola deve ser reflexiva. Silva (2015, p; 46), afirma: “o interesse pela reflexão filosófica deve partir do interesse do aluno em conhecer”, pensando metodologicamente como o aluno irá aprender.

Em uma escola reflexiva, o ensino de Filosofia constitui-se como um re-começo de uma história interrompida por idas e vindas da disciplina no currículo, no entanto com práticas bem tradicionais como: 1) exposição do conteúdo filosófico; 2) pautada na História da Filosofia; 3) envolvimento dos alunos em problemas ou questões filosóficas; 4) as aulas dialogadas, consideradas ativas e envolventes; 5) a limitada carga horária.

A escola por ser um espaço de relação e constantes transformações, não é um espaço neutro, a sua estrutura deve ser comprometida com o ensinar e o aprender, em que a reflexão filosófica se constitui com um papel motivador. Temos que ser perseverantes na ideia de convivência entre currículo de Filosofia como exercício de reflexão na escola e a escola (SILVA, 2015, p. 47).

Faz-se necessária uma nova compreensão do que seja o “ser aluno”, com a criação de uma raiz reflexiva, em consonância com os acontecimentos do entorno da escola, nas mudanças que ocorrem constantemente na cultura, de tal maneira que o saber seja expansivo, estendido a outras realidades além da cultura escolar. De acordo com Silva (2015, p. 48), o componente curricular Filosofia é entendido pela escola como uma disciplina sem finalidade e, a partir disso, busca entender o que se espera da Filosofia que não se restringe a temáticas de cunho axiológico, e como ela é compreendida pela Gestão Escolar.

O problema central da pesquisa consistiu na busca pela compreensão de como o aluno vive a experiência e dá significado ao ensino de Filosofia. Os sujeitos dessa pesquisa foram alunos do Ensino Médio de cinco escolas públicas do estado de São Paulo que responderam o questionário. O pesquisador constata que a responsabilidade pelo ensino da Filosofia é de todos os agentes da educação e a disciplina de Filosofia, por sua vez, não é um super saber e, ao mesmo tempo, não é inferior a outras disciplinas.

Montero (2016), na tese “As humanidades sitiadas: estudo comparativo sobre o ensino da Filosofia no currículo e na percepção de alunos e professores do ensino médio brasileiro e do bachillerato espanhol”, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, realiza uma pesquisa documental dos currículos para o Ensino Médio do Brasil e da Espanha na perspectiva de uma análise comparativa. Analisa a Filosofia no Ensino Médio, no seu contexto histórico e sociopolítico, ressaltando nessa análise o papel didático, epistêmico e político da Filosofia como disciplina.

Nenhuma disciplina é incluída no currículo sem motivo, uma disciplina escolar não existe sem um objetivo (segundo Chervel, este é o tópico principal a partir do qual uma disciplina se constitui), ela “[...] comporta não somente as práticas docentes da aula, mas também as grandes finalidades que presidiram sua constituição” (CHERVEL, 1990, p.184). E, para entender essas finalidades, para entender por que a escola ensina o que ensina, é preciso, também, analisar as disciplinas escolares em seu contexto histórico e social (MONTERO, 2016, p.21).

Como hipótese central a pesquisadora sinaliza que a disciplina Filosofia no currículo, de modo específico para o Ensino Médio, serve mais para conformação dos estudantes às realidades postas do que a formação do indivíduo. Nessa conformidade existe o perigo da institucionalização da disciplina no currículo, tornando-a mais um elemento de adequação às demandas do mercado do que a finalidade da formação dos sujeitos.

As 08 teses selecionadas que investigaram a temática currículo favoreceram a compreensão do que as pesquisas têm apresentado como resultado a respeito de um tema tão complexo, polissêmico e discutível como esse. Com base na leitura e compreensão do conceito de currículo na perspectiva de Sacristán (1998; 2008; 2013), que defende a ideia de currículo imbuído de significado político-social, a partir de uma perspectiva histórica e variável conforme os valores do grupo social a que se destina, é possível perceber a identificação, nas teses analisadas, com os conceitos de flexibilização e sensibilização social do currículo proposta por esse autor nos resultados das teses estudadas. Entre as conclusões dos autores, citamos: 1) necessidade de um estabelecimento de relações dos conteúdos do currículo com a vida dos alunos, de tal maneira que os conteúdos façam sentido; 2) aula de Filosofia como experiência teórica e prática, voltada ao exercício do filosofar ou à prática pessoal da atividade filosófica, configurando-se como experiência filosófica.

Para Sacristán,

[...] a evolução do tratamento dos problemas curriculares conduz ao dilatamento dos significados que compreende para moldar o que se pretende na educação (projeto), como organizá-lo dentro da escola (organização, desenvolvimento), mas também para refletir melhor os fenômenos curriculares tal como ocorrem realmente no ensino (prática) que se realiza nas condições concretas (SACRISTÁN, 1998, p. 127).

Nesse sentido, observamos que os pesquisadores também trouxeram contribuições em relação ao valor da disciplina para os alunos, bem como propostas de maior dinamicidade das aulas por meio de debates, pesquisas aprofundadas, elaboração de projetos, as ações pedagógicas que favoreçam a reflexão e o filosofar, assim como a preocupação com a carga horária semanal da disciplina, além da ampliação dos métodos avaliativos, provas, seminários e outros. Os principais referenciais teóricos dessas 08 teses foram: Apple, Bobbio, Charlot, Chervel, Deleuze e Guattari, Foucault, Gallo, Goodson, Kant, Kohlberg, Lorigieri, Morin, Rancière, Saviani, Severino, Vázquez, Viñao Frago.

Pode-se identificar os elementos que constituem um desenho sobre como deve ser o currículo de Filosofia no Ensino Médio, mesmo que alguns desses elementos aconteçam de fato como currículo prático, em sala de aula. Uma síntese das sugestões dos pesquisadores nas teses aponta: 1) o currículo como campo de exercício do poder, de tensão, de disputas; 2) a reflexividade da Filosofia que favorece o debate no currículo; 3) a relação entre a Filosofia no Ensino Médio e a práxis do filosofar; 3) a diferença entre o aprisionamento do currículo que promove conteudismo, do currículo que favorece um conteúdo que favorece

a autonomia; 4) o currículo que relaciona educação e prática social, matérias vistas e a vida dos alunos; 5) as experiências teóricas e práticas da Filosofia; 6) o papel político da Filosofia além do didático e epistêmico.

Nas teses que tiveram como ponto central a pesquisa sobre o currículo, é possível apontar algumas características que foram identificadas na constituição e na análise sobre a unidade disciplinar Filosofia para o Ensino Médio, a saber:

1) a Filosofia como atividade pedagógica na qual o ensino de Filosofia para o Ensino Médio corresponda ao exercício do filosofar ou à prática pessoal da atividade filosófica;

2) a melhor maneira de se fazer Filosofia; configurando-se como experiência filosófica dos conteúdos, do currículo; que se relacionem com a vida dos alunos;

3) o desenvolvimento de experiências teóricas e práticas;

4) maior dinamicidade das aulas, incluindo a elaboração de projetos na disciplina e de pesquisas;

5) a Filosofia como disciplina no currículo capaz de promover a formação, a visão crítica na contramão da conformidade que proporciona adequação às exigências do mercado.

1.2.1.2. Aula de Filosofia: O que dizem as teses?

Na pesquisa bibliográfica sobre teses, foram identificadas 08 teses que trataram da aula de Filosofia e que contribuíram de forma significativa para compreensão e construção do conceito apontado por meio dos resultados obtidos sobre o que poderia ser a aula de Filosofia no Ensino Médio.

A aula pode ser compreendida na relação espaço-tempo, que envolve as dimensões quantitativa e qualitativa. Em conformidade com o pensamento de Silva (2008), o tempo, na dimensão quantitativa, caracteriza-se pela soma dos eventos humanos, ao conceito de duração, causalidade, historicidade, importante no que se refere à distribuição do tempo, a durabilidade da aula, que interfere na organização do processo didático; momento das ações de formação e desenvolvimento do conhecimento. Quanto à dimensão qualitativa, esta designa o tempo de possibilidade, da construção enquanto processo cíclico, que não está condicionada ao enquadramento e, sim, à dialeticidade entre as certezas e incertezas do conhecimento, na qual é possível valorizar a intencionalidade do trabalho pedagógico.

Essa ‘aula’³⁶ acontece no encontro entre professor e estudante. De acordo com Rios (2008, p. 75), “uma aula não é algo que se dá, mas algo que se faz, ou melhor, que professores e alunos fazem, juntos”. É um processo relacional na horizontalidade, no qual as subjetividades se encontram diante da necessidade intrínseca de conhecer e aperfeiçoar-se: a subjetividade do professor e suas potencialidades, cultura, conhecimento, saberes, metodologias, didática, capacidade formativa e a dos estudantes e suas potencialidades, cultura, saberes, conhecimento e mais do que em outros tempos informações.

Como tema complexo da didática, a aula foi se consolidando, historicamente, como construção histórico-vivencial, intencional, na concepção de Rios (2008), Veiga (2008). Dessa construção emergem as relações intersubjetivas, dialógicas entre os sujeitos que vivenciam esse acontecimento.

Compreende-se, no entanto, que se uma das partes desse processo histórico nega a sua colaboração construtiva na realização da aula, dificilmente ela acontecerá. Entretanto, quando há colaboração, a aula se configura como novo acontecimento e, em sendo novo, traz consigo inovações, renovações, desvelamentos, descobertas, redescoberta, ressignificando assim a vida de todos que fazem parte dessa construção coletiva.

Os aprendentes, professores e estudantes, carregam para esse momento o seu posicionamento diante do mundo, que na vivência da aula emerge da prática pedagógica do professor e no processo de aprendizagem do estudante, sendo em muitos momentos decisivos no interesse ou desinteresse pela aula.

Quando fazemos aulas, ensinamos. Há que ter cuidado quando fazemos essa afirmação. Na escola de hoje, na educação contemporânea, o foco privilegiado vai passando a ser a aprendizagem, a perspectiva de “aprender a aprender”. E também a ideia controvérsida de que “ninguém ensina nada a ninguém” (RIOS, 2008, p. 76).

O que aparenta semelhança nos papéis, na realidade, traz as marcas da singularidade de cada ator do acontecimento aula; especificidades fundamentais para que a aula aconteça, mesmo em que em determinados momentos, seja importante no processo de construção autônoma dos sujeitos, que esses papéis se invertam.

³⁶ A aula, nesta pesquisa, é compreendida nas duas dimensões de tempo o quantitativo e o qualitativo, como a atividade de ensino, espaço de formação humana, que ocorre entre um professor e um estudante, que estão inseridos no ambiente escolar, sem uma relação necessária com a sala de aula, local ou espaço geográfico, haja vista que a aula pode ocorrer nos mais diversos locais, como no pátio da escola, essa compreensão de aula aproxima-nos do sentido etimológico da palavra aula.

O trabalho pedagógico se realiza num espaço e tempo político, no qual transita o poder, configuram-se acordos, estabelecem-se hierarquias, assumem-se compromissos. Daí sua articulação com a moral – e a necessidade de sua articulação com a ética. Falar numa dimensão ética da docência, mais particularmente da aula, é, portanto, pensar na necessidade da presença dos princípios éticos na sua construção – no seu planejamento, no desenvolvimento do processo, na revisão e no reencaminhamento do trabalho. Ampliar o conhecimento é uma exigência ética, assim como o é respeitar o outro, reconhecendo-o como diferente e igual (RIOS, 2008, p. 83).

A partir de uma contextualização do conceito de aula, na tessitura temporal entre as teses selecionadas, existe uma compreensão de que a aula de Filosofia deva ser sempre experiencial, um aprender junto como resistência, por meio do uso dos textos clássicos como recurso didático, na colaboração conjunta do processo de aprendizagem no qual o papel do professor (conhecedor da Filosofia) é imprescindível para a construção de um conhecimento filosófico prático, pensando a Filosofia com a Filosofia, para promover a autonomia para emancipação dos jovens. A aprendizagem aconteceria em etapas, primeiro a recepção da filosofia e a decorrência dessa atitude filosófica, sempre na relação com o situar-se histórico-socialmente do jovem, mesmo porque não há Filosofia, mas Filosofias. Essa perspectiva possibilita a existência da pluralidade filosófica e garante o caráter democrático da Filosofia.

Quando se pensa, inicialmente, num conceito da aula de Filosofia, o que temos na perspectiva de alguns pesquisadores, que na academia defenderam suas teses nos últimos 09 anos, são algumas temáticas que se constituem como determinantes para o seu acontecimento, a saber: 1) experiência / re-existência; 2) obra filosófica prática; 3) autonomia / emancipação do jovem; 4) recepção filosófica; 5) pluralidade filosófica / caráter democrático da Filosofia.

Essas temáticas apontam tentativas de favorecer características de pragmaticidade político-social no acontecimento da aula de Filosofia no Ensino Médio e também revelam uma preocupação de que essa tenha certa aplicabilidade para a formação do jovem, haja vista que uma das questões mais debatidas com a reinserção desta disciplina no currículo do Ensino Médio é justamente sobre a utilidade, dentro da perspectiva de uma proposta crescente de uma educação tecnicista e mercadológica, e por ser a Filosofia considerada demasiadamente teórica, sem pragmaticidade.

Como experiência de ensino de Filosofia, utilizando como campo de pesquisa a sua prática em sala de aula, Aires (2010), defendeu, na Universidade Federal do Rio Grande do Norte, a tese “O ensino de filosofia no ensino médio mediado pela literatura sartriana”. O pesquisador traz um estudo de caráter qualitativo, num modelo de pesquisa participante

com jovens estudantes de um Instituto Federal, buscando saber como tornar o aprendizado mais prazeroso e significativo. Percebeu-se nessa pesquisa a propositura de uma alternativa metodológica para aula de Filosofia.

O desenvolvimento da aula é que lhe confere, concretamente, o sentido e a significação, ou seja, há que se responder, a cada aula dada, ao que ela sinaliza em continuidade. A aula só pode ser ela mesma se carregar em seu processo e em seu resultado um sentido e uma significação para os sujeitos que dela compartilham (ARAÚJO, 2008, p. 62).

Na busca por esse sentido e significação, o pesquisador utilizou-se do romance *Náusea*, de Jean Paul Sartre, como contribuição metodológica como ponto chave para o ensino de Filosofia, na qual os alunos, através da literatura sartreana, pudessem refletir sobre temas filosóficos. A proposição que fundamentou a experiência foi ancorada na proposta feita pelo PCNEM de que a finalidade da Filosofia no Ensino Médio não deve ter a pretensão de formar filósofos profissionais e, ao mesmo tempo, não se pode banalizar a Filosofia junto aos alunos.

Aires (2010) se dispôs a contribuir com a possibilidade de incrementar o ensino de Filosofia, a partir do estudo da interrelação entre literatura e Filosofia, por meio da relação dialógica socrática, rejeitando a transposição didática da academia para o ensino médio sem, no entanto, perder a riqueza dos textos filosóficos e o rigor próprio da reflexão filosófica que emerge do debruçar-se sobre esses.

[...] vejo com muita importância a busca de uma simetria no ato de transmitir os conteúdos filosóficos, de maneira que não seja esvaziado todo o acúmulo de uma série de questões fundamentais, tratadas por diferentes filósofos, com diferentes concepções da realidade, obtidas ao longo da história da Filosofia (AIRES, 2010, p. 24).

Aspis (2012), com a tese "Ensino de filosofia e resistência", defendida na Universidade Estadual de Campinas, propõe como objetivo "criar novas formas de pensar esse ensino e novas formas de agir como resistência através do ensino de filosofia". A hipótese da pesquisadora é a de que se possa inventar um determinado ensino de Filosofia para jovens, hoje, na escola, que se configure como vetor de enxame de re-existências. Um ensino inovador, por meio da "experiência junto", aula acontecimento, viral, capaz de estabelecer uma relação re-existência". Para fundamentar sua hipótese, utilizou como principais referenciais teóricos Nietzsche, Foucault, além de Deleuze e Guattari, realizando uma pesquisa bibliográfica que se utiliza da escrita *crazy-patchwork* (um aparato de construção de algo que vai se compondo no movimento próprio da composição), remendando-louco. Como resultado, propõe criar outros textos, outros objetos, para darem

conta do ‘problema que incomoda’ e obriga à ação. A ação do pensamento, a ação da criatividade, da imaginação, da capacidade de fazer relações em busca de recolocar o problema e renovadas vezes se perguntar a mesma coisa, a partir de diferentes planos.

O conceito de re-existência, desenvolvido pela pesquisadora, apresenta a compreensão de que os jovens devem situar-se no mundo e, ao mesmo tempo, não devem ter medo de resistir como próprio da sua identidade. Nesse sentido, a aula de Filosofia, “inovadora”, “acontecimento experiencial” deve favorecer tal realização como a grande contribuição da disciplina. Aspis (2012) apresenta a nova forma de pensar (crítico) e a ação como elementos fundamentais da Filosofia para os jovens.

Um estudo sobre a categoria jovem mostra que, até o início do século XX o jovem era considerado um problema social e ainda nos dias de hoje ainda o é, conforme afirma Cassab (2011):

Atualmente, é ainda possível identificar a juventude segundo uma leitura que a toma por um momento de transição para a fase adulta, na qual os indivíduos estão em eminente risco de se perderem. Nessa concepção, os jovens são frequentemente pensados como atores sem identidades, vontades, desejos e ações próprias, sendo definidos pela ausência e pelo que não seriam – nem crianças e nem adultos. Sujeitos que precisam de constante vigilância, controle e tutela para que não se pervertam ou não se percam (CASSAB, 2011, p. 158).

É na contramão dessa concepção a respeito da juventude, na tessitura de uma nova leitura, a da reflexão/ação, da inovação/criatividade, imaginação/experiência que Aspis (2012) desenvolve a sua pesquisa.

A tese defendida por Valse (2013), “Aprendizagem filosófica a partir do uso de textos filosóficos nas aulas de filosofia no Ensino Médio”, na Universidade Federal do Paraná, tem como objetivo responder de que maneira a leitura de textos clássicos de Filosofia pode contribuir para uma aprendizagem filosófica significativa com base na teoria da Filosofia Radical de Agnes Heller.

A reflexão proposta pelo pesquisador sobre a contribuição que a leitura dos textos clássicos no processo de aprendizagem filosófica, por mais que seja compreendida hoje por muitos como ideal utópico dos professores da área de ciências humanas e sociais, configura-se como o aporte necessário para uma aula genuinamente filosófica. Dessa proposta surgem algumas perguntas: 1) Como aprender/apreender a Filosofia sem a História da Filosofia e seu patrimônio intelectual? 2) Se uma possível justificativa para a não utilização dos textos clássicos é o desinteresse do jovem pela leitura, como “provocá-los” para a leitura dos clássicos? 3) Se o interesse dos jovens é pelas tecnologias como

utilizar-se delas para o estímulo ao conhecimento filosófico e, conseqüentemente, à prática filosófica? 4) Seria preciso uma identificação conceitual a respeito de qual jovem estamos falando, para compreender seus interesses? 5) Nos cursos de licenciatura em Filosofia ainda se estimula a leitura dos clássicos da Filosofia ou os professores utilizam excertos ou fragmentos das obras clássicas?

O pesquisador propõe a utilização dos textos clássicos como metodologia central do processo da aula de Filosofia. Para isso, realiza uma pesquisa empírica sobre o uso dos textos clássicos em sala de aula. Como resultado de sua pesquisa, constatou-se que, apesar da deficiência na capacidade leitora da maioria dos sujeitos discentes envolvidos na pesquisa, fruto de um baixo capital cultural e das pressões do mundo do agir imediato a que os jovens nesta etapa da educação estão submetidos, é possível realizar uma aprendizagem filosófica significativa a partir da leitura de textos filosóficos com a mediação entre professor, aluno, texto e saber filosófico, desde que a leitura e o estudo dos mesmos sejam planejados e adequados a esta etapa.

Trata-se de pensar uma metodologia que não prescindia da tradição filosófica e daquilo que lhe é característico – criticidade, radicalidade, sistematicidade – e, ao mesmo tempo, tenha no texto filosófico sua centralidade. Não como um fim em si mesmo, mas como mediação para o exercitar filosófico. E, exercitando os “talentos da razão”, emancipe-se (VALESE, 2013, p. 44).

Com o objetivo discutir a questão dos métodos e metodologias para o ensino de Filosofia na modalidade Ensino Médio a partir da própria Filosofia, Teixeira (2014), na tese “Por uma educação filosófica: o sentido e o lugar do método filosófico no planejamento dos conteúdos das aulas de filosofia no Ensino Médio”, defendida na Universidade Federal do Paraná, realiza um estudo exploratório na análise de documentos, buscando verificar em que medida há uma utilização clara dos filósofos e se esta ocorre de maneira condizente na prática, ou seja, na escrita de materiais elaborados pelos professores de Filosofia ou que lecionam a disciplina em sala de aula.

Na pesquisa, constatou-se a necessidade de trabalhar, de modo integrado, essas duas perspectivas, a do aprender a filosofar por intermédio do conhecimento crítico da Filosofia, para, então, favorecer a promoção de uma educação genuinamente filosófica na educação básica, sendo de importância para o Ensino Médio o domínio das principais tradições e principais teorias em consonância com o cotidiano.

A pesquisadora tece uma crítica sobre a prática do ensino de Filosofia e defende que a Filosofia pode e deve favorecer a autonomia para emancipação. Segundo Teixeira (2014, p. 168), os professores deveriam ser “reeducados” para ministrar uma aula de

Filosofia que se assemelhasse a uma “obra filosófica prática” por meio dos diversos instrumentos de cultura e do diálogo para desencadear o “diálogo filosófico”.

O professor que leciona esta disciplina precisa ser um grande conhecedor da Filosofia, capaz de desencadear o diálogo filosófico com os estudantes, reconhecer o texto e o contexto adequado para o uso e atribuições dos conceitos que deseja desenvolver mediante o conteúdo adotado (TEIXEIRA, 2014, p. 85).

Para Teixeira (2014), a aula de Filosofia deve ser ministrada por um professor de Filosofia bem formado, que tenha o conhecimento das principais teorias e que seja capaz de ultrapassar, com seus alunos, a esfera do senso comum para adentrar no conhecimento crítico, reflexivo, sistematizado, para o diálogo filosófico.

Ao pensar a aula de Filosofia, pensa-se, também, na formação inicial dos professores de Filosofia, no seu trabalho docente, daqueles que têm a tarefa de ser a ponte entre o pensar comum e o pensar organizado, crítico-reflexivo, fundamentado. Compreende-se o conceito de trabalho docente a partir da ideia de Azzi (2012), segundo o qual o professor imprime uma direção própria ao seu trabalho, possui autonomia didática e é capaz de enfrentar os desafios que surgem no processo de ensino-aprendizagem na sala de aula.

Na tese “Atitude filosófica do jovem no cotidiano escolar do Ensino Médio: um estudo sobre as possibilidades da recepção do conteúdo de filosofia política”, defendida na Universidade Federal do Paraná, Mendes (2014) propõe como objetivo da sua pesquisa observar, analisar e compreender a atitude filosófica desenvolvida pelos alunos do Ensino Médio decorrente da recepção da Filosofia, que ocorre mediada praxiologicamente pela ação docente, pelas lógicas da experiência social do sujeito e pelas esferas da vida cotidiana, nas quais este sujeito se constitui como ser social, conforme Agnes Heller.

A metodologia utilizada na pesquisa por Mendes (2014) foi a da observação participante com análise dos documentos produzidos por professores de Filosofia da rede pública estadual durante o processo de construção das Diretrizes Curriculares Orientadoras da Educação Básica para a Rede Estadual de Ensino do Paraná (PARANÁ, 2008), ocorrido entre os anos de 2003 a 2008. Como resultados obtidos, têm-se evidências de que, mediados praxiologicamente pela ação docente, os alunos elegem problemas e são capazes de ler textos filosóficos clássicos, apropriando-se dos seus conceitos para dar significado aos problemas cotidianos da política.

Para o pesquisador, o conhecimento é dinâmico, e a atitude filosófica dos sujeitos do Ensino Médio se constitui como aprendizagem filosófica no cotidiano escolar, tendo

como sujeito da aprendizagem filosófica o jovem. Este deve ser motivado a relacionar a lógica de sua experiência social ao conteúdo proposto na aula de Filosofia, sendo que não há uma Filosofia a ser ensinada e, sim, Filosofias, dentro da pluralidade democrática. Na visão de Mendes (2014), a sociedade atual configura-se na escassez de democracias e as Filosofias configurar-se-iam como expressões de uma alternativa democrática.

A pesquisa desenvolvida por Belieri (2017), em uma escola pública do Paraná, com o título “A linguagem filosófica e o desenvolvimento do pensamento em aulas de filosofia no ensino médio”, defendida na Universidade Estadual de Maringá, procurou refletir sobre a possibilidade de favorecer o desenvolvimento do pensamento teórico dos estudantes por meio da argumentação trabalhada pela linguagem filosófica e a sua relação com o pensamento filosófico.

O pesquisador compreende que não basta levantar os problemas do cotidiano da vida dos estudantes e discutir sobre eles na aula de Filosofia para se ter uma argumentação filosófica; essa exige uma resignificação na postura filosófica do professor e dos alunos levando-os à inteligibilidade das questões propostas pelos textos e, conseqüentemente à criticidade.

A intenção é oferecer-lhe o acesso a uma forma mais sistemática de refletir, analisar e criticar, ao rigor e à coerência necessária à elaboração de um argumento, ao aspecto menos material e mais abstrato do pensamento sobre os fenômenos particulares (BELIERI, 2017, p. 31).

Ficou evidenciada, na pesquisa de Belieri (2017), a defesa da leitura dos textos clássicos dos filósofos numa interrelação com os problemas do cotidiano dos alunos como elementos constitutivos da didática na aula de Filosofia, que colaborem com o trabalho da linguagem filosófica que possibilite o desenvolvimento do pensamento teórico.

Na tese “Ciberespaço: uma Nova Ágora para a performance comunicativa através do ensino e da aprendizagem híbrida em Filosofia”, de Teixeira (2017), defendida na Universidade de São Paulo, se desenvolve a pesquisa sobre o novo papel do professor e do aluno na educação que se constituem como ciberestudantes e cibereducadores, e a necessidade de mudança na estrutura da educação.

Teixeira (2017) defende a que a incorporação do ciberespaço no cotidiano da aula de Filosofia pode favorecer a migração do foco do ensino para a aprendizagem da Filosofia, estimulando o protagonismo e o interesse dos estudantes, que passam a ditar a

narrativa de seus conhecimentos. Para o pesquisador o ciberespaço se configura como a nova ágora grega que se constitui como antessala para uma performance comunicativa³⁷.

O desafio foi refletir sobre o modo de ensinar Filosofia no Ensino Médio com o desenvolvimento de performances comunicativas no ciberespaço, enquanto espaço de experiências, experimentações e criações, que pudessem levar os estudantes do Ensino Médio à experiência do filosofar a partir da Filosofia efetivada como a criação de conceitos.

Sustentamos que a aula de filosofia ministrada no ensino médio tem que ser pautada nos problemas filosóficos genuínos e que o texto filosófico tem que ser discutido, lido, analisado, enfrentado, refutado e etc. Defendemos ainda que, para os estudantes do ensino médio, o estabelecimento de um percurso interessante, motivador, desafiador e articulado é fundamental para que possam chegar até o texto clássico e acompanhá-lo por narrativas de aprendizagens mais consistentes, contextualizadas e significativas. Aplicamos e comprovamos que os procedimentos supracitados nos permitem este trajeto, visto que neles há uma preocupação evidente com o filosofar desde o primeiro até o último momento da aula e, ao mesmo tempo, um cuidado para que o conteúdo não sobrecarregue e entedie o jovem estudante (TEIXEIRA, 2017, p. 47).

O ciberespaço favorece a autonomia do estudante com a mediação do professor que, por meio de roteiros didáticos com subsídios de materiais diversos (imagéticos, audiovisuais e textos), norteará os seus passos inserindo-os nas grandes questões existenciais que colaborem com o processo de reflexão, a superação das metas pré-estabelecidas irão favorecer novos desafios a serem superados e nesse processo se constrói a aprendizagem.

Uma aula filosófica, portanto, é um convite ao pensar, convite este que terá que ser desafiador e excitante ao mesmo tempo, deverá desestabilizar o estudante e motivá-lo a pensar e encontrar formas e conteúdos que o re-estabilize e, caso não logre êxito, que lhe forneça as condições e possibilidades de criar suas próprias estabilidades, ainda que provisórias (TEIXEIRA, 2017, p. 64).

Gonçalves (2017), com a tese “Repercussões do programa institucional de bolsa de iniciação à docência - PIBID - para a filosofia no ensino médio”, defendida no programa de doutorado em educação da Universidade Federal de Santa Maria, defende a contribuição do PIBID no processo de filosofar dos jovens no Ensino Médio. A pesquisadora tece elementos que constituem um conceito de aula de Filosofia, defendendo uma aula que seja sempre aberta, sem resultados fechados, favorecendo ao estudante o estímulo para ampliar a sua percepção de mundo, estimulado pela leitura dos textos

³⁷ A performance comunicativa se constitui como o espaço do diálogo, as ferramentas de comunicação utilizadas no ciberespaço para o diálogo entre as pessoas.

filosóficos, que são imprescindíveis e devem ser apresentados de forma a provocar, articular e contextualizar-se com a realidade vivencial dos jovens. A Filosofia precisa ter sentido para os jovens.

Na relação entre a aula de Filosofia e o PIBID, a pesquisadora defende que o programa contribui para que a aula de Filosofia seja filosófica pelas atividades propostas que proporcionam o ato de filosofar, estimulando o pensar criativo e problematizador da realidade.

A partir das leituras das teses sobre o eixo aula de Filosofia, pode-se chegar a algumas indicações relevantes para esta pesquisa que propõe como problema da pesquisa: como a Filosofia no Ensino Médio pode colaborar com a formação humana do jovem?

Com base nas reflexões propostas pelos autores das teses selecionadas entre os anos de 2008 e 2017 que tratam sobre a aula de Filosofia no Ensino Médio, tem-se como síntese: 1) o ensino da Filosofia deve incluir a história da Filosofia por meio dos textos clássicos e os filósofos; 2) a formação do professor de Filosofia, conhecedor das teorias filosóficas, com ação praxiológica, mediador; 3) experiência filosófica com todos sujeitos relacionados no processo de ensino-aprendizagem o professor e os jovens (diálogo filosófico); 4) estímulo à utilização dos textos clássicos de Filosofia de forma provocativa que suscite sentido e significação nos estudantes; 5) estímulo à re-existência dos estudantes; 6) estímulo à democracia, emancipação e autonomia dos sujeitos; 7) favorecimento e desenvolvimento da linguagem filosófica para construção da argumentação com criticidade.

No estudo das teses sobre a aula de Filosofia, pode-se então perceber alguns elementos que surgiram como fruto das pesquisas desenvolvidas e que podem ser elencados como síntese do caminho já percorrido por esses pesquisadores supracitados. Em síntese, as pesquisas apontaram que a aula de Filosofia constitui-se como: 1) experiência/re-existência, como promotora reflexiva e prática da autonomia e emancipação do jovem; 2) o caráter democrático da pluralidade de filosofias apresentam tentativas que favorecem a pragmaticidade quanto aos aspectos político-sociais no acontecimento da aula de Filosofia; 3) espaço onde deve estar presente a História da Filosofia por meio da leitura dos textos clássicos e os filósofos; 4) o professor de Filosofia deve ser bem formado, conhecer as teorias filosóficas, com ação praxiológica, ser mediador, posto que essas aulas podem favorecer a experiência filosófica com todos sujeitos relacionados ao processo de ensino-aprendizagem o professor e os jovens (diálogo filosófico).

Em seu conjunto, o estudo das teses possibilitou refletir como se tem compreendido o *locus* da Filosofia no Ensino Médio, a partir do currículo e da aula de Filosofia diante da possibilidade de reflexão sobre a Filosofia enquanto colaboradora do processo formativo do estudante do Ensino Médio. Emerge das análises a necessidade de pensar a formação do humano para a Humanidade.

É possível avançar em alguns pontos na discussão realizada a respeito da aula de Filosofia e do currículo na especificidade da disciplina, questionando: de qual Filosofia para o Ensino Médio pode-se falar para assegurar a promoção do processo evolutivo, sempre crescente, da humanização? Seria possível propor uma Filosofia essencial associada à Filosofia existencial? A partir de qual ação praxiológica seria possível discutir uma abrangência do currículo de Filosofia? Ações de solidariedade, de empatia, para assegurar a construção de uma relação de descoberta da subjetividade do jovem em relações intersubjetivas?

CAPÍTULO 2. A FILOSOFIA NO MOVIMENTO PENDULAR DAS DIRETRIZES EDUCACIONAIS PARA O ENSINO MÉDIO

Este capítulo traz, com base nos dados do MEC, um estudo sobre o Ensino Médio em âmbito nacional. Trata, também, da construção histórica do currículo, especificamente, da disciplina Filosofia, desde o seu retorno à matriz curricular pós ditadura militar e a pressão pela reorganização democrática do país, tendo como ápice dessa redemocratização a LDB 9394/96. Traz um estudo do currículo oficial do estado de São Paulo, analisando os pontos convergentes e/ou avanços da inserção da disciplina no currículo do Ensino Médio. Por fim, partindo de uma construção conceitual dos estudos antropológicos e fenomenológicos de Edith Stein, busca refletir sobre a formação com base nos estudos da Filosofia no Ensino Médio pode propiciar aos estudantes.

2.1. O Ensino Médio: dados do MEC

Os dados mais recentes apresentados pelo MEC em relação às escolas públicas e privadas, quanto ao contingente e estrutura, estão contidos no indicador educacional do Censo Escolar 2018 do Inep (BRASIL, 2018). Por esse indicador, consolida-se, quantitativamente, um maior número de escolas públicas que oferecem o Ensino Médio, e uma média total de 30,2% dos alunos, em comparação às outras etapas de escolarização. Segundo o Censo Escolar de 2018, de 181.939 escolas de educação básica, 15,8%, ou seja, 28.673 unidades oferecem o Ensino Médio. O índice apresentado ainda está longe da meta do PNE de 2014 que propõe a universalização do Ensino Médio e a elevação da taxa líquida de matrículas no Ensino Médio para 85%.

O quadro abaixo traz dados do Inep de 2018 sobre o comparativo entre as instâncias públicas e a particular quanto à estrutura e acessos, disponibilidade de recursos tecnológicos, acesso à internet, dependências administrativas como bibliotecas, salas de leitura, laboratórios de ciências de informática os dados apresentados são extremamente positivos que, no entanto, contrastam com o rendimento dos alunos em sala de aula.

Quadro 07 – Dados do Inep 2018

Disponibilidade (%) de recursos relacionados à infraestrutura nas escolas de ensino médio

Recurso	DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA					
	Total	Pública	Federal	Estadual	Municipal	Privada
Bib./sala de leitura	87,5%	85,7%	98,1%	85,4%	82,7%	91,9%
Banheiro (dentro/fora)	97,1%	96,4%	99,8%	96,3%	99,5%	98,8%
Banheiro PNE	62,5%	60,0%	93,8%	59,1%	57,6%	68,7%
Dependências PNE	46,8%	44,3%	79,5%	43,4%	37,7%	52,7%
Lab. de ciências	44,1%	38,8%	83,4%	37,5%	28,8%	57,2%
Lab. de informática	78,1%	82,1%	98,8%	81,8%	64,4%	68,4%
Internet	95,1%	93,6%	99,3%	93,5%	85,9%	98,7%
Banda larga	84,9%	81,1%	95,1%	80,8%	70,2%	94,1%
Pátio (cob./desc.)	79,2%	74,8%	89,9%	74,2%	88,0%	90,1%
Quad. esp. (cob./desc.)	75,9%	72,8%	70,0%	72,8%	73,3%	83,6%

Fonte: Inep/Censo Escolar 2018

No aspecto formativo, com a implantação da nova BNCC, o MEC disponibilizou através de um portal denominado “Novo Ensino Médio”, uma ferramenta que favorecesse o acesso às políticas e programas e ações que estão sendo desenvolvidas pelo MEC para essa implantação. Nessa página³⁸ é possível ter acesso a um Guia de implementação e a um documento de referenciais que tornaram possível a elaboração do itinerário formativo com base nas propostas já previstas nas diretrizes curriculares, bem como informações sobre as mudanças que estão sendo implantadas.

Os itinerários formativos³⁹ estão organizados por área do conhecimento, por formação técnica/profissional ou como itinerário integrados no qual estão relacionadas competências e habilidades de diversas áreas a serviço da BNCC que pretende estimular o interesse, protagonismo, aprendizagem e permanência do jovem nessa “etapa da educação”. Estão organizados a partir de 04 (quatro) eixos que são complementares: 1) Investigação Científica; 2) Processos Criativos; 3) Mediação e Intervenção Sociocultural; 4) Empreendedorismo. Tais eixos seriam os responsáveis por proporcionar experiências e vivências que colaborem com a formação pessoal, profissional e cidadã dos jovens estudantes.

Nos objetivos apresentados pelos eixos do Itinerário Formativo, é possível identificar alguns conceitos que estão relacionados diretamente com a disciplina Filosofia

³⁸ Guia de implementação do Novo Ensino Médio. In: <http://novoensinomedio.mec.gov.br/#!/guia>. Acesso em 24 de julho de 2020.

³⁹ Os Itinerários Formativos são formados pelo conjunto de situações e atividades educativas que os estudantes podem escolher conforme seu interesse, para aprofundar e ampliar aprendizagens em uma ou mais Áreas de Conhecimento e/ou na Formação Técnica e Profissional, com carga horária total mínima de 1.200 horas. (Diário Oficial da União, Brasília, DF, ano 251, n. 66, 05 de abril de 2019. Seção 1, p. 94)

que deve ser desenvolvida em cada foco de aprendizagem, mesmo que tais objetivos estejam em função da formação para o mundo do trabalho (BNCC, 2018, p. 478-479), entre os quais: 1) aprofundar conceitos fundantes das ciências para a interpretação de ideias, fenômenos e processos; 2) ampliar habilidades relacionadas ao pensar e fazer científico; 3) ampliar habilidades relacionadas ao pensar e fazer criativo; 4) aprofundar conhecimentos sobre questões que afetam a vida dos seres humanos e do planeta em nível local, regional, nacional e global, e compreender como podem ser utilizados em diferentes contextos e situações; 5) ampliar habilidades relacionadas à convivência e atuação sociocultural; 6) ampliar habilidades relacionadas ao autoconhecimento, empreendedorismo e projeto de vida. Esses objetivos são especificados nas Habilidades dos Itinerários Formativos Associadas às Competências Gerais da BNCC e nas Habilidades Específicas dos Itinerários Formativos Associadas aos Eixos Estruturantes.

No que tange ao papel das Ciências Humanas, presente nas Habilidade Específicas, nos dois primeiros eixos Investigação Científica e Processos Criativos, a colaboração da área fica mais clara, mais específica. Já nos outros dois eixos, Mediação/Intervenção Sociocultural e Empreendedorismo, são apresentadas de forma mais ampla, sem uma especificidade. Observa-se a tendência de proposta de aprendizagem tecnicista/producionista em vista de um mercado consumidor de mão de obra; no entanto, também se percebe no texto um esforço por uma aproximação com a proposta de uma autonomia crítica dos alunos, numa proposta até mesmo de autoconhecimento, porém tal esforço se liquefaz quando se trata de mediação/intervenção sociocultural e de empreendedorismo.

Ainda sobre os Itinerários Formativos, estes estão constituídos como base em quatro objetivos, conforme expresso na Portaria nº 1.432, de 28 de dezembro de 2018 (BRASIL, 2019, p. 94): 1) aprofundar as aprendizagens relacionadas às competências gerais, às Áreas de Conhecimento e/ou à Formação Técnica e Profissional; 2) consolidar a formação integral dos estudantes, desenvolvendo a autonomia necessária para que realizem seus projetos de vida; 3) promover a incorporação de valores universais, como ética, liberdade, democracia, justiça social, pluralidade, solidariedade e sustentabilidade; 4) desenvolver habilidades que permitam aos estudantes ter uma visão de mundo ampla e heterogênea, tomar decisões e agir nas mais diversas situações, seja na escola, seja no trabalho, seja na vida.

Trata-se de uma proposta de um novo Ensino Médio voltado para interesses muito mais pragmáticos do que existenciais, com vistas à entrada no profissional, no Técnico, na preparação para o mundo do trabalho. Como empreender e, assim, ser útil socialmente e

não, necessariamente, desenvolver no estudante a prática reflexiva sobre “quem sou”, de “quem sou com o outro” e “do que quero ser nesse mundo”, e de como chegar a essa consciência, numa das etapas mais importantes para a formação humana do indivíduo?

Considera-se que o Ensino Médio não é meramente uma etapa, tipificada como transitória ou de passagem, ou ainda, como afirma Dayrell (2014), não se trata de uma prorrogação da infância ou de uma fase transitória para a vida adulta. É sim uma etapa crucial de grandes transformações ônticas, de socrômias transformadoras, de expectativas externas a respeito do projeto de vida, no qual os valores do grupo, bem como aquilo que esse grupo pensa tem um grande valor. É nesse contexto que se insere a importância e significado do Ensino Médio, que desempenha um papel de instrumental facilitador, responsável, portanto, na construção do indivíduo durante a fase jovem ou em diferentes faixas etárias – a depender do tempo de permanência do jovem na escola - quanto aos aspectos mais significantes de sua subjetividade, sem, no entanto, deixar de favorecer a compreensão da importância do estímulo para a intersubjetividade, num processo de construção do indivíduo em relação ao coletivo.

De forma geral, é possível afirmar que a juventude representa um grupo geracional e que o Ensino Médio constitui uma etapa da escolarização que coincide com um período da vida dos jovens, geralmente entre 14 e 18 anos. Sabemos, no entanto, que parte dos estudantes do Ensino Médio não se encontram nessa faixa etária, o que faz com que a formação em nível médio também coincida com outros períodos da juventude ou até mesmo com a vida adulta (WELLER, 2014, p. 136).

As transformações na pós-modernidade, que se revelam na condição humana de precariedade, de individualização, na submissão ao controle na perspectiva panóptica, na liquidez do sentido, e no novo *modus vivendi*, no qual persistem as abissalidades, propõem novos paradigmas para a sociedade, reformulam-se conceitos, sustentados no estímulo ao cumprimento de metas a serem conquistadas pelos jovens: o acesso ao primeiro emprego, a universidade e conseqüentemente, a conquista da independência, a constituição da família, a autonomia econômica e residencial, a autocompreensão da sua responsabilidade cidadã, a responsabilidade solidária para com o outro e a natureza.

Há que se considerar, também, os estudos no campo da psicologia e da sociologia que têm trazido dados sobre o perfil dos jovens e a ampliação do tempo de permanência na residência dos pais⁴⁰, seja por necessidade financeira ou por outros motivos⁴¹, o que revela

⁴⁰ Os jovens que permanecem morando com os pais, quer por necessidades financeiras como desemprego, custo habitacional ou ainda reconfigurações familiares ou por questões psicológicas está sendo denominada como “Geração Canguru” (COBO, 2010, p.1).

que se tornar adulto já não é mensurado pela independência/autonomia que tem ocorrido cada vez mais tarde. Além desse, outro fator que colaborou com a mudança do perfil dos estudantes do Ensino Médio foi o da realidade crescente do desemprego⁴². O primeiro emprego era o evento que marcava o rito de transição para fase adulta, promovia o início da independência econômica do sujeito e o sentimento de valorização familiar, quando a pessoa era capaz de colaborar com a manutenção da família, ao mesmo tempo a necessidade familiar colaborava para que o jovem tivesse mais dificuldade de ingressar, num futuro, na universidade pública. Com a crescente instabilidade econômica dos países europeus e latino-americanos, o aumento do desemprego, a busca incessante pela capacitação técnica, que seria uma *pseuda* salvadora laboral do jovem, cada vez mais o Ensino Médio foi configurando-se como coadjuvante na formação do jovem. Há que se averiguar, também, sobre o motivo do aumento da permanência dos jovens na casa dos pais, se é pela falta de oportunidade de um trabalho ou, simplesmente, pelo ócio.

A continuidade de um programa de educação para o jovem no qual o enfoque esteja na formação técnica em vista de um projeto de vida utilitarista, rentável, para o mundo do trabalho, sinaliza o desconhecimento das necessidades prementes dos jovens em nossos tempos, principalmente em relação ao autoconhecimento, conhecimento do outro e consequentemente do mundo.

2.2. Mudanças no Ensino Médio: premissas

A promulgação da emenda constitucional, n.º. 14/1996, no art. 208, inciso II, estabeleceu a “progressiva universalização do Ensino Médio gratuito”, bem como da LDB 9394/96, que reafirmou a obrigatoriedade, extensão e gratuidade do Ensino Médio. Essa legislação foi fundamental para a consolidação das diretrizes políticas do Ensino Médio que, a partir dos documentos, passa a ser obrigatoriedade do Estado e responsabilidade da família quanto à permanência do jovem na escola.

⁴¹ O período em que os filhos passam como economicamente dependentes tem crescido devido à instabilidade do mercado de trabalho, ao maior tempo despendido na escola e à maior instabilidade das relações afetivas. Além disso, uma parcela não-desprezível dos jovens do sexo masculino morre antes de alcançar a vida adulta, pela violência. (CAMARANO et al, 2003, p.53)

⁴² Há indicações de que uma parcela importante dos jovens brasileiros está, atualmente, experimentando uma série de fragilidades e vulnerabilidades, o que leva a que se fale em uma «crise dos jovens». Indicações dessa crise podem ser dadas pelo fato de que enquanto os jovens representavam 19,5% da população brasileira em 2002, eles eram responsáveis por 47,7% do total de desempregados do país bem como por 19,6% dos pobres. (CAMARANO, 2004, p. 13)

O Ensino Médio vem passando por inúmeras mudanças que refletem a ideologia do governo da época e buscam responder aos desafios do alto índice de evasão escolar e do número grande de jovens que ainda não estão matriculados nas escolas. Nos documentos publicados, é notória a tensão existente entre a formação geral ou a técnica, a desvalorização dos profissionais da educação, o desinteresse dos alunos pela escola e pela aprendizagem, as situações de violência na escola e da escola.

Os índices alarmantes de violência, principalmente os homicídios, o tráfico de drogas, o consumo de álcool e de outras drogas, a ameaça da AIDS e a gravidez na adolescência são fenômenos que contribuem para cristalizar a imagem de que a juventude é um tempo de vida problemático. Não que esses aspectos da realidade não sejam importantes e que não estejam demandando ações urgentes para serem equacionados (DAYRELL; CARRRANO, 2014, p. 106).

Refletir sobre as mudanças do Ensino Médio exige, histórica e socialmente, repensar as transformações por que passaram os jovens da contemporaneidade, não sendo possível pensar uma sem a outra, Arroyo (2014, p. 54) irá afirmar que “O núcleo da transformação do Ensino Médio está na reinvenção dos currículos, da concepção e da prática da educação”. Diante do cenário de mudanças, seria possível pensar em uma reinvenção curricular e em uma nova concepção de prática educativa para o Ensino Médio? Para Arroyo (2014, p. 59. “com a chegada à educação média dos outros adolescentes, jovens, adultos e de outros docentes, somos obrigados a reconhecer a heterogeneidade, a pluralidade, as diferenças feitas tão desiguais em nossa sociedade”.

No caminho de expansão do Ensino Médio, desde a sua obrigatoriedade por meio da Emenda Constitucional n. 59/2009, a busca é por uma identidade de um ensino que não seja meramente a do acesso à universidade ou à vida profissional, o que torna possível a abrangência da sua finalidade. E um dos pontos está em reconhecer que a uniformidade não é o caminho e que é preciso descobrir e compreender a diversidade, o respeito à multiculturalidade, até mesmo de um relativismo cultural no qual os comportamentos, os valores só podem ser compreendidos no seu contexto amplo (BAUMAN, 2018, p.24). Considera-se que essa deveria ser a base para se pensar as transformações necessárias no Ensino Médio, de modo a renovar os currículos para que possam assegurar a descoberta, pelos jovens, de caminhos que favoreçam um mínimo necessário para assegurar a formação humana, pautada na descoberta de si como sujeito e das relações de intersubjetividade, a vivência coletiva pautada na liberdade e na responsabilidade bem como no respeito mútuo e na solidariedade. Sustentado nos argumentos de Arroyo (2014), também questionamos:

É possível mexer, renovar currículos? Somente avançaremos na resposta a que princípios-valores, que Currículo, se avançamos em uma pergunta básica, que Ensino Médio? As instituições de Educação Fundamental e Média não são uma mansão pronta, sólida, estável onde os únicos a mudarem, inovarem, são os moradores, a mobília, a culinária, o cardápio intelectual. O sistema educacional é uma construção histórica construída no tempo, mas também desconstruída, renovada, ao menos pautada, maquiada em cada tempo. Os currículos, a docência, o que ensinar-aprender são construções históricas. O conhecimento é uma construção-desconstrução permanente submetido a uma dúvida metódica social e política permanente. Mestres e alunos têm direito a conhecer essa história tensa de construção do conhecimento (ARROYO, 2014, p. 67).

Pensar a transformação do Ensino Médio é pensar a sua identidade, a partir de uma ideia de universalização e democratização (KRAWCZYK, 2011, p. 757), no qual se redescubram identificações de uma educação real, ou seja, quando os adolescentes que agora estão ingressando no Ensino Médio realmente aprenderem em sintonia com o mundo em que vivem. Assim estaremos diante de um processo real de democratização do ensino e não simplesmente de progressiva massificação.

A constituição da identidade do Ensino Médio, da sua democratização e universalização, passa pelo reconhecimento do importante papel da tecnologia na sua constituição, considerando que somos a sociedade da comunicação acessível e imediata, e que os meios de comunicação, as mídias digitais, as redes tecnológicas são ferramentas para a formação do jovem, que utilizam no seu cotidiano, muitas vezes desconhecendo sua potencialidade pedagógica. No dizer de Krawczyk (2011, p.761),

Reconhecer que os adolescentes têm mais facilidade para incorporar em sua vida cotidiana os novos recursos tecnológicos implica admitir uma mudança entre gerações, mas não significa que eles os incorporem de forma crítica e produtiva. O desafio da escola não é proteger os jovens desses recursos, mas sim prepará-los para abordar a experiência de interação com eles. Aprender a ler os textos midiáticos é condição necessária para a incorporação das novas gerações a um intercâmbio cultural mais amplo e que permita a constituição ativa da cidadania.

Uma proposta de formação para o Ensino Médio precisa considerar que o jovem deve se deslocar da posição de espectador, sujeito passivo ou receptor de dados, muitas vezes não decifráveis, para uma formação que desenvolva a interação crítica e promova a cidadania por meio da responsabilidade para com ele mesmo, com os outros e com o mundo.

2.3. Diretrizes curriculares para o Ensino Médio

A tessitura desta tese compõe-se no campo da Educação, especificamente na Filosofia no Ensino Médio, que hoje se encontra como parte do epicentro das discussões

decorrentes da nova proposta política curricular para a educação no Ensino Médio em âmbito nacional, com alterações na LDB 9394/96, na qual tem os seus artigos 35 e 36 alterados por meio da lei no. 13.415 de 2017. No artigo 35 §2, o Ensino Médio tem incluído, obrigatoriamente, os estudos e práticas de educação física, arte, sociologia e filosofia; ao mesmo tempo é revogado o inciso IV do artigo 36 que define a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias em todas as séries do Ensino Médio. É a partir dessa alteração na lei que se pretende neste capítulo: 1) analisar o percurso histórico-político do currículo de Filosofia no Ensino Médio em âmbito nacional, de modo específico o estado São Paulo, local de constituição dessa pesquisa, sobre os ganhos e perdas da disciplina, além do impacto causado por essa alteração legal no currículo; 2) refletir criticamente sobre as alternâncias constantes da legislação no que tange à unidade disciplinar, que, aparentemente, tinha sua presença assegurada no currículo do Ensino Médio.

Surgem ainda outras questões relativas ao currículo que podem corroborar na reflexão do problema da tese, entre as quais: 1) pode-se pensar em um modelo de currículo, integrado às diretrizes e que favoreça a formação humanística dos jovens? 2) Se a intenção da LDB 9494/96, no seu artigo 35 e 36, é que no Ensino Médio sejam formados cidadãos que respondam de maneira autônoma às exigências dessa cidadania, não seria uma contradição não valorizar a Filosofia na sua especificidade colaborativa para esse processo?

Quando se trata de Ensino Médio e de estudantes jovens, o desafio de pensar e refletir sobre o currículo torna-se um desafio, haja vista as multiplicidades de compreensões (GHEDIN, 2012; SACRISTÁN, 2013; ARROYO, 2015) que se tem sobre o que seja o currículo. De acordo com Sacristán (2013, p.16) um currículo sempre se faz presente da teoria à prática pedagógica em sala de aula. No entanto, é notória a crise em relação à compreensão da verdadeira função e necessidade do Ensino Médio que transita entre o utilitarismo propedêutico, preparatório para a universidade, geralmente acessada por uma parcela elitizada e a mentalidade tecnicista que visa transformar seus estudantes em operários, treinados para o produtivismo mercadológico (TENTI FANFANI, 2003; SANTOS, 2020). Ao mesmo tempo, observa-se o contexto pluridimensional de interpretações sobre a juventude atual, suas nuances, multidiversidade e complexidade, que são, geralmente, alvos de acusação de uma suposta crise identitária (DAYRELL, 2014).

É importante salientar que tais adjetivações sobre o currículo, num primeiro momento, causam certo espanto, segundo Gomes (1994, p. 117), Heráclito irá afirmar:

ninguém pode descer duas vezes ao mesmo rio. É a partir dessa propositura heraclítica que se pode compreender a necessidade de que, para o Ensino Médio, o currículo deve constituir-se a partir de uma flexibilização, em que flui em movimento a contextualização histórico-social, política-cultural, intercultural⁴³, presente no universo dos jovens que, na grande maioria, são os sujeitos do Ensino Médio, sem deixar de constituir-se, também, como uma bússola que, por ser norteadora, indica o caminho onde se quer chegar. Todo currículo deve ter uma intenção e amplitude, um ponto de partida e um ponto de chegada.

A concepção do plano, as possibilidades de precisá-lo ou prever a ação, as operações que realizar-se-ão estão relacionadas com as funções educativas as quais se queiram abranger. Como no ensino obrigatório compreende todo um projeto educativo de socialização que atenda a educação geral e integral do cidadão/ã, é evidente que esta concepção totalizadora exige a observação de aspectos também muito diversos em seu planejamento, ao serem tão diversas suas finalidades. Um currículo ampliado inclui muitas coisas, muito diferentes e suscetíveis de formalizar em planos em medida muito desigual (SACRISTÁN, 1998, p. 202).

Não se pretende aqui propor uma definição conceitual definitiva do que seja o currículo e, sim e tão somente, corroborar com a construção do pensamento sobre currículo a partir de uma visão de mundo em toda a sua complexidade. Assim, pode-se, num primeiro momento, pensar no currículo como um conjunto organizado, relacional, de proposituras político-sociais, um instrumento vivo da comunidade, no qual estão imbricadas as relações sociopolíticas e culturais dos sujeitos de um determinado grupo social. Esses sujeitos poderão construir, a partir da sua realidade vivida, dos seus valores e culturas, o percurso a ser trilhado historicamente em relação ao processo de ensino e aprendizagem sempre de forma crítico-reflexiva. Esse percurso pressupõe a relação dialética entre teoria e prática de tal maneira que o que é vivido possa ser teorizado e o que é teorizado possa ser vivido e transmitido sempre num processo contínuo de construção e reconstrução, valorizando o tempo presente sem a supressão do que foi construído tradicionalmente. Todo currículo pode intencionar uma prática que, ao mesmo tempo, organiza o processo de ensino e aprendizagem, favorecendo o processo educacional.

O conceito de Currículo, desde seu uso inicial, representa a expressão e a proposta da organização dos segmentos e fragmentos dos conteúdos que o compõem; é uma espécie de ordenação ou partitura que articula os episódios isolados das ações, sem a qual esses ficariam desordenados, isolados entre si ou simplesmente justapostos, provocando uma aprendizagem fragmentada (SACRISTÁN, 2013, p.17).

⁴³ Intercultural compreende-se como a interrelação e/ou interação entre as diversas culturas existentes num mesmo espaço social com reciprocidade.

Em 2017, o currículo do Ensino Médio passou por uma mudança com a promulgação, pelo Governo Federal, da BNCC, um marco regulatório da educação. Essa base educacional traz a proposta de ser equitativa, adequada, com uma flexibilização no currículo⁴⁴, para todo o território nacional, levando em consideração o perfil do jovem na atualidade. No entanto, apresenta contradições, ao dar ênfase valorativa ao viés tecnicista, mercadológico e produtivista ao não contemplar a obrigatoriedade das unidades disciplinares da área de Ciências Humanas, condicionando o conceito de cidadania, das relações humanizadas entre as subjetividades e a valorização dessas pelo utilitarismo dos sujeitos na pólis dos consumidores, como já anunciava BALL (2001). O referido autor, ao refletir sobre o desaparecimento gradual de políticas específicas do Estado Nação nos mais diversos campos, entre eles, o campo da educação e ao mesmo tempo o aglutinar de todos os campos numa única perspectiva política a da competitividade econômica, denuncia o abandono do aspecto social da educação, favorecendo a ideologização das políticas educativas que vão sendo desenhadas a partir de uma concepção partidária e não de um projeto de Nação.

Para analisar os passos de construção desse processo, usando de prudência e de uma avaliação crítica (CELLARD, 2012, p. 299) no campo do currículo, de forma específica a Filosofia no Ensino Médio objeto de estudo dessa Tese, pretende-se trilhar historicamente as principais propostas e discussões curriculares bem como as similitudes que surgiram desde a promulgação da LDB9394/96, passando pela DCNEM (1998), o PCNEM (2000), PCN+ (2002), OCNEM (2006) que prepararam o caminho para a obrigatoriedade da disciplina em 2008 com a Lei 11.684/08 até a promulgação da BNCC em 2017, especificando os caminhos de construção curricular do estado de São Paulo, contemplando também, de forma atual, as primeiras modificações curriculares propostas a partir dos guias de transição apresentados no primeiro bimestre do ano de 2019. Para tal, foi escolhido o currículo do estado de São Paulo por se tratar do lugar onde é tecida a tese.⁴⁵

⁴⁴ A afirmação de ser a BNCC uma proposta Curricular está pautada na visão de Sacristán (2013, p. 18) quando afirma: “O currículo determina que conteúdos serão abordados e, ao estabelecer níveis e tipos de exigências para os graus sucessivos, ordena o tempo escolar, proporcionando elementos daquilo que entenderemos como desenvolvimento escolar e daquilo em que consiste o progresso dos sujeitos durante a escolaridade”.

⁴⁵ Os documentos constituem também uma fonte poderosa de onde podem ser retiradas evidências que fundamentem afirmações e declarações do pesquisador. Representam ainda uma fonte "natural" de informação. Não são apenas uma fonte de informação contextualizada, mas surgem num determinado contexto e fornecem informações sobre esse mesmo contexto. (LÚDKE M.; ANDRÉ M., 1986, p.39)

O quadro 08 indica um itinerário histórico-crítico dos parâmetros e orientações curriculares que foram sendo propostas desde a promulgação da LDB 9394/96, passando pela obrigatoriedade da disciplina Filosofia com a sua alteração pela Lei no. 11.684 de 2008.

Quadro 08 – Percurso Histórico dos Parâmetros e Orientações Curriculares no Brasil

Parâmetros e Orientações Curriculares (Brasil)		
Título		Ano da Publicação
1	DCNEM – Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio	1998
2	PCNEM – Parâmetros Curriculares do Ensino Médio	2000
3	PCN +	2002
4	OCNEM - Orientações Curriculares para o Ensino Médio	2006

Fonte: Elaborado pelo pesquisador (2019)

Após longo período de elaboração, que data seu início no ano de 1996, concomitante com a aprovação da LDB 9394/96 - e nessa lei a especificação da Filosofia como conhecimento necessário para a cidadania-, o primeiro documento, presente no quadro supracitado, DCNEM, aprovado pelo CEB/CNE por meio da resolução no. 3 de 26 de junho, instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Nesse documento as Diretrizes, no artigo 1º., se constituem em um:

[...] conjunto de definições doutrinárias sobre princípios, fundamentos e procedimentos a serem observados na organização pedagógica e curricular de cada unidade escolar integrante dos diversos sistemas de ensino, em atendimento ao que manda a lei, tendo em vista vincular a educação com o mundo do trabalho e a prática social, consolidando a preparação para o exercício da cidadania e propiciando preparação básica para o trabalho (DCNEM, 1998, p. 1).

O texto define, ainda, o caráter da organização curricular das escolas a serem orientadas em conformidade com a LDB 9394/96, que acentuam os valores como a família, os direitos e deveres na construção da cidadania, o respeito ao bem comum, a ordem democrática, os laços de solidariedade e da tolerância, entre outros. A observância dos valores deve ser assegurada na coerência dos valores estéticos, políticos e éticos que tem esse entendimento ampliado pela conceituação que é construída na resolução.

Art. 3º Para observância dos valores mencionados no artigo anterior, a prática administrativa e pedagógica dos sistemas de ensino e de suas escolas, as formas de convivência no ambiente escolar, os mecanismos de formulação e implementação de política educacional, os critérios de alocação de recursos, a organização do currículo e das situações de ensino aprendizagem e os procedimentos de avaliação deverão ser coerentes com princípios estéticos, políticos e éticos, abrangendo: I - a Estética da Sensibilidade, que deverá substituir a da repetição e padronização, estimulando a criatividade, o espírito inventivo, a curiosidade pelo inusitado, e a afetividade, bem como facilitar a constituição de identidades capazes de suportar a inquietação, conviver com o incerto e o imprevisível, acolher e conviver com a diversidade, valorizar a qualidade, a delicadeza, a sutileza, as formas lúdicas e alegóricas de conhecer o mundo e fazer do lazer, da sexualidade e da imaginação um exercício de liberdade responsável. II - a Política da Igualdade, tendo como ponto de partida o reconhecimento dos direitos humanos e dos deveres e direitos da cidadania, visando à constituição de identidades que busquem e pratiquem a igualdade no acesso aos bens sociais e culturais, o respeito ao bem comum, o protagonismo e a responsabilidade no âmbito público e privado, o combate a todas as formas discriminatórias e o respeito aos princípios do Estado de Direito na forma do sistema federativo e do regime democrático e republicano. III - a Ética da Identidade, buscando superar dicotomias entre o mundo da moral e o mundo da matéria, o público e o privado, para constituir identidades sensíveis e igualitárias no testemunho de valores de seu tempo, praticando um humanismo contemporâneo, pelo reconhecimento, respeito e acolhimento da identidade do outro e pela incorporação da solidariedade, da responsabilidade e da reciprocidade como orientadoras de seus atos na vida profissional, social, civil e pessoal (DCNEM, 1998, p. 1).

É preciso salientar que, mesmo aparecendo somente uma vez, em toda resolução, o termo Filosofia (Art. 9 § 2), como conhecimento a ser construído para exercício da cidadania e não como disciplina assegurada obrigatoriamente no currículo, existem algumas contradições na resolução que são passíveis de reflexão. Num primeiro momento, no art. 3, valoriza-se a formação que assegure algumas características necessárias para garantia da observância dos valores pretendidos no art. 2; em outro momento, no art. 9 § 2, se favorece o conhecimento de filosofia para exercício da cidadania. A dupla presença, como unidade disciplinar e na interdisciplinaridade, não favoreceria de forma mais específica o conhecimento e a formação dos valores almejados?

O DCNEM propôs uma organização inicial dos currículos⁴⁶, após a promulgação da LDB 9394/96, de tal forma que pudessem ser cumpridas as finalidades dispostas na lei para o Ensino Médio; assim constituiu-se que os currículos deveriam ser meios para constituição de competências cognitivas e sociais e não fins em si mesmos. As linguagens, por sua vez, são indispensáveis para o estabelecimento dessas competências e as metodologias de ensino deveriam ser diversificadas de tal maneira que fossem estimulados os raciocínios, a reconstrução de conhecimentos, a experimentação, a solução de

⁴⁶ DCNEM, 1998, Art. 5º.

problemas e que as fossem trabalhados os sentimentos provocados pela aprendizagem e consequentemente a afetividade do aluno⁴⁷. Também os objetivos propostos para os currículos do Ensino Médio se entrelaçam com conhecimentos formativos possíveis de serem encontrados na Filosofia.

Já os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (PCNEM), publicados no ano 2000, trouxeram a interdisciplinaridade e a contextualização como eixo central de sua proposta, a partir de uma organização curricular entre as áreas, dotadas de múltiplos conhecimentos com abordagem relacional na prática educacional, que interligadas entre si podem colaborar com a superação de problemas postos na sociedade. As orientações estão voltadas para o desenvolvimento, pelos estudantes, de competências e habilidades que favoreçam a sua inserção na realidade em que ele vive, de modo a construir sua humanização, num processo contínuo de sociabilidade coletiva, do grupo e do indivíduo, bem como sua autoidentificação como sujeito da história, consciente da importância do seu papel como agente social e sua intervenção nessa mesma sociedade.

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 (PCNEM, 2000, p. 21).

A parte diversificada do PCNEM indica que devem ser asseguradas as características regionais e locais da comunidade escolar, sua cultura, economia e população, por meio de uma concepção de currículo que, amparado numa base comum, assegure uma matriz curricular básica e, ao mesmo tempo, sejam favorecidas as demandas das necessidades escolares locais, a diversificação de experiências, sua pluralidade, multiculturalidade, sobretudo que sejam favorecidos os projetos curriculares específicos, disciplinas, projetos ou módulos de interesse da comunidade local e das unidades escolares.

Especificamente a parte IV dos Parâmetros Curriculares do Ensino Médio, com o subtítulo “Ciências Humanas e suas Tecnologias” traz subsídios para se refletir sobre o

⁴⁷ Afirma Arroyo: A tradição das diretrizes curriculares tem sido parte das leis, dos princípios para implementar os currículos tendo os estudantes como destinatários e os professores como meros mediadores. Tanto nas diretrizes da Educação Básica como do Ensino Médio, os estudantes deixam de ser pensados como meros destinatários, e os professores, como meros mediadores ou cumpridores fiéis das diretrizes e normas. Significa um grande avanço reconhecer ambos como atores, sujeitos da ação educativa, das formas de produção dos processos de trabalho e das culturas a eles subjacentes (Art. 5º, V e VII). (2014, p. 56)

papel das Ciências Humanas na escola Básica, a partir de uma leitura histórica dos acontecimentos no Brasil e o contexto da sociedade democrática que estava emergindo com a queda do Regime Militar e, conseqüentemente, a volta do sistema político democrático, mesmo que num primeiro momento a eleição do novo presidente do Brasil tenha sido feita de forma indireta, pelo voto dos parlamentares.

O texto inicia com uma contextualização da História das Ciências Humanas no cenário educacional brasileiro, considerando a importância que as humanidades tiveram no passado para a formação moral e cultural de caráter elitista. No entanto, entre os séculos XIX e XX, ocorreu uma ruptura em relação à compreensão de uma escola bacharelesca em favor de uma escola de soluções práticas que pudesse acelerar o desenvolvimento do país fomentado pelo ideário positivista com enfoque nos estudos da estrutura da sociedade brasileira, tarefa intensificada ao longo dos anos até meados do século XX, mais propriamente após o ano de 1964, com a instauração da ditadura militar. Nesse período, há um recrudescimento das Ciências Humanas, intensificado com a crítica dirigida aos economistas pelos sociólogos, cientistas políticos, historiadores, antropólogos e filósofos que analisavam os aspectos políticos, sociais da realidade nacional (PCNEM, 2000).

Ao longo desse processo de desenvolvimento das Ciências Humanas, as humanidades foram progressivamente superadas na cultura escolar. Mas não foi só no Brasil que isso se deu. A História, a Sociologia, a Ciência Política, o Direito, a Economia, a Psicologia, a Antropologia e a Geografia – esta última, a meio caminho entre as Ciências Humanas e as Naturais – contribuíram por toda a parte para a superação das humanidades clássicas. Em sua constituição, voltaram-se para o homem, não com a preocupação de formá-lo, mas de compreendê-lo. Assim fazendo, passaram a circundar em torno de um mesmo objeto principal: o humano, explorado em todas as suas vertentes (PCNEM, PARTE IV, 2000, p. 6).

A partir dessa perspectiva, se propôs, com base nas orientações do PCNEM, a estruturação de um currículo que favorecesse a complementaridade entre as humanidades e o estudo das ciências, na busca da superação do paradigma positivista por meio da síntese entre humanismo, ciência e tecnologia.

De forma complementar ao PCNEM, em 2002 foi publicado o PCN +, tendo em vista a escola na sua totalidade com a proposta de conteúdos curriculares a serem trabalhados de maneira interdisciplinar nos quais houvesse uma interrelação entre os saberes e um comprometimento de construção coletiva, com incorporação de metas educacionais comuns a todas as disciplinas, favorecendo um aprendizado permanente.

O novo Ensino Médio, nos termos da lei, de sua regulamentação e encaminhamento, deixa de ser, portanto, simplesmente preparatório para o ensino superior ou estritamente profissionalizante, para assumir necessariamente a responsabilidade de completar a educação básica. Em qualquer de suas modalidades, isso significa preparar para a vida, qualificar para a cidadania e capacitar para o aprendizado permanente, em eventual prosseguimento dos estudos ou diretamente no mundo do trabalho (PCN+, 2002, p. 8).

O desafio consistia na formulação de um currículo capaz de acompanhar as rápidas transformações da sociedade, os desafios do mundo atual, da sua complexidade e contradições, de tal maneira que ações como informar, comunicar, argumentar, compreender e agir, enfrentar problemas de qualquer natureza, criticidade e aprendizado fossem atributos consolidados no processo. Percebe-se, no documento, a ênfase no processo formativo, diferentemente do proposto pelo DCNEM (1998), sendo assim possível pensar na construção de uma formação que, de certa maneira, favoreceria, posteriormente, a implantação de uma concepção transdisciplinar de currículo, como a que está presente na BNCC.

Os objetivos da nova educação pretendida são certamente mais amplos do que os do velho projeto pedagógico. Antes se desejava transmitir conhecimentos disciplinares padronizados, na forma de informações e procedimentos estanques; agora se deseja promover competências gerais, que articulem conhecimentos disciplinares ou não. Essas competências dependem da compreensão de processos e do desenvolvimento de linguagens, a cargo das disciplinas, e estas devem, por sua vez, ser tratadas como campos dinâmicos de conhecimento e de interesses, e não como listas de saberes oficiais (PCN+, 2002, p. 12).

A mudança conceitual de educação, concebida no documento como ‘nova educação’ é uma mudança paradigmática, conceitual no seu contexto histórico que, no entanto, esconde os esforços pela implantação de uma educação tecnicista, que atenda as exigências mercadológicas, reduzida ao saber fazer com a supressão gradativa da criticidade dos estudantes. No texto do PCN+, após a implementação da aprendizagem do conhecimento por competências e habilidades, sustentadas pelo PCNEM, se tem uma proposta de reformulação do Ensino Médio e as áreas do conhecimento, com a propositura de rever o projeto pedagógico da escola, direcionado aos professores e gestores da educação, com o discurso de impulso a democratização sociocultural, ao mesmo tempo, desvela a preocupação em atender a demanda por mão de obra, de trabalhadores qualificados, e os desafios dos processos globais. O documento apresenta-se sem conotação normativa; no entanto, estabelece condutas a serem adotadas pelos profissionais da educação. A finalidade proposta está expressa no documento.

O novo ensino médio, nos termos da lei, de sua regulamentação e encaminhamento, deixa de ser, portanto, simplesmente preparatório para o ensino superior ou estritamente profissionalizante, para assumir necessariamente a responsabilidade de completar a educação básica. Em qualquer de suas modalidades, isso significa preparar para a vida, qualificar para a cidadania e capacitar para o aprendizado permanente, em eventual prosseguimento dos estudos ou diretamente no mundo do trabalho. (PCN+, 2002, p. 8)

Quanto à finalidade, o problema consiste no fato de que a redação inicial do PCN+, quanto aos objetivos a serem alcançados na educação, traz de forma explícita o que se pretende: atender os desafios da globalização. Assim, o discurso em defesa das disciplinas, da interdisciplinaridade da proposta de uma prática docente comum, associativa, na qual poderá ocorrer uma mobilização de disciplinas de tal maneira que cada uma delas possa contribuir na construção de conhecimentos do estudante, em favor da autonomia intelectual está muito mais no campo do discurso do que da prática educacional.

Buscando contemplar um ideário democrático de cidadania, e essa como tarefa de todos, no ano de 2006, o Ministério da Educação promulgou as Orientações Curriculares do Ensino Médio (OCNEM, 2006). Conforme expresso na introdução do documento, foi feita ampla consulta aos envolvidos no processo de educação: equipes técnicas, professores, alunos da rede pública e representantes das comunidades acadêmicas que se reuniram em seminários regionais e um encontro nacional, no intuito de o documento ser uma contribuição para o diálogo entre professores e escolas. O documento não se constitui como uma cartilha ou manual a ser seguido e, sim, como instrumento de reflexão pedagógica a serviço do aprendizado.

A demanda era pela retomada da discussão dos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio, não só no sentido de aprofundar a compreensão sobre pontos que mereciam esclarecimentos, como também, de apontar e desenvolver indicativos que pudessem oferecer alternativas didático-pedagógicas para a organização do trabalho pedagógico, a fim de atender às necessidades e às expectativas das escolas e dos professores na estruturação do currículo para o Ensino Médio (OCNEM, 2006, p. 8).

O documento propõe-se como fruto de reflexão sobre a organização do trabalho pedagógico e, no contexto do mesmo, percebe-se a intenção do governo de superar a dualidade existente entre a educação profissional e a propedêutica, ou preparatória para o ensino superior. Na realidade a ênfase está na responsabilidade em colaborar com a educação de Ensino Médio profissionalizante, no entanto assegurando a criticidade dos sujeitos envolvidos no processo educacional, preparando o jovem da sociedade complexa, para autonomia intelectual, eticidade e responsabilidade com a cidadania.

Dois aspectos merecem destaque. O primeiro diz respeito às finalidades atribuídas ao Ensino Médio: o aprimoramento do educando como ser humano, sua formação ética, desenvolvimento de sua autonomia intelectual e de seu pensamento crítico, sua preparação para o mundo do trabalho e o desenvolvimento de competências para continuar seu aprendizado. (Art. 35) O segundo propõe a organização curricular com os seguintes componentes: base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada que atenda a especificidades regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e do próprio aluno (Art. 26); planejamento e desenvolvimento orgânico do currículo, superando a organização por disciplinas estanques; integração e articulação dos conhecimentos em processo permanente de interdisciplinaridade e contextualização; proposta pedagógica elaborada e executada pelos estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as de seu sistema de ensino; participação dos docentes na elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino (OCNEM, 2006, p. 7).

É importante ressaltar aspectos globais do documento que estão diretamente ligados à disciplina Filosofia por se tratar da sua especificidade enquanto disciplina, a saber: a humanização do educando, a formação ética, a autonomia intelectual e a criticidade.

Ainda nesse documento se privilegia o trabalho coletivo, na soma das reflexões elaboradas por todos os que estão envolvidos com a educação e aprendizagem dos alunos, no que se pretende realizar com eles, olhando escola a partir da sua realidade, a sua especificidade. Como fruto de construção coletiva do que se pretende ensinar e alcançar nessa etapa formativa, compreendeu-se que a Filosofia deve ser tratada como obrigatória no Ensino Médio. Destaque-se que, nesse período, a disciplina era optativa, embora fosse considerada como uma das unidades disciplinares de suma importância no processo de construção de projetos transversais no desenvolvimento e formação do aluno.

Assim, uma das competências da disciplina Filosofia seria organizar, conduzir e alinhar os projetos transversais, haja vista a sua capacidade de perpassar as mais diversas áreas do saber. O documento atenta para a consolidação institucional que foi adquirindo a disciplina, mesmo sem ser obrigatória, e a justificativa disso estaria na complexidade dos problemas éticos vivenciados na pesquisa científica, na política nacional e internacional, bem como nos critérios de utilização das descobertas científicas e a capacidade de equacionalização desses problemas por meio da reflexão filosófica.

A Filosofia, como componente curricular obrigatório, ao mesmo tempo que foi tratada como elemento corroborativo para a construção da compreensão e a responsabilidade de todos com a cidadania, foi considerada desafiadora por causa de alguns pontos que deveriam ser garantidos na qualidade dos recursos materiais e humanos, pontos de questionamentos, decorrentes do longo tempo em que a disciplina Filosofia

esteve ausente do currículo escolar: a sua longa ausência como disciplina no currículo, a ausência de materiais adequados, procedimentos pedagógicos adequados.

Considerando a reflexão acerca da Filosofia no Ensino Médio, cabe mencionar uma dificuldade peculiar: trata-se da reimplantação de uma disciplina por muito tempo ausente na maioria das instituições de ensino, motivo pelo qual ela não se encontra consolidada como componente curricular dessa última etapa da educação básica quer em materiais adequados, quer em procedimentos pedagógicos, quer por um histórico geral e suficientemente aceito. Tendo deixado de ser obrigatória em 1961 (Lei no 4.024/61) e sendo em 1971 (Lei nº 5.692/71) excluída do currículo escolar oficial, criou-se um hiato em termos de seu amadurecimento como disciplina. E embora na década de 1990 (Lei nº 9.394/96) se tenha determinado que ao final do Ensino Médio o estudante deva “dominar os conteúdos de Filosofia e Sociologia necessários ao exercício da cidadania” (artigo 36), nem por isso a Filosofia passou a ter um tratamento de disciplina, como os demais conteúdos, mantendo-se no conjunto dos temas ditos transversais (OCNEM, 2006, p. 16).

O OCNEM (2006) ressalta a contradição entre a determinação feita pela LDB 9394/96 no Artigo 36, que propõe o domínio do conteúdo de Filosofia e a manutenção dessa na condição de fornecedora de conceitos utilizados somente nos temas transversais; a perspectiva apresentada pelo documento é de que a Filosofia poderia e deveria retomar o seu lugar como colaboradora na formação dos jovens estudantes e, para isso, a formação de docentes na área de Filosofia em cursos de graduação e de pós-graduação seria fundamental no processo. A Filosofia tem um papel *sui generis* no campo da formação dos sujeitos, uma formação durável em detrimento à volatilidade das informações. A consolidação da Filosofia como disciplina implica a sua continuidade no processo, o que abre campo para a proposta de transdisciplinaridade, no aspecto das múltiplas perspectivas da disciplina.

Para este pesquisador, ao longo do tempo, a legislação sobre o currículo em âmbito nacional expressa pelo OCNEM (2006), foi-se transformando do processo de compreensão da educação como promotora do conhecimento para a compreensão da necessidade de um conhecimento formativo para a humanização. Após a análise dos documentos, é possível destacar os pontos presentes na legislação desde a DCNEM de 1998 até a OCNEM de 2006, dois anos antes da Lei que homologou a obrigatoriedade da disciplina:

- 1- caráter democrático, na tentativa de construção do currículo com ampla consulta aos profissionais da área da educação;
- 2- caráter da organização curricular das escolas; os currículos como meios para constituição de competências cognitivas e sociais e não como fim em si mesmo; proposta de interdisciplinaridade; ênfase no processo formativo; preservação das características multiculturais;

- 3- ênfase nos valores como a família, os direitos e deveres na construção da cidadania, o respeito ao bem comum, a ordem democrática, os laços de solidariedade e da tolerância; valores estéticos, políticos e éticos;
- 4- competências e habilidades que favoreçam a compreensão da vivência em sociedade; superação dos problemas postos na sociedade; sociabilidade coletiva; afetividade do aluno; autoidentificação como sujeito histórico;
- 5- papel das tecnologias produzidas e utilizadas que possibilitam acompanhar as rápidas transformações da sociedade;
- 6- ações como informar, comunicar, argumentar, compreender e agir, enfrentar problemas de qualquer natureza, criticidade e aprendizado agregados ao processo;
- 7- preparo do jovem que vive em uma sociedade complexa para autonomia intelectual, eticidade e responsabilidade com a cidadania; a humanização do educando; formação ética; a autonomia intelectual e a criticidade; seu papel importante na formação dos sujeitos;
- 8- tratamento da Filosofia como disciplina obrigatória no ensino médio; tempo para sua constituição como disciplina e a sua transdisciplinaridade.

A escolha guiada (LÜDKE M.; ANDRÉ M., 1986, p.40) dos documentos analisados permitiu-nos identificar os pontos que, de forma significativa, emergiram durante a leitura e reflexão sobre legislação, e a partir dessa, foi possível constatar como esses pontos configuraram-se como fundamentais para a construção de um currículo que possa favorecer o enfrentamento da complexidade e os desafios da pós-modernidade. Mediante a relevância dos assuntos considerados pertinentes à Filosofia, torna-se assim injustificado regredir nos avanços conquistados na legislação pós-ditadura militar.

2.4. Proposta curricular do Estado de São Paulo para o Ensino Médio

O governo estado de São Paulo foi um dos primeiros a incluir a Filosofia como disciplina obrigatória no seu quadro curricular no ano de 2005, após consulta aos diretores das unidades escolares do estado, mesmo antes do parecer CNE/CEB nº 38/2006, aprovado em 7 de julho de 2006, que propunha às escolas que adotassem a organização curricular estruturada, incluindo a Filosofia como disciplina obrigatória. Posteriormente, houve a aprovação dessa obrigatoriedade pela Lei nº 11.684, de 02 de

junho de 2008 em todas as unidades escolares do Ensino Médio do Brasil.⁴⁸ Os direcionamentos para as aulas de Filosofia não estavam fundamentados em um Currículo específico do estado e, sim, nos PCNs, permitindo ao professor uma liberdade maior na escolha da linha de docência que iria assumir em sala de aula. No entanto, houve todo um esforço por parte da CENP, vinculada à Secretaria de Educação, para um aperfeiçoamento teórico-metodológico dos professores e esse se deu na parceria do governo do estado com algumas Universidades Públicas, protagonizando esse papel o Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da UNICAMP na implantação do Projeto Filosofia e Vida I e II, que resultou na publicação de material para uso dos professores⁴⁹. O Projeto publicamente não tinha um caráter obrigatório, mas em 2009 houve a implantação do Caderno do Aluno SP⁵⁰ que perdura até os dias de hoje com o programa São Paulo Faz Escola. A princípio, os cadernos foram apresentados como apoio curricular, sendo um caderno para o aluno, contendo exercícios e trechos das obras clássicas de Filosofia, e outro para o professor, com orientações práticas de ensino a serem desenvolvidas em sala.

Em 2009 houve a redução da carga horária da disciplina em todos os períodos, decisão revogada em 2012 somente para os períodos matutino e vespertino. Após a aprovação do currículo oficial do estado de São Paulo em 2010, os Cadernos do aluno passaram a ser ferramenta obrigatória a ser trabalhada com os alunos em sala de aula. Somente após 05 anos da presença da disciplina Filosofia como obrigatória em todas as unidades escolares de Ensino Médio do estado de São Paulo, tem-se aprovado um currículo oficial.

A proposta curricular do estado de São Paulo, publicada pela Resolução SE - 76, de 7-11-2008, traz indicadores quanto à melhoria na qualidade de ensino e aprendizagem dos alunos. Essa iniciativa partiu de uma revisão e sistematização do que já havia sido realizado, complementado por duas iniciativas, conforme expresso na proposta.

⁴⁸ No estado de São Paulo, durante o governo de José Serra, estava à frente da Secretaria de Educação a professora Maria Helena Guimarães de Castro, sendo que na organização curricular a proposta de Filosofia ficou a cargo de Paulo Miceli, Adilton Luís Martins, Luiza Christov, Renê José Trentin Silveira.

⁴⁹ O material denominava-se Filosofia & Vida e está subdividido em quatro volumes com conteúdo da História da Filosofia e excertos de textos filosóficos, posteriormente foi publicado um 5º. Volume com orientações práticas para os professores.

⁵⁰ Com o intuito de manter a qualidade do aprendizado dos estudantes da rede pública, o estado de São Paulo desenvolveu no ano de 2009, com o programa São Paulo Faz Escola, o Caderno do Aluno SP, ofertado duas vezes por ano, como ação complementar de formação com o objetivo de assegurar que todos os alunos tivessem acesso ao conteúdo de aula durante os quatro bimestres.

[...] realizar um amplo levantamento do acervo documental e técnico pedagógico existente. A segunda é iniciar um processo de consulta a escolas e professores, para identificar, sistematizar e divulgar boas práticas existentes nas escolas de São Paulo, articulando conhecimento e herança pedagógicos com experiências escolares de sucesso (SÃO PAULO, 2008, p. 8).

O objetivo era que as unidades escolares funcionassem como uma rede de base comum de competências, de conhecimentos que favorecessem aos jovens o enfrentamento dos desafios sociais, culturais e profissionais do mundo contemporâneo (SÃO PAULO, 2008, p. 8), colocando em relevância a escola como principal formadora desse jovem para a superação dos desafios sociais. O governo forneceu o material no formato de cadernos aos professores, com objetivo de alinhamento dos conteúdos e das atividades em relação aos objetivos da proposta, na qual é visível a preocupação em manter uma cultura unificada em todo o sistema de ensino. De acordo com o documento,

A Proposta Curricular se completará com um conjunto de documentos dirigidos especialmente aos professores. São os Cadernos do Professor, organizados por bimestre e por disciplina. Neles, são apresentadas situações de aprendizagem para orientar o trabalho do professor no ensino dos conteúdos disciplinares específicos. Esses conteúdos, habilidades e competências são organizados por série e acompanhados de orientações para a gestão da sala de aula, para a avaliação e a recuperação, bem como de sugestões de métodos e estratégias de trabalho nas aulas, experimentações, projetos coletivos, atividades extraclasse e estudos interdisciplinares (SÃO PAULO, 2008, p. 9).

Vislumbra-se, desse modo, um sistema de monitoramento da escola e dos professores, um claro modelo empresarial, que vai na contramão do significado do currículo como formação, conforme expresso em inúmeros estudos realizados sobre as políticas curriculares no Brasil e no exterior, entre os quais, Arroyo (2014), Ball (2004), Sacristán (1998; 2013), Veiga (2013; 2020), em vista da visível regulação das práticas educativas que divergem das possibilidades de flexibilização e liberdade na composição e aplicação do currículo.

Entre tantas dificuldades que surgiram ao longo dos anos na utilização dos cadernos dos alunos, nas mais diversas disciplinas, entre as quais a inadequação de conteúdo, a disparidade em relação ao que é exigido no ENEM, a linguagem dos textos e excertos, a complexidade ou simplicidade na organização do material, ainda existe um problema ainda maior. Este não reside apenas na disposição do material didático oferecido pela SE/SP como apoio curricular e sim quando, na busca por alcançar os objetivos, o apoio se apresenta como imposição, obrigatoriedade, retirando do professor e do aluno a liberdade da construção coletiva do currículo em sala de aula. Evidencia-se nessa lógica de

formação, o cumprimento de planejamento previamente traçado e o empobrecimento do currículo, conforme mencionado por Sacristán (1998).

2.4.1. A organização do documento e sua fundamentação

Na contextualização do cenário educacional no país, a Proposta Curricular SP destaca o acesso dos jovens a níveis maiores de escolarização como consequência do processo crescente da democratização. Em relação à formação, passou-se a valorizar o olhar do mercado, a valorização das características cognitivas e afetivas das pessoas, a capacidade de resolução dos problemas, a disposição para trabalho em grupo, a ação cooperativa, sendo esses atributos determinantes para convivência do indivíduo no grupo bem como sua valorização por esse.

No documento, destacam-se alguns fenômenos que envolvem a escola a pública como facilitadora da inserção do indivíduo no mundo do trabalho de modo produtivo e solidário. Outros fenômenos estão inseridos nesse contexto da escola pública, entre os quais, a precocidade da adolescência que exige mais tempo do estudante na escola, o desenvolvimento da autonomia do pensamento e a construção da vivência de uma cidadania responsável que engloba o respeito às diferenças, à tolerância e às regras de convivência.

Para que a democratização do acesso à educação tenha uma função realmente inclusiva não é suficiente universalizar a escola. É indispensável a universalização da relevância da aprendizagem. Criamos uma civilização que reduz distâncias, que tem instrumentos capazes de aproximar as pessoas ou de distanciá-las, que aumenta o acesso à informação e ao conhecimento, mas que também acentua diferenças culturais, sociais e econômicas. Só uma educação de qualidade para todos pode evitar que essas diferenças constituam mais um fator de exclusão (SÃO PAULO, 2008, p. 10).

De acordo com o documento, o currículo que dá sentido e conteúdo à escola está diretamente ligado ao processo de desenvolvimento do indivíduo, à liberdade de escolha, de suas capacidades de agir, pensar sobre o mundo, de construir significados, a compreensão e aceitação da diversidade e do situar-se no mundo, a autonomia na própria educação, favorecida por uma educação ampla, geral, que favoreça acessos a conhecimentos, que caminhe pela história dos saberes produzidos pela humanidade, favorecendo a cidadania mundial. Outro fator refere-se à apropriação e inserção do estudante na complexidade da ambiência cultural, das dimensões sociais, políticas e

econômicas no mundo crescente da evolução tecnológica, das linguagens e códigos; tal inserção favoreceria a ampliação da liberdade, a verdadeira inclusão e a diminuição da exclusão.

Observa-se, assim, um discurso que desenha um cenário educacional promissor, voltado à qualidade social da educação, à inclusão social, à inserção no universo das tecnologias e que, traz, na outra ponta da lança, um claro enfoque tecnicista centrado na racionalidade produtivista. Assim, coloca-se em xeque o conhecimento e seu uso para as diversas atividades desenvolvidas pela sociedade contemporânea, nas relações, no mundo do trabalho, no exercício da cidadania protagonizada pela revolução tecnológica intensificada em meados do século XX e continuada no século XXI. Da mesma forma, questiona-se como uma formação centrada em conteúdos e em formas previamente planejadas poderia contribuir para a reflexão crítica a respeito das desigualdades provocadas pela política mundial, o produtivismo mercadológico e desenvolvimento das tecnologias de comunicação.

O documento elenca alguns princípios necessários ao currículo comprometido com o seu tempo (SÃO PAULO, 2008, p. 10-20), a saber: uma escola que também aprende; o currículo como espaço de cultura; as competências como referência; a prioridade para a competência da leitura e da escrita; a articulação das competências para aprender; a articulação com o mundo do trabalho. Ainda traz observações abrangentes sobre o conhecimento e a possibilidade crítica dos sujeitos, mas ao mesmo tempo se retrai, quando trata dos princípios a serem observados, demonstrando que tais princípios se apresentam meritocráticos e tecnicistas.

Na parte específica do currículo sobre Ensino Médio, o documento indaga sobre a compreensão dos professores sobre a disciplina de Filosofia no universo escolar de formação dos sujeitos. Esse aspecto deixa a entrever fragilidades nos processos formativos dos professores, o que justificaria a implantação de um material para o desenvolvimento da aula de Filosofia.

O documento ainda destaca a importância do retorno da disciplina de Filosofia ao currículo como potencializadora de uma ampliação do significado e dos objetivos sociais e culturais da educação, considerando que favorece a reflexão, a compreensão dos aspectos sócio-históricos da sociedade, do universo das representações simbólicas, da política na superação da mera transmissão mecanizada de conteúdos. Propõe que as discussões sobre ética e valores sejam desenvolvidas nas aulas do Ensino Médio e destaca o papel do

professor na formação dos valores para exercício da cidadania, além da produção de conhecimento sobre a sua disciplina também de forma interdisciplinar.

O documento defende que o texto filosófico deve ser historicizado, sem o isolamento de uma única teoria ou filósofo, posto em relação com outras disciplinas, bem como valorizar os aspectos mais contemporâneos da realidade brasileira, embora não descarte a relevância dos aspectos históricos da Filosofia.

Aqui, o que se considera é que, a despeito de sua importância, a História da Filosofia não deve constituir a principal orientação para o ensino da disciplina na escola pública, pois é com o olhar voltado para o mundo que se aprende a pensar filosoficamente – muitas vezes, recolhendo material nas ruas que o aluno percorre para chegar à escola (SÃO PAULO, 2008, p. 43).

Um dos principais pontos do currículo do estado de São Paulo indica a necessidade de que nos cursos universitários que oferecem a graduação em Filosofia haja espaços para prática de ensino de Filosofia para os jovens, considerando que essa formação não é realidade tão presente na formação de professores.

Em 2011, a SE/SP lançou a primeira edição atualizada do currículo do estado de São Paulo com o nome Currículo do Estado de São Paulo e suas Tecnologias – Ciências Humanas. O documento preserva os fundamentos para o ensino de Filosofia, o pensamento sobre a Filosofia para o Ensino Médio com o acesso e disponibilização das reflexões éticas, acrescentando a organização dos conteúdos básicos com um elenco de temas e conteúdos a serem trabalhados em sala de aula.⁵¹

O conteúdo apresentado pelo currículo do estado de São Paulo apresenta-se em consonância com seus objetivos, contemplando a História da Filosofia, conceitos e os mais diversos tópicos e subáreas da disciplina, valorizando o que o texto chama de ‘intercâmbio

⁵¹ O ensino de Filosofia e suas indagações na atualidade. A abordagem filosófica. Os objetivos da Filosofia no Ensino Médio. A contribuição das aulas de Filosofia para o desenvolvimento do senso crítico. A Filosofia: a atitude filosófica e o seu caráter crítico, reflexivo e sistemático. Temas e áreas tradicionais da Filosofia: História da Filosofia, Metafísica, Ética, Filosofia Política, Epistemologia, Teoria do Conhecimento, Lógica e Filosofia da Arte ou Estética. Técnica e Ciência. A Ciência e seus métodos. A razão instrumental. O pensamento filosófico e sua relação com as Ciências. O pensamento filosófico e as concepções de política: a política antiga e medieval. O liberalismo: antecedentes e desenvolvimento. O socialismo. A democracia: histórico do ideal democrático. A cidadania. O racionalismo ético e os princípios da vida moral: Sócrates e Aristóteles. Os epicuristas, hedonistas e estoicos. O formalismo kantiano. Os críticos do racionalismo ético. História da Filosofia: os modos de pensar que antecederam a filosofia na Grécia Antiga: o mito e a tragédia. As condições históricas para o surgimento da filosofia na Grécia Antiga e as características da filosofia nascente. Filosofia Antiga: dos pré-socráticos ao período helenístico. A Patrística e a Escolástica. O período moderno (séculos XV a XVIII) e seus temas: antropocentrismo, humanismo, a revolução científica, a emergência do indivíduo e do sujeito do conhecimento. Os procedimentos da razão. As teorias políticas do período. O período contemporâneo (séculos XIX e XX) e seus temas: razão e natureza, razão e moral. As críticas à moral racionalista. As indagações sobre a técnica. A noção de ideologia. A inserção das questões políticas, econômicas e sociais. Os questionamentos da Filosofia da Existência. Filosofia e religião. Os direitos humanos – ideal e histórico (SÃO PAULO, 2011, p. 116).

de ideias', assegurando a necessidade do compromisso do professor com a pesquisa para a soluções dos impasses que surgem na prática disciplina. O documento ainda reforça a utilização dos Cadernos do professor e do aluno juntamente com o livro didático, a fim de assegurar a ampliação de conteúdos e das práticas em sala de aula. O discurso por assegurar a qualidade da educação, ou ainda, do ensino de Filosofia, deixa implícito o controle do conteúdo e da didática a serem desenvolvidos em sala de aula. Assim, não é possível propor autonomia, respeito à individualidade, subjetividade e protagonismo dos jovens estudantes, ou ainda a flexibilização no currículo se não se tem respeito, como pressuposto apriorístico, a partir dessas mesmas características, com a prática docente.

É possível perceber que alguns pontos considerados importantes, e que estavam presentes no PCNEM (2000) e no OCNEM (2006), e que se constituem como pertinentes para a Filosofia, quando se adota uma perspectiva de ensino formativo focada na formação humanizadora, não estão contemplados no currículo do estado de São Paulo. Entre eles, podemos citar: o caráter democrático na construção do currículo; a organização curricular das escolas; o respeito ao bem comum; a ordem democrática; os laços de solidariedade e da tolerância; os valores estéticos, políticos e éticos; a afetividade do aluno; a preservação das características multiculturais; a humanização do educando; a autonomia intelectual e a criticidade.

As diferenças nos objetivos dos currículos nacional e estadual podem estar fundamentadas na intenção que se tem por trás de cada proposta curricular que, de certa forma, se coaduna com a nova BNCC que reduz a Filosofia a conhecimento a ser ensinado na transdisciplinaridade, retirando do currículo a obrigatoriedade da disciplina em todas as etapas do Ensino Médio. Na perspectiva da formação humana dos jovens, essas diretrizes colaboram diretamente com a fragmentação do saber, contribuindo ainda mais para a fragilidade de formação do sujeito, o que destoia da proposta de formação humana para o jovem que esta tese defende.

2.5. Filosofia e Formação Humana: uma proposta de formação para o jovem

Repensar a Filosofia no Ensino Médio brasileiro para além da transdisciplinaridade, é pensar na possibilidade contributiva dessa como unidade disciplinar presente no currículo, que detém um papel fundamental na formação dos jovens. Numa sociedade fluída, liquefeita, instável, individualizada como afirma Bauman (2001), a Filosofia pode

desempenhar um papel formativo integral e integralizador, reunindo elementos da ciência, da cultura, do humanismo e mesmo da tecnologia, além de possibilitar reflexões sobre situações da vida cotidiana, dos valores, da ética, da política, da natureza, da transcendência e da dignidade humana na sua construção histórica.

Por formação integral entendemos uma formação humana em sua totalidade. Isso significa que essa formação deva ser capaz de integrar ciência, cultura, humanismo e tecnologia para o desenvolvimento das potencialidades humanas, proporcionando uma formação humana ampla e integral, respeitando e abordando todos os aspectos ontológicos do ser humano, ou seja, considerando nessa formação tudo o que diz respeito à natureza e à condição humana. Um currículo integral deve ser pensado e construído em consonância com o desenvolvimento do sujeito. Desenvolvimento esse que é marcado por estados diferenciados, formados e também unificados. Uma formação integral deve alcançar um grau de unidade e de solidariedade entre as várias partes constitutivas (OLIVEIRA, 2017, p. 281).

Como uma das disciplinas que favorecem a formação integral dos jovens, torna-se legítima a luta por sua presença na matriz curricular do Ensino Médio em âmbito nacional. Essa compreensão não é unânime, haja vista a proposta de diminuição do número de disciplinas da área de humanidades na Base Nacional Comum Curricular⁵². Observa-se, assim, que a polêmica sobre a ausência/presença, existência/resistência da Filosofia no Ensino Médio ainda permanece entre aqueles que pensam e elaboram propostas curriculares, enquanto professores defendem sua inserção na matriz curricular e pesquisadores, por meio de dados, demonstram a importância da disciplina para a formação dos jovens.

A educação continua sendo um espaço da unidade em meio à diversidade, um oásis em meio à complexidade do próprio fenômeno que é a educação, porque é uma ação humana. Apesar das múltiplas concepções de currículos, conteúdos, teorias e práticas pedagógicas, ainda assim é um ponto de convergência, um oásis diante da instabilidade da convivência complexa dos grupos sociais. Uma das funções da educação é a de corroborar com a formação humana do jovem e é nesse aspecto que se insere a disciplina Filosofia. Essa é capaz de refletir as complexidades, mesmo sem as respostas específicas e também é capaz de inferir sobre as múltiplas realidades. A capacidade da Filosofia na leitura do mundo pode aproximar o jovem na transição do desejo para o ato de conhecer, do perceber-se, na ressignificação de si, dos outros e do mundo.

⁵² Semelhante tendência pode ser lida na matéria publicada pela Folha de São Paulo no dia 16 de abril de 2018 que condiciona a piora na aprendizagem da Matemática às disciplinas Sociologia e Filosofia. Essa matéria deu origem à réplica publicada na Carta Capital (Qual o interesse em retirar Sociologia e Filosofia do currículo?), artigo de Ana Luiza Basílio, publicado em 21/04/2018 que traz para a discussão os dados da pesquisa realizada pelo IPEA publicada na Folha de São Paulo.

Embora as pessoas já venham aprendendo coisas e se formando desde o nascimento, no ambiente familiar e no ambiente social, só nas instituições formais de ensino, tornadas necessárias em decorrência da complexidade das sociedades contemporâneas, essa aprendizagem e essa formação passam a ser trabalhadas de forma intencional e sistemática (SEVERINO, 2002, p. 185).

O Ensino Médio, no dizer de Weller (2014, p.149), é uma etapa de formação não apenas “intelectual-cognitiva, mas também um momento de construção de identidades e de pertencimentos a grupos distintos, de elaboração de projetos de vida [...]”. Assim, pensar o lugar da Filosofia na formação dos jovens e na construção da sua identidade constitui-se um dos desafios para os professores da área. Ao trabalhar a formação dos jovens por meio da Filosofia, conforme propõe Severino (2002, p. 185), “de forma intencional e sistemática”, o professor poderá contribuir para que esses jovens se situem no mundo e passem a compreender as situações de forma crítica, considerando que, nesse período da vida, eles adentram o universo da cultura simbólica, da sociabilidade e do mundo do trabalho.

No que concerne à formação dos adolescentes no ensino médio, a formação filosófica é ainda mais imprescindível e, por isso, é preciso lutar contra os fatos e providenciar para que sejam criadas as condições para que seu ensino venha a ocorrer de forma sistemática (SEVERINO, 2002, p. 190).

É na transição do mundo da criança para o mundo do adulto, ou seja, na juventude, que o papel da Filosofia, enquanto disciplina sistematizada, irá desempenhar sua mais importante contribuição: a autoconstrução do sujeito crítico e reflexivo. A ciência e a técnica, por deterem-se no mundo das coisas e de suas funcionalidades, além de serem facilitadoras da vida humana, não têm como objetivo tratar de assuntos que sejam pertinentes aos fundamentos de sentido da construção da cidadania ou da dignidade humana.

Severino (2004) compartilha da ideia de que a Filosofia pode ser considerada como modalidade do conhecimento se articulada a outras disciplinas, reconhecendo que, além da dimensão filosófica, a Filosofia também possui uma intrínseca pregnância científica. Nessa perspectiva corroborativa da Filosofia com as demais ciências, enquanto área do conhecimento, qual seria a necessidade de estudar Filosofia? Para Severino (2004):

A única pragmaticidade defensável da Filosofia é que ela possa contribuir na construção/explicação das significações que norteiem nossas demais práticas! E que ela faça isso de modo sistemático e crítico, contrapondo-se às interferências dispersas e dogmáticas do senso comum e da ideologia, sob todas as suas roupagens (SEVERINO, 2004, p. 103).

Pode-se pensar na Filosofia como modalidade de conhecimento de caráter formativo que a vincula à educação, uma educação entendida como aquela que constrói o homem, pautada na formação humana: “É a necessidade da formação integral do homem que legitima a própria educação e a presença, nela, da Filosofia” (SEVERINO, 2004, p.103). Assim, na perspectiva desse autor, a Filosofia precisa garantir ao educando a apropriação das significações que dizem respeito a dimensões concretas do homem e, por conseguinte, atuam em nossa existência, no evento real.

Ora, pensar uma formação, qualquer que sejam seus objetivos e seus valores, requer pensar também o currículo que sistematize essa formação e a torne possível. Uma das definições mais comuns ao longo da história sobre o que é filosofia é que ela é, em primeira instância, um pensamento sistemático. Em termos gerais, isso significa que ela é capaz, mediante seu discurso, deduzir uma totalidade, ou seja, pensar um todo organizado. Dessa forma, a filosofia é capaz de oferecer um pensamento sintético que possa totalizar, a partir de uma lógica subjacente, ou um princípio, o que aparece fragmentado e disseminado na forma das diversas disciplinas (OLIVEIRA, 2017, p. 282).

É nesse pensamento sintético sobre a Filosofia que pode totalizar princípios fragmentados, aspecto que constitui a importância dessa disciplina no Ensino Médio, de forma específica, na sua colaboração com aspectos antropológicos da formação humana do jovem no que tange à sua integralidade, inteireza, sua essência a sua corporeidade, suas relações subjetivas e intersubjetivas, de empatia e de transcendência.

Si hablamos aquí de la naturaliza del hombre, pensamos en la esencia del hombre em cuanto tal, comprendido aquí el hecho de que él es persona. La esencia es, según nuestras anteriores investigaciones, al ser-hombre del hombre, y em qué sentido se puede decir que “soporta” su hombre? (STEIN, 1994, p. 379).⁵³

Existe um homem-ser do homem que se constitui como essência do humano, a ser desvelado em cada pessoa, na sua individualidade, e tal constituição se dará no acesso e descoberta e compreensão de quem seja o Homem. Tal descoberta assegura eixos de sustentação das relações humanas, que podem eliminar a barbárie e promover a coletividade. Originariamente, consiste a Filosofia na busca pelo ser do Homem, “o conhece-te a ti mesmo”, inscrição do templo de Delfos, tornada socrática, que já esboçava tal ensinamento traduzido em tantas outras áreas do conhecimento e ainda tão atual.

⁵³ Se falamos aqui da natureza do homem, pensamos na essência do homem como tal, entendendo aqui o fato de ele ser uma pessoa. A essência é, de acordo com nossas investigações anteriores, o ser-homem do homem, e em que sentido se pode dizer que ele "apoia" seu homem? (STEIN, 1994, p. 379, tradução nossa).

2.5.1. Qual Formação Humana?

Tuttavia l'uomo, sovrano dell'universo visibile, è stato da sempre un difficilissimo problema, un fitto mistero, una magna quaestio, come dice Sant'Agostino. Né i grandi progressi delle scienze sperimentali e umane nella conoscenza dell'uomo, compiuti negli ultimi secoli, hanno contribuito in alcun modo a risolvere questa questione, né sono riusciti a dare una sicura risposta all'interrogativo: "Che cos'è l'uomo?". Anzi, nuovi e più arditi interrogativi sono venuti alla ribalta dopo che l'ingegneria genetica ha acquistato il potere di modificare lo stesso codice cromosomico che fissa i connotati essenziali dell'essere umano (MONDIN, 2001, p. 8).⁵⁴

Para a análise de qual formação humana, parte-se de uma primeira compreensão de que pensar o Homem é uma tarefa infundável, um propósito interminável; há sempre algo a descobrir, é uma tarefa muito difícil, um mistério denso conforme afirma Mondin (2001). Então o que é possível? O desvelamento, a descoberta gradativa, ou até mesmo a autodescoberta?

Esta pesquisa propõe-se refletir sobre a questão: como a disciplina Filosofia no Ensino Médio pode colaborar com a formação da consciência crítica do jovem, uma consciência que que acontece na busca pela essência do Humano, na autocompreensão do sujeito? Para a compreensão sobre a essência e formação humana chamamos à colaboração os conceitos de formação e de Homem⁵⁵ (Pessoa) presentes na Obras de Edith Stein, considerada uma das grandes personalidades do século XX.

Edith Stein começou sua vida universitária em 27 de abril de 1911, na Universidade de Breslau, num primeiro momento se interessou por filologia da língua germânica, história da Prússia e, posteriormente, na psicologia de William Stern e na filosofia da natureza de Richard Höniswald.

O interesse inicial pela psicologia, com o passar do tempo, se esvaiu a ponto de considerar a psicologia uma "ciência sem alma", por não conter os fundamentos de ideias básicas e não ser capaz de elaborar as bases de tais fundamentos. Entre os anos 1912-1913, na preparação de um seminário, se depara com inúmeras citações da obra *As Investigações Lógicas* de Edmund Husserl e, após a leitura da obra, se sente atraída pela fenomenologia,

⁵⁴No entanto, o homem, governante do universo visível, sempre foi um problema muito difícil, um mistério denso, uma grande pergunta, como disse Santo Agostinho. Nem o grande progresso das ciências experimentais e humanas no conhecimento do homem, realizado nos últimos séculos, contribuiu de maneira alguma para resolver essa questão, nem conseguiu dar uma resposta certa à pergunta: "O que é o homem?". De fato, questões novas e mais ousadas surgiram depois que a engenharia genética adquiriu o poder de modificar o mesmo código cromossômico que estabelece as características essenciais do ser humano. (MONDIN, 2001, p. 8, tradução nossa)

⁵⁵ O termo Homem é utilizado no texto tomando por base os escritos de Stein e a forma como ela cita em seus textos quando quer tratar sobre o ser humano.

ponto fundamental para a decisão posterior de mudar de universidade com o objetivo de participar do círculo fenomenológicos de Husserl.

A vida acadêmica se abre também para outras preocupações existenciais como a defesa do direito da mulher, a reforma pedagógica e o voluntariado. Stein participou de diversos grupos e associações como: a Associação Feminina de Estudantes; o Grupo Pedagógico; a Liga para Reforma Escolar; a Associação Humbolt para a educação do povo; a Associação Prussiana a favor do voto da mulher, o que sinaliza o seu protagonismo sociopolítico.

Em 17 de abril de 1913 Edith Stein muda-se para Göttingen, num primeiro momento por um semestre, o que será ressignificado quando define a fenomenologia como seu campo de estudos. Participou da Sociedade Filosófica, formada por discípulos de Husserl, que se reuniam uma vez por semana para discussões de diversos temas.

Na grande obra filosófica de Stein, tese doutoral orientada por Husserl, intitulada *Sobre o Problema da Empatia*, aprofunda o conceito de empatia, ainda não trabalhado por Husserl, considerando-a como ato de conhecimento intersubjetivo que pressupõe a essência dos atos da empatia, a constituição do indivíduo psicofísico, a empatia como compreensão de pessoas espirituais. A maior parte da sua atividade científica, socioantropológica, se dará entre os anos de 1926 a 1932, tendo como interesses a pedagogia, a mulher e a sua vocação, a formação, a antropologia e a individualidade do homem. Nesse período dedica-se intensamente à educação e a palestras sobre os mais diversos temas na imbricação pedagogia-filosofia-formação. A sua preocupação com o ser humano leva-a à sistematização de princípios pedagógicos⁵⁶ e filosóficos necessários para a formação.⁵⁷

Para Edith Stein (2003, p.113) a formação é compreendida como processo de modelagem, cujo resultado é obtido no material que se dá a formar como ato livre e consciente (STEIN, 2003, p. 189), no qual ocorre o ato formativo. Edith Stein (2003) indica 04 (quatro) elementos que constituem a atividade formativa: 1) a forma que tem que ser alcançada: a meta formativa; 2) o material que tem que ser formado; 3) as mãos que trabalham e os instrumentos dos quais se servem para a formação; 4) o processo de formação e o processo de configuração. Afirma: “La formación no es la posesión de

⁵⁶ Para Edith Stein (2003, p. 589) a pedagogia é um gesto antropológico e a ideia de homem tem uma relevância decisiva para a estrutura da pedagogia e para o trabalho da educação.

⁵⁷ Como todas as palavras terminadas em *ung* – Bildung (Formação em Alemão) morfologicamente tem múltiplos significados: por um lado, significa a atividade de formar, ou também o processo de ser formado; e, por outro lado, o resultado desta atividade, o que ao objeto “formado” lhe confere a caráter de “formado” (STEIN, 2003, p. 180).

conocimientos exteriores, sino la configuración que la personalidad humana asume bajo a influencia de múltiples fuerzas formadoras, por ejemplo, el proceso de esta formación (STEIN, 2003, p. 197).⁵⁸

Nessa perspectiva, a formação humana ocorre in via, durante o percurso da vida e, nesse percurso, o meio familiar desempenha um papel fundamental. Essa formação, no entanto, não é o suficiente, posto que existe a necessidade de uma autonomia na descoberta a ser feita pelo Homem a respeito da sua própria humanização, que exige inclinação dele sobre si mesmo, além de certa pragmaticidade no processo que implica confluências e divergências que o confrontam, favorecendo o desenvolvimento do seu ser próprio.

O essencial da formação humana é o ser humano, isto é, para o ser humano não desenvolvido, o ser humano maduro que toma conta e cuida dele enquanto está fisicamente desamparado, mas que o acompanha também no caminho para a vida do espírito: pensando e sentindo com os adultos e participando e tomando posição das mais diversas maneiras, a criança vê despertar em si a vida do espírito, já orientada numa certa direção. O meio humano em que a criança cresce determina, em grande parte, seu feitio, formando-a à sua imagem. Essa orientação é indispensável no início da formação da personalidade, mas ela não é suficiente: o ser humano precisa desenvolver seu ser próprio, precisa livrar-se em grande parte da imitação e do acompanhamento, confrontando-se, por exemplo, com outras índoles, eventualmente até opostas, e enfrentando tarefas que lhe são propostas (STEIN, 1999, p. 236).

A proposta de Stein (1999) está para além da primeira formação humana exteriorizada na educação familiar, considerada fundamental; transcende essa primeira fase, pressupondo existir uma mais profunda que pode ser alcançada quando a matéria da formação humana tem como ponto central o próprio Homem que se forma enquanto sujeito e objeto dessa mesma formação; assim, toda formação torna-se formação auto adquirida.

Toda formación es autoformación. No obstante, hay que preguntarse qué sentido hemos de dar a esta frase. ¿Deberíamos sustituir el término ambiguo “formación” por formar, es decir, actividad formadora? Entonces tendríamos: todo formar es auto-formar; dicho mas claramente: en toda actividad formadora lo active se forma a sí mesmo, es decir, el sujeto y el objeto de esta actividad es el mismo. Tomemos, por el contrario, el término formación como el resultado del trabajo formador, como la forma que assume el que es formado, evidentemente entonces significaría: toda formación es formación auto-elaborada. Y si por formación se entiende – según la expression común más difundida, si bien no totalmente correcta – él recibido del exterior, entonces temenos que pensar la frase deste modo: toda formación es formación auto-adquirida (STEIN, 2003, p.188).⁵⁹

⁵⁸ A formação não é a posse de conhecimentos exteriores, senão a configuração que a personalidade humana assume sob a influência de múltiplas forças formadoras, por exemplo, o processo dessa formação (STEIN, 2003, p. 197, tradução nossa).

⁵⁹ Toda formação é autoformação. No entanto, devemos nos perguntar que sentido devemos dar a esta frase. Deveríamos substituir o termo ambíguo “formação” por formar, e dizer atividade formadora? Então teríamos: todo formar é autoformar; dito de forma mais clara: em toda atividade formadora o ativo se forma a si mesmo, ou seja, o sujeito e o objeto dessa atividade são o mesmo. Tomemos, ao contrário, o termo formação como resultado do trabalho formativo, como a forma que assume o que é formado, evidentemente, então,

Essa formação constitui-se como uma atividade reflexiva, desenvolvida num ato livre, a pessoa livre tem em suas mãos a si mesma (STEIN, 2003, P. 190). A liberdade é um fator fundamental no processo de formação ou até mesmo da não formação (inculto) ou deformação, pois que é o Homem quem escolhe formar-se ou não. No entanto, essa formação depende também de elementos e agentes exteriores ao Homem, tanto os materiais formativos presentes, que estejam ao seu alcance de apropriação e assimilação num processo livre de interrelação com o seu entorno, mas também de mediadores que possam desempenhar um papel fundamental de assegurar que essa apropriação e assimilação realmente aconteça, assim a autoeducação e a obra educativa devem interpenetrar-se.

Además, no se puede negar que el hombre – al menos mientras no pueda trabajar él mismo libremente su formación – está asignado a la actividad de otros, de formadores humanos, que pueden y deben proporcionarle los materiales formativos necesarios (STEIN, 2003, p.191).⁶⁰

O que Stein (2003) chama de formador humano pode ser designado como o educador, que irá cooperar com o processo de desenvolvimento e evolução formativa do Homem. No entanto, nenhum material formativo, muito menos nenhuma intervenção do educador pode mudar a natureza humana; sua única tarefa é conduzi-lo para o seguimento de uma das possíveis direções formativas que lhe forem apresentadas. Uma possível mudança no Homem só seria possível pela força de um Ser Transcendente a esse.

A função mediadora do educador, formador humano, representante do Estado, consiste, assim, na colaboração com a obra educativa compartilhada com a família; nesse sentido, esse profissional deve ter como tarefa da sua vida a formação e deve estar teórica e praticamente preparado, deve ser um formador consciente de sua responsabilidade (STEIN, 2003, P. 539), oferecendo possibilidades de formação para os jovens.

Para Edith Stein, o papel mediador do educador é fundamental para que aconteça a formação humana. O estado em si não está familiarizado com os elementos necessários para que essa formação aconteça; assim, atribuir a alguém sem a competência de educar humanamente tal tarefa, significa colocar em risco tal possibilidade de formação. No dizer de Stein (1999, p. 237), “O Estado não dispõe de tais órgãos naturais de formação humana.

significaria: toda formação é formação auto-elaborada. E se por formação se entende - segundo a expressão comum mais difundida, embora não totalmente correta – o recebido do exterior, então temos que pensar a frase desta forma: toda formação é formação auto-adquirida (STEIN, 2003, p.188, tradução nossa).

⁶⁰ Além disso, não se pode negar que o homem - ao menos enquanto não pode trabalhar ele mesmo livremente sua formação - está submetido à atividade de outros, formadores humanos, que podem e devem proporcionar-lhes os materiais de formação necessários (STEIN, 2003, p.191, tradução nossa).

Elevando o trabalho de formação à categoria de fim do Estado, precisa criar primeiro os órgãos necessários, isto é, contratar funcionários educadores”.

Uma sociedade humanizada passa por uma formação humana que, por sua vez, passa pela mediação dos formadores humanos por excelência que devem ser a família e o Estado e, dentro desse, a escola. Faz-se necessário que o Estado crie meios para que a juventude seja formada como seres humanos (STEIN, 2003, p.527), para a humanização da sociedade, para uma mentalidade cidadã, no reconhecimento dos seus direitos e deveres para com o Estado. Ser humano para ser cidadão.

Toda formação humana que se dispõe a formar o Homem tem no seu bojo uma concepção desse Homem, o seu lugar no mundo, sua missão e as possibilidades práticas de formá-lo. Na acepção da autora, o Homem é um ser pessoal, como um modo de ser próprio e individual, formado de uma tríplice estrutura, constituído de corpo, alma e espírito, é um ser de espiritualidade, que leva consigo uma interioridade e a capacidade de conhecer-se, de ser livre, de entendimento e, quando tem consciência de si, é capaz de possuir-se no seu eu, ter domínio de seus atos. O mundo do Homem é um mundo social, das relações com outros Homens, dos quais se nutrem concepções, às vezes intelectivas outras superficiais; sua vida é uma vida de comunidade, condicionada a essa comunidade, na qual ele atua e se vê na atuação de outros.

Nessa perspectiva filosófico-antropológica, uma das tarefas da Filosofia é esclarecer, pensar todas as ciências e que essas recorram à Filosofia como sua raiz, considerando que toda forma de desvelamento científico participa desse conhecimento filosófico, ao investigar as possibilidades do ser, o processo de conhecimento de si, do outro e do mundo no processo de formação do sujeito.

Assim, se a intenção da política educacional para o Ensino Médio, de modo específico da BNCC, em relação aos currículos dos estados, é a formação ampla e integral do jovem, favorecedora de novas oportunidades, para além da pauta das suas obrigações para com o Estado, amparada no dever de consciência dos direitos e deveres para exercício da cidadania, considera-se contraditório não assegurar a presença da Filosofia como unidade disciplinar que colabora para a formação humanística do jovem no Ensino Médio.

A presença da Filosofia, utilizada na fundamentação conceitual da BNCC, que assume a propositura transdisciplinar não é suficiente para o desenvolvimento da atividade formadora e da autoformação a que se destina a Filosofia, como na acepção de Stein (2003). Nesse sentido, propõe-se a perspectiva de uma disciplina mediadora, que aconteça na sua especificidade e se relacione de forma interdisciplinar, nessa etapa da formação

humanizadora do jovem, que possa colaborar para a sua formação e a formação auto adquirida.

No entanto, saber o que pensam os jovens a respeito da disciplina Filosofia e se ela colabora com a formação da consciência de si, do outro e do mundo configurou-se como essencial nesta pesquisa que também busca compreender o papel da Filosofia na formação.

CAPÍTULO 3. O LÓCUS DA PESQUISA: O MUNICÍPIO, AS ESCOLAS E OS PLANOS DE GESTÃO

A proposta neste capítulo é apresentar os dados que compõem o lócus da pesquisa empírica, como contextualização, os dados específicos do município, os índices demográficos, o aparelhamento social oferecido a população, os dados da educação de Praia Grande/SP, coletados no setor vida escolar da Diretoria de Ensino de São Vicente/SP, o levantamento dos Planos Gestão das unidades escolares e a caracterização dessas unidades, bem como a abordagem metodológica e a pesquisa exploratória junto aos estudantes, sujeitos da pesquisa.

Em busca de maior distanciamento do pesquisador em relação ao local onde seria realizada a pesquisa empírica, optou-se pela escolha de um município da Diretoria de Ensino – Região São Vicente, que atende os municípios de São Vicente/SP, Praia Grande/SP, Mongaguá/SP, Itanhaém/SP e Peruíbe/SP. Desse conjunto, foi escolhido o Município de Praia Grande/SP para a realização da pesquisa, por se tratar da cidade com o maior número de unidades escolares da rede pública de ensino dos municípios pertencentes a Diretoria de Ensino de São Vicente/SP. Após a definição do município, iniciaram-se os contatos com a Diretoria de Ensino de São Vicente /SP e com a Secretaria de Assistência Social do Município de Praia Grande /SP.

O critério de seleção das unidades escolares onde se buscou os sujeitos da pesquisa, foi a partir de um princípio de coerência com o comprometimento que toda pesquisa deve ter na sua responsabilidade social, na busca por uma qualidade de pesquisa que possa retornar ao lócus da investigação e, assim, colaborar para a melhoria e a compreensão da realidade social na qual esses sujeitos estão inseridos. Assim optou-se por selecionar os alunos que estivessem matriculados em unidades escolares das periferias⁶¹ de uma das cidades com maior arrecadação da Baixada Santista, Praia Grande/SP, fator que contrasta com a realidade socioeconômica, individual e coletiva desse grupo social.

⁶¹ As periferias constituem-se como espaços sociais de segregação/exclusão social no Brasil e no mundo. Geograficamente, um espaço que se distancia do espaço central das cidades, entre as cidades e entre países (daí cidades e países periféricos na ordem capitalista mundial), também conglomera populações segregadas e excluídas pela classe social, pela raça, por seu registro linguístico e seus hábitos e produções culturais, entre outros caracteres (PAULA, 2011. p.115).

O primeiro passo foi estabelecer o contato com os professores da disciplina Filosofia, bem como com os diretores das unidades escolares do ensino público para permissão da realização da pesquisa com os estudantes.

O plano para procedimento metodológico ganhou novos elementos que foram sendo considerados fundamentais na medida que foi sendo realizada a pesquisa de campo, e que podem corroborar diretamente com uma posterior análise dos elementos coletados junto aos sujeitos da pesquisa. A elaboração do plano teve como suporte questões, entre os quais: 1) Quais as principais características do Município selecionado? 2) A escolha pelo Ensino Médio na escola pública estadual abrangeria todas as unidades escolares do município? 3) Em que bairros estão localizadas as unidades escolares selecionadas? 4) A escolha das escolas localizadas nas regiões com maior vulnerabilidade social seria um critério? Por quê? 5) Quais os dados que identificam as unidades escolares situadas nas regiões de maior vulnerabilidade social?

Essas perguntas nortearam o estudo de documentos que foi realizado tanto na Diretoria de Ensino quanto no sistema interno de planejamento do Município selecionado. O levantamento documental e as análises foram feitas a partir da leitura dos Planos de Gestão⁶² das unidades escolares e dos índices e dados armazenados no sistema intranet do Município, que trouxeram subsídios significativos para a descrição do lócus da pesquisa, mas também suscitaram dúvidas que surgiram no decorrer da análise e que possibilitaram pensar em novos questionamentos.

Se, efetivamente, a análise documental elimina em parte a dimensão da influência, dificilmente mensurável, do pesquisador sobre o sujeito, não é menos verdade que o documento constitui um instrumento que o pesquisador não domina. A informação, aqui, circula em sentido único; pois, embora tagarela, o documento permanece surdo, e o pesquisador não pode dele exigir precisões suplementares (CELLARD, 2012, p. 295).

A escolha das unidades escolares para realização da pesquisa foi determinada por uma escolha anterior: a do município. Assim, tornou-se imprescindível, mesmo antes de analisar as unidades escolares, analisar os aspectos explícitos que constituem a região na

⁶² O Plano de Gestão nada mais é que uma nova versão do Plano de Escola, documento relativamente estático ao seu tempo, hoje, com característica dinâmica na medida em que deverá exercer acompanhamento e controle de todos os fatos escolares, ao longo de quatro anos. "Visa, pois, a operacionalização tanto do Projeto Pedagógico quanto do Plano de Ensino". Não nos esqueçamos de que trabalhamos no Sistema de Ciclos e que o coletivo docente deverá planejar os objetivos e conteúdos de cada disciplina, para quatro anos; objetivos esses que devem levar os alunos a incorporarem competências e habilidades. In.: Revista do Projeto Pedagógico. http://www.udemo.org.br/RevistaPP_01_07PlanodeGestao.htm. Acesso em 13 de fevereiro de 2020.

qual estão historicamente constituídas essas unidades escolares, nas quais se encontram os sujeitos da pesquisa, para uma compreensão maior desse universo.

O levantamento dos dados do município de Praia Grande/SP bem como das Unidades Escolares nas quais foi realizada a pesquisa foram obtidos, respectivamente, no sistema Intranet⁶³ do município de Praia Grande/SP por intermédio e acesso concedido pela Secretaria de Cultura e Turismo, com a devida autorização, para utilização dos dados coletados para efeito da pesquisa e nos arquivos existentes no setor Vida Escolar da Diretoria de Ensino – Região São Vicente, também com a autorização da Dirigente de ensino. Esse estudo preliminar foi realizado entre os meses de maio a julho de 2019.

Um dos fatores que colaboraram para a delimitação do local para a realização da pesquisa foi o da quantidade de Unidades Escolares (U.E.s) por município, o que favoreceria um campo mais propício para a investigação. O município de Praia Grande/SP é o que conta com o maior número de unidades escolares estaduais da Diretoria de Ensino da Região São Vicente.

Quadro 09 – Unidades escolares da Diretoria de Ensino de São Vicente

Município	Quantidade de U.E.s
São Vicente/SP	25
Praia Grande/SP	28
Mongaguá/SP	8
Itanhaém	13
Peruibe/SP	15

Fonte: Diretoria de Ensino (2019)

Outro fator que colaborou para escolha foi o fato de o município de Praia Grande/SP ser o último criado na região da Baixada Santista. O distrito e município de Praia Grande, com sede no 2º subdistrito de São Vicente (Boqueirão) e território

⁶³ Uma ferramenta que existe para comunicação interna, numa rede fechada e interna e que facilita o acesso de um público delimitado por meio de um login e senha específicos.

desmembrado do Município de São Vicente pelas Leis nº 8050 de 31/12/1963 e nº 8092 de 28/02/1964⁶⁴. Praia Grande emancipou-se em 19 de janeiro de 1967, após resistência do município de São Vicente/SP, e é um dos municípios que mais cresce, tornando-se o terceiro maior da região⁶⁵, com mais de 20 km de extensão de praia, subdividida pela população em 03 (três) zonas, denominadas 1 (lado praia), 2 (entre a Av. Pres. Kennedy e a Rodovia Expresso Sul que corta o Município e 3 (entre a Rodovia Expresso Sul que corta o município e o lado morro), e uma região extensa considerada periférica, com alto índice de vulnerabilidade social que é acompanhado educacionalmente pela Diretoria de Ensino da Região São Vicente/SP

Tabela 01: Ato e ano de criação do Município

Ato e Ano de Criação do Município	
Ano de Criação	1.963
Dispositivo Legal	Lei Estadual no. 8.050, de 31/12/1963 Lei Estadual no. 8.092, de 28/02/1964 Recurso Extraordinários 57684, de 25/05/1966
Nomeação do Interventor	06/01/1967
Emancipação	19/01/1967

Fonte: http://servico.intra.pg/admin/cide/arquivos/II_BS_2.pdf_Acesso em 18 de julho de 2019.

No ano de 1967, o Brasil estava sendo governado pelo presidente Humberto Alencar Castelo Branco, no regime ditatorial militar, e um dia antes da emancipação do município, no dia 18 de janeiro, rejeitou a emenda que restabeleceria o processo democrático no Brasil com a eleição do presidente e vice-presidente pelo voto direto. Em março desse mesmo ano, sucede-o o Marechal Artur da Costa e Silva, nome que posteriormente veio a ser atribuído a uma das principais avenidas do município de Praia Grande/SP, em vista do regime vigente na época. Nesse mesmo ano, no dia 18 de julho, morreu em acidente aéreo o ex-presidente Castelo Branco.

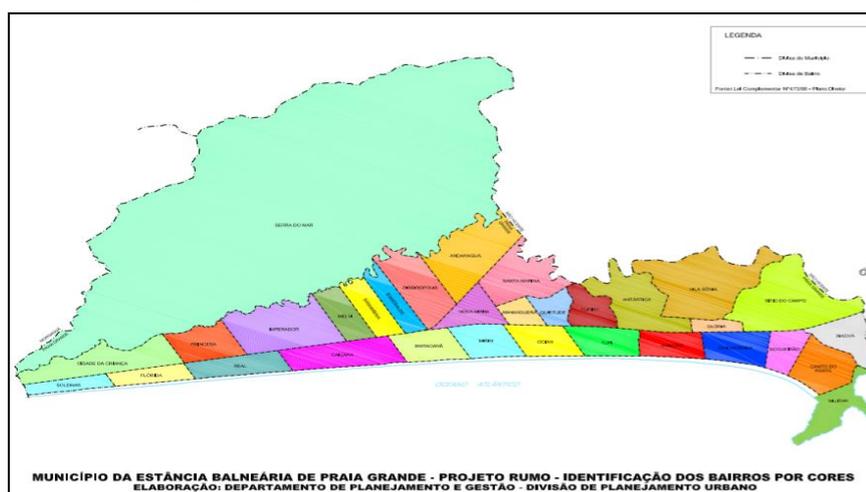
⁶⁴ ALESP – Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo, IGC – Instituto Geográfico e Cartográfico, DOU – Diário Oficial da União, SEPLAN, 2014. http://servico.intra.pg/admin/cide/arquivos/II_BS_2.pdf. Acesso em 18 de julho de 2019.

⁶⁵ Fonte: Emancipação Política de Praia Grande/SP. In: <http://www.praiagrande.sp.gov.br/>. Acesso em 18 de julho de 2019.

3.1. O município de Praia Grande/SP

O município de Praia Grande /SP⁶⁶ é uma cidade litorânea, com um forte potencial turístico, sendo uma das cidades mais procuradas para o turismo no estado de São Paulo, com uma população flutuante que aumenta em até quatro vezes o seu contingente na temporada de verão, o que favorece o aumento do trabalho informal no município e também traz algumas dificuldades no que diz respeito ao saneamento básico.

Figura 01 – Mapa de Praia Grande/SP



Fonte: Divisão de Planejamento Urbano / Praia Grande (2019)

Praia Grande/SP configura-se como uma cidade em pleno desenvolvimento, tendo também na construção civil uma das principais portas de emprego do município, com 22,5 km de orla urbanizada acompanhadas de grandes prédios destinados a um público com maior potencial econômico.

O município tem uma previsão de arrecadação 1.455.849.616 para o ano de 2019, já tendo atingido até o mês de julho do ano vigente 59,52% desse valor, com investimento de 205.923.387,55 no ano de 2018 na educação fundamental 1 e 2 e o ensino técnico.

Segundo o IBGE⁶⁷, no ano de 2010, a cidade de Praia Grande contava com população estimada de 262.051 pessoas, com um crescimento populacional considerável no ano de 2018, chegando ao número de 319.146 pessoas. No ano de 2016, a média salarial

⁶⁶ Material coletado no sistema de informação do Município de praia Grande via portal disponibilizado na internet. Fonte: <http://www.praiagrande.sp.gov.br/>. Acesso em 29 de julho de 2019.

⁶⁷ População do Município de Praia Grande SP - <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/sp/praiagrande/panorama>. Acesso em 21/03/2019.

era de 2,3 salários-mínimos por pessoa, contando com 33,8% dos domicílios com rendimento mensais de meio salário-mínimo por pessoa.

No ano de 2001 o município tinha 200.199 habitantes. Desde esse período até o ano de 2018 viveu um crescimento vertiginoso de mais de 100.000 habitantes, o que propiciou um impacto também vertiginoso nos mais diversos setores da sociedade: habitação, emprego, saúde e, de modo singular, na educação. Com o aumento populacional, surgiram também os problemas decorrentes de um crescimento não programado como as habitações irregulares, o desemprego e os subempregos, a criminalidade e, em decorrência dessas dificuldades, a evasão escolar⁶⁸, o trabalho infantil e a precocidade da inserção dos jovens no trabalho.

Tabela 02: População estimada de 2001 a 2018

Ano	População Estimada ⁽¹⁾
	Nº Abs.
2001	200.199
2002	208.329
2003	215.174
2004	229.542
2005	237.494
2006	245.386
2007	233.806
2008	244.533
2009	249.551
2010 ⁽²⁾	262.051
2011	267.307
2012	272.390
2013	287.967
2014	293.695
2015	299.261
2016	304.705
2017	310.024
2018	319.146

Fonte: IBGE (2019)

Segundo informação no sistema intranet do município, utilizando como fonte a pesquisa do IBGE 2010⁶⁹, o rendimento médio mensal por domicílio tem variações bem expressivas. Predomina a renda em torno de 03 a 04 salários-mínimos nas regiões da orla

⁶⁸ Segundo o Censo Escolar 2018 realizado pelo Inep a taxa de evasão escolar é de 2,6% (108 abandonos) na 1ª série do ensino médio, 1,5% (59 abandonos) na 2ª. série do ensino médio e 1,5% (51 abandonos) na 3ª. série do ensino médio das escolas públicas e privadas do município de Praia Grande/SP. In:<https://www.qedu.org.br/cidade/2043-praia-grande/taxas-rendimento>

⁶⁹ Fonte: http://servico.intra.pg/admin/cide/arquivos/Censo2010-Domicilio_Rendimento.pdf. Acesso em 18 de julho de 2019.

(zona 01) e central (zona 02) do município e de 02 a 03 salários na região periférica⁷⁰ (zona 03), em algumas regiões mais distantes da orla não ultrapassa o valor de 02 salários-mínimos.

Compreende-se assim como região periférica os bairros situados na região onde a renda salarial domiciliar, no máximo, alcança o valor de até 02 salários mínimos e a renda per capita de até 01 salário mínimo e que apresentam os aspectos que favorecem maior vulnerabilidade social, na qual a perspectiva de uma vida melhor é baixa, nos mais diversos campos, principalmente os campos da oportunidade educacional com o acesso à universidade e o profissional, numa perspectiva de subsistência com dignidade.

As periferias são caracterizadas cada vez mais por outros contextos, não aqueles mensuráveis simplesmente por quilometragem ou marcação de anéis, coroas ou outro qualquer representativo geométrico, contextos esses alicerçados nas condições e contradições econômico-sociais dos seus moradores, pelas infraestruturas existentes, pelas territorialidades estabelecidas e reestabelecidas, enfim, pelas suas espacialidades (RITTER e FIRKOWSKI, 2009, p. 22).

A ideia de periferia foi se modificando no decorrer dos anos, mais propriamente desde o fim do século XIX com o êxodo rural, a revolução industrial e, conseqüentemente, o crescimento urbano. Fez-se como processo resultante da desordem caótica do crescimento das grandes cidades, inserida num contexto macro da formação da sociedade brasileira, sendo um fenômeno em diversos países do mundo. Assim, o conceito de periferia transitou do concebido no modelo funcionalista da modernidade industrial (RITTER e FIRKOWSKI, 2009), no qual se constituía sua existência a partir de uma realidade geometrificada para uma concepção pós-moderna, pautada na constituição da sua realidade socioeconômica.

3.2. Secretaria de Promoção Social: serviços oferecidos à população

No município de Praia Grande/SP compete à Secretaria de Assistência Social elaborar programas e atividades que proporcionem o desenvolvimento social da comunidade, de forma igualitária, favorecendo a inclusão e oportunidades que assegurem o acesso e a integração do cidadão à sociedade. Também compete à Secretaria de Assistência Social a descentralização dos equipamentos sociais e a execução desses projetos amparados pela Lei Orgânica de Assistência Social (LOAS), com ênfase nas pessoas da criança, do adolescente e do idoso.

⁷⁰ Denominou-se a região como periférica com base nos dados coletados via sistema intranet do município de renda salarial domiciliar e a renda per capita, bem como as condições de habitação e a falta de infraestrutura.

Entre os projetos oferecidos à população⁷¹: 1) Casa de Estar; 2) Centro de apoio à família do educando; 3) Centro de referência de Assistência Social (CRAS); 4) Centro de referência especializado de Assistência Social (CREAS); 5) Centro Dia (Creche do idoso); 6) Centro POP; 7) Escola de Trabalho Elvira Fernandes de Lima; 8) Instituição de acolhimento São Francisco de Assis; 9) Lar São Francisco de Assis; 10) Programa Conviver; 11) Programa de apoio ao desempregado (PAD); 12) Programa de integração e cidadania.

No levantamento dos dados a respeito do aparelhamento, dos projetos e serviços propostos pela Secretaria de Assistência Social, constatou-se que em alguns bairros ainda não existem serviços de promoção social de acordo com o Censo de 2010, entre eles:

Quadro 10 – Bairros do Município de Praia Grande (sem equipamentos de promoção social Censo de 2010)⁷²

Bairro	População
Cidade da Criança	2.530 habitantes
Princesa	2.726 habitantes
Imperador	80 habitantes
Ribeirópolis	10.274 habitantes
Glória	5.769 habitantes
Maracanã	6.586 habitantes
Flórida	1.572 habitantes
Nova Mirim	15.667 habitantes
Tupiry	11.669 habitantes

Fonte: Censo 2010

Os dados acima mostram, segundo o Censo de 2010, o não atendimento a 56.873 pessoas no Município de Praia Grande só no ano de 2010. Os dados coletados apresentam, de certa forma, uma contradição haja vista que, dentre os bairros contemplados com a

⁷¹ Informações obtidas sobre os projetos e programas da Secretaria de Assistência Social, no site da prefeitura municipal de Praia Grande/SP. In: <http://www.praia grande.sp.gov.br/administracao/projeto.asp?cdSecretaria=119>.

⁷² Fonte: IBGE, Censo 2010 – Resultados da Sinopse por Setores Censitários. É preciso salientar que o município teve um crescimento populacional de 21,79% do ano de 2010 para o ano de 2018 e, ainda assim, esses bairros não contam com a aparelhagem necessária para assistência social dos municípios.

aparelhamento social, os que possuem menor renda salarial domiciliar e menor renda per capita, no ano de 2018 ainda não contavam com nenhum serviço dessa Secretaria, ferindo a isonomia e, conseqüentemente, a dignidade do ser humano.

3.3. Os dados da Educação na Praia Grande/SP

Quadro 11 – Dados escolares de Praia Grande/SP

Matrículas no Ensino Médio [2018]	12.028 matrículas
Matrículas no ensino fundamental [2018]	43.517 matrículas
Taxa de escolarização de 6 a 14 anos de idade [2010]	96,9 %
Docentes no Ensino Médio [2018]	845 docentes
Docentes no ensino fundamental [2018]	2.009 docentes

Fonte: IBGE /2019

O município de Praia Grande/SP conta com bons índices de desenvolvimento na área da educação básica, consolidando-se num processo de crescimento desses mesmos índices mediante investimento do governo municipal na educação do município. Na educação, em 2015, os alunos da etapa inicial da educação básica alcançaram a nota média de 5,8 no IDEB⁷³ e já na etapa final de 4,8, com o índice de 96,9% na taxa de escolarização com um salto significativo no ano de 2017 de etapa inicial da educação básica alcançaram a nota média de 6,4 e de 5,1 na etapa final, somando os resultados possui o maior índice da Região da Baixada Santista. Segundo índices globais de atendimento à população, no ano de 2017, houve 12.273 matrículas numa população de 14.151, com uma taxa de evasão nesse mesmo ano de 2,70% abaixo do índice de evasão do estado de São Paulo que foi de 3,30%. No que diz respeito ao IDEB das unidades escolares da rede pública de ensino, os resultados não caminham na mesma direção. Algumas unidades escolares da rede pública estadual chegam até mesmo a não possuir o índice por falta de alguns dos constructos que, equacionados, compõem o resultado do IDEB. Na estatística de 2017, o Ensino Médio do município alcançou 3,8 pontos, contando unidades escolares públicas e particulares.

⁷³ O IDEB é o principal indicador utilizado pelo MEC e pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) para avaliação da qualidade da Educação no País. O indicador é calculado a partir dos dados sobre aprovação escolar, obtidos no Censo Escolar, e média de desempenho nas avaliações do Inep, Saeb e Prova Brasil.

Das 42 unidades escolares que oferecem o Ensino Médio no município de Praia Grande/SP, entre escolas particulares, municipais e estaduais, 28 são escolas públicas administradas pela SEE do Governo do Estado de São Paulo. Nestas unidades foi desenvolvida a pesquisa de campo, sendo que, dentre as 28 escolas foram selecionadas, as que se encontram em dificuldades em alcançar os índices de qualidade propostos, além de fatores socioeconômicos.

Figura 02 - Escolas Estaduais de Praia Grande/SP ano 2018

Nome da Unidade Escolar	Endereço	Bairro
Abraão Jacob Lafer, Dr.	Rua Leme L.E. 9.562	Jardim Guilhemina
Adelaide Patrocinio dos Santos	Rua Marçílio Dias nº 82	Bairro Forte
Aldeia Tekoa Mirim, EEI	Rodovia Pedro Taques, S/Nº	Aldeia Tekoa Mirim
Alexandrina Santiago Neto	Rua Paulo Setubal nº 19.345	Sônia Regina
Alfredo Reis Viegas, Dr.	Rua Olga de Almeida Machado, s/n	Vila Sônia
Antonio Nunes Lopes da Silva, Prof.	Av. Almirante Dante Bellomaria nº 171	Jardm Samambaia
Augusto Paes de Avila, Reverendo	Rua Dr. Júlio de Mesquita Filho nº 729	Campo da Aviação
Balneário das Palmeiras	Rua Paulino Borrelli, LE 15.889	Vila Mirim
CASA de Praia Grande - Junto à EE Alexandrina	Rua Corypheus de Azevedo Marques, SN	Balneário Esmeralda
CASA de Praia Grande - Junto à EE Alexandrina	Rua Sete, SN	Balneário Esmeralda
CEEJA Max Dada Gallizzi	Rua Pernambuco, nº865	Boqueirão
CEL, junto à EE Reynaldo Kuntz Busch, Dr.	Praça Guarani, n.º 31	Boqueirão
Francisco Martins dos Santos	Av. Presidente Kennedy, s/n	Jardim Real
Jardim Bopeva	Rua Monteiro Lobato nº 883	Cidade Ocian
Júlio Pardo Couto, Prof.	Av. Júlio Prestes Albuquerque nº 934	Vila Mirim
Júlio Secco de Carvalho	Rua Amelito Franceschelli nº 286	Solemar
Laudelino Fernandes dos Santos, Prof.	Rua São Benedito nº 762	Vila Caiçara
Lions Clube Centro	Rua Ordovaldo Bruzeth, s/n	Jardim Quietude
Magali Alonso, Profa	Av. Ministro Marcos Freire n.º 32.278	Vila Tupi
Maria Pacheco Nobre, Profa	Rua Guanabara n.º 200	Boqueirão
Marlene Leite da Silva, Profa	Rua Santo Antonio de Pádua, s/n	Jardim Quietude
Oswaldo Luiz Sanches Toschi	Rua Saturnino de Brito, s/n	Jardim Guaramar
Pedro Paulo Gonçalves Lopes, Prof.	Rua Josefa Alves Siqueira nº 625	Anhanguera
Reynaldo Kuntz Busch, Dr.	Praça Guarani, n.º 31	Boqueirão
Rubens Paiva, Deputado	Rua Manoel R Procópio do Vale, s/n	Jardim Samambaia
Sylvia de Mello, Profa	Av. dos Trabalhadores nº 4.279	Vila Antártica
Vila Tupi	Rua Bororós nº 26.904	Vila Tupi
Vilma Catharina Mosca Leone, Profa	Av. Milena Perutch, s/n	Jardim Melvi

Fonte: Diretoria de Ensino de São Vicente SP /2019.

3.3.1. As escolas de Praia Grande/SP (Ensino Médio)

A cidade de Praia Grande/SP conta com o maior número de escolas estaduais da Diretoria de ensino da Região São Vicente, ou seja, são 28 unidades, das quais cinco dentre elas atendem em tempo integral; outras duas unidades atendem os jovens que cometeram alguma infração na Fundação Casa, interligadas a uma unidade de funcionamento convencional e uma unidade que funciona como CEEJA (Centro Estadual para Educação de Jovens e Adultos). As demais unidades funcionam regularmente localizadas nos bairros do município.

Durante a pesquisa constatou-se que, nos 22,5 km territoriais do município, apenas os bairros Cidade da Criança, Princesa, Imperador, Ribeirópolis, Glória não possuem unidades escolares do Governo do Estado de São Paulo.

Considerando os aspectos de vulnerabilidade social, de menor renda per capita e menor renda salarial domiciliar, além de algumas deficiências na falta de assistência da Secretaria de Assistência Social e levando ainda em consideração observações dos técnicos da educação da Diretoria de Ensino da Região São Vicente, num primeiro momento, foram selecionadas 08 (oito) unidades escolares do município de Praia Grande/SP para realização da pesquisa que busca responder a questão: Como a Filosofia pode colaborar com a formação humana do jovem no Ensino Médio?

A seleção de unidades escolares em regiões de periferias nutre uma intenção de que os jovens que vivem nessas periferias possam se pronunciar a respeito da disciplina Filosofia na sua formação e, ao mesmo tempo, que os resultados da pesquisa possam voltar para esse grupo social, colaborando com a realidade dos sujeitos. Pensando de forma indutiva, se parte de resultados em âmbitos menores que possam ser aplicados a âmbitos maiores.

As 08 escolas selecionadas estão localizadas em áreas denominadas periferias, que se constituem como regiões de grandes problemas habitacionais, com rendimento salarial por domicílio no agrupamento de, no máximo, 02 salários-mínimos e com renda per capita de, no máximo, 01 salário-mínimo. Para a seleção das escolas foram levados em consideração aspectos de relevância social, após a constatação da ausência do aparelhamento social do município adequado e igualitário no atendimento à população. Os nomes das escolas serão substituídos pela nomenclatura U.E. 01 e assim por diante, para que seja preservada a identidade dos sujeitos e da instituição onde foi realizada a pesquisa.

Quadro 12 - Características das Unidades Escolares Seleccionadas

Escolas	Turnos	Média de alunos 3ª série do Ensino Médio da Escola (2018)	Fase Educacional	IDESP ⁷⁴ 2018	IDEB 2017	Índice de Nível Socioeconômico ⁷⁵
U.E. 01	03	36,0	EF II / EM	2,17	Não apresenta	Faixa IV
U.E. 02	03	41,0	EF II / EM	2,17	Não apresenta	Faixa III
U.E. 03	I	26,7	EM	3,56	4,9	Não apresenta
U.E. 04	03	37,2	EF II / EM	2,36	Não apresenta	Faixa IV
U.E. 05	03	31,5	EF II / EM	1,65	Não apresenta	Faixa III
U.E. 06	03	30,3	EF I e II / EM	2,17	3,7	Faixa III
U.E. 07	03	32,3	EF II / EM	2,02	Não apresenta	Faixa III
U.E. 08	03	33,0	EF II / EM	2,0	Não apresenta	Faixa III

Fonte: Elaborado pelo pesquisador (2019)

3.3.2. Número de alunos / matrículas / desistências

Na colaboração para a seleção dos sujeitos da pesquisa, foi necessário o levantamento, nas unidades escolares seleccionadas, dos dados referentes ao número de alunos em cada uma das 08 unidades escolares no ano de 2018, dando ênfase aos alunos que estavam matriculados na 3ª série do Ensino Médio. Os dados pesquisados apontavam o fluxo de alunos em cada uma das unidades, considerando: o total de alunos; os alunos matriculados na 3ª. série do Ensino Médio; os transferidos e outros casos. Em posse desses dados, foi possível ter uma noção do contingente de alunos por unidade, o que possibilitou o preparo do material para a aplicação do questionário.

No quadro a seguir, apresentamos o contingente de alunos matriculados nas escolas seleccionadas.

⁷⁴ O IDESP (Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo) é um indicador de qualidade das séries iniciais (1ª a 4ª séries) e finais (5ª a 8ª séries) do Ensino Fundamental e do Ensino Médio. Na avaliação de qualidade das escolas feita pelo IDESP consideram-se dois critérios complementares: o desempenho dos alunos nos exames do SARESP e o fluxo escolar. O IDESP tem o papel de dialogar com a escola, fornecendo um diagnóstico de sua qualidade, apontando os pontos em que precisa melhorar e sinalizando sua evolução ano a ano. In.: http://idesp.edunet.sp.gov.br/o_que_e.asp. Acesso em 16 de agosto de 2019.

⁷⁵ INSE - Índice de níveis socioeconômicos criado a fim de ampliar o monitoramento da qualidade da educação básica, abrangendo outros aspectos dos alunado como o perfil social, econômico e cultural.

Quadro 13 – Contingente de alunos das escolas selecionadas no ano de 2018

Unidade	Ano	Total de alunos	Matriculados 3ª. Série do EM	Transferidos	Ativos na 3ª. Série do EM	Outros
U.E. 01	2018	890	167	8	148	11
U.E. 02	2018	1115	234	9	195	30
U.E. 03	2018	270	104	20	74	10
U.E. 04	2018	845	283	12	232	37
U.E. 05	2018	670	72	10	59	3
U.E. 06	2018	878	148	5	121	20
U.E. 07	2018	1085	148	3	135	10
U.E. 08	2018	1990	524	27	490	51
Totalização		7.743	1.680	94	1.454	172

Fonte: Elaborado pelo pesquisador (2019)

O município de Praia Grande/SP, em relação aos índices do estado de São Paulo, é um dos municípios com um percentual pequeno de evasão escolar no Ensino Médio, com apenas 2,70, o que, em comparação com outras realidades da Baixada Santista, é um ganho considerável. Por ser a evasão escolar um fenômeno que consolida a exclusão e que favorece ainda mais a desigualdade⁷⁶, acaba por se configurar um problema social que reflete as condições de infraestrutura, de assistência do poder público e de um verdadeiro comprometimento responsável firmado entre os pais e a gestão escolar. Em relação à evasão, a escola pública municipal praticamente zerou o índice de evasão escolar, porém as escolas que pertencem à rede pública do estado de São Paulo ainda têm um grande trabalho a ser realizado.

Tabela 03: Evasão escolar no Ensino Médio em Praia Grande / SP

Praia Grande
Evasão Escolar no Ensino Médio: 2000 a 2017

Ano	Taxa de evasão do Ensino Médio (em %)		
	Praia Grande	Baixada Santista	Estado São Paulo
2000	11,18	9,88	10,44
2002	4,40	7,20	7,40
2003	9,00	7,70	7,40
2004	6,10	8,20	7,20
2005	5,30	5,60	6,00
2007	-	6,20	5,30
2008	5,00	4,70	4,30
2009	2,80	3,90	3,90
2010	3,50	3,80	4,50
2011	3,60	4,00	4,50
2012	2,80	-	4,60
2013	3,20	-	4,70
2014	3,00	-	4,20
2015	3,10	-	3,20
2016	2,40	-	3,70
2017	2,70	-	3,30

Fonte: Fundação SEADE, Seplan (2019)

⁷⁶ No cerne das causas da evasão e exclusão escolares está o gargalo das desigualdades sociais, políticas, geográficas, ideológicas existentes no Brasil, apontando que a violação do direito de acesso e permanência ao sistema de ensino perpassa uma série de outras agressões aos direitos mais básicos de todo ser humano. (ALMEIDA, T.; OLIVEIRA, R., 2017, p. 12962)

Os dados levantados junto ao setor de matrículas da Diretoria de Ensino de São Vicente /SP revelam uma diminuição no número de alunos evadidos em 2017, em comparação aos anos anteriores. No Município de Praia Grande SP foram 2,70%, índice menor do que a porcentagem estadual de 3,30% no mesmo ano, que se evadiram das unidades escolares, além dos que foram transferidos, um índice pequeno diante da quantidade de alunos que estão matriculados anualmente na rede pública de ensino.

3.3.3. Professores de Filosofia

Em vista do problema da pesquisa, foi feita uma consulta à área de Recursos Humanos da Diretoria de Ensino da Região São Vicente /SP em relação ao número de professores que ministram a disciplina Filosofia nas unidades escolares do Município de Praia Grande /SP. O departamento consultou as unidades escolares para as quais foram feitas as perguntas abaixo, transcritas na íntegra assim como foram solicitadas:

- 1- Quantos professores (Efetivos, Categoria F⁷⁷ e Categoria "O"⁷⁸) de Filosofia possuem Unidade de Classificação na Escola?
- 2- Destes professores, quantos possuem licenciatura plena em Filosofia?
- 3- Entre os professores classificados nesta Unidade Escolar, quantos possuem qualificação em Filosofia?
- 4- Entre os professores de Filosofia, quantos são Bacharéis em Direito?
- 5- Entre os professores de Filosofia, quantos possuem complementação pedagógica?

Os dados sobre os professores que atuam na disciplina de Filosofia foram importantes para a pesquisa na medida em que colaboraram para a análise das questões abertas do instrumento de investigação que procurou saber como os estudantes compreendem o papel da disciplina na sua formação humana, haja vista a necessária mediação do professor na compreensão dos conteúdos da disciplina pelos alunos. O objetivo, em posse desses dados, foi o de ampliar a reflexão sobre o cenário no qual estão inseridos os jovens entrevistados, com todos os elementos que os constituem: professor de

77 Por OFA – Categoria F compreendem-se os docentes estáveis. São professores que tinham aulas atribuídas em (02/06/07) data da LC 1.010/2007.

78 Por OFA – Categoria O, o Docente candidato à admissão após a publicação da LC 1.093/2009, já contratado, com aulas em caráter temporário, não fazem jus ao IAMSPE e seu regime previdenciário é o INSS.

Filosofia, alunos e a escola. Segundo Azzi (2012), o professor qualificado é aquele que possui conhecimento e saber pedagógico e se compromete com o processo de ensino e aprendizagem. Segundo a autora, a formação do professor é uma questão bastante relevante e desafiadora, principalmente para aqueles que se preocupam com uma escola de qualidade e com a democratização real e efetiva do ensino e da educação. Quando se trata, especificamente, da disciplina Filosofia, compreende-se neste trabalho a importância da formação do professor de Filosofia no processo de formação dos estudantes e no desenvolvimento da aula.

Assim, foram solicitados à Diretoria de ensino de São Vicente/SP as informações sobre os professores de Filosofia com sede nas unidades escolares selecionadas para a realização da pesquisa empírica. O objetivo era ter informações sobre a formação acadêmica dos professores habilitados que estavam ministrando a disciplina nas unidades escolares. Essa informação não constava no departamento de Recurso Humanos da diretoria e em nenhum arquivo do sistema intranet, tendo sido necessária a consulta a cada unidade escolar.

Compreende-se que esses dados foram importantes para conhecer o quadro dos profissionais que atuam no Ensino Médio nas escolas de Praia Grande e sua formação. A Filosofia possui uma vocação formativa (ASPIS, 2004), o que pressupõe professores bem formados, com a vocação de formador humanístico, ou seja, aquele que é formador, ensina e aprende no processo educativo.

Nós afirmamos: o professor de filosofia deve ser filósofo. E por quê? O professor de biologia deve ser biólogo? O de matemática deve ser matemático? Para nós as aulas de filosofia são aulas de filosofar da mesma forma que ensinar filosofia é produzir filosofia. Assim sendo, aulas de filosofia são produção de filosofia (ASPIS, 2004, p. 310).

Aspis (2004) problematiza a função do professor de Filosofia, ao afirmar que esse é um provocador de novos questionamentos, um criador de ‘problemas’ e um bandeirante na busca de soluções desses problemas provocados.

Nas aulas de filosofia onde se promove experiência filosófica, o professor não professa. Ele não apregoa, não é depositário de verdades. O professor de filosofia é um super-herói às avessas: ele cria problemas. Mas também é ele quem vai orientar sua solução. Seus poderes mágicos são sua convicção filosófica e educacional (ASPIS, 2004, p. 310).

No estudo dos dados sobre os professores de Filosofia, enviados pelas unidades escolares participantes da pesquisa empírica, do total de 17 professores que estão

ministrando a disciplina Filosofia no Ensino Médio, 15 possuem licenciatura plena em filosofia; 01 é considerado habilitado e 01 é bacharel em Direito. Assim, um dos componentes e não o único, para a aula de Filosofia como experiência de filosofar estaria assegurado no campo desta pesquisa. Observou-se, também que 15 professores, dentre os 17, são efetivos.

Quadro 14 – Professores de Filosofia na Rede Pública de Ensino nas unidades escolares pesquisadas de Praia Grande /SP – 2019

Unidade	Ano	Professores de Filosofia (Efetivo, Categorias F e O)	Professores com Licenciatura Plena em Filosofia	Qualificação em Filosofia	Bacharéis em Direito	Complementação Pedagógica
U.E. 01	2019	3	3	0	0	1
U.E. 02	2019	1	1	2	0	0
U.E. 03	2019	Sem sede de frequências nas escolas	Sem sede de frequências nas escolas	Sem sede de frequências nas escolas	Sem sede de frequências nas escolas	Sem sede de frequências nas escolas
U.E. 04	2019	2	2	1	0	0
U.E. 05	2019	1	1	1	0	0
U.E. 06	2019	2	2	2	0	1
U.E. 07	2019	4	2	2	1	0
U.E. 08	2019	4	4	1	0	4
Totalização		17	15	9	1	6

Fonte: Elaborado pelo pesquisador (2019)

3.4. Os Planos de Gestão: o lugar da Filosofia na organização das escolas

A busca por uma melhor compreensão do lócus da pesquisa, sua contextualização, e dos atores sociais que a constituem e com objetivo de compreender os aspectos socioculturais do entorno da escola, sua organização sociopolítica, seu projeto político pedagógico, o currículo, suas dificuldades mais prementes, suscitou o interesse do pesquisador em conhecer o documento oficial das escolas nas quais aconteceria a pesquisa. Nas escolas da rede pública do estado de São Paulo esse documento é denominado Plano de Gestão.⁷⁹

⁷⁹ O Plano de Gestão é um documento amplo que consta com a Identificação da Escola (Patronímio, endereço, cursos, equipe gestora, dados bancários), Caracterização (Bairro, Clientela, Prédio escolar e Recursos), Gestão escolar (resultados educacionais, participativa, pedagógica, serviços de apoio, pessoas, recursos financeiros), Espaço físico da escola, Recursos financeiros, Síntese de potencialidades e desafios, Currículo oficial, Proposta Política Pedagógica, Metas de Gestão, Estratégias, Sistema Organizacional (Plano de trabalho).

O Plano de Gestão das escolas estaduais foi formalizado no dia 03 de dezembro de 2014, por meio de comunicado oficial assinado pela dirigente em exercício na época e envolveu todas as unidades escolares estaduais vinculadas à Diretoria de Ensino da Região São Vicente /SP. O objetivo era a necessidade de elaboração do Plano de Gestão para o quadriênio 2015-2018, com a data limite de entrega no dia 31/03/2015. Além de alguns links com modelos e fundamentos para construção desse plano, ficou estabelecido que a responsabilidade de sua construção estaria a cargo da equipe gestora da unidade escolar, sob a liderança do Diretor da Escola. Realçou-se, no documento, a promoção da participação democrática na elaboração do PGE - Plano de Gestão Escolar para que ele fosse fruto da construção coletiva da comunidade escolar.

O Plano de Gestão proposto pela SEE do estado de São Paulo constitui-se como a fusão do Plano de ensino com o Projeto Político Pedagógico. É a organização do trabalho pedagógico da escola, abrangendo-a na sua totalidade, e é considerado o projeto educativo da escola e deve ser acompanhado em processo, ao longo de 04 anos da sua execução, pela equipe gestora e pelo supervisor designado para a unidade escolar.

Com a elaboração do Plano de Gestão pretende-se nortear a organização do trabalho da escola (VEIGA, 2010, p. 01). Para tal deve ser construído de forma a projetar o que se espera do aluno ao fim desse período, além da identidade da formação que se almeja alcançar. No documento devem constar aspectos históricos, políticos, culturais e socioeconômicos daquela determinada comunidade, além de especificar a identidade da comunidade na qual está inserida a escola. Nesse sentido, o Plano de Gestão, se elaborado comunitariamente, de forma democrática e participativa, pode corroborar com a consolidação da marca identitária da comunidade a quem serve. Na perspectiva deste pesquisador, mesmo com as dificuldades inerentes ao trabalho coletivo, muito mais do que estar adequado a modelos pré-existentes que favoreçam apenas a anseios políticos partidários, o Plano de Gestão deve ser construído no processo participativo, marca de sua originalidade, conforme os anseios e necessidades do grupo social que o elaborou.

Nessa etapa da pesquisa, o levantamento do Plano de Gestão de cada unidade escolar foi realizado no setor Vida Escolar e no Arquivo Geral da Diretoria de Ensino de São Vicente/SP, após a autorização da direção. A pesquisa documental teve início com a seleção do material existente nos arquivos, para posterior análise. Por se tratar de unidades escolares em realidades socioculturais diferenciadas, essa análise foi fundamental para conhecer o projeto da escola na formação de seus alunos, bem como verificar como está ali contemplada a presença da disciplina de Filosofia. Esse estudo mostrou que há uma

confluência direta de objetivos presentes no Plano de Gestão das escolas públicas do estado de São Paulo e a presença da Filosofia, em temas transversais, mas sem a especificidade da disciplina em alguns de seus projetos.

Na análise inicial dos Planos de Gestão das 08 unidades escolares, foi possível constatar que, em consonância com o currículo oficial do estado de São Paulo⁸⁰, as unidades escolares descrevem as competências e habilidades para o exercício da cidadania como meta a ser alcançada na formação de seus alunos.

Concebido na perspectiva da sociedade, da educação e da escola, ele aponta um rumo, uma direção, um sentido específico para um compromisso estabelecido coletivamente. Ao ser claramente delineado, discutido e assumido coletivamente, o projeto constitui-se como processo e, ao fazê-lo, reforça o trabalho integrado e organizado da equipe escolar, assumindo sua função de coordenar a ação educativa da escola para que ela atinja o seu objetivo político-pedagógico (VEIGA, 2010, p. 01).

Ainda que a autora esteja se referindo, especificamente, ao Projeto Pedagógico, os aspectos por ela trazidos contribuem para o propósito desta análise que é o de apontar a relevância da participação da comunidade como um compromisso coletivo de todos os atores nos Planos de Gestão das instituições investigadas. Os cidadãos constituem-se como indivíduos que desenvolveram os elementos constitutivos de sua identidade, comprometida com a convivência social, a curiosidade epistemológica, o desenvolvimento de habilidades e valores que os tornem capazes de valorizar, preservar e colaborar nos aspectos de multiculturalidade presentes na realidade escolar. Propõe-se, assim que os Planos de Gestão devem prever como enfrentar os desafios da contemporaneidade, sem, no entanto, perder os elementos que os caracterizam como a história, a cultura e tradição das escolas.

Em relação aos Planos de Gestão das unidades escolares selecionadas, estes foram elaborados com base no currículo oficial do estado de São Paulo. Trazem o contexto histórico do surgimento da escola, a realidade socioeconômica da comunidade do entorno, bem como a sua proposta político-pedagógica, o processo de avaliações periódicas, internas e externas, que permitam a revisão das metodologias aplicadas, possibilitando a intervenção no processo de ensino e aprendizagem, favorecendo assim um ensino de qualidade.

⁸⁰ O Currículo Oficial pode ser compreendido como um mecanismo necessário de responsabilidade do sistema com a sociedade e suas escolas. (SÃO PAULO, 2009, p. 21). Quanto a meta de formação para exercício da cidadania as escolas seguem um modelo pré-estabelecido apresentado pelo SEE/SP e anteriormente afirmado pela LDB 9394/96.

A proposta pedagógica representa a identidade de cada escola. É o documento oficial em que estão registrados todos os procedimentos, recursos e metas da escola. Segundo o que está prescrito legalmente, esse documento orienta todas as ações da escola e é a base para a realização dos ajustes necessários (SÃO PAULO, 2009, p. 8).

Na análise dos Planos de Gestão, observou-se a presença “tímida” da participação democrática da comunidade do entorno das escolas quanto à constituição dos planos. O detalhamento dos problemas de cada comunidade é descrito de forma geral, sem especificações de realidades ou soluções pontuais. Segundo Veiga (2013, p. 162), compreender em profundidade os problemas postos pela prática pedagógica passa a ser uma exigência da gestão democrática de tal forma que se favoreça a busca por um processo de construção coletiva de novas formas democráticas de convívio escolar, de formação das pessoas em cidadãos críticos e comprometidos com uma sociedade mais justa.

Pensar o projeto político-pedagógico da escola de ensino médio é pensar a escola no seu todo e a sua função social. É um movimento institucional que extrapola o interpessoal, visa atingir a organização do trabalho pedagógico e as funções precípuas da escola. Se essa reflexão for realizada de forma participativa, certamente será possível construir um projeto consistente e viável. O projeto é um instrumento norteador das trilhas da escola e conta com sujeitos protagonistas, tempos e espaços articulados com vistas à construção do futuro ou daquilo que virá a ser (VEIGA, 2010, p. 2).

Na perspectiva de uma responsabilidade coletiva para um ensino de qualidade que fomenta a formação humana/cidadã, comprometida com o coletivo/sociedade, foram analisados os Planos de Gestão das escolas selecionadas, com objetivo de identificar: 1) os objetivos propostos nos planos que identificam, condicionam e relacionam a necessidade do posicionamento filosófico; 2) a caracterização dos objetivos do currículo oficial do estado de São Paulo e a proposta da escola; 3) as intervenções que clamam o coletivo no qual está inserido cada escola; 4) as projeções possíveis para atender as expectativas da escola.

Na análise situacional dos Planos de Gestão, especificamente quanto às potencialidades e aos desafios enfrentados pelas unidades de ensino, ficaram evidenciadas algumas questões que demandam reflexões e ações para que se efetive a democratização real do Ensino Médio e a formação humana dos jovens estudantes. Para fins de análise, essas questões foram assim sistematizadas: Região, Escola, Sujeitos.

1) Em relação à região: áreas densamente povoadas; planejamento desordenado dos bairros; habitações humildes; migração das famílias de outras cidades.

2) Em relação à escola: ausência de senso crítico e pouco interesse dos alunos; crítica à formação docente; evasão, problema recorrente no período noturno (trabalho).

3) Em relação aos sujeitos: ausência dos pais na formação dos filhos; banalização da violência e da marginalidade; presença do tráfico de drogas; atribuição aos pais a responsabilidade pela formação do caráter do jovem para a vida escolar.

Quando o projeto político pedagógico⁸¹, é visto na perspectiva da identidade educativa da escola, conforme expressa Veiga (2013, p. 163), é possível observar uma preocupação em enfatizar a harmonia com o currículo oficial sem, no entanto, perder a autonomia da escola na construção desse projeto. Assim foram elencados alguns pontos que traduzem nesses planos o discurso de formação humanística almejado pela escola para os jovens do Ensino Médio, e como esses podem colaborar, quando assumidos pelo coletivo que compõe as unidades escolares, com a construção da identidade de cada jovem. São eles: 1) participação coletiva da comunidade escolar (discussão de colegiados e instituição de pais); 2) expectativa dos pais na formação cidadã crítica, responsável e ética de seus filhos; 3) valorização das experiências da vida dos alunos; 4) desenvolvimento de valores que servirão de base para conduta diária, pautados no respeito; 5) conciliação entre humanismo e tecnologia, formação ética e autonomia intelectual; 6) formação global do humano como nova função social da escola; 7) capacidade da escola em formar cidadãos críticos, reflexivos, autônomos, conscientes de seus direitos e deveres.

Os resultados obtidos com a análise preliminar dos Planos de Gestão das unidades escolares selecionadas apontam para a presença de expectativas humanísticas e a busca por uma construção filosófica de conceitos idealizada na importância da construção da cidadania, com perspectivas éticas para a vida em sociedade.

A análise do material coletado favoreceu a elaboração do quadro formação humanística nos Planos de Gestão, com as sínteses contendo as expectativas das escolas, as propostas facilitadoras para o alcance das expectativas almejadas e as principais dificuldades das unidades escolares, identificadas pela equipe gestora, o corpo docente e os responsáveis dos estudantes das unidades escolares visitadas.

⁸¹ O projeto político-pedagógico é o documento da identidade educativa da escola que regulariza e orienta as ações pedagógicas. Como proposta identitária, o projeto político-pedagógico constitui-se em uma tarefa comum do corpo diretivo e da equipe escolar e, mais especificamente, dos serviços pedagógicos (coordenação pedagógica, orientação educacional). A estes cabe o papel de liberar o processo de construção, execução e avaliação do projeto, contando com a valiosa participação de todos. (VEIGA, 2013, p.163)

Quadro 15 - Formação humanística nos Planos de Gestão

U.E.	Expectativa da Escola (Pais, professores, equipe gestora)	Propostas para alcance das expectativas	Dificuldades apontadas (Pais, professores, equipe gestora)
U.E. 01	Formar um cidadão atuante na sociedade que ponha em prática suas potencialidades. Auxílio no crescimento do educando como sujeito existencial e como cidadão, valores sociais e familiares. Acesso à universidade, formação acadêmica e político-social.	Inserção dos alunos em projetos.	Defasagem dos alunos, trabalhar com diferentes realidades socioculturais oriundas de famílias desestruturadas, salas de aula lotadas, indisciplina, desinteresse do aluno na aprendizagem e dos pais no acompanhamento.
U.E. 02	Formação do cidadão crítico e responsável, valores e capacitados para enfrentar o mercado de trabalho, cultos com habilidades e competências para a vida, convívio com as diferenças e respeito ao próximo, desenvolvimento social e humano.	Atividades curriculares desportivas, atividades em grupos e individuais, inserção em projetos, estímulo à hábitos (leituras, escrita, raciocínio lógico, dança, teatro e jogos).	Excesso de falta dos alunos, dificuldade em fazer o aluno perceber-se como agente transformador, integrante e dependente do ambiente.
U.E. 03	Formação de cidadãos críticos, criativos, motivados, estimulados, conscientes, responsáveis e solidários, preparados para o convívio social, para o mundo do trabalho, valores pautados na construção ética e no convívio harmonioso.	Discussão de temas de forma abrangente e ampla, incentivo a participação política e em projetos da escola, em atividades extraclasse. Metodologia para ensino significativo.	Falta de participação da família nos estudos, falta de bagagem cultural dos pais e alunos, condição de apatia, concorrência com as novas tecnologias, desvalorização profissional do professor.
U.E. 04	Cidadãos críticos capazes de transformar a realidade, formação global do ser humano, entendimento das regras, convívio na sociedade, associação do conhecimento com a realidade vivida, integração no mundo contemporâneo nas dimensões da cidadania e do trabalho, também a capacidade de utilizar as diferentes tecnologias nos mais diversos ambientes sociais.	Projetos ofertados pela escola (Arte, Leitura, solidariedade). Metodologia participativa para o desenvolvimento do protagonismo juvenil.	Sensação de insegurança na escola, crise de autoridade, pouco compromisso dos professores, comportamento desregrado dos alunos, falta de autonomia da escola para gerar suas próprias regras. Lares desestruturados, fome, violência, carência afetiva. Trabalhar a diversidade cultural, tornar a aprendizagem significativa.
U.E. 05	Formar junto ao educando compreensões de um cidadão crítico, ciente de seus direitos e deveres, participativo na vida social, patrono do respeito às liberdades individuais. Reforço dos valores morais e	Inserção do aluno em projetos, a escola está em processo de reintegração da comunidade. Disponibilização de conteúdos em conformidade com o currículo oficial do estado de São Paulo.	Carência de recursos socioculturais e econômicos, pouca participação dos responsáveis na vida escolar de seus tutelados, e os poucos participantes não garantem qualidade nas intervenções.

	éticos, conscientização da realidade e criticidade para a construção de um mundo melhor.		Irresponsabilidade dos alunos com os estudos, indisciplina, consumo de drogas, vandalismo, falta de profissionais de apoio como psicólogos, evasão escolar em vista do trabalho e na mudança frequente do local de moradia.
U.E. 06	Formar cidadãos críticos, justos e atuantes na sociedade. Inclusão em cursos técnicos. O futuro acadêmico é a expectativa de 80% dos alunos do Ensino Médio	Criar clima de cooperação, respeito e diálogo com toda a comunidade escolar, trabalho em grupo com assuntos como ética, pluralidade cultural, respeito mútuo, tolerância, equilíbrio emocional, inserção dos alunos em torneios, atividades intra e extraclasse (abordagem multidisciplinar)	O não comparecimento dos pais nas reuniões, falta excessiva dos professores. Falta de tempo dos professores no preparo de atividades para os discentes.
U.E. 07	Aprimorar o educando como pessoa humana com formação ética e no desenvolvimento de sua autonomia intelectual, na responsabilidade e solidariedade, segundo os direitos e deveres da cidadania. Formar o homem em duas dimensões: interiorização-transcendência; fraternidade-comunhão. De acordo com essa filosofia são princípios da escola: a procura vivencial de Deus; a capacidade de diálogo e mútua aceitação; clima de proximidade e amizade; o espírito generoso; cordialidade e alegria; a facilidade de adaptação nos tempos atuais. Formar o aluno: curioso; interiorizado e reflexivo; humilde e receptivo; ordenado em sua conduta; equilibrado e moderado; atento e disponível; esforçado e estudioso; amigável e comunitário; aberto à transcendência. Possibilitar que o jovem efetue uma argumentação consistente com temas variados a respeito dos mais diversos conflitos, ambientais e humanos. Preparar o jovem para alcançar uma vaga na	Inserção dos alunos em projetos (O projeto da escola responde um mundo em crise com perdas humanísticas).	O documento não apresenta dificuldades sentidas pela Escola.

	universidade.		
U.E. 08	Incentivar o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico, preparando para construção do conhecimento, formando e não apenas informando, aplicação da visão de mundo. Que os alunos desenvolvam habilidades e competências para transformação da sociedade, com senso crítico e capazes de participar ativamente com a melhoria do país.	Incentivo a participação do Projeto educação de valores e em outros projetos da escola. Atividades interdisciplinares.	Frequência irregular, baixa proficiência leitora, falta de desenvolvimento de raciocínio lógico. Adaptar o novo currículo a realidade dos alunos, trabalhar a interdisciplinaridade no cotidiano.

Fonte: Elaborado pelo pesquisador (2020)

Há um consenso nos Planos de Gestão das 08 unidades escolares quanto à presença do objetivo de formar para a cidadania que também está em concordância com o currículo oficial do estado de São Paulo. O conceito de cidadania está presente relacionando o jovem à prática, à aquisição de competências e ao desenvolvimento de habilidades para o enfrentamento de conflitos sociais, estruturado nos valores éticos, com autonomia, criticidade e protagonismo, estimulando-o ao convívio, atuação e transformação da sociedade. Ficou evidente, nas unidades escolares 02, 07 e 08, a referência à formação humana nos Planos de Gestão, enquanto nas outras unidades essa referência aparece de forma indireta, nas habilidades e nas características humanísticas apresentadas no corpo do texto relacionadas à ética e a valores ou normas de condutas a serem protagonizadas pelos alunos.

A U.E. 06 defende o clima de cooperação, multidisciplinaridade e o envolvimento de todos os atores no processo de construção da formação valorativa do aluno; a unidade escolar 08 apresenta um projeto diretamente relacionado à formação humana, com ênfase na aquisição e descoberta dos valores.

Percebe-se, nos Planos, a ausência de propostas concretas quanto à subjetividade e autonomia das unidades escolares (U.E.), para o alcance dos objetivos a que se propõem. De modo geral, os Planos de Gestão apresentam propostas similares, numa mesma

formatação, seguindo o modelo sugerido pela Diretoria de Ensino de São Vicente/SP. A metodologia para o ensino significativo e participativo aparece em duas das unidades escolares, a U.E. 03 e a U.E. 04, como posições assumidas pela escola sem, no entanto, especificarem como seriam implantadas essas metodologias.

A ausência de elementos constitutivos de metodologias e de propostas para sua aplicabilidade no processo formativo do aluno, na realização de um currículo real para cada unidade escolar, suscitou questionamentos quanto à autonomia das escolas na construção de um currículo contextualizado, em consonância com o entorno da escola e a sua multiculturalidade. Das 08 unidades escolares, 06 Planos de Gestão se organizaram num formato pré-estabelecido de perguntas e respostas, conforme modelo previamente oferecido no site da Diretoria de Ensino. No entanto, 02 das unidades apresentaram um Plano de Gestão com outra organização e maior originalidade. Nos Planos de Gestão dessas duas escolas foi possível identificar maior visibilidade quanto à formação humanística, sendo uma das unidades escolares com um projeto de formação humana com ênfase notória nesse objetivo.

Na redação dos Planos de Gestão, partindo da visão dos pais, professores e gestores das escolas, foram apontadas, em síntese, as seguintes dificuldades: 1) excesso de falta dos alunos; 2) evasão escolar; 3) defasagem do aluno; 4) indisciplina; 5) superlotação das salas; 6) fome; 7) violência; 8) consumo de drogas; 9) condição de apatia; 10) concorrência com a novas tecnologias; 11) ausência da família; 12) famílias desestruturadas; 13) diversidade sociocultural; 14) insegurança na escola; 15) falta de autonomia da escola para gerar as próprias regras; 16) desvalorização do professor; 17) crise de autoridade; 18) falta de profissionais de apoio como psicólogos; 19) adaptar o novo currículo à realidade dos alunos; 20) trabalhar a interdisciplinaridade no cotidiano.

Na análise dos Planos de Gestão observou-se que eles não trazem as vozes dos estudantes sobre as dificuldades por eles percebidas em relação à realidade da sua escola. Essa ausência reforça a ideia de que ainda é preciso ampliar a construção coletiva, com a participação de todos os atores na composição do currículo escolar.

3.5. A pesquisa exploratória: a visita às unidades escolares

Outra condição que contribuiu para a análise dos dados dos questionários foi a construção do diário de campo, instrumento de registro e apontamentos das atividades realizadas durante as idas e vindas às escolas, durante o desenvolvimento da pesquisa

empírica. Ao todo foram 33 dias⁸² de duração da pesquisa de campo entre o levantamento documental, reuniões de ajustamento com os gestores das unidades escolares e a abordagem dos sujeitos com a aplicação dos questionários.

[...] as notas de campo consistem em dois tipos de materiais. O primeiro é descritivo, em que a preocupação é captar uma imagem por palavras do local, pessoas, ações e conversas observadas. O outro é reflexivo – a parte que apreende mais o ponto de vista do observador, as ideias e preocupações (BOGDAN, 1994, p. 152).

A amostragem das experiências vivenciadas nas escolas e registradas no diário de campo teve como objetivo desvelar o processo de construção da pesquisa e as contribuições do campo numa melhor compreensão do contexto para a análise do conteúdo. Os dados do perfil dos sujeitos mostram que são jovens da periferia que, como todo jovem, têm sonhos, ideais e, ao mesmo tempo, têm ciência da falta de oportunidades no município em que vivem, como demonstrou a questão objetiva sobre a cidade em que vivem.

Num primeiro momento foi feito um cronograma de visitas às unidades escolares identificadas e selecionadas como *locus* da pesquisa de campo. Esse cronograma previa o agendamento, a visita à unidade escolar, reunião com a equipe gestora, solicitação do plano de gestão da unidade escolar, apresentação do projeto de pesquisa ao professor da disciplina Filosofia, apresentação do projeto e do TCLE⁸³ aos estudantes e aplicação do questionário. Assim, o primeiro contato estabelecido foi com a vice-diretora da U.E. 05 que agendou a visita e realizou a primeira reunião. Logo em seguida, a gestora encaminhou a proposta de pesquisa para a professora da disciplina Filosofia que compreendeu e apoiou o desenvolvimento da pesquisa junto aos estudantes. Chamou atenção a proposta da professora em oferecer o envolvimento do grêmio estudantil como canal facilitador de comunicação para a realização da pesquisa junto aos estudantes, proposta aceita pela presidente do grêmio e, nessa relação, percebeu-se a existência de uma articulação mediadora do professor junto ao grêmio. O protagonismo juvenil para colaboração da pesquisa, já na primeira abordagem de campo, sinaliza o ensejo embrionário de discussão e debate sobre temas considerados de interesse desse público. Em um segundo momento, foi agendada uma reunião com a diretora da unidade escolar, que nos recebeu com entusiasmo, acentuando o valor e importância da pesquisa, bem como a gratidão por ter a escola na qual é diretora lembrada para tal.

⁸² O diário de campo com a organização da pesquisa realizada em campo está no Anexo V p. 249.

⁸³ TCLE - Termo de consentimento livre e esclarecido.

Uma dificuldade encontrada, na primeira visita realizada, foi o acesso ao plano de gestão da unidade escolar, dificuldade justificada pelos gestores por causa do trabalho de reelaboração do plano, exigida pela diretoria de ensino, para o próximo quadriênio. Nesse tempo da pesquisa, 15 dias depois após a primeira reunião, fui informado sobre o falecimento da diretora da primeira escola visitada, momento de pesar para a comunidade escolar. Diante do ocorrido, foi agendado um retorno à escola, com o aval da vice-diretora, durante o qual ocorreu um momento de partilha com os alunos do grêmio estudantil. A partir desse momento de instabilidade na escola, houve dificuldade na continuidade da pesquisa, tendo sido determinado um interstício de tempo para a realização das pesquisas nas unidades escolares.

Alguns acontecimentos favorecem repensar trajetórias, assim foi feito. Na busca por uma solução para se ter acesso aos Planos de Gestão, resolveu-se pela reorganização do cronograma e das etapas a serem seguidas a fim de buscar as autorizações necessárias para esse acesso. As etapas tiveram seu início com a autorização junto à dirigente de ensino para se obter o acesso a todos os Planos de Gestão das 08 unidades escolares que seriam o *locus* da pesquisa e a carta de apresentação do pesquisador para ser entregue aos gestores das unidades escolares.

O procedimento de busca pela autorização e apresentação passou por reuniões com a supervisora de ensino que, na ocasião, atendia as unidades escolares caracterizadas como de periferia do município de Praia Grande/SP e, posteriormente, com a dirigente de ensino da Diretoria de Ensino de São Vicente, que fez questão de apontar as unidades escolares consideradas de periferia, concedendo o livre acesso ao núcleo vida escolar no qual estão registrados e arquivados os Planos de Gestão das unidades escolares, bem como a autorização por escrito⁸⁴ da visita às unidades escolares selecionadas para a realização da pesquisa e a outros dados como o do contingente de professores da disciplina Filosofia e de alunos matriculados nas unidades escolares. A etapa seguinte foi o agendamento e visita ao núcleo vida escolar no qual foi feito o levantamento, a leitura, registro e já alguns apontamentos dos Planos de Gestão das 08 unidades escolares previamente selecionadas.

⁸⁴ Autorização no Anexo II p. 246.

Figura 03: Coleta de dados no núcleo vida escolar – Pastas das UE's



Fonte: Arquivo do pesquisador

Após a realização do trabalho de levantamento dos dados, ficaram estabelecidos os elementos que favoreceriam a compreensão do contexto socioeconômico e político da população que vivia no entorno das unidades escolares selecionadas. De posse dessas informações, foram feitas as visitas e reuniões que eram algumas vezes agendadas com os gestores das unidades escolares, coordenadores pedagógicos ou professores da disciplina. Cada escola adotou uma tratativa para abertura do espaço para a realização da pesquisa e, nos momentos de maior resistência, a carta de indicação da dirigente de ensino foi um ponto favorável para a concretização do trabalho e campo.

Na multiplicidade de características que singularizam as diferenças e similaridades entre as unidades escolares, encontrou-se acolhimento, rejeição, receptividade, escolas bem cuidadas, preservadas e, em outros casos, adversidades diversas como falta d'água, queda de energia, evasão dos alunos no horário escolar para ir a um “show”, violência na escola, impedimento da entrada do pesquisador na unidade escolar pelo GOE (Gestor de Organização Escolar), tentativa de furto do carro do pesquisador, mas pouco a pouco o alcance do objetivo proposto foi se concretizando. Em uma das unidades escolares, a diretora da escola narrou a grande dificuldade e medo por causa da violência: “existe uma violência enraizada e não há o que fazer, é melhor não confrontar” ou ainda “se eu me opuser, a eles serei agredida também pelos pais dos alunos”.

Em outra escola a diretora afirmou que se sentia realizada como profissional naquela unidade escolar, demonstrou amor e cuidado com a denominada por ela como a “nossa escola”, e a importância que dava a pesquisa por valorizar a reflexão dos jovens. Era perceptível o cuidado, a limpeza e a organização do espaço escolar, as salas eram

temáticas e os alunos se deslocavam entre as salas na qual os professores das disciplinas já os aguardava.

Figura 04: Registro de uma das UE's visitadas



Fonte: Arquivo do pesquisador

Depois de percorrida a sala dos gestores, coordenadores pedagógicos e professores, o passo seguinte foi a visita aos alunos em sala, não somente no horário reservado à disciplina Filosofia, haja vista que se identificou no processo que estar condicionado ao horário desse dificultaria mais ainda o andamento da pesquisa, com a possibilidade da aplicação do questionário em outros horários e no espaço de outras disciplinas que não a Filosofia promoveu celeridade na coleta do material.

Na apresentação da proposta de pesquisa, foi identificada a importância que uma parcela significativa dos estudantes atribuía à instituição da qual este pesquisador era proveniente. Nas conversas informais era comum a pergunta sobre a universidade e como podiam fazer para ter acesso ao ensino universitário enquanto outros, em meio à informalidade das conversas, mas já em posse do questionário, surpresos pelas perguntas, indagavam: “Posso mesmo responder o quiser aqui?”, “Eu vou criticar bastante, hein”, a percepção inicial era de que os sujeitos se sentiam à vontade para responder o questionário. Uma das percepções geradas neste pesquisador, na aplicação do questionário, foi a do sentimento de importância que esses estudantes sentiram ao participar de algo que pudesse colaborar com a construção do conhecimento: “isso que estou fazendo é muito importante, pois a filosofia é muito importante para mim” respondeu um dos sujeitos.

Após o levantamento documental e dos dados das unidades escolares, de modo específico sobre a percepção da comunidade do entorno das escolas a respeito da formação

dos estudantes, foi estabelecido um cronograma de visitas a essas unidades para a aplicação do questionário. O primeiro momento ocorreu durante o primeiro semestre de 2019, quando foi feita visita a duas unidades escolares, nas quais foram aplicados os questionários para os alunos da 3ª. série do Ensino Médio que se dispuseram a participar da pesquisa. Este momento representou a fase da pesquisa exploratória, sendo que os resultados desses questionários foram incorporados ao corpus da pesquisa no processo de construção metodológica de descobertas sobre o que pensavam os estudantes.

Os demais questionários foram aplicados entre os meses de junho a novembro de 2019 também a jovens da 3ª. Série do Ensino Médio, entre os turnos matutinos e noturnos, períodos nos quais se concentra a grande maioria dos alunos dessa etapa da educação secundária. O estabelecimento dos períodos nos quais seria feita a aplicação dos questionários foi acordado com os gestores das unidades escolares, estabelecendo-se, assim, um critério de respeito ao cotidiano da vida escolar, posto que cada unidade escolar possui uma rotina. Ficou previamente estabelecido por esse pesquisador, em conformidade com os gestores, que a participação dos sujeitos se daria de forma voluntária. Assim, em cada escola, se estabeleceram as datas para a apresentação da pesquisa e a aplicação do questionário. Surgiu, na época, uma primeira dificuldade: os alunos poderiam assinar livremente o TCLE para, em outra data, responder ao questionário, o que num primeiro momento dificultou a realização da pesquisa porque muitos dos alunos acabaram faltando na escola no dia agendado para a aplicação do questionário. A partir dessa dificuldade, estabeleceu-se novo critério: a realização do questionário logo após a explicação da proposta de pesquisa, o que exigiu mais tempo do que o previsto num primeiro momento. No total foram aplicados 96 questionários para jovens maiores de idades, acima dos 18 anos, distribuídos por 08 (oito) unidades escolares de regiões diferentes, de periferia, da cidade de Praia Grande/SP.

Tabela 04: Número dos sujeitos por unidade escolar

U.E. 01	06
U.E. 02	16
U.E. 03	04
U.E. 04	31
U.E. 05	03
U.E. 06	22
U.E. 07	08
U.E. 08	06
Total	96

Fonte: Elaborado pelo pesquisador (2019)

Os sujeitos participantes da pesquisa foram os alunos da 3as. séries do Ensino Médio de escolas públicas do Governo do Estado de São Paulo, da região da Baixada Santista, situadas na cidade de Praia Grande/SP, especificamente na periferia da cidade.

A abordagem metodológica proposta foi a aplicação de questionário, elaborado no formato de questões fechadas e abertas, que favorecesse uma reflexão sobre o problema da pesquisa com base nas informações dos sujeitos a respeito do problema da investigação: Como a Filosofia pode colaborar com a formação humana do jovem? Um dos critérios estabelecidos com a escolha da ferramenta foi a de possibilitar a liberdade aos jovens para expressar a sua opinião por meio de questões abertas, em vista de termos observado a existência de um hiato no que diz respeito a um silêncio sobre o que pensam os estudantes nas produções científicas que trataram da Filosofia no Ensino Médio. Destaque-se que o instrumento de coleta de dados foi impresso e as respostas dos estudantes transcritas posteriormente. Isso se deu em vista de as escolas não disporem de laboratórios de Informática para uso dos estudantes no momento de realização da pesquisa.

O questionário continha ao todo 11 questões, sendo que as questões fechadas tinham por objetivo conhecer os dados sobre aspectos socioeconômicos e habitacionais dos estudantes, o que asseguraria um estudo básico sobre os sujeitos. Assim, o instrumento propunha 06 (seis) questões objetivas de múltipla escolha, das quais poderia ser selecionada apenas uma resposta para cada questão, e mais 05 (cinco) questões abertas que favoreceriam a possibilidade de uma explanação maior sobre cada questão levantada. As perguntas foram elaboradas em vista de uma maior compreensão da questão problema desse trabalho: Como a Filosofia pode colaborar com a formação humana do jovem no

Ensino Médio? A análise de conteúdo dos dados obtidos com a aplicação do questionário serão objeto de estudo do capítulo a seguir.

CAPÍTULO 4. OS ACHADOS DA PESQUISA REALIZADA COM OS JOVENS DO ENSINO MÉDIO DAS ESCOLAS DA PERIFERIA DO MUNICÍPIO DE PRAIA GRANDE/SP SOBRE A FILOSOFIA NA SUA FORMAÇÃO

Este capítulo traz as reflexões sobre a análise dos dados coletados no questionário aplicados aos estudantes da 3ª. série do Ensino Médio, da Rede Pública de Ensino, em escolas da periferia do município de Praia Grande/SP, a fim de, por uma atitude de ‘vigilância crítica’, como afirma Bardin (1977), investigar como os sujeitos da pesquisa compreendem a disciplina Filosofia na sua formação.

Na tessitura do texto busca-se uma continuidade no rigor analítico, crítico-reflexivo nos quais se procurou basilar toda a construção deste trabalho de pesquisa, com a análise do conteúdo dos coletados junto aos sujeitos da pesquisa, confrontando-os com as hipóteses levantadas por este pesquisador na introdução da primeira parte da pesquisa e nas reflexões suscitadas a partir das análises das teses que trabalhavam os eixos aula de Filosofia e currículo, bem como dos referenciais teóricos que sustentam este trabalho. O movimento é de ultrapassagem, heurístico, de ir além do posto, do óbvio, de prova, na busca por descobrir elementos que favoreçam a continuidade da discussão sobre a área de Ciências Humanas e a disciplina Filosofia.

Pela descoberta de conteúdos e de estruturas que confirmam (ou infirmam) o que se procura demonstrar a propósito das mensagens, ou pelo esclarecimento de elementos de significações susceptíveis de conduzir a uma descrição de mecanismos de que a priori não detínhamos a compreensão (BARDIN, 1977, p. 29).

As hipóteses formuladas por este pesquisador e apresentadas na introdução desta tese foram três: 1) o Ensino Médio pode contribuir como um *lócus* com sentido para os estudantes, com a finalidade de formar seres humanos, na perspectiva da formação da consciência de si, do outro e do mundo, proporcionando aos estudantes desenvolver uma consciência crítica na qual tenha sua identidade garantida como sujeito humanizado para além dos interesses escusos do mercado que estimula o tecnicismo para sua autoalimentação em detrimento das Ciências Humanas; 2) a disciplina Filosofia no Ensino Médio tem como principal papel no currículo escolar a colaboração com a formação humana do jovem para a vivência sociopolítica, fomentada pela necessidade de assegurar a consolidação dessa humanização em contraposição à barbárie, com princípios éticos que sejam inegociáveis, e tornem-se eixos centrais da vida e da convivência social; 3) a aula de Filosofia no Ensino Médio pode contribuir como espaço para o diálogo com outras áreas

do conhecimento, como disciplina fundamental para a interdisciplinaridade, se valorizada e ampliada a sua presença no currículo, por sua própria característica em suscitar reflexões, analisar problematizações e formar o ser humano - nesse caso a formação da juventude - para a autonomia e a emancipação por meio de uma criticidade e reflexividade que forme a identidade do sujeito autônomo humanizado.

Da leitura e análise das 16 teses selecionadas para revisão da literatura, foi possível identificar elementos sólidos para problematização do sentido e significação dos eixos currículo e aula de Filosofia, da área de Ciências Humanas, no Ensino Médio.

A primeira reflexão foi sobre “o que dizem as teses sobre currículo do Ensino Médio?”, as tensões históricas, sociais, políticas, de conteúdo, ausência e presença legitimada pela legislação e as lutas para a inserção no currículo da Filosofia como unidade disciplinar, com a exigência de professores bem formados em oposição à ideia de componente curricular, proposta pela BNCC quando, de forma implícita, diminui a importância do professor de Filosofia, ao propor a disciplina como conteúdo de domínio generalizado dos professores da área de Ciências Humanas, sendo que tal condição se enfraquece na composição da formação básica e nos itinerário formativos.

No segundo eixo se refletiu sobre “aula de Filosofia: o que dizem as teses”, na relação espaço-tempo, a importância de uma ampliação do número de aulas para a aprendizagem de Filosofia, a utilização dos textos clássicos de Filosofia como fundamentais no processo formativo, o incentivo ao protagonismo dos estudantes, a construção histórica-vivencial da didática na qual o professor, conhecedor de Filosofia, é o mediador, que exige um comprometimento de ambas as partes, professor e estudante são protagonistas em seus papéis que se desenvolvem na compreensão de outros espaços para a aula de Filosofia, como é o ciberespaço.

A leitura efetuada pelo analista, do conteúdo das comunicações não é, ou não é unicamente, uma leitura «à letra», mas antes o realçar de um sentido que se encontra em segundo plano. Não se trata de atravessar significantes para atingir significados, à semelhança da decifração normal, mas atingir através de significantes ou de significados (manipulados), outros «significados» de natureza psicológica, sociológica, política, histórica, etc. (BARDIN, 1977, p. 41).

A revisão da literatura favoreceu o constructo de um pensamento sobre o Ensino Médio, a sua finalidade, condição que está para além de uma finalidade utilitarista, quando se compreende, como finalidade da educação no Ensino Médio, a aprendizagem para a cidadania (LDB 9394/96 art. 35), a intenção é revisitar a sua finalidade numa perspectiva antropológica. Esse revisitar favorece o surgimento de novas compreensões sobre quem, o

que, como, porque e para que o Ensino Médio e, conseqüentemente, a Filosofia no Ensino Médio. Este pesquisador defende como finalidade da Filosofia no Ensino Médio a formação como ato antropológico, como intrínseco à educação humana e, desse, o desdobramento para formação das aptidões, habilidades e técnicas que assegurem a sobrevivência e convivência da pessoa em sociedade.

Os primeiros movimentos de inferência sobre o Ensino Médio e a sua finalidade conduziram para a necessidade de fundamentar qual formação humana e em quais condições seria possível nessa etapa da educação; como decisão epistêmica adotou-se o conceito de formação humana sustentado por Stein (1994; 1999; 2003; 2005; 2007), na contextualização das condições antropológico-sociais a ideias de liquidez e precarização de Bauman (2001; 2008; 2018), quanto à perspectiva de protagonismo social na construção do currículo as ideias defendidas por Sacristán (1998; 2013). Até o momento foram postuladas as condições, com as variações sociológicas próprias, que favoreceram a análise de conteúdo do material coletado na pesquisa de campo.

Com a compreensão de que o processo de investigação exige dedicação exaustiva, radicalidade profunda e rigor metodológico e que, ao mesmo tempo, favorece, no âmbito da pesquisa qualitativa, a dialeticidade no processo de construção do caminho metodológico, é possível afirmar que o universo da pesquisa em Educação promove encontros e desencontros que podem ser considerados elementos substanciais e necessários para alimentar a curiosidade epistemológica.

A partir do levantamento bibliográfico nos Bancos de Teses que trataram da Filosofia no Ensino Médio e os dados coletados junto à Diretoria de Ensino da Região São Vicente / SP, que possibilitaram o levantamento dos documentos relativos às unidades escolares onde se encontram os sujeitos da pesquisa bem como os dados obtidos no sistema intranet do município de Praia Grande /SP, foi realizada a pesquisa de campo para, na confluência das duas práticas, responder ao problema: Como a Filosofia pode colaborar com a formação humana do jovem no Ensino Médio? Como fundamento para a sustentação da construção metodológica da pesquisa foram utilizados como referencial teórico os conceitos de análise, categorização, ferramenta e procedimento de pesquisa de autores, entre os quais Bogdan (1994) e Marconi e Lakatos (1999).

Os sujeitos da pesquisa foram os alunos da 3ª. Série do Ensino Médio da rede pública de ensino do estado de São Paulo, de escolas que estão localizadas na região da periferia da cidade de Praia Grande /SP que responderam a um questionário, ferramenta que melhor se adequou à necessidade dessa pesquisa. Este instrumento composto de

perguntas objetivas e campos abertos que possibilitassem a liberdade na explanação das questões pelos sujeitos da pesquisa.

Para responder ao problema da pesquisa, foi proposto como objetivo geral: investigar a disciplina Filosofia no Ensino Médio como espaço de formação do jovem para emancipação e o posicionamento ético/empático enquanto sujeito de si, para o outro e para o mundo. Os objetivos específicos foram assim delineados: 1) identificar os espaços reservados na disciplina para a construção da compreensão da consciência de si, do outro e do mundo que proporciona uma consciência crítica fundamentada; 2) analisar o *lócus* trazendo à baila a discussão de qual é o lugar que ocupa a Filosofia no currículo e como significado na vida dos sujeitos entrevistados; 3) investigar como os jovens compreendem o papel da disciplina Filosofia no Ensino Médio e se essa colabora na formação humana do indivíduo crítico-reflexivo.

4.1. Itinerário para realização da pesquisa

O texto que fundamenta a pesquisa se constrói a partir de um contexto, um situar-se, partindo de uma determinada realidade local na busca de uma compreensão global. Na abordagem inicial sobre qual metodologia utilizar no itinerário dessa pesquisa, estabeleceu-se como meta a construção de um percurso que lançasse as estacas no solo onde seriam fundados os alicerces que pudessem sustentar o edifício a ser levantado, ou seja, a busca pela compreensão do fenômeno na sua complexidade, compreendida assim a complexidade como a realidade sócio-econômica-política e até mesmo geográfica na qual estão inseridos os sujeitos da pesquisa, como afirma Cellard (2012, p. 295), “ o uso de documentos permite acrescentar a dimensão do tempo à compreensão do social”. Como plano para o procedimento metodológico da investigação, foram estabelecidos alguns critérios para a realização da pesquisa de campo, a saber: 1) elaboração de um cronograma para a realização da pesquisa de campo; 2) escolha da escola pública estadual como *lócus* da investigação; 3) visitas às unidades escolares antes da realização da pesquisa para conhecimento do campo; 4) agenda para reunião com a dirigente da Diretoria de Ensino responsável pelas unidades escolares para autorização da pesquisa; 5) critérios de seleção dos sujeitos, os alunos da disciplina Filosofia da 3ª. série do Ensino Médio; 6) apresentação da pesquisa, em comunicação oral e por escrito, aos sujeitos para explicação dos objetivos da investigação, sua relevância e solicitação do consentimento desses para aplicação do questionário; 7) assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido pelos sujeitos

da pesquisa; 8) aplicação dos questionários com a colaboração do professor da disciplina, a quem seriam explicados os procedimentos metodológicos previamente; 9) seleção, categorização e tratamento das respostas coletadas para análise.

A aplicação do questionário garante a aplicação de questões objetivas, assegura o anonimato dos sujeitos; quando as questões estão padronizadas garantem uma uniformidade e asseguram um tempo considerável para a elaboração das respostas. No caso desta pesquisa, o questionário foi elaborado com questões objetivas e campos abertos para respostas dos sujeitos. Marconi e Lakatos (1999, p. 100) destacam que, junto com o questionário, deve-se enviar uma nota ou carta, explicando a natureza da pesquisa, sua importância e a necessidade de obter respostas, tentando despertar o interesse do participante para que ele preencha e devolva o questionário dentro de um prazo razoável.

Na busca de despertar o interesse e comprometimento dos sujeitos sobre a investigação e para que fosse dado a eles o conhecimento do teor da pesquisa e, ao mesmo tempo, solicitar a autorização para a realização da pesquisa por meio do termo de consentimento livre e esclarecido, foram realizadas reuniões com os estudantes nas escolas, lócus da pesquisa, com consentimento dos diretores.

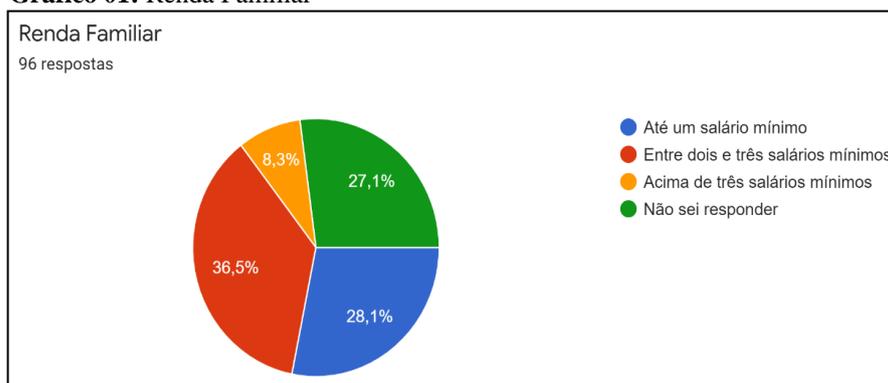
4.2. Construindo o perfil dos sujeitos

Os sujeitos desta pesquisa são jovens, com idade acima dos 18 anos, cursando a 3ª. série do Ensino Médio da escola pública, realidade da qual são conscientes. As escolas onde foi realizada a investigação estão localizadas na região de periferia do município de Praia Grande /SP, e funcionam durante o período matutino e noturno.

Em conversas informais com o pesquisador, muitos alunos justificavam sua presença no período matutino por considerarem um ensino melhor, o que favoreceria possibilidade de acesso à universidade ou enquanto esperavam uma oportunidade de emprego. Os dados mostraram que, dos 96 jovens que responderam ao questionário, 30,2% já exerciam algum trabalho e 5,2% afirmaram trabalhar com seus familiares.

Quanto ao gênero, 51% dos participantes são do sexo feminino e 47,9% do sexo masculino; 99% dos jovens declararam-se solteiros. Quanto à residência, 100% residem no município de Praia Grande/SP. Quando o assunto é a renda familiar, há uma maior diversidade de respostas: 36,5% possuem uma renda familiar entre dois e três salários-mínimos; 28,1% até um salário-mínimo e apenas 8,3% recebem acima de três salários-mínimos. Nesse quesito, 27,1% dos pesquisados não souberam responder.

Gráfico 01: Renda Familiar



Fonte: Dados da pesquisa (2019)

O número elevado de famílias com renda abaixo de três salários-mínimos reflete de forma direta nas três próximas perguntas sobre como eles veem as oportunidades em seu município e o que eles pretendem fazer após o término do Ensino Médio. Nesse cenário, 82,3% dos jovens consideram que moram numa cidade com poucas oportunidades enquanto 12,5% afirmaram que há muitas oportunidades; 4,2% não souberam responder à questão e 1% considerou que na cidade não existe nenhuma oportunidade.

Quanto ao que fazer quando terminar o Ensino Médio, 55,2% declararam que pretendem trabalhar e estudar; 22,9% querem cursar uma universidade; 14,6% apresentaram como prioridade procurar um emprego; 4,2% manifestaram o desejo de fazer um curso técnico e 3,1% não souberam responder. A necessidade de colaboração com o aspecto econômico do ambiente familiar salta aos olhos quando 69,8% apresentam o trabalho como uma prioridade.

Gráfico 02: Quando você concluir o Ensino Médio você irá



Fonte: Dados da pesquisa (2019)

Nessas condições de grandes desafios e poucas oportunidades, cursando uma escola pública de periferia, com uma renda familiar na sua predominância baixa, na busca de trabalho ainda no percurso do Ensino Médio, como a filosofia pode colaborar com a compreensão de si mesmo, do outro e do mundo? Foram essas as perguntas objetivas com base na disciplina.

Gráfico 03: Quanto a Filosofia tem ajudado você na compreensão de si mesmo

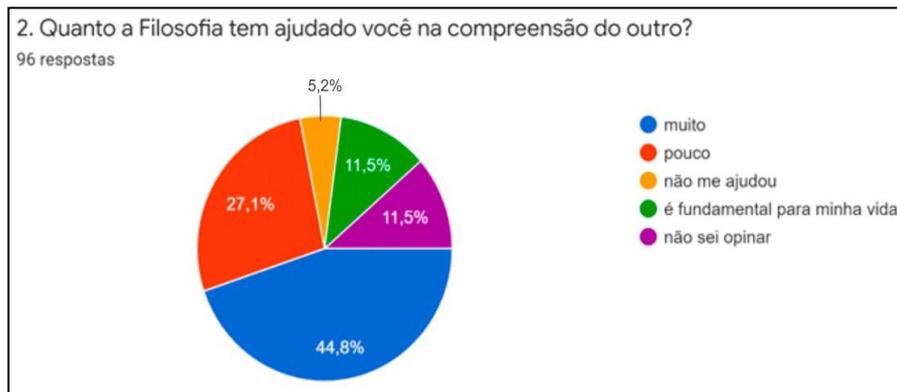


Fonte: Dados da pesquisa (2019)

Quando o assunto é como a Filosofia colabora com a compreensão de si mesmo, 32,3% dos alunos declararam que muito; para 21,9%, é fundamental, o que denota a valorização da presença da disciplina na vida escolar desses alunos; 27,1%, no entanto, compreenderam que essa colaboração é pouca e 17,7% não souberam opinar; 1% afirmou não ter ajudado. Quando são relacionados os índices do quesito ‘muito’ e ‘fundamental’ se tem 54,2% dos entrevistados que consideram a presença da disciplina como significativa, sendo valorada no âmbito pessoal de suas vidas.

A pergunta seguinte procurou saber o quanto a Filosofia tem colaborado na compreensão do outro. Nesse quesito, 44,8% dos alunos entenderam que a colaboração é muita; 11,5% consideraram fundamental nesse processo; no entanto, em comparação com a pergunta anterior, aumenta o número percentual, 27,1%, dos que consideraram ser de pouca ajuda na compreensão do outro; 11,5% não souberam opinar. Do conjunto das respostas, foi ampliada a compreensão da disciplina para 56,3% de jovens que compreenderam a disciplina Filosofia no Ensino Médio como importante para a compreensão do outro.

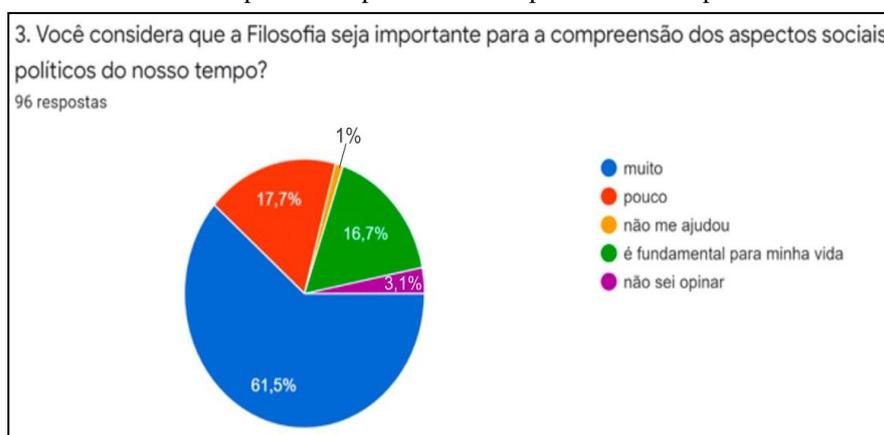
Gráfico 04: Quanto a Filosofia tem ajudado você na compreensão do outro



Fonte: Dados da pesquisa (2019)

Transitando da importância da Filosofia para compreensão subjetiva ou até mesmo intersubjetiva para uma consciência da sua participação no entendimento do coletivo de intersubjetividades, amplia-se o índice percentual, quando 61,5% declaram entender que a Filosofia é muito importante na compreensão dos aspectos sociais e políticos, sendo esse índice reforçado quando outros 16,7% a consideram fundamental; ainda 17,7% a consideram de pouca importância sociopolítica. Para esses alunos, existe uma valoração da disciplina que não pode ser descartada, o que reforça a ideia de que ainda existe um *locus* para a Filosofia no Ensino Médio.

Gráfico 05: Filosofia para a compreensão dos aspectos sociais e políticos do nosso tempo



Fonte: Dados da pesquisa (2019)

Os dados sobre os sujeitos favorecem uma compreensão dos aspectos socioeconômicos e das percepções sobre perspectivas de futuro ou, ainda, da possível colaboração da Filosofia na compreensão de si mesmo e da sociedade. Os dados

quantitativos expressos nos gráficos constituem parte importante para a descrição analítica do conteúdo das respostas dos sujeitos participantes.

A descrição analítica funciona segundo procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens. Tratar-se-ia, portanto, de um tratamento da informação contida nas mensagens. É conveniente, no entanto, precisar de imediato que em muitos casos a análise, como já foi referido, não se limita ao conteúdo, embora tome em consideração o «Conteúdo» (BARDIN, 1977, p. 34).

A pesquisa obteve a participação de 96 estudantes que cursam a 3ª. série do Ensino Médio dos períodos diurno e noturno, maiores de idade, que durante horário letivo, cientes de que não receberiam qualquer tipo de remuneração ou retribuição, se dispusessem a responder o questionário. Durante esse período pode-se observar que os estudantes se sentiram parte da pesquisa, alguns, ao entregar o questionário, expressaram essa relevância com o “fiz minha parte”, “espero que ajude”, ou, ainda, “quem sabe eles mudam alguma coisa”. Compreendeu-se essa valorização como o brado de “quero ser ouvido”, desejo manifestar minha opinião, mesmo que com algumas dificuldades na forma de registrá-la. Outro fator percebido foi a da preocupação com os aspectos políticos. Nas respostas dos sujeitos ficou latente a valorização demonstrada em relação aos aspectos sociopolíticos. Nesse sentido, responder as questões da pesquisa soou como participação num processo com relevância política.

4.3. O percurso para a análise do conteúdo

O processo de análise configura-se como processo de descoberta, de formação, que tem como matéria prima as respostas dos sujeitos da pesquisa que expressam representações perceptivas sobre a importância da Filosofia. Essas se verificam tanto no âmbito da individualidade dos sujeitos, quanto das imbricações que nascem das relações intersubjetivas. Nesse sentido, os dados são analisados sistematicamente, subdivididos em eixos temáticos, na perspectiva de compreensão da totalidade, com objetivo de investigar quais os pontos positivos e convergentes, os negativos, as ausências e contrariedades que emergiram na análise das respostas abertas do questionário. Isso porque os dados coletados para esta pesquisa configuram-se ainda como matéria inacabada, Stein (2003) considera que nada está totalmente formado, ou seja, encontra-se como matéria em processo de formação e, por isso, requer constante análise, um debruçar-se sobre ela mesma.

A metodologia de análise utilizada para as respostas abertas foi a da análise de conteúdo, levando em conta o contexto do conjunto dos registros, bem como a inferência de conhecimentos realizada pelo pesquisador sobre o material produzido, elementos derivados desse registro, também formaram eixos temáticos dos quais emergiram as categorias, favorecendo uma maior compreensão do que desejam expressar os sujeitos da pesquisa.

A técnica de análise de conteúdo adequada ao domínio e ao objetivo pretendidos, tem que ser reinventada a cada momento, exceto para usos simples e generalizados, como é o caso do escrutínio próximo da descodificação e de respostas a perguntas abertas de questionários cujo conteúdo é avaliado rapidamente por temas. (BARDIN, 1977, p. 31)

Com as perguntas abertas, o total de 05 questões, correlacionadas ao contexto no qual os sujeitos da pesquisa estão inseridos, tornou-se possível redimensionar, aprofundar e problematizar a finalidade da Filosofia no Ensino Médio. A partir da análise do conteúdo das respostas dadas às perguntas abertas, emergiram as categorias ‘aula de Filosofia’ e ‘Filosofia e formação’. Essas análises corroboraram com a reflexão sobre a questão problema desta pesquisa: Como a Filosofia pode colaborar com a formação humana do jovem do Ensino Médio?

A respeito da categoria aula de Filosofia, a ênfase se deu em como esses jovens veem a aula de Filosofia, quais os seus interesses, com vistas a analisar como a prática ou uma nova prática de aula de Filosofia poderia ajudar numa melhor compreensão da disciplina, bem como qual o papel da tecnologia na conjectura de instrumental facilitador da aula de Filosofia, como parte da metodologia de ensino.

No que tange à categoria Filosofia e formação, surgiram respostas que possibilitaram perceber esses jovens como um Eu analista do outro, da coletividade, ou seja, na relação com o outro, como ele se olha e olha o outro que está a sua frente, no seu convívio, numa tentativa de objetivação da subjetividade sem, no entanto, mitigar a legitimidade e importância vivencial de cada sujeito; é o jovem que faz a análise do processo de formação, da compreensão dos aspectos de interrelação social e político.

O apreço pelo conhecimento, a politização e a criticidade configuraram-se presentes em muitas das respostas levantadas pela pesquisa, o que leva a pensar em um possível movimento do ‘filosofar’, no sentido expresso por Ghedin (2009b), principalmente quando os sujeitos se referem aos aspectos sociopolíticos e científicos. Nessa direção, Ghedin (2009) afirma que:

[...] é o processo de filosofar, entendido como a construção de um caminho que ajude a pessoa a pensar criticamente, criando uma estrutura cognitivo-reflexiva que lhe permita compreender a realidade em sua complexidade, aguçando-lhe o juízo, a habilidade analítica, o horizonte de compreensão e de construção de sentido ante os desafios da sociedade e do mundo contemporâneo (GHEDIN, 2009b, p. 37).

Uma análise das respostas dos sujeitos indica algumas dificuldades, principalmente quanto a expressões ou ainda o inconclusão de uma reflexão iniciada, como se essas fossem já compreendidas ou decifráveis por todos. Há uma conformidade e simplicidade na escrita dos sujeitos da pesquisa; esta é coloquial e informal. Não demonstraram complexidade, preocupação com a correta ortografia, ou mesmo um vocabulário amplo no registro; ao contrário, a forma de escrever retrata a linguagem falada ou, ainda, a simplificação no registro da resposta. O apelo pela simplificação pode significar que a leitura, reflexão do lido, o registro e apontamento do refletido podem ser enriquecidos, e traz à evidência a questão de como a escola tem trabalhado a múltiplas linguagens.

As questões fechadas favoreceram mensurar a identificação dos sujeitos com a Filosofia e a importância da disciplina na construção da consciência, ficando evidenciado que, para os sujeitos, o objeto cognoscível da Filosofia é o sociopolítico, sem, no entanto, descartar sua relevância na colaboração de consciência subjetiva e intersubjetiva. Há uma controvérsia, pois quando se quer compreender melhor a sociedade, é fundamental que essa compreensão passe pelo processo de autocompreensão e compreensão empática do outro⁸⁵. É uma tarefa da escola levar o sujeito a desenvolver consciência e no espaço da escola essa tarefa tem um lugar privilegiado de atuação, numa relação entre singularidade e interdisciplinaridade dessa formação da consciência na Filosofia.

Neste sentido o ensino de Filosofia no espaço escolar, além de ter o encargo de oferecer ao educando um referencial cultural produzido pela disciplina em sua tradição histórica, deve propor-lhe uma formação ético-política que lhe possibilite compreender significativamente as relações de poder presentes na sociedade atual e sua responsabilidade ética na humanização da sociedade (GHEDIN, 2009b, p. 38).

Partindo do pressuposto da condição formativa proporcionada pela Filosofia, é possível verificar uma coerência entre as respostas objetivas e as elaboradas de forma dissertativa quando se é apontado com relevância o interesse pelo conhecimento em convergência com o cotidiano da vida dos sujeitos.

⁸⁵ Compreende-se a percepção do outro partindo do conceito elaborado por Edith Stein: [...] percepción del otro es una apercepción transcendente, em la que se unen componentes diversos, y debemos investigar caules de esos componentes deban hacerse responsables de lo que en cada caso se percyebe “propriamente”, o como encuentra su plenitud lo que en cada caso se “se ve” tan sólo “conjuntamente”. (STEIN, 2005, p.824)

O questionário compreendeu 05 perguntas abertas, elaboradas no intuito de favorecer a liberdade ao jovem para apontar, sugerir, tecer sua crítica e até mesmo denunciar elementos constitutivos do cotidiano da Filosofia em suas escolas. As perguntas foram: 1) Você considera a disciplina Filosofia importante para a sua formação? Justifique a sua resposta; 2) Quais os filósofos e/ou temáticas que mais despertaram a sua atenção, interesse até o presente momento no Ensino Médio? Justifique sua resposta; 3) Quais os recursos tecnológicos que para você seriam indispensáveis para aprender filosofia de forma dinâmica? Explique como você pensa que seria essa utilização; 4) É possível falar de uma Filosofia para o jovem? Se sua resposta for afirmativa, como seria essa Filosofia? Se sua resposta for negativa justifique; 5) Na sua opinião como a Filosofia no Ensino Médio pode contribuir com a formação da consciência crítica do jovem? Discorra sobre o assunto fundamentando sua opinião.

Nas respostas, contrariando uma possibilidade de conformismo com o sistema, os sujeitos, na sua grande maioria, teceram comentários, demonstrando posicionamento diante das indagações. Mesmo nas respostas mais objetivas e, que, num primeiro momento aparentam ser simples, foi possível identificar a denúncia da obviedade, como no caso da questão sobre o uso da tecnologia, no qual uma boa parte dos sujeitos evidencia a ausência do acesso elementar para a utilização dos recursos tecnológicos na unidade onde estudam.

4.4. As categorias de análise

O caminho percorrido na análise do conteúdo, produzido pelos sujeitos da pesquisa, passou por algumas etapas como a coleta de dados, sendo o tratamento desses dados feito por meio da elaboração dos quadros analíticos para descrição dos significados produzidos.

É o método das categorias, espécie de gavetas ou rubricas significativas que permitem a classificação dos elementos de significação constitutivas, da mensagem. É portanto um método taxionômico bem concebido para satisfazer os colecionadores preocupados em introduzir uma ordem, segundo certos critérios, na desordem aparente (BARDIN, 1977, p. 37).

O tratamento dado ao conteúdo das mensagens foi se constituindo no movimento de abstração da objetividade para empreender esforço epistêmico no desvelamento da subjetividade dos sujeitos, favorecendo que a análise de dados, realizada nesta pesquisa, se constituísse a partir de eixos temáticos que evidenciaram o surgimento de categorias.

4.4.1. Importância da Filosofia para a formação

A genuinidade na formação ofertada pela Filosofia passa pelo olhar atento e crítico do professor, que faz a mediação entre o conteúdo e os estudantes para ensiná-los a olhar criticamente os dois lados do mesmo objeto, a teoria e a práxis, dando sentido a essa relação. Os sujeitos da pesquisa sinalizam, ainda com certa ingenuidade, a reflexividade, o questionamento, a consciência e o conhecimento como características predominantes, que sobressaem no processo de formação proporcionado pela Filosofia. Como obtê-lo sem a interrelação entre o sujeito cognoscente e o objeto cognoscível, que implica uma metodologia que vem fundamentada numa teorização já existente, construída historicamente? É possível pensar numa ressignificação metodológica na forma de ensinar Filosofia?

Pensar a ressignificação metodológica na forma de ensinar Filosofia não é uma decisão que depende unicamente do professor, mas de uma decisão coletiva, em que gestores, professores, pais e alunos participam da luta por transformações estruturais, organizacionais, políticas e culturais das escolas e que, posteriormente, são registradas como currículo da escola. Nessa construção da ressignificação metodológica é fundamental uma orientação curricular que seja flexível e valore os aspectos identitários de cada escola. No estado de São Paulo a secretaria de educação definiu, no currículo oficial do estado, matrizes que deviam ser aplicadas e pudessem ser avaliadas com o intuito de um monitoramento da qualidade na aprendizagem dos alunos.

[...] Matriz de Avaliação Processual, definem-se as matrizes de referência para as avaliações processuais de todos os componentes curriculares da Educação Básica. Essas matrizes explicitam os conteúdos, as competências e habilidades que devem ser desenvolvidos ao longo do percurso escolar, destacando as que orientarão a elaboração das provas da Avaliação da Aprendizagem em Processo (AAP) (SÃO PAULO, 2016, p. 8).

A avaliação processual das matrizes curriculares, favorece a propositura de ressignificação no sentido e significado do Ensino Médio e, também, da disciplina Filosofia, e das disciplinas que compõem as Ciências Humanas, da finalidade de cada uma dessas, das avaliações, dos conteúdos propostos e objetivos a serem alcançados por essas que passam a ser denominadas como componentes curriculares.

Com a implantação dos itinerários formativos da BNCC, nos quais, os componentes constituem áreas - e, nesse sentido, a Filosofia integra a área de Ciências Humanas -, todos os professores da área estão aptos a ministrar quaisquer conteúdos, excluindo assim a

singularidade disciplinar e a formação específica do professor para exercer a profissão na área do Curso de Graduação, essa proposta constitui-se como degradação do ensino, e da sua especificidade, reduzindo-o a generalidades. Inexiste a possibilidade de qualquer alteração a longo prazo, a não ser por uma resistência das comunidades disciplinares ou, ainda, de todos os que ainda acreditam na formação humanística proporcionada pelas disciplinas da área de Ciências Humanas.

Ao serem indagados sobre a possibilidade de uma Filosofia para jovens, os participantes da pesquisa se referiram à atualização didática no ensino de Filosofia como um dos fatores importantes para a aprendizagem da disciplina. Os sujeitos relacionam a resposta à necessidade da inovação metodológica que respeite os aspectos culturais da juventude deste tempo. Sugerem formas do desenvolvimento do assunto e defendem a relação empática da parte dos professores como ponto crucial na conquista pelo interesse dos alunos em relação à Filosofia. A didática, enquanto área da pedagogia que estuda o fenômeno ensino (PIMENTA et al, 2013, p. 146), configurou-se como elemento importante nas respostas dos sujeitos. No dizer de Ghedin (2009),

A resistência à Filosofia no espaço da escola deve-se a essa postura didática que, partindo do conteúdo negligencia seu processo metodológico, exclui o método que tornou possível a reflexão filosófica. Parece-me que se quer ensinar o conteúdo filosófico excluindo seu método de produção. Tal procedimento dificulta a compreensão do conteúdo e faz da aula uma exigência nem sempre exequível (GHEDIN, 2009, p. 47).

Entre as respostas positivas e as negativas dos jovens estudantes, a respeito do ensino de Filosofia para jovens, emergem apontamentos e críticas que protagonizam essas relações e são convergentes quanto ao papel do professor como incentivador do filosofar, ao número de aulas necessários para a disciplina, a aula como espaço aberto e de escuta, a dialogicidade nutrida como expectativa decorrente da disciplina Filosofia.

Desde que me encontro no ensino médio vi que temos poucas aulas e elas são pouco valorizadas, pois desde o fundamental acabam passando para os jovens que matemática é a matéria mais importante; se os próprios professores começarem a mostrar a importância talvez muitos se apeguem como ocorreu comigo. O senso crítico é de extrema importância, precisamos para dialogar e contestar, podemos observar em redes sociais como Facebook e Twitter que os jovens utilizam muito dele sem mesmo saber (U.E.6 S19).

Por outro lado,

Atualmente a filosofia no colégio não abre espaço para os alunos, pois nós não conseguimos nos expressar ou se questionar sobre algo, pois sempre somos levados a respostas já feitas, ou seja, não conseguimos ter o nosso questionamento sobre algo como a “filosofia” mostra (U.E.6 S2).

Na visão dos sujeitos da pesquisa, implícita ou explicitamente, como fator importante da Filosofia para jovens está o papel do professor, esse deve ser mediador, incentivador do filosofar, que conhece e exerce essa mesma atividade em sua vida. Parte-se do pressuposto de que o professor de Filosofia deve ter formação na área, o que implica domínio teórico, revisão constante da práxis metodológica, com uso dos recursos tecnológicos, além da adequação da aula ao perfil jovem, com abertura para a dialogicidade, a dinamicidade, a curiosidade epistemológica, a postura reflexiva, o senso crítico e entusiasmo que estimula a pesquisa e a criticidade. “O professor, por sua vez, é o mediador, o organizador de condições externas do ato de aprender, o facilitador, o provocador do desenvolvimento de formas de aprendizagem” (GHEDIN, 2009, p. 27).

Logo, o conjunto inter-relacional entre didática, perfil do professor de Filosofia e jovem retrata o contexto específico da aula de Filosofia. O ambiente da aula de Filosofia precisa ser revisitado para encontrar caminhos que favoreçam o interesse dos alunos, o amadurecimento desses.

Na perspectiva deste pesquisador, a aula de Filosofia deve ser um espaço de tensionamento, pois é onde se favorece a liberdade de pensamento, a reflexão, e a criticidade favorece o tensionamento. No estado de São Paulo, como recurso didático, foram disponibilizados em 2008, na tentativa de unificação do currículo, o Jornal do aluno e, logo em seguida, o Caderno do professor e, a partir de 2009, o Caderno do Aluno⁸⁶ com o intuito de normatizar, organizar e unificar as ações pedagógicas.

A normatização favoreceu a centralização, acomodação, até mesmo a imposição (BARROS, 2016) de utilização do material em sala de aula, decorrendo disso uma mudança de objetivos da aula que passou a ter como centro o desenvolvimento de competências e habilidades que favorecessem o bom rendimento na prova para avaliação institucional, denominada SARESP⁸⁷.

Essas realidades dificultam a liberdade no pensar e a formação livre da consciência dos alunos, tolhem a criatividade do professor quanto a escolhas metodológicas e adequação de conteúdos às classes onde ministra a disciplina.

⁸⁶ O não é objeto desta tese o estudo dos cadernos dos estudantes e dos professores.

⁸⁷ O Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (SARESP) é aplicado pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo com a finalidade de produzir um diagnóstico da situação da escolaridade básica paulista, visando orientar os gestores do ensino no monitoramento das políticas voltadas para a melhoria da qualidade educacional. In.: <https://www.educacao.sp.gov.br/saresp>. Acesso em 28 de março de 2020.

O trabalho de criar consciência e ampliar a inteligência é o trabalho que está por ser realizado. A escola amplia a inteligência, mas não permite o aprofundamento da consciência, pois não está dando a oportunidade para que o estudante possa pensar e pensar-se enquanto sujeito social, político, ético, estético e técnico de sua existência. A oportunidade de pensar é condição para ser e para vir-a-ser. Sem isso não há como superar os limites radicais de nossa ignorância presente (GHEDIN, 2012, p. 86).

A liberdade na aula de Filosofia é um componente essencial para a construção do trabalho de ‘criar consciência’, do ‘aprofundamento do conhecimento’, tanto para o professor quanto para os estudantes, com a liberdade essa aprendizagem se torna equivalente. Partindo do pressuposto que ainda há um trabalho por ser realizado junto aos jovens na sua formação, se faz oportuno propor que o que é impeditivo para essa liberdade seja repensado quanto ao seu papel e a sua finalidade.

4.4.2 A aula de Filosofia

A partir das respostas dos sujeitos da pesquisa sobre questões relacionadas à compreensão da formação, emergem propostas de como promover o processo evolutivo de uma consciência mais humanizada e humanizadora, da possibilidade de uma Filosofia essencial, significativa e praxiológica⁸⁸ como parte integrante no processo de conscientização da subjetividade e da intersubjetividade, da busca por uma solidez nas relações; características possíveis para a aula de Filosofia. Nesse aspecto é possível colocar em suspensão, como numa *epoké*, a afirmação de Bauman (2001) de que a modernidade já nasceu derretendo os sólidos, pois, se ainda estamos em processo de pós-modernização e nessa a liquidez se faz necessária para a emersão de outros sólidos diferentes dos existentes anteriormente e, a partir da pesquisa, é possível a posteriori inferir que os sólidos até então existentes ainda não se liquefizeram ou estão tão enraizados nos sujeitos que, mesmo que a aparência seja a de pertença a uma sociedade individualizada, desprotegida, em estado de precarização, sem desejo de abrir mão do individual em favor do coletivo, o anseio mais profundo da formação subjetiva ainda é pela consolidação da consciência e do conhecimento em vista de uma compreensão para inserção coletiva no fenômeno social. Preocupar-se com a sociedade e com a política exige transcendência e é sinal de busca pela concretude da democracia.

⁸⁸ Refere-se à atuação e comportamento humano.

Os registros dos estudantes, principalmente pelas características de multiculturalidade, pela condição socioeconômica e realidade diversificada de cada grupo social, possibilitam uma compreensão maior sobre a significação e o sentido da formação na Filosofia para eles.

A aula de Filosofia ainda é espaço de acontecimentos e possibilidades reais da formação, mesmo em meio a controvérsias do currículo com a proposta dos itinerários formativos e agrupamento dos componentes por áreas de conhecimento, o favorecimento do ensino técnico, a educação tecnicista e mercadológica, bem como a eminente diluição da singularidade e especificidade da Filosofia pela nova BNCC.

A leitura dos registros dos sujeitos sobre as questões 2 a 4 evidenciou algumas questões que podem corroborar com a reflexão e consolidação da afirmação sobre a aula de Filosofia: 1) Que filósofos e temáticas da Filosofia se configuram como marcantes para os sujeitos? 2) Qual a relação possível e desejada entre os recursos tecnológicos e aula de Filosofia? 3) É possível propor uma Filosofia para jovens?

As respostas a essas três perguntas do questionário sobre os interesses temáticos na Filosofia, os recursos tecnológicos e a possibilidade de uma Filosofia para jovens, agrupadas, favoreceram a compreensão da perspectiva e dos anseios dos sujeitos da pesquisa sobre uma nova ideia sobre a aula de Filosofia.

Na primeira questão sobre os interesses temáticos na Filosofia, os registros sobre os filósofos e/ou temas de interesse dos estudantes na aprendizagem da Filosofia no Ensino Médio, ficaram evidenciados aspectos que apontam para um cenário que ainda tem muito a ser explorado e é importante para acontecimento da aula de Filosofia: o conteúdo. No argumento de Lopes (2019, p.71). “[...] modificar a organização curricular não é apenas modificar uma listagem de conteúdos, competências e habilidades, mas interferir em práticas discursivas educacionais e identificações docentes”.

A partir da análise dos registros sobre o conteúdo ensinado nas aulas de Filosofia, inicialmente foi constatado o número de 28 sujeitos que não quiseram ou não souberam responder à questão proposta, sendo o maior índice de não engajamento dos sujeitos da pesquisa na formulação de todas as respostas. Muitos podem ser os fatores motivadores da ausência de resposta, entre os quais: 1) a proposta de conteúdo contida no currículo; 2) a dificuldade no hábito de estudo; 3) a fragmentação reducionista dos textos filosóficos no material do aluno; 4) problemas relacionados à didática do professor.

Quando as respostas são simples, também podem denunciar, mesmo que sinalizando a semente de algo que permaneceu depois de três anos no Ensino Médio, os

aspectos relacionados à escassez de recursos e estrutura para o ensino e aprendizagem de Filosofia, o engessamento proporcionado pelo material didático no caderno do aluno ou ainda a percepção dos sujeitos na dificuldade na prática de ensino do professor da disciplina.

Seguindo o método de organização das respostas em eixos temáticos, os apontamentos apresentam como temas de interesse aqueles que estão relacionados aos aspectos reflexivo e sociopolíticos sempre relacionados ao aspecto do conhecimento numa aproximação entre a teoria e prática da vivência cotidiana.

Este pesquisador compreende ser fundamental a conjunção entre teoria e práxis, como dinamizadoras do processo de conhecimento, corroborando com o pensamento de Ghedin (2009, p. 78):

Perceber a teoria e a prática como dois lados de um mesmo objeto revela-se imprescindível para compreender o processo de construção do conhecimento. Quando dissociamos essas duas realidades simultâneas, estamos querendo separar o que é inseparável, pois não existe teoria sem prática e nem prática alguma sem teoria (GHEDIN, 2009, p. 78).

Essa interrelação entre a teoria e a prática como fundamentação para a vivência cotidiana é percebida na relação proposta entre os pensamentos dos filósofos e o mundo, demonstrando assim a tentativa de aproximação entre a teoria e o acontecimento da vida sem um hiato nessa correlação. Assim, a amplitude do conhecer e, ao mesmo tempo, a valorização da vida se tornam processo de desvelamento desse conhecimento, no qual a curiosidade se configura como princípio de busca desse conhecimento.

Na questão sobre quais filósofos e/ou temáticas mais despertaram a atenção dos sujeitos no Ensino Médio, no primeiro eixo temático, Filosofia antiga, há um movimento de proximidade entre os pilares de sustentação da Filosofia antiga, Sócrates, Platão e Aristóteles, que estão citados em 44 respostas e a preocupação em relacioná-los a uma Filosofia para vida. Quiçá seja possível afirmar, com o saudoso Dr. Prof. Pe. Waldemar Valle Martins⁸⁹, “se a Filosofia não serve para a vida, não serve para nada”. Qual a compreensão desse verbo servir? Uma característica utilitarista da Filosofia? Um *servitum*, ato servil, escravo? A Filosofia que serve é compreendida como trabalho em favor dê, aquela que se encarrega, que cuida e trabalha tecendo a beleza do pensar crítico-reflexivo.

⁸⁹ Dr. Prof. Pe. Waldemar Valle Martins foi padre, formador, educador, professor de filosofia, poeta e escritor santista, um dos idealizadores da instituição que se tornou a Universidade Católica de Santos. A expressão utilizada pelo padre Waldemar era comum em suas aulas e relatada por inúmeros de seus ex-alunos, inclusive por este pesquisador.

Mesmo que a compreensão entre Filosofia de vida, geralmente relacionada a um *modus vivendi*, e Filosofia para vida sejam tênues e muito próximas, não podendo negar elementos de uma na outra e vice-versa, há uma certa compreensão da Filosofia como ferramenta para o bem viver, conforme expressam os estudantes: “[...] ela é essencial para você ter um olhar crítico e aprofundado sobre a sociedade (U.E.1 S6)”, “pois ela te ajuda a formar opinião própria e tendo assim um olhar mais crítico para as coisas (U.E.4 S28)”. Na dimensão do servir, a Filosofia corrobora como base de questionamento da sociedade, como forma de abertura do pensamento no qual, com a colaboração dos filósofos as palavras e ações são diferenciadas, a frente do seu tempo.

No entanto, há uma relação incipiente entre os sujeitos da pesquisa e os filósofos ou ainda os textos clássicos da Filosofia. Esses são apresentados como modelo para construção de conceitos primordiais, desde que relacionados a temas da atualidade, na expressão de um dos sujeitos: “podemos falar o ponto de vista e teorias de filósofos antigos, mas enquadrados em temas atuais (U.E.6 S19)”. As respostas registram citação de personagens de Platão e a correlação com situações da vida cotidiana; o mito da caverna, enquanto texto recordado, narra a importância do mito como processo de liberdade, sair da caverna significa acesso, a transição do pensamento privado para o coletivo: “O filósofo Platão, com o mito dessa caverna, pois me fez sair dessa “caverna” de pensamentos privados (U.E.4 S 15)”.

Quanto ao segundo eixo temático, formado por filósofos da Filosofia moderna, entre eles Descartes, Locke, Hobbes, Rousseau e Bacon, os sujeitos demonstraram interesse pelo método científico. Referindo-se a Descartes, o jovem estudante afirma: “as ideias que ele desenvolveu me interessam muito, ainda para mim que sou cética, fico muito satisfeita com o método científico” (U.E.3 S2). A base racionalista que passa a ser um suporte para a estrutura do pensamento moderno.

No terceiro eixo temático, transição da Filosofia Moderna para Contemporânea, foram identificadas citações de Karl Marx e de Immanuel Kant, o último com apenas uma citação. Nos registros sobressaem aspectos como o posicionamento contra o sistema, citação que designa a inconformidade com o “sistema” existente, a crítica ao sistema capitalista surge como apropriação conceitual do sujeito que pertence a uma comunidade de periferia, nesse caso o processo de ruptura com o sistema, proposto por Marx, atrai mesmo que ainda faltem conhecimentos específicos e aprofundados sobre as ideias do filósofo.

O quarto eixo temático, temas da filosofia e outros filósofos, possibilitaram identificar o interesse pelo ato de filosofar no Ensino Médio, sendo os campos de interesse e que favorecem essa prática a ética e a moral, a linguagem, o racionalismo, a teoria do conhecimento e a filosofia política.

A terceira questão indagou sobre os recursos tecnológicos, quais seriam considerados indispensáveis na aprendizagem da Filosofia e se possibilitam a inferência sobre os anseios, expectativas e realidades vividas pelos sujeitos da pesquisa quanto à presença, uso e relação com os recursos tecnológicos na escola e na aula de Filosofia. Dos 96 sujeitos participantes apenas 14 não souberam ou não quiseram responder, sendo um dos temas com maior interesse e correspondência na participação dos sujeitos.

[...] a tecnologia veio para facilitar nossa vida, entretanto é algo em que utilizamos no dia-a-dia. Então quando pensamos em tecnologia pensamos em nosso cotidiano. É importante pois trata de sair do “tradicional” do âmbito escolar e passa a entrar no cotidiano, além disso, também, temos acessos a outras formas de pesquisas “nem sempre o tradicional é o melhor para todos e vice e versa (U.E. 3 S1).

O recurso tecnológico foi compreendido como facilitador, inserido no cotidiano, na vida dos estudantes, que ainda não é, mas pode ser potencializado como ferramenta para o processo de aprendizagem. Há, também, uma divergência entre o conceito de uma aprendizagem da Filosofia tradicional, como algo relativa ao passado, e uma aprendizagem no cotidiano tida como moderna. Nessa questão o primeiro eixo temático versou sobre o acesso à internet como facilitador da aprendizagem na atualidade.

Nas respostas emergiu uma relação direta entre o uso da tecnologia e a forma de aprendizagem envolvendo a possibilidade de acesso à internet. Um estudante escreveu: “se tivessem pesquisas na internet os jovens compreenderiam melhor (U.E.5 S1)”. Na perspectiva dos sujeitos, a realidade das escolas públicas é precária em relação ao acesso à internet, sendo este um recurso facilitador da busca de informações no processo de aprendizagem, “hoje nós temos vários aplicativos sobre filosofia, conhecemos novos pensamentos e somos transportados a pensamentos diferentes e nos encontramos com quem defende os mesmos pensamentos que são nossos (U.E.2 S10)”. A essa constatação vem agregada a compreensão de que o acesso à internet possibilita acesso às informações ilimitadas e o trabalho com essas informações deve ser mediado pelo professor de Filosofia, subentende-se assim que o professor deve ter domínio da tecnologia e, ao mesmo, tempo deve utilizá-la como recurso em sala de aula. É preciso habilidade no acesso à internet promovendo o senso de responsabilidade na divisão dos espaços de

utilização, lazer e/ou responsabilidade, individual e/ou coletivo, privado ou público. Por outro lado, a condição socioeconômica a que estão submetidos os jovens da periferia, produzem a falta de acesso, a exclusão do jovem do universo da internet, uma verdadeira desigualdade digital.

O acesso à internet é visto como recurso de aprofundamento, no favorecimento da ruptura com o convencional, para a transição da informação para a formação, a anseio pela tecnologia como parte do processo de construção da aula e não como acessório, no qual se promove a celeridade na pesquisa, um facilitador da aprendizagem.

É possível perceber que o aspecto imagético associado à aula expositiva são dois elementos compreendidos como favoráveis na fixação do conteúdo de aprendizagem dos jovens. Assim, o segundo eixo temático, ferramentas tecnológicas da escola, desenvolve-se como parte do processo de interação na aula de Filosofia, interação entre professores e estudantes, com a utilização dinâmica das ferramentas tecnológicas, o uso do imagético em movimento para a aprendizagem. Nesse processo de inserção e interação tecnológica, para a aula da Filosofia o acesso e a utilização das redes sociais é imprescindível, visto que esses recursos e ferramentas constituem-se como facilitadores da aprendizagem.

O terceiro eixo temático, ferramentas tecnológicas pessoais, foi emergindo a partir da manifestação dos sujeitos da pesquisa em apontar os aparelhos tecnológicos pessoais como aqueles que podem tornar possível uma nova perspectiva no trabalho fora do ambiente escolar. Para os sujeitos, a nova compreensão de espaço, que se torna mais amplo, quase que ilimitado pela facilidade que tais aparelhos lhes favorecem, conforme expressam: “nossos dispositivos eletrônicos (celulares) são indispensáveis pois podemos efetuar pesquisas onde e, a qualquer hora. Os computadores também são indicados a função mesmo tendo menos locomoção e sim uma restrição de espaço (U.E.4 S25)”. Os aparelhos são considerados como ferramentas de pesquisa e essa constatação, de forma indireta, associa a aula de Filosofia a um espaço favorável à pesquisa, enquanto fundamentação do pensamento.

A utilização das ferramentas tecnológicas pessoais está ancorada na constatação de que os aparelhos como *smartphone* e *tablets* estão incorporados ao cotidiano na vida dos sujeitos, com a ressalva de que nem sempre essa incorporação acontece no cotidiano da vida escolar. Essa afirmação pelo uso dos aparelhos pessoais, muitas vezes está associada a outra constatação, a da precarização dos laboratórios de informática nas escolas da rede pública de ensino e a insuficiência de computadores diante do alto contingente de estudantes.

O acesso à internet e o uso da ferramenta adequada podem favorecer a celeridade na possibilidade de conhecer mais; essa relação favoreceria uma dinamicidade à aula de Filosofia. Ainda quanto aos registros sobre as ferramentas tecnológicas de uso pessoal e sua utilização em sala de aula, emerge uma constatação contraditória na defesa por sua utilização, a de que esses aparelhos podem se tornar um impeditivo no processo de aprendizagem, sendo, muitas vezes, mais um elemento de distração do que uma ferramenta para aprendizagem, como afirma um dos estudantes: “Eu acho que não é necessária ter a internet para fazer as pessoas pensar e raciocinar as coisas que você acredita e acha (U.E.4 S29)”.

A imagem, o som e o livro, quarto eixo temático, aparecem também como recursos tecnológicos a serem explorados para a aula de Filosofia. No entanto, há os que pensam que “[...] não é necessário tecnologia, bom, um pouco talvez, porque no google você acha tudo, mas apenas um bom professor e um bom livro irá ajudar (U.E.6 S13)”. A presença do livro, em algumas das respostas dos sujeitos pode representar o valor dado a leitura e aos livros como ferramentas que contribuem para a formação dos sujeitos.

Um dos apontamentos que surgem nos registros, é o anseio do estudante por uma boa explicação, a boa didática, que favoreça a compreensão facilitada do conteúdo, que exige do professor elaboração e criatividade para o alcance desse objetivo.

Os sujeitos da pesquisa consideraram a relação entre a Filosofia e o acesso aos recursos tecnológicos como condição facilitadora para a viabilização de um processo de aprendizagem na aula de Filosofia significativa e atrativa: “com certeza pois qualquer dúvida que surja em meio a aula, que nem mesmo o professor pode esclarecer, basta utilizar um aparelho celular com internet, usando o google, YouTube etc. e buscaremos a resposta da dúvida presente (U.E.5 S2)”.

Se, por um lado, há um consenso de que somos seres culturalmente tecnológicos, humanos da cibercultura, por outro, persiste a ideia da manutenção do modelo reprodutivista na transmissão do conhecimento, no qual somente o professor detém o controle da comunicação e o conhecimento, pensamento falacioso e ultrapassado, que se constitui como impeditivo para o avanço da atualização e inculturação tecnológica no espaço escolar.

No caso do estado de São Paulo, a gestão pública, preferiu investir no apostilamento físico ou nas disciplinas eletivas de tecnologia⁹⁰ em escolas que, em alguns

⁹⁰ Oferecidas no ano 2020 como disciplina eletiva parte do projeto Inova Educação do governo do estado de São Paulo, após constatação em pesquisa com 160 mil alunos no ano de 2019, realizada pela Secretaria de

casos, sequer têm o acesso à internet ou ferramentas tecnológicas suficientes para esse modelo de aprendizagem.

A cultura escolar instituída, marcada pela lógica da transmissão de informações, do controle sobre o fluxo comunicacional, não dialoga bem com essa nova cultura, marcada pela horizontalidade, pelos fluxos rizomáticos, que vem se instituindo em torno das tecnologias digitais, a chamada cultura digital (BONILLA, 2015a, p. 500).

Os jovens participantes da pesquisa compreendem a facilitação na aprendizagem da Filosofia proporcionada pelo uso das ferramentas tecnológicas pessoais e da escola como recursos importantes para a formação. A expectativa é a da democratização do acesso à internet e a integração da tecnologia à educação, de modo específico na aula de Filosofia, assim como a tecnologia faz parte do cotidiano vivencial dos sujeitos, com o uso dos *smartphones* e computadores, que as aulas sejam vivenciais, assumindo o protagonismo instrumental das tecnologias digitais no seu desenvolvimento, favorecendo o processo de aprendizagem e alargando a possibilidade de ampliação do conhecimento.

O acesso à internet pode colaborar no processo de elucidação das dúvidas que possam surgir no decorrer da aula de Filosofia. A condição de facilidade, oferecida pela internet e a utilização dos recursos presentes nas tecnologias digitais, na resolução dos problemas ou dúvidas que surjam no andamento da aula, no caso da Filosofia, são compreendidos, pelos sujeitos da pesquisa, como ferramentas facilitadoras. Nesse sentido, uma resolução rápida de uma dúvida ou de um problema enigmático pode se tornar um serviço à atividade filosófica.

Quando o uso da tecnologia digital está disponibilizada e pode ser desenvolvida no ambiente escolar da sala de aula, a facilidade e a celeridade na aquisição da informação torna-se uma aliada no processo de formação. Assim, é possível aproveitar-se a curiosidade estimulada pelo senso comum para transformá-la em curiosidade epistemológica e em formação da criticidade. É aí que entra em ação o professor de Filosofia, que exerce um papel importante de mediação: transformar as informações, de dados realizados pelos alunos, com o uso das tecnologias digitais, em formação da consciência crítico-reflexiva.

Na análise realizada na terceira questão, sobre a possibilidade de uma Filosofia para jovem, o desinteresse foi constatado em 19 respostas que foram registradas como respostas negativas, entretanto, uma delas, considera o filosofar como finalidade da Filosofia para os

Educação do estado, de que 91% dos alunos da rede pública acham importante saber usar as novas tecnologias e 57% dos estudantes classificam com regular ou ruim o uso de tecnologia na escola e ainda que 51% esperam acesso não somente nos laboratórios de informática. Pesquisa Nossa Escola em (Re)construção.

jovens, mesmo que essa finalidade seja, ao mesmo tempo, considerada por esse sujeito como utópica haja vista o desinteresse e a falta de tempo para o desenvolvimento do processo do filosofar que seria demorado e por isso favoreceria o desinteresse dos estudantes.

Essa construção de uma finalidade da Filosofia, mesmo que de forma ingênua, se aproxima da ideia de Kant, presente na obra *Crítica da Razão Pura*, de que não é possível ensinar Filosofia tão somente é possível se ensinar a filosofar, pensamento utilizado por Stein (2005) quando escreve o seu texto “Introdução à filosofia” no qual afirma:

Según una afirmación bien conocida, no se puede aprender ni enseñar lo que es la filosofía, sino que únicamente es posible aprender y enseñar a filosofar. No se puede llegar a la meta sin ponerse en camino. Sin embargo, algo queremos saber sobre la meta, antes de que se nos muestre el camino para llegar hasta ella. Así que trataremos de ver anticipadamente lo que es la filosofía, antes de que ese camino se nos vaya esclareciendo poco a poco (STEIN, 2005, p. 671).⁹¹

Há uma meta a ser alcançada, implicada no percurso, no caminho, que vai se desvelando pouco a pouco, nesse processo de construção da ideia sobre uma Filosofia para jovens. Nos registros, foi se delineando, na análise deste pesquisador, 04 eixos temáticos que emergem da questão e podem caracterizar como seria a aula de Filosofia: aberta; dinâmica; existente; reflexiva.

O primeiro eixo temático apresenta uma Filosofia aberta, enquanto possibilidade de uma Filosofia para jovens, “essa filosofia tinha que ser apresentada de forma ampla, aberta, e fácil de ser compreendida “U.E.2 S2)”, aberta em sua metodologia, na sua didática, diferenciaria pelo estímulo ao interesse, a curiosidade epistemológica dos jovens, com linguagem atualizada, específica para eles, ou seja, quando inclui a realidade no processo de aprendizagem, associando Filosofia a uma condição melhor de vida, a pragmaticidade na qualidade de vida, a conscientização da importância do saber filosófico. Quando o processo de contextualização é sustentado pelo fundamento da Filosofia não há espaço para generalidades.

A dialogicidade surge como um elemento constitutivo e inerente a uma Filosofia para jovens, exercício abrangente que propicie o processo de autoconhecimento, a busca da compreensão do mundo inserido no contexto de modernidade, enquanto ferramenta

⁹¹ Segundo uma afirmação bem conhecida, não se pode aprender nem ensinar o que é filosofia, senão que unicamente é possível aprender e ensinar a filosofar. Não se pode chegar a meta sem pôr-se a caminho. No entanto, queremos saber algo sobre a meta, antes que nos seja mostrado o caminho para alcançá-la. Assim, tentaremos ver de antemão o que é filosofia, antes que esse caminho se torne claro para nós aos poucos (STEIN, 2005, p. 671, nossa tradução).

favorável para decifrá-lo. O debate de opinião, nesse caso, tendo como fundamento o conhecimento dos pensamentos dos filósofos, favoreceria a autocompreensão, a necessidade de fundamentação para os argumentos defendidos. A subjetividade e a intersubjetividade, historicamente, são aspectos fenomênicos designados como elementos de interesse e análise da Filosofia.

A abertura e a confrontação de ideias como processo de erros e acertos seriam o aprendizado e o diálogo sobre a vida, a relação entre a Filosofia e a formação da consciência de si e dos outros, então o processo de abertura promovido pela Filosofia favoreceria relações humanizadas com as quais o indivíduo conseguiria desenvolver relações solidárias e empáticas.

Emergiu ainda a relação entre a Filosofia para jovens com os grupos sociais primários, família, amigos e escola e nesse aspecto a Filosofia seria compreendida como uma Filosofia para as relações interpessoais, na vivência dos jovens, um saber inserido no contexto da vida. Existe uma relação entre os desafios da juventude do passado com a juventude da atualidade; nesse aspecto existem pensamentos da Filosofia que poderiam ser aplicados na atualidade como os conceitos de liberdade do indivíduo, autonomia e conscientização.

Acredito que a filosofia para o jovem comece nas relações familiares, é lá que mora nossos pensamentos (influências), índole, moral, costumes etc... Logo após os relacionamentos como amizade, escolar (colegas), namoro, esses são os que mostram as divergências iniciais (como todo o resto da sociedade), mas a influência maior é a dos mais próximos (U.E.3 S1).

O segundo eixo temático propõe uma Filosofia dinâmica que responda à exigência de dinamicidade que caracteriza esse tempo. A essa ideia de Filosofia dinâmica pode estar associada ao anseio por celeridade na obtenção dos dados e das informações, e nesse caso a dinamicidade surgiu nos registros como oposição ao tédio. A dinâmica seria trazida no método de ensino aprendizagem, na didática dos professores, que incorporariam em suas ações elementos lúdicos como elementos das ferramentas de acesso à Filosofia na prática coletiva da aula de Filosofia, a palavra-chave seria a interrelação entre a Filosofia e a tecnologia, com acesso à internet, presentes na aula, como propulsoras dessa Filosofia para jovens.

No terceiro eixo temático, a Filosofia como já existe na escola; defende-se a interrelação entre o conteúdo dos filósofos e os acontecimentos da atualidade, ou seja, atualização dos conceitos filosóficos no cotidiano já seria suficiente e adequada para uma Filosofia para jovens, “essa filosofia teria uma linguagem mais atual que poderíamos

entender e compreender (U.E.6 S12)”. A experiência singular dos sujeitos já realizada com Filosofia pode ser melhorada, ressignificada com a mudança na linguagem. Esse acontecimento ainda exigiria uma mudança na postura do professor de Filosofia bem como na forma como essa é recepcionada pelos estudantes.

Ainda seria importante, na perspectiva dos sujeitos, recorrer à História da Filosofia como estímulo ao interesse dos jovens, em vista de que o estudo da História pode ser um facilitador, pois, naturalmente, o anseio do ser humano pelo conhecer, pela sabedoria, impele esse ser humano à busca da consolidação da sua razão; nesse caso a utilização dos conceitos trabalhados no passado em conformidade com os desafios da atualidade pode subsidiar a contextualização e a pragmaticidade de Filosofia do cotidiano.

No quarto e último eixo temático, Filosofia reflexiva e questionadora, a reflexão é identificada como atividade própria da Filosofia para jovens, ao mesmo tempo, seria a reflexão o estímulo para o interesse dos mesmos pela Filosofia; a alta compreensão estimulada pelo interesse seria a possibilidade de alcançar níveis aprofundados de reflexão e conhecimento. A reflexão sobre o cotidiano, sobre as relações vivenciais, uma Filosofia contextualizada, em sintonia com a atualidade, na qual a criticidade e a reflexividade se tornariam tarefas do pensamento como condição de ser do sujeito.

Para a busca por uma compreensão real e verdadeira da situação sociopolítica e os conflitos provenientes dessa relação estão na pauta de uma Filosofia para jovens, constatou-se que há um interesse dos jovens pela compreensão dos aspectos sociopolíticos, o pensar a política, com interrelação entre a Filosofia e a vivência em comunidade, com a responsabilidade por todos.

A finalidade da Filosofia para jovens seria aquela que estimula o pensar crítico e a indagação, a relação entre pensamento, mente e poder, como liberdade de pensamento, compreendida como autonomia pensante do sujeito, dotado de capacidade crítico-reflexiva, na transição do senso comum para o conhecimento científico. Seria o despertar para o mundo como no mito da caverna de Platão, um acordar para a realidade, para o questionar e questionar-se, enquanto processos próprios do ato de conhecer, das descobertas sobre si, fomento da descoberta pela verdade. O questionamento como prática da Filosofia no Ensino Médio e o estímulo dos estudantes para o exercício do questionamento configuram-se como processo contínuo e abrangente de propagação da criticidade.

Compreendida como disciplina reflexiva, a Filosofia, enquanto atividade do pensamento, formadora de opiniões, como reflexão sobre a vida e a aprendizagem de uma conduta ética, parece, num primeiro momento, limitá-la a uma disciplina das teorias; no

entanto, ao identificar nos registros dos sujeitos da pesquisa a conexão com um refletir para, como atividade reflexiva, movimento de transcendência, quando se observa a preocupação com a construção de um arcabouço formativo que possibilite olhar os outros a partir de si, essa atividade deixa de ser meramente teórica para tornar-se teórico-prática ou praxiológica.

A Filosofia, no pensamento dos sujeitos da pesquisa, vai se desenhando como um espaço de filosofar, como possibilidade de construção de sua identidade, no processo de entendimento e ocupação do espaço na sociedade em que está inserido; o jovem deseja ser formado, aprender a questionar, ter noção, criticar, refletir. Bauman (2018), em estudo realizado em contexto diferente desta pesquisa, acentua que:

[...] os nascidos em tempos líquidos se movem somente no interior da própria individualidade e buscam arduamente autenticá-la para invadir a esfera pública, na ilusão de possa haver uma solução universal e compartilhada por todos do seu existir incompleto (BAUMAN, 2018, p.19).

As respostas dos jovens, sujeitos da pesquisa, quando afirmam sobre a Filosofia como aquela que favorece a compreensão dos aspectos sociopolíticos, “a filosofia ajuda a entender muito a sociedade, a política e através disso constrói uma crítica construtiva e uma crítica produtiva (U.E. 6 S18)” ou ainda “[...] ela ajuda a compreender questões sociais, políticas e pessoais (U.E. 4 S3)”, parecem divergir da concepção de Bauman (2018) sobre o movimento de autenticação da individualidade para invasão da esfera pública. Nos registros aparecem a busca de uma compreensão melhor de si como algo proporcionado pela Filosofia, assegurando a construção da individualidade como um fator importante, mas quando o assunto é a compreensão da sociedade, as respostas das questões abertas, corroboradas pelos dados do gráfico 3, quando indagados sobre a importância da Filosofia na compreensão social e política, 61,5% dos jovens a consideram como muito importante, 16,7% como fundamental, esses dados não deixam dúvidas de que o interesse pela sociedade e o conhecimento proporcionado pela Filosofia indicam um movimento contrário ao defendido por Bauman (2018), indicam o movimento do singular para o coletivo, do indivíduo para a sociedade, ou seja, intropático. Há um desejo de solidez implícito em meio à liquefação dos valores e interesses sociais e a sociedade aparece como objeto de interesse dos jovens.

A criticidade, como atitude particular diante do mundo, é entendida como parte do processo de construção real da autonomia do sujeito, expresso no anseio de compreensão da sociedade na qual se vê como indivíduo em busca do seu espaço entre os iguais, que

marca a etapa de transição do jovem do Ensino Médio para as responsabilidades da vida adulta, na qual se fundem, como dois lados de uma mesma moeda, a teoria e a prática.

4.4.3 Filosofia e formação

Na aplicação do questionário, como resultado da análise do conteúdo das questões que versaram sobre a importância da Filosofia para a formação do sujeito e sua contribuição para formação da consciência crítica, a partir da estruturação dos registros em eixos temáticos, emergiu uma nova categoria de análise que favoreceu uma leitura melhor da compreensão dos sujeitos da pesquisa sobre o papel da Filosofia como disciplina no Ensino Médio: a categoria Filosofia e formação.

As circunstâncias externas, os fatos sociopolíticos, têm um papel fundamental na vida das pessoas, interferindo diretamente na sua interioridade. A todo instante elas se encontram, e nesses encontros provocam influências significativas na formação da subjetividade, que irão implicar diretamente nas relações intersubjetivas, são justamente essas interações que corroboram com a formação da identidade dos sujeitos, da sua consciência.

En primer lugar, lo que mencionábamos en primer lugar como significado de “subjetividad”: las personas reciben impresiones del mundo en que se hallan – del mundo de los objetos, y las impresiones que una persona recibe de otra – y se confirman en ese mundo y para ese mundo; lo cual quiere decir en primer lugar: perciben ese mundo, lo experimentan; luego: adoptan internamente una actitud ante él mundo con libre voluntad y acción, creando y transformando. En resumidas cuentas: son sujetos de una multiforme vida del “yo”, de una conciencia intencional (STEIN, 2005, p. 776).⁹²

No primeiro eixo organizado a partir da questão sobre a importância da Filosofia para formação, ficou caracterizado que uma das principais tarefas dessa formação é constituir-se como elemento estruturante de abertura, consiste no estímulo ao pensamento ativo para a reflexividade, sobre os mais diversos aspectos da vida, sobre os aspectos sociológicos, abrindo a possibilidade ao novo, a construção da consciência do entorno

⁹² Em primeiro lugar, o que mencionamos em primeiro lugar como o significado de "subjetividade": as pessoas recebem impressões do mundo em que se encontram - do mundo dos objetos, e as impressões que uma pessoa recebe de outra - e elas são confirmadas nesse mundo e para esse mundo; O que significa em primeiro lugar: percebem esse mundo, o experimentam; depois: internamente adotam uma atitude em relação ao mundo com vontade e ação livre, criando e transformando. Em suma: são sujeitos de uma vida multiforme do “eu”, de uma consciência intencional (STEIN, 2005, p. 776, nossa tradução).

como movimento que contempla as formas diferenciadas de ação do pensamento e que favorecem, conseqüentemente, formas diferenciadas de ação.

A Filosofia está imbuída da formação da pessoa para a criticidade, para a opinião fundamentada, para a autonomia no pensar, ou seja, um posicionamento diante do mundo, ela pode provocar mudanças no cotidiano, na forma de pensar, estimula a sabedoria, a saída do raso para a profundidade do pensamento, que pode ser compreendida como uma arte, a arte de pensar melhor.

O segundo eixo, política e sociedade, a necessidade manifestada pelos sujeitos é de que a formação a ser alcançada pela Filosofia favoreça a visão aprofundada sobre os aspectos sociopolíticos, pois a Filosofia é fundamental e essencial na construção da criticidade do sujeito sobre a sociedade. Pela Filosofia consegue-se a ampliação da noção de sociedade e da política e conseqüentemente de si mesmo. A diversidade de circunstâncias que requerem a busca de significado para o coletivo, entender o mundo e as pessoas designam essa busca de compreensão. Compreensão do quê? A compreensão dos aspectos sociopolíticos do mundo, extramuros da escola, que, ao mesmo tempo, estão intrinsecamente relacionados com os aspectos pessoais da vida.

A realidade vivida pelos sujeitos da pesquisa, de precarização e falta de oportunidades, designa a busca de sentido para aspectos da política que precisam ser compreendidos pelos sujeitos. Como marca fundamental está a sociabilização e a aceitação do outro, denominado como amor ao próximo enquanto expressão de comprometimento. Existe uma compreensão de que a Filosofia alcança as dimensões da vida, ela não está na abstração e sim na pragmaticidade; assim, favorece a formação da eticidade e da moralidade dos sujeitos, que implica na construção de um posicionamento sobre as ações da sociedade.

Essa formação teria também um papel preventivo pois, estaria a serviço de fazê-los enxergar os aspectos desconhecidos da sociedade, antes que tenham que assumir seu papel na sociedade, sendo a escola considerada como um espaço que prepara para a vida social, e que tem a finalidade de formar para o exercício da cidadania.

No terceiro eixo, entendimento dos aspectos relacionados à vida, a Filosofia é compreendida como aquela que ensina, que transmite o conhecimento e esse pode ser aplicado na vida. Há um sentido utilitário dado à Filosofia, um servir para algo, uma utilidade reflexiva que possibilita uma utilidade pragmática, vivencial. Pensar e compreender estão relacionados, fazem parte das ações socioantropológicas. Como pensam os seres humanos na atualidade numa busca pela realidade antropológica, como aquela que

pode solucionar as dúvidas sobre a sua vivência. A importância está na compreensão, que se configura como chave de leitura e favorece a reflexão antropológica, reflexão relacionada ao aprender ao viver humano.

Para os sujeitos da pesquisa, a compreensão surge como possibilidade de interpretação, conforme afirma um deles: “na minha opinião, a filosofia nos ajuda a compreender (U.E.8 S2)”. Ela faz parte do círculo de entendimento, na busca de sentido e compreensão do indivíduo e da sociedade. Existe uma atribuição a título de colaboração dada à Filosofia na interpretação da vida dos seres humanos. Nesse aspecto percebe-se que a formação é processo de compreensão humanística.

Todo processo formativo implica desenvolvimento de si, desenvolvimento e construção da vida. A formação assim possui uma função prática de construção da individualidade, mas também da coletividade. Seria a Filosofia como um portal de abertura da mente, processo de redescobertas das capacidades intelectivas dos sujeitos que o conduz ao repensar a vida.

Qual vida pode ser repensada? A vida compreendida de forma generalizada, o entendimento sobre os acontecimentos do seu entorno, a interrelação entre o compreender a vida e a sociedade como partes de um todo, como aprendizado dos direitos para a vida. Para um dos jovens, “[...] ela abre a mente das pessoas, gerando uma opinião própria, a filosofia me fez ter minha opinião e compreender as questões da vida que vivemos e encontrando soluções (U.E.4 S3)”.

Essa formação favoreceria os fundamentos complexos que designam a complexidade da própria Filosofia, quiçá o reconhecimento da sua importância e da sua ajuda no transcender para mudanças necessárias, para formar as opiniões. O mundo está posto, mas existem maneiras de ver o mundo, a reflexão sobre a própria vida possui um sentido existencial, que são movimentos éticos que favorecem a existência e esses exercícios próprios do filosofar.

O quarto eixo temático, conhecimento e autoconhecimento, foi construído com base nas respostas que revelaram uma preocupação com os aspectos constitutivos e individualizantes da subjetividade dos sujeitos. Quando se fala de subjetividade, especificamente se fala do sujeito que está no mundo, o eu em sua singularidade. Para Stein (2005), designa a realidade interior e exterior da vida da pessoa, sua vida anímica e espiritual.

En primer lugar, debemos saber qué es lo que se entiende por “subjetividad”. En cuanto hemos mencionado hasta ahora a la subjetividad en el campo de nuestras reflexiones, se trataba principalmente del sujeto o de la conciencia como correlativo del mundo objetivo (STEIN, 2005, p. 775).

A Filosofia contribui com a formação na busca pelo autoconhecimento e na capacidade de se questionar: “pois tento me conhecer mais a cada dia. Ela faz com que eu me questione cada vez mais (U.E.1 S2)”, “a filosofia aumenta meu conhecimento, meu modo de expressão e visão sobre os estudos e minha vida em si (U.E.4 S18)”. Ela ensina, desperta o indivíduo para o mundo que se desvela fora da escuridão, no ato de despertar a curiosidade, o princípio da especulação científica, o desejo por saber; além de oportunizar conhecimento, há um operar da Filosofia com a empatia que aparece como processo de compreensão do outro. A visão do outro lado é essa capacidade do sujeito de abertura à dialogicidade, inerente aos seres humanos, e que aparece como própria da formação da Filosofia. O sujeito demonstra a necessidade de ajuda para conhecer-se e encontra na Filosofia essa ajuda, no desdobramento do ato de conhecer e questionar, questionar e conhecer. A formação favorece a aprendizagem na qual o questionamento é processo do conhecimento, processo de descoberta de si, de autoconhecimento.

Quando a questão é sobre a contribuição da Filosofia na formação da consciência crítica, no primeiro eixo temático, política e sociedade, sobre a possibilidade da Filosofia contribuir com a formação da consciência crítica, existem respostas que sinalizam a consciência política como condição inerente aos seres humanos e o interesse por esse assunto como fundamental para a formação dos jovens.

O Ensino Médio e a Filosofia são espaços de colaboração na capacidade analítica do mundo, para a contribuição formação para cidadania na qual o conhecimento teórico sobre política precisa ser aprendido e exercitado pelos estudantes, com posicionamento diante do contexto no qual está inserido, sem, no entanto, eximir o sujeito do respeito a diversidade de pensamentos e posicionamentos de outros.

Existe um liame ético para a vivência em sociedade e a Filosofia pode colaborar com essa vivência por seu aspecto desvelador. Nessa perspectiva, o pensamento precisa ser formado para os aspectos sociopolíticos, numa perspectiva autônoma e libertária do processo de manipulação midiática, e a Filosofia tem uma colaboração direta com os aspectos dos desafios sociopolíticos que devem ser analisados por meio de um posicionamento crítico construtivo. Outro papel é o de estimular a aprendizagem do posicionamento de vigilância e cobrança das atitudes dos políticos, a Filosofia “contribui

com um pensamento social e político, que faz com que ele não seja manipulado pela mídia (U.E.4 S28)”, esse aspecto democrático e de protagonismo na vida política é próprio do engajamento do sujeito como cidadão, finalidade intrínseca ao Ensino Médio, e que colocam Ensino Médio e Filosofia em sintonia corroborativa necessária para o alcance de tais objetivos. Seria uma das finalidades da Filosofia formar, de maneira específica, sobre os direitos dos cidadãos e o posicionamento desses diante dos fatos que ocorrem na sociedade.

O segundo eixo temático, conscientização e conhecimento, evidenciaram a autonomia no processo de pensar, relacionando o aspecto da liberdade e a ruptura com a alienação, nesse caso a Filosofia destacou-se como formadora, em colaboração com outras disciplinas, nesse processo de construção da consciência, ideias e pensamentos que libertam os indivíduos. Assim, o desenvolvimento do pensar e do conhecimento se constituem como outra finalidade da Filosofia dentro do Ensino Médio.

De forma específica a contribuição da Filosofia está na construção da criticidade do sujeito, a busca por uma identidade no posicionamento e argumentação que favoreçam a possibilidade de alternativas e soluções diante das situações da vida, a formação do ser do indivíduo, a sua percepção, racionalização e sensibilização, diz ainda respeito à formação ética e humanística como elementos constitutivos do contexto de socialização do sujeito, esse em pleno desenvolvimento e nesse caso um resgate dos conhecimentos das ideias, presentes na história da filosofia, podem servir de suporte para a construção da ideia do jovem.

A Filosofia forma para percepção das infinitas possibilidades, ou caminhos, estimulando o pensamento e considerando uma nova visão sobre as coisas e sobre si mesmo. Tem como finalidade a vivência social que parte do princípio da transição da atitude ingênua para uma atitude natural, objetiva, como afirma Stein (2005):

Para la “actitud natural” no existe todavía, en absoluto, la diferencia entre subjetividad y objetividad. El hombre ingenuo es el centro de su mundo circundante, y ese mundo circundante es el mundo de las cosas, tal como ésta se agrupan en torno él y aparecen desde su propio punto de vista. / Más allá de eso, no existe nada para él. Pero en la nueva actitud – que podemos denominar teórica o precisamente objetiva – la mirada se dirige hacia las cosas, tal como éstas son en sí mismas. El individuo cognoscente sale de su posición central y se contempla a sí mismo como objeto, como parte del “mundo objetivo”, dirigiendo la mirada hacia a sí mismo (STEIN, 2005, p. 672).⁹³

⁹³ Para a "atitude natural" não existe, de forma alguma, a diferença entre subjetividade e objetividade. O homem ingênuo é o centro de seu mundo circundante, e esse mundo circundante é o mundo das coisas, tal como estas se agrupam ao seu redor e aparecem desde o seu próprio ponto de vista. / Além disso, não há nada para ele. Mas na nova atitude - que podemos chamar de teórica ou precisamente objetiva - o olhar se dirige às coisas, como elas são em si mesmas. O indivíduo cognoscente sai de sua posição central e se vê como um

Stein (2005) defende a Filosofia como um processo de transição da condição do indivíduo ingênuo para a teórico. A atitude ingênua estaria relacionada a um certo aprisionamento do indivíduo em si mesmo, num orbitar sobre si mesmo, sobre o mundo das suas experiências as que acontecem no cotidiano, já o sujeito teórico pode ser compreendido, na atitude da abstração, na busca da essência das coisas, como um “olho completamente aberto” que contempla o mundo de maneira interessada no que realmente elas significam, esse olhar também está voltado para o real significado de si mesmo.

Há ainda o entendimento de que a formação se configura como abertura e facilidade de expressão das ideias, para consciência, que está relacionada ao posicionamento de indagação. É a arte de pensar, a organizadora de ideias, que pode colaborar com processo de construção da autoconsciência que exigem comunicação e confiança. Emerge ainda a necessidade de legitimidade e verdade nas relações e a Filosofia seria aquela que pode assegurar a clareza dos sujeitos; clareza que pode ser entendida como formação da consciência.

Uma consciência precisa que assegure um cogito como fruto da Filosofia no Ensino Médio na qual se projeta a vida futura e a consciência dessa vivência. Essa ideia de marcas deixadas pela Filosofia como a que favorece a obtenção e a colaboração para a vida designam uma pragmaticidade da Filosofia no campo da construção da subjetividade e nas relações intersubjetivas.

Nesse aspecto de projeção do futuro é preciso também olhar para o passado, para a história, e nesse processo de observação dos itinerários seguidos pelos filósofos poderiam servir de possibilidades de trajetos a serem percorridos pelos jovens enquanto método do cogito para uma aprendizagem efetiva que favoreça o dirimir das falhas individuais e coletivas.

A formação da consciência pode favorecer a amplitude da visão do jovem, de um outro olhar diante do mundo, na contribuição de uma abertura para os aspectos teleológicos do conhecimento e de como é bom tê-los para o embasamento ou fundamentação dos argumentos a serem defendidos, a formação para despertar assuntos adormecidos para os quais são necessários a conscientização. O que seria uma atitude genuinamente libertadora.

O terceiro eixo temático, formação para vida, foi assim determinado na análise porque evidenciou uma associação feita pelos sujeitos da pesquisa entre a Filosofia e a

objeto, como parte do “mundo objetivo”, direcionando seu olhar para si mesmo (STEIN, 2005, p. 672, nossa tradução).

vida. De modo específico a compreensão de como a Filosofia pode colaborar de maneira prática com solução dos problemas decorrentes da vivência social.

De forma real pode-se constatar que existe uma necessidade do jovem em compreender “profundamente” a vida e a contribuição da Filosofia estaria na formação para essa compreensão, como fator de mudança, de amplitude, que possibilita numa melhora na qualidade com a qual se percebe a realidade. Seria a formação da visão do jovem, ou seja, da consciência de si, do outro e do mundo. O dialogar sobre situações do cotidiano na proximidade entre o teórico e o prático da vida, na construção da visão de mundo tendo como embasamento os conhecimentos da ética e da moral. Nesse aspecto há uma preocupação com a formação para bondade. A bondade configura-se como conduta ética, ou seja, finalidade da vivência comunitária, a aplicação dessa na vivência cotidiana, de tal modo a favorecer a humanização do sujeito. A fusão entre teoria e prática seria a união fundamental para a compreensão da vivência social, para seu entendimento e para a sua autocompreensão e a Filosofia pode colaborar com a expansão do conhecimento, sobretudo as atitudes práticas que exigem uma constatareavaliação.

O quarto eixo temático, criticidade e reflexividade, designa o papel a ser desempenhado pela Filosofia na colaboração com a finalidade do Ensino Médio, esse papel corresponderia ao aspecto formativo da consciência crítica. Assim, a Filosofia pode ser compreendida como exercício para aprimoramento da arte de pensar, característica histórica da Filosofia que compreende a sua construção etimológica. A criticidade seria o elemento fundamental a ser alcançado pela formação da Filosofia no Ensino Médio.

[...] A filosofia é essencial! Hoje, penso em coisas que fiz que hoje eu nunca faria novamente e valorizo coisas que nunca pensei que iria, meu professor se chama (...), ele e eu não temos muito afeto mas sou capoeirista e até no esporte ele consegue introduzir a filosofia, em situações em que é difícil de se imaginar a filosofia mostra uma solução ou um pensamento ou uma reflexão. Muitos jovens crescem alienados pela falta de informação e de conhecimento de como lidar com a vida, suas fronteiras, seus obstáculos, sendo clara com pessoas (U.E.3 S1)

Essa criticidade estimulada pelo senso crítico e bem fundamentada pode apontar os erros e os acertos, a reflexão, também pode proporcionar o surgimento de soluções e evoluções como ser humano.

Há ainda a importância da Filosofia na capacidade reflexiva sobre a vida do sujeito, transitando pelos aspectos históricos subjetivos, ou seja, um processo de autoavaliação, de rememorar o que passou, correlacionado com a necessidade de maior reflexividade na conjectura da atualidade, o que pode favorecer uma ruptura com processos alienantes. A tessitura das críticas pode favorecer o processo de autoformação do sujeito.

Segundo Stein (2005), o “eu” é a fonte original do vivenciar, o ponto de partida de onde as vivências irradiam, o sujeito é uma forma especial de consciência. Fundamentado nessa concepção subjetiva e na análise das respostas dos sujeitos, é possível afirmar que os jovens têm necessidades mais prementes, como a sua compreensão psicofísica, maiores que a projeção de um futuro ainda incerto (trabalho e cidadania) e ainda cheio de dúvidas. Quiçá, poder afirmar o que “não se é” pode se configurar como um dos passos mais importantes na construção do agora desses jovens, para a partir disso descobrir o que se quer ser.

A Filosofia é compreendida como ferramenta de estímulo, que pode fomentar a consciência e a atitude crítica: “[...] em especial leva o aluno à oportunidade de desenvolver um pensamento independente e crítico (U.E.6 S4)”. Se a finalidade do Ensino Médio é a formação do cidadão, com posicionamento ético e humanístico na sociedade, a Filosofia tem parcela significativa na construção enquanto aporte dessa finalidade. O objeto dessa criticidade seria o próprio sujeito crítico, o outro e o mundo que o cerca e do qual ele faz parte, na conjectura de mundo estão inseridos os aspectos políticos da vida que também serão contemplados pela atitude crítica. O jovem aprende assim a refletir e opinar com fundamentação.

A importância da Filosofia está na formação do senso crítico, que configura o sujeito a um posicionamento de abertura e resistência, uma certa dialogicidade aberta e, ao mesmo tempo, contestadora. Qual o espaço de contestação, ou a ‘ágora’⁹⁴ da atualidade? A ‘ágora’ da atualidade seriam as redes sociais. Nesse espaço, a Filosofia tem o papel de promotora do jovem em atitude de contestação, como resistência diante das miríades de situações que emergem na vida na qual ele constrói a originalidade do seu pensamento por meio da indagação para a busca da verdade.

Essas características da Filosofia não são novidades nos mais de 2500 anos de sua existência. Desde o seu nascimento como evento grego, a *ágora* já se configurava como espaço democrático, onde se exercitavam os debates filosóficos com amplitude, abertura, contextualizados nos desafios da *pólis*. Nesse aspecto existe um grande desafio para a sala de aula de Filosofia: ressignificar-se como espaço verdadeiramente democrático, no qual a abertura, amplitude e liberdade de pensamento e expressão sobre o contexto e realidade

⁹⁴ Ágora, palavra grega que designa o espaço público no qual aconteciam as disputas retóricas da Grécia Clássica e assim se exercia a democracia.

social no qual os jovens estão inseridos sejam devolvidas para aqueles que estão sendo formados, num processo de emersão dos sujeitos (LOPES, 2019, p. 68), para a cidadania.

Quanto à colaboração da Filosofia no Ensino Médio na formação da consciência, essa é compreendida como aquela que “pode contribuir para a consciência crítica, debates em sala de aula, sobre erros de nossa sociedade e governadores, onde corrobora para querermos ser pessoas melhores e críticas (U.E. 4 S15)”, ainda outros apontamentos foram feitos sobre aspectos da disciplina que favorecem essa criticidade.

Enquanto disciplina, a Filosofia é compreendida como aquela que favorece o autoconhecimento a reflexão sobre o próprio pensamento e colabora para que o jovem consiga alcançar esses processos, a sala de aula configura-se como o espaço no qual a meta a ser alcançada é o pensamento crítico, por meio da ética, moral e da bioética. É apresentada como disciplina que deve estar presente no currículo para que essa criticidade seja possível e real, no entanto, acentua-se a percepção sobre a desvalorização que tem sofrido a disciplina.

Evidenciou-se uma característica tipicamente humanística, de uma Filosofia no Ensino Médio para jovens que forme humanisticamente para a vida, a Filosofia “[...] nos ensina a refletir sobre todos os aspectos humanos (U.E. 4 S1)”, “ajuda na compreensão do ser humano e da sociedade (U.E. 4 S9)”, “ajuda na formação do ser humano e no desenvolvimento da sociedade (U.E. 4 S20)”, “pois tudo que fazemos tem um pouco de filosofia, toda vez que estamos parados pensando estamos em conexão com a filosofia, pois estamos pensando em nós mesmos como ser humano (U.E. 7 S7)”.

Configurou-se o anseio por uma Filosofia que seja voltada para compreensão, desenvolvimento, reflexão dos aspectos humanos, alinhados a esse contexto estão afinados, como parte de uma Filosofia para os jovens, os conteúdos de ética, estética, política e de antropologia filosófica enquanto contributos diretos no aspecto de autocompreensão de si, do outro, da sociedade.

Para os jovens, na compreensão da Filosofia como formadora da consciência crítica, reside uma expectativa libertadora promovida pela disciplina; da claridade que liberta da obscuridade alienante, que rompe os grilhões que escravizam os indivíduos em mundos irrealis, numa analogia direta com o Mito da Caverna de Platão.

A consciência crítica está atrelada à compreensão, ao sentido de pertença e responsabilidade para com determinado grupo social, conforme expressa Stein (2003):

Con la consciencia de la pertenencia al pueblo comienza la responsabilidad y la necesidad de la valoración personal. Esta valoración personal se apoya en un orden objetivo, con arreglo al que se ha de evaluar el sentido y el valor de la vida humana (STEIN, 2003, p. 737).

Nessa interrelação entre consciência, ainda “imprecisa” (STEIN, 2005) e a responsabilidade social, é possível perceber outro protagonismo da Filosofia, como aquela que corrobora com a formação do humano e, nessa singularidade, para ser parte no todo da sociedade. Nesse aspecto percebe-se um anseio responsável por um protagonismo sociopolítico.

Há uma intrínseca relação entre a consciência e o conhecimento, sendo também possível sua distinção, mesmo porque o processo de aquisição do conhecimento, dada na relação entre o sujeito cognoscente e o objeto cognoscível não pode ser aplicado enquanto processo quando essa relação se estabelece entre dois sujeitos. Não existe passividade em nenhuma das partes do processo.

Contudo, ainda há que se estabelecer o *lócus* da Filosofia como colaboradora no processo de autoconhecimento e conhecimento de outros no quadro curricular, no sentido de importância significativa, como unidade disciplinar e na vida do jovem na formação da sua consciência crítica. Para tanto, o desafio está em romper fronteiras, superar abissalidades, na acepção de Santos (2007), propor situações localizadas que possam ser utilizadas de forma global, respeitando a diversidade cultural, para além de uma ocidentalização da compreensão cultural, na possibilidade da universalização da formação humana.

A legitimidade da disciplina no processo de ensino-aprendizagem dos jovens surge nas respostas dos sujeitos da pesquisa, o que corrobora para uma maior compreensão do significado e de um dos papéis estruturais da disciplina; proporcionar o conhecimento de si e da sociedade da qual ele é parte. No pensamento de Stein (2003),

El individuo humano aislado es una abstracción. Su existencia es existencia em um mundo, su vida es vida em común. Y estas no son relaciones externas, que se añadan a um ser que ya existe em sí mismo y por sí mismo, sino que su inclusión em um todo mayor pertenece a la estructura misma del hombre (STEIN, 2003, p. 713).⁹⁵

A aula de Filosofia pode se configurar como *lócus* da possibilidade do pensar, do filosofar, do ser formado humanisticamente, do alcançar as duas dimensões do

⁹⁵ O indivíduo humano isolado é uma abstração. Sua existência é existência em um mundo, sua vida é vida em comum. E estas não são de relações externas, que se somam a um ser que já existe em si mesmo e por si mesmo, senão que sua inserção em um todo maior pertencente à estrutura mesma do homem (STEIN, 2003, p. 713, nossa tradução).

conhecimento, compreendido pelos sujeitos da pesquisa como conhecimento de si, e o conhecimento da sociedade, que na perspectiva deste pesquisador pode ser um ensaio para a intropatia, além do uso dos recursos tecnológicos para pesquisa com estímulo a reflexão e ao questionamento na busca de soluções reais para os problemas sociopolíticos da atualidade. Esse movimento intropático, do sentir-se, de compreensão da necessidade das relações intersubjetivas aponta para uma possível necessidade de uma Filosofia que seja antropologia filosófica, no âmbito da autocompreensão do sujeito, do seu situar-se no mundo e as suas imbricações, como conhecimento que pode corroborar com o processo do pensar reflexivo, que se torna formação pedagógica, na aula de Filosofia.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O término de um trabalho não designa, necessariamente, o fim da jornada; ao contrário, pode na realidade enunciar as miríades de possibilidades, de outros percursos que conduzam a novas descobertas. É sob esta perspectiva de descobertas que compreendo o acontecimento da pesquisa em Educação, como aquela que suscita outras possibilidades, novas indagações e ainda outros términos, como num ciclo interminável. Penso ainda que esse movimento produzido pela pesquisa estabelece com quem a percorre uma relação formativa na qual se entra curioso e sai, pelo menos, sentindo-se mais curioso ainda, mais pesquisador do que quando se aventurou ao percurso. O movimento exigiu *epoké*, o exercício da suspensão do juízo, o desafiar-se à abstração durante todo o processo, exigiu um método, quase um movimento cartesiano de dúvida, desconstrução e reconstrução, que me possibilitasse à chegada a um *cogito* com bases sólidas sobre a Filosofia no Ensino Médio.

Me vejo obrigado⁹⁶ a falar das razões para fazer pesquisa em Educação, após 15 anos lecionando Filosofia para o Ensino Médio, lidando com inúmeros jovens, em escolas públicas inseridas nas mais diversas condições sociais. Após a realização da pesquisa no mestrado, outra inquietação foi se constituindo como curiosidade epistemológica sobre a Filosofia no Ensino Médio, da qual se extraiu o problema para esta pesquisa: Como a Filosofia pode colaborar com a formação humana do jovem no Ensino Médio?

A partir do problema o objetivo geral se constitui quase que por um vínculo indissociável; analisar como disciplina Filosofia no Ensino Médio constitui-se como espaço de formação humana do jovem para emancipação e o posicionamento ético/empático enquanto sujeito de si, para o outro e para o mundo. Nos objetivos específicos me propus a analisar o *locus* do Ensino Médio da escola pública, enquanto espaço transformado pela condição humana em lugar, em tempos diacrônicos, multicultural, como ideal para a elaboração do projeto de formação humana dos estudantes. Diante do cenário da presença da Filosofia como parte do currículo, o segundo objetivo específico foi investigar o papel da Filosofia no currículo do Ensino Médio e, num terceiro momento, investigar como os jovens do Ensino Médio compreendem o papel da Filosofia em sua formação e se essa colabora na formação do indivíduo ético, crítico-reflexivo.

⁹⁶ Etimologicamente significa estar ligado, amarrado.

Priorizei percorrer o caminho do que estava posto sobre essa Filosofia no Ensino Médio e qual a compreensão dessa, da sua intencionalidade, em teses sobre a Filosofia no Ensino Médio bem como na legislação que rege a educação nacional. Constatei, nas leituras, incongruências entre uma pseudo valoração da Filosofia, geralmente utilizada como elemento de fundamentação teórica para a construção de uma base para educação nacional, e a valoração desse saber como unidade disciplinar importante no processo de formação por sua especificidade, como se “as importâncias” fossem antagônicas.

A valoração do saber filosófico específico, agora desobrigado pela legislação, parece não significar muito para os que pensam o currículo no contexto nacional, como a BNCC, que é um referencial obrigatório para construção dos currículos escolares, que insiste na visão de transdisciplinaridade da Filosofia sem acentuar o valor da especificidade dessa como unidade disciplinar. Essa postura dista dos anseios de um currículo real, conforme constatado na pesquisa com os jovens, que deve ser construído democraticamente, para criticidade e a humanização. Em vista de uma educação tecnicista, mercadológica, que atende aos interesses financeiros de grupos privados, se pretere as Ciências Humanas, questionando sua legitimação e importância formativa na vida dos estudantes, principalmente dos jovens no Ensino Médio.

Propus no percurso uma reflexão sobre a educação como acontecimento humano com todas as nuances e interjeições da humanização e da educação e a necessidade da educação para a propagação da humanização, no diálogo com a perspectiva antropológica de Bauman, a crise ética e axiológica, bem como a respeito do cuidado de si e do outro e, dessa reflexão, emergiu a importância em refletir sobre a formação do jovem. Qual formação para o jovem? A formação para humanização, imbricada na relevância e no papel da educação e dentro dessa da Filosofia que contemple uma cultura juvenil.

A cultura juvenil é algo que deve ser respeitado em todas as instâncias que se pense a educação para os jovens; a partir dessa constatação seria inconcebível pensar um currículo para o Ensino Médio que não contemple a realidade dessa cultura e do protagonismo do jovem. No entanto, na prática, para este pesquisador, na análise dos Planos de Gestão das unidades escolares onde foi desenvolvida a pesquisa de campo, percebeu-se a ausência dos jovens na participação “democrática” da construção desse importante documento que rege a vida escolar.

Quanto ao Ensino Médio e a sua finalidade formativa, me propus a refletir sobre a realidade do Ensino Médio e a formação com a participação direta da Filosofia nesse processo. Foram apresentados os dados do MEC e as distorções que têm sido construídas a

respeito da importância do Ensino Médio, mais voltada à formação do profissional técnico, com interesses pragmáticos em detrimento dos existenciais, quando a sua importância é crucial e assim como é importante a consolidação da identidade do Ensino Médio. Percorrendo um caminho de análise da legislação sobre o Ensino Médio, percebeu-se que a fragmentação não é o caminho e sim a inteireza e essa a partir de uma concepção de formação humana.

Qual formação humana? A que está relacionada a empatia e a intropatia, ao autoconhecimento da subjetividade e da relação empáticas na intersubjetividade, num processo de trilha para autoformação; nessa perspectiva fundamentou-se no conceito de formação humana e autoformação em Edith Stein (1999, 2003a, 2003b, 2005), como atividade realizada na liberdade, crítico-reflexiva, como conhecimento estruturante das diversas ciências em vista da construção de sociedade humanizada.

A Filosofia teria um papel integral e integralizador, no diálogo com outros saberes, como a ciência, a cultura, a antropologia e a tecnologia. A especificidade na tarefa de formar o humano e na facilidade no trânsito entre vários saberes deveria favorecer a legitimação da disciplina Filosofia no currículo.

Em seguida, motivado pelo aprofundamento das indagações decorrentes dos objetivos e do problema da pesquisa, das questões que foram surgindo na tessitura dos capítulos, do levantamento bibliográfico e documental, dispus-me a submeter à empiria, por meio da pesquisa de campo, como parte do caminho metodológico, a aplicação de questionário aos jovens estudantes do Ensino Médio de 08 unidades escolares da rede pública de ensino do estado de São Paulo, sediados em áreas na região de periferia do município da estância balneária de Praia Grande/SP.

Na pesquisa de campo foi realizado o levantamento dos dados do município no qual aconteceu a pesquisa bem como os dados pertinentes a vida escolar, como os Planos de Gestão das unidades escolares, local dos sujeitos entrevistados. Em meio a alguns silêncios, como da autonomia da escola nessa elaboração, identificado durante a pesquisa de campo e, ao mesmo tempo, da participação dos estudantes na elaboração do documento; a escola se dispôs a propor iniciativas, ‘projetos’, que contemplassem o protagonismo jovem, causando estranhamento quando esse protagonismo não aparece na elaboração do Plano. Nos Planos de Gestão o papel da Filosofia não aparece de forma explícita e, sim, implícita em conceitos e proposituras humanísticas. Nesse ponto foi possível identificar o quanto falta na valoração ao protagonismo sociopolítico de todos os atores que compõem o contexto escolar, principalmente dos jovens. O discurso por um protagonismo juvenil pode

começar, na prática, pela participação dos jovens na elaboração dos Planos de Gestão das unidades escolares na qual estudam. Essa participação pode colaborar com a democratização do currículo. Há um reconhecimento do valor e da desvalorização da disciplina, presente nas repostas dos sujeitos da pesquisa, sobre a importância da Filosofia na escola, para construção do senso crítico jovens na construção coletiva do currículo escolar, bem como do currículo real em sala de aula.

Com a realização da análise de conteúdo com base nos registros dos sujeitos da pesquisa, foi possível constatar na organização do material, primeiramente por eixos temáticos, dos quais emergiram as categorias de análise, qual a finalidade da Filosofia é almejada pelos jovens estudantes do Ensino Médio, bem como seria essa Filosofia para jovens, além dos desafios dessa etapa da formação.

A primeira categoria que emergiu foi a da ‘aula de Filosofia’, que nos enriqueceu com novas compreensões e consolidou antigas, como a necessidade do conteúdo com a utilização dos textos clássicos da Filosofia desde que com mudanças na metodologia e no processo de ensino e aprendizagem, o uso dos recursos tecnológicos como sinônimo de modernização no processo de aprendizagem, a presença do professor mediador, que domina a tecnologia e a utiliza como recurso na aula de Filosofia, que deve mediar o processo transacional entre a informação para transformá-la em formação, além das mudanças nas políticas públicas e destinação de recursos financeiros para acesso e ferramentas tecnológicas educacionais que favoreçam a aula da Filosofia.

Para este pesquisador ficou claro que é preciso debater e favorecer a inculturação tecnológica do professor, na relação de abertura ao conhecimento dos jovens, sem medo de ser ensinado por eles, condição que parece ainda se configurar como um problema para muitos professores.

Na ‘aula de Filosofia’ é possível defender uma Filosofia para jovens, atualizada na linguagem, inclusiva, vivencial, sem espaços para generalidades, contudo associada a uma Filosofia para a vida. Essa Filosofia para a vida favoreceria relações humanizadas na qual o indivíduo consegue desenvolver relações solidárias e empáticas. Como *corpus* dessa Filosofia seriam trabalhos conteúdos intrinsecamente antropológicos como os conceitos de liberdade, autonomia, emancipação, política, vivências e empatia, seriam apreendidas e exercitadas as ferramentas para reflexividade e a criticidade com uma metodologia lúdica e dinâmica.

Na segunda categoria ‘Filosofia e formação’ ficou mais evidente que, para estimular o interesse dos jovens estudantes pelo filosofar, há uma necessidade da fusão

entre a teoria e prática como elementos constitutivos da compreensão da vivência social e nesse aspecto a Filosofia pode formar o sujeito para a autocompreensão e compreensão das teorias e práticas vivenciadas pelos seres humanos, uma atitude que exige dialeticidade.

A Filosofia foi compreendida pelos sujeitos da pesquisa como essencialmente formadora, na compreensão humanística, no entendimento e compreensão dos seres humanos, num esforço por uma reflexão antropológica, dos aspectos sociopolíticos, na formação para a aprendizagem dos direitos. Como marca da Filosofia permanece a sua característica identitária de colaboradora das demais disciplinas do Ensino Médio, talvez por isso muitos a compreendam como ‘fornecedora’ de conteúdo para transposição didática, descaracterizando-a na sua singularidade.

Uma das atividades que constituem a Filosofia é justamente a do pensar reflexivo, ao mesmo tempo, é a atividade que favorece a multiplicidade de possibilidades, alternativas, a consolidação do conhecido no ato de conhecer. A objetivação, como ato fenomênico, ato de conhecer, só é possível de fato quando se tem a consciência de si, a formação da subjetividade, numa perspectiva steniana; quando o sujeito se depara com o mundo que está posto e com os sujeitos que ali estão. Nessa relação o “eu” tem a possibilidade de conhecer os demais sujeitos ou até mesmo analisá-los; para isso é necessário o compartilhamento de consciências, o sentir o outro como sujeito. Assim, o ato de conhecer e o pensar reflexivo se fundem, na metodologia steniana, como atividades unívocas de um mesmo processo: o da percepção. A percepção dos objetos, a percepção de si e do outro.

A pesquisa revelou que há uma necessidade dos jovens em compreender a vida, há uma concretude nessa necessidade e a Filosofia é vista por eles como uma grande contribuidora para a formação dessa compreensão, da consciência, o que já seria um fator de mudança diante da configuração social na qual eles estão inseridos, na luta pela dignidade, no diálogo com o cotidiano, com os desafios políticos, na proximidade do teórico-prático da vida, na construção da sua visão de mundo tendo como sustentação dessa visão os valores da ética.

Por isso foi possível constatar que a Filosofia desempenha um papel importante, libertário, para esses jovens, sendo compreendida como aquela que colabora com que os jovens tenham pensamentos críticos e se posicionem no mundo. A presença da Filosofia no currículo justifica-se por essa possibilidade de formação tão humana e tão igualitária.

As dificuldades da pesquisa foram se tornando desafios, estímulo para prosseguir e um dos grandes desafios foi se estabelecendo no campo do currículo em toda a tessitura

das discussões propostas ao longo do tempo, de modo especial com a promulgação da BNCC. Essas discussões ainda são pertinentes, penso que continuarão sendo, mesmo porque o currículo exige reflexão contínua, reflexão política; ele precisa ter e fazer sentido, sentido político.

Todo currículo possui uma intencionalidade, por causa dessa intencionalidade velada, disfarçada de inovação, se tornou necessário um percurso de estudo sobre legislação a respeito do currículo e de modo especial sobre a Filosofia no Ensino Médio. Alguns pontos passíveis de discussão emergiram a partir do estudo da legislação sobre currículo, entre os quais: 1) falta de respeito às características predominantes do grupo social a quem serve o currículo; 2) necessidade de construção coletiva do currículo, que leve em conta as necessidades e opiniões das comunidades disciplinares, dos pais, dos profissionais da educação e principalmente dos estudantes; 3) valorização e respeito à multiculturalidade, levando em consideração as proporções continentais e multifacetadas do Brasil.

Neste ponto, a pesquisa evidenciou que a nova organização da escola de nível médio, proposta pela BNCC, distribuída por áreas do conhecimento, nas quais se tem competências específicas que se pretendem garantir o atendimento às necessidades formativas dos estudantes, tornam-se inconsistentes quando presumem que conteúdos e finalidades de uma determinada disciplina, bem como a formação específica do professor mediador daquele saber possam ser mediados por outros, com outras formações e outras finalidades. Essa integração que suprime a identidade das disciplinas, seus saberes, em nome de uma interdisciplinaridade, a meu ver esconde a intenção de um desmonte da finalidade humanística da educação.

Compreendo ainda que esta pesquisa deflagrou a ausência do diálogo amplo e equitativo, do debate verdadeiramente social, no que tange às mudanças na organização curricular propostas pelo MEC. É perceptível que as, outrora, denominadas disciplinas de Ciências Humanas, entre elas a Filosofia, estão sendo relegadas à condição de conteúdos apresentados em um modelo utópico de transdisciplinaridade, para o qual o sistema educacional não está preparado.

Para além dos tempos de pandemia que estamos vivendo desde 2020, não se pode esquecer que a realidade das escolas de periferia – das quais aquelas localizadas em Praia Grande e que constituíram o lócus da pesquisa são apenas um pequeno exemplo do que existe neste país – traduz-se nos inúmeros desafios que gestores e professores têm enfrentado, entre os quais, a evasão escolar, a superlotação das salas, a frágil formação do

estudante que vem para o Ensino Médio e cuja família, muitas vezes, está desestruturada. No entorno dessas escolas, evidencia-se um cenário de pobreza, de consumo de drogas e de violência que rebatem, muitas vezes, nos planos previamente estabelecidos nas políticas educacionais e delineados pelos gestores nas escolas. Nesse sentido, as respostas dos estudantes do Ensino Médio sinalizam que, independente do espaço em que habitam, a escola pode fornecer subsídios para o pensamento crítico. Sinalizam, também, que as aulas de Filosofia trouxeram subsídios para refletir sobre sua realidade social. Assim compreende-se o contraponto presente nas respostas dos sujeitos ao se revelarem conscientes da realidade em que vivem e das possibilidades formativas que a escola pode oferecer para realização dos sonhos possíveis.

Nessa perspectiva, como espaço de formação, a Filosofia no Ensino Médio pode ter um papel singular e indispensável desde que contemplada no currículo enquanto disciplina formadora. Para além das intencionalidades mercadológicas que invadem todos os níveis de formação dos estudantes, a Filosofia oferece caminhos para a formação humanística dos estudantes do Ensino Médio e o aprendizado para formular “ideias filosóficas” na perspectiva da postura crítica, fundamentada e ética. Mesmo vivendo em um tempo de desmanche e de desestruturação das instituições, em que a escola procura caminhos novos para dar continuidade à formação dos estudantes, emerge o desafio para sermos mais humanos, orientados para solidariedade e para “soluções democráticas assentadas na democracia participativa”, conforme nos ensina Santos (2020).

Considero, assim, que o Ensino Médio da escola pública deve ser valorizado como espaço de formação humana, de conhecimento, das culturas, sonhos e esperanças, por sua característica eminentemente democrática, multicultural, não ideologizada e acessível a todos, para além do tecnicismo e interesses na ampliação e oferta da mão de obra “barata” e empobrecida do conhecimento. Por isso deve configurar-se como lugar privilegiado para o ensino e a prática dos valores fundamentais e necessários para convivência pacífica e respeitosa entre os iguais na diversidade, mesmo em meio às discordâncias e o desenvolvimento do conhecimento humano amparado pelo respeito mútuo em detrimento à barbárie.

Diante desses pontos supracitados e em contraposição à proposta de transformação da Filosofia em componente distribuído nos itinerários formativos, e ensinada por profissionais de outras áreas, mesmo que da área de Ciências Humanas, defendo a tese da necessidade de sua permanência no currículo do Ensino Médio na rede pública de ensino - espaço (ágora) de todos os jovens estudantes, da periferia ou não -, como disciplina por sua

condição própria para suscitar a reflexividade e a criticidade, e, especificamente, sua característica intrínseca de formadora humanística, formadora para a vida. Corroboram com essa defesa a necessidade da construção de uma Filosofia para jovens, que responda aos anseios ‘sólidos’ dos estudantes, numa contraposição à liquidez individualizante de Bauman (2008), sobre as inquietações e desafios sociopolíticos, com inovação na linguagem, uso dos recursos da tecnologia digital, utilização dos clássicos da Filosofia com ênfase numa antropologia filosófica, enquanto contributos diretos no aspecto de formação para uma melhor autocompreensão, compreensão do outro e da sociedade.

REFERÊNCIAS

AIRES, M. G. **O ensino de filosofia no ensino médio mediado pela literatura sartriana.** Natal, RN, 2010. 259 f. Orientador: Prof. Dr. Adir Luiz Ferreira. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Centro de Ciências Sociais Aplicadas. Programa de Pós-graduação em Educação, 2010.

ALMEIDA, J. B. **O estudo como forma de Pesquisa.** In: CARVALHO, M. C. M. Construindo o saber – Metodologia científica: Fundamentos e técnicas. 2 ed. São Paulo: Papirus, 1989.

ALMEIDA, T.; OLIVEIRA, R. **As causas da evasão escolar de crianças e adolescentes da educação básica e sua relação com a violação de direitos humanos.** (Apresentação de Trabalho/Comunicação). XIII Congresso Nacional de Educação? EDUCERE, IV Seminário Internacional de Representações Sociais, Subjetividade e Educação? SIRSSSE e VI Seminário Internacional sobre Profissionalização Docente? Formação de professores: contextos, sentidos e práticas. 2018. (Congresso). In.: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/24930_12003.pdf. Acesso em 13 de fevereiro de 2020.

ALMEIDA, V. S. **A distinção entre conhecer e pensar em Hannah Arendt e sua relevância para a educação.** Educação e Pesquisa, São Paulo, v.36, n3, p.853-865, set./dez.2010

ALVES, D. J. **A Filosofia no Ensino Médio: ambiguidades e contradições na LDB.** Campinas, SP: Autores Associados, 2002. (Coleção educação contemporânea).

AMARAL, M. T. M. **O ensino de filosofia no nível médio: reintrodução ou certidão de nascimento?** 174 f. Orientadora: Profa. Dra. Lucíola Licínio de Castro Paixão Santos. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação, 2014.

AMORIN, V. M., CASTANHO, M. E. **A dimensão estética da aula ou do lugar da beleza na educação.** In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org.). Aula: gênese, dimensões, princípios e práticas. Campinas: Papirus, 2008.

ARAÚJO, J. C. S. **Disposição da aula: os sujeitos entre a technia e a polis.** In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org.). Aula: gênese, dimensões, princípios e práticas. Campinas: Papirus, 2008.

ARROYO, Miguel G. **O Ensino Médio no Brasil Repensar o Ensino Médio: por quê?** In: DAYRELL, J.; CARRRANO, P.; MAIA, C. Juventude e ensino médio sujeitos e currículos em diálogo. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.

_____. **Os movimentos sociais e a construção de outros currículos.** Educar em Revista, Editora UFPR: Curitiba, Brasil, n. 55, p. 47-68, jan./mar, 2015.

ASPIS, R. P. L. **Ensino de filosofia e resistência.** 204 f. Orientador: Dr. Prof. Silvio Donizetti de Oliveira Gallo. Tese (doutorado) – Universidade Estadual de Campinas – Faculdade de Educação, Campinas, 2012.

AZZI, S. **Trabalho Docente: autonomia didática e construção do saber pedagógico.** In: PIMENTA, S. G. (org.). Saberes Pedagógicos e atividade docente. São Paulo: Cortez Editora. 2012 (8ª. ed), p. 39 – 69.

BAHIA, B. C. M. **As negociações identitárias do professor de filosofia no ensino médio da escola pública no Rio de Janeiro: tempo, experiência e seu lugar na escola.** Rio de Janeiro, 2016. 330 f. Orientadora: Profa. Dra. Libânia Nacif Xavier. Universidade Federal do Rio de Janeiro, Faculdade de Educação, Programa de Pós-graduação em Educação, 2016.

BALL, S. J. **Diretrizes políticas globais e relações políticas locais em educação.** Porto Alegre: Currículo sem Fronteiras, v. 1, n. 2, p. 99-114, jul/dez, 2004.

BARAUSE, J. F. **Ensino de história: do currículo proposto aos conteúdos ensinados.** UFPR / Capes - Mestrado em Educação. in: <http://www.presidentekennedy.br/rece/trabalhos-num5/artigo09.pdf>. Acesso em: 20/05/2006.

BARROS, R. A.; AZEVEDO, M. A. R. **O Impacto do Programa São Paulo faz Escola em Professores Iniciantes.** Educ. Real, Porto Alegre, v. 41, n. 2, p. 359-381, June 2016. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-62362016000200359&lng=en&nrm=iso>. access on 30 Mar. 2020. <https://doi.org/10.1590/2175-623650875>.

BAUMAN, Z. **Modernidade Líquida.** Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

_____. **A sociedade individualizada.** Rio de Janeiro: Zahar, 2008.

BAUMAN, Z; LEONCINI, T. **Nascidos em tempos líquidos.** Trad. Joana Angélica D'Avila Melo. Rio de Janeiro: Zahar, 2018.

BELIERE, C. M. **A linguagem filosófica e o desenvolvimento do pensamento em aulas de filosofia no ensino médio.** Maringá, 2017. 191 f. Orientadora: Profa. Dra. Marta Sueli de Faria Sforzi. Tese (doutorado), Universidade Estadual de Maringá, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Programa de Pós-graduação em Educação, Linha de Pesquisa: ensino, aprendizagem e Formação de Professores, 2017.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação Qualitativa em Educação.** Porto, Porto Editora. 1994.

BONILLA, M. H. S.; PRETTO, N. L. **Política educativa e cultura digital: entre práticas escolares e práticas sociais.** Florianópolis: Perspectiva, v. 33, n. 2, p. 499 - 521, maio/ago. 2015.

_____. **Movimentos colaborativos, tecnologias digitais e educação.** Revista Em Aberto - INEP, v. 28, p. 23-40, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. CNE. **Resolução CEB Nº 2, 7 de abril de 1998.** Brasília: Ministério da Educação/Secretaria da Educação Média e Tecnológica, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0298.pdf>. Acesso em 04 jun.2006.

BRASIL. **Lei n. 4024, de 20 de dezembro de 1961.** Fixa as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 20 dez. 1961.

_____. **Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

_____. **Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio.** Brasília: Ministério da Educação, 2000.

_____. **Orientações curriculares para o ensino médio – OCNEM.** Volume 3 – Ciências Humanas e suas tecnologias. Brasília: Secretaria de Educação Básica, 2006.

_____. **Lei n. 11.684, de 02 de junho de 2008.** Altera o art. 36 da Lei no. 9394, 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, DF, 02 jun. 2008.

_____. **Lei n. 13.415, de 16 de fevereiro de 2017.** Altera as Leis nos 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei no 5.452, de 1o de maio de 1943, e o Decreto-Lei no 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei no 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 16 fev. 2017.

_____. Ministério da Educação, Secretaria da Educação Básica. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.** Brasília: MEC, SEB, 2000.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais: ensino médio +: ciências humanas e suas tecnologias.** Brasília: MEC, Secretaria da Educação Média e Tecnológica, 2002.

_____. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio: ciências humanas e suas tecnologias.** Brasília: MEC, SEB, 2006.

_____. **Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais: ciências humanas e suas tecnologias.** Brasília: MEC, SEB, 2007.

_____. **Portaria nº 1.432, de 28 de dezembro de 2018.** Diário Oficial da União, Brasília, DF, ano 251, n. 66, 05 de abril de 2019. Seção 1, p. 94.

_____. Ministério da Educação. **Portal do Novo Ensino Médio já está disponível para acesso.** In: <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/211-218175739/72031-portal-do-novo-ensino-medio-ja-esta-disponivel-para-acesso>. Acesso em 04 de junho de 2019

_____. Ministério da Educação. **Números revelam deficiências das escolas de ensino médio.** In: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=73311>. Acesso em 04 de junho de 2019.

_____. Ministério da Educação. **Inep divulga dados educacionais derivados do Censo Escolar 2017.** In: <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/33541-censo-escolar/66051-inep-divulga-dados-educacionais-derivados-do-censo-escolar-2017>. Acesso em 04 de junho de 2019.

CAMARANO, et al. **Transição para a vida adulta: novos ou velhos desafios?** Boletim Mercado de Trabalho: Conjuntura e Análise N°21. Rio de Janeiro: IPEA, 2003.

CAMPOS, F. A. **Tomismo Hoje.** São Paulo: Loyola/Leopoldianum, 1989.

_____. **Tomismo no Brasil.** São Paulo: Paulus, 1998.

CARVALHO, T.C.M.B. **Identidade do Jovem na Sociedade Contemporânea.** Saber Humano, ISSN 2446-6298, Edição Especial: Cadernos de Ontopsicologia, p. 146-165, fev., 2016.

CASSAB, C. **Contribuição à construção das categorias jovem e juventude: uma introdução.** Locus: Revista de História, Juiz de Fora, v. 17, n.02 p. 145-159, 2011.

CADERNOS DO CEDES. **A filosofia e seu ensino.** Centro de Estudos Educação Sociedade. vol. 24, n. 64 (2004), São Paulo: Cortez, 2004.

CELLARD, A. **A análise documental.** In: POUPART, J. et al. A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos. 3 ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

CERLETTI A. **Ensino de filosofia e filosofia do ensino filosófico.** In: GALLO, S.; CORNELLI, G.; DANELON, M. (Org.). *Filosofia do ensino de filosofia.* Petrópolis: Vozes, 2003.

CHAUÍ, M. **Introdução à história da filosofia.** Vol. 1. 2ª. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

COBO, B; SABOIA, A.L. **A “geração canguru” no Brasil.** Trabalho apresentado no XVII Encontro Nacional de Estudos Populacionais, ABEP, realizado em Caxambú- MG – Brasil, de 20 a 24 de setembro de 2010.

CORREIA, W. F. **Ensino de filosofia e o problema do endereçamento curricular da ética nos PCN: controle ou democracia?** 212 f. Orientador: Prof. Dr. Silvio Donizetti de Oliveira Gallo. Tese (doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, 2008.

COSTA, G. L. M. **O ensino médio no Brasil: desafios à matrícula e ao trabalho docente.** R. bras. Est. pedag., Brasília, v. 94, n. 236, p. 185-210, jan./abr. 2013.

CUNHA, M. I. **Os conceitos de espaço, lugar e território nos processos analíticos da formação dos docentes universitários.** São Leopoldo, RS: Educação Unisinos, setembro/dezembro, 2008.

DAYRELL, J. **A trajetória do observatório da juventude da UFMG.** in: DAYRELL, J. (org.). Por uma pedagogia das juventudes: experiências educativas do observatório da juventude da UFMG. Belo Horizonte: Mazza edições, 2016.

DAYRELL, J.; CARRRANO, P. **Juventude e ensino médio: quem é este aluno que chega à escola.** In: DAYRELL, J.; CARRRANO, P.; MAIA, C. Juventude e ensino médio sujeitos e currículos em diálogo. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.

DELORS, J. **Educação: um tesouro a descobrir: Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI.** Tradução de José Carlos Eufrázio. São Paulo: Cortez Editora. Brasília: Unesco, 1998.

DESCARTES, R. **Discurso do método.** Trad. João Cruz Costa. Rio de Janeiro: Tecnoprint, s/d.

DIEZ, C. L. F.; CUNHA, R. K. **Reflexões sobre o ensino de Filosofia.** Educ. rev. [online]. 2012, n.46, pp.127-138.

DUTRA, J. C. **A relevância da Filosofia como disciplina escolar no currículo do Ensino Médio.** 04/04/2014 330 f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS, Capão do Leão Biblioteca Depositária: Biblioteca Setorial do Campus das Ciências Sociais.

ECO, U. **Como se faz uma tese em Ciências Humanas.** Barcarena: Editorial Presença, 1997.

FRANCO, M.; PIMENTA, S. **Didática multidimensional: por uma sistematização conceitual.** Campinas: Educ. Soc. v. 37, nº. 135, p.539-553, abr.-jun., 2016. In.: <http://www.scielo.br/pdf/es/v37n135/1678-4626-es-37-135-00539.pdf>. Acesso em 12/04/2019.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

FURTADO, C. M.; MENDES, V. H. **Ensino de filosofia: repensando a formação de professores.** *Revista da Febe* (Fundação Educacional de Brusque). nº 06 /2001. p. 68.

GADOTTI, M. **A educação contra a educação.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

GALLO, Silvio. **Filosofia e ensino em debate.** In: PIOVESAN, Américo (et al). Ijuí: Ed. Unijuí, 2002. (Coleção filosofia e ensino, 2).

GALLO, S.; KOHAN, W. O.(orgs.). **Filosofia no Ensino Médio.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

GALLO, S.; DANELON, M.; CORNELLI, G. **Ensino de Filosofia: Teoria e Prática.** Ijuí: Unijuí, 2004. (Coleção Filosofia e Ensino; 6).

GALLO, S. **Governamentalidade democrática e ensino de Filosofia no Brasil contemporâneo.** Caderno de Pesquisa, 2012, vol.42, n.145, pp.48-65.

GALLO, S.; ASPIS, R. L. **Ensino de filosofia e cidadania nas "sociedades de controle"**: resistência e linhas de fuga. *Pro-Posições*, 2010, vol.21, n.1, pp.89-105

GELAMO, R. P. **A questão da experiência no ensino da filosofia**: um problema contemporâneo. *Educ. rev.* [online]. 2010, vol.26, n.2, pp.383-400.

_____. **Notas sobre o problema da explicação e da experiência no ensino da Filosofia**. *Educação e Pesquisa*, 2010, vol.36, n.2, pp.527-538.

GHEDIN, E.; FRANCO, M. A. S. **Novos sentidos para a ciência**. In: GHEDIN, Evandro; FRANCO, Maria Amélia Santoro. *Questões de método na construção da pesquisa em educação*. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

_____. **A problemática da Filosofia no Ensino Médio**. In: FÁVERO, Altair Alberto; RAUBER, Jaime José; KOHAN, Walter Omar (Org.). *Um olhar sobre o ensino de Filosofia*. Ijuí: Unijuí, 2002. p. 209-234.

_____. **Ensino de Filosofia no Ensino Médio**. São Paulo: Cortez, 2009a.

_____. **Ensino de Filosofia**. 2º ed. São Paulo: Cortez Editora, 2009b. (Coleção Docência em Formação. Série Ensino Médio)

_____. **Currículo, civilização e prática pedagógica**. São Paulo: Revista e-Curriculum, v.10 n.03 dez. 2012. Programa de Pós-graduação Educação: Currículo – PUC/SP <http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum>

GOERGEN, P. **Educação e valores no mundo contemporâneo**. *Educação & Sociedade*, Campinas, v.26, n.92, p.983-1011, out. 2005.

GOMES, P. **Filosofia Grega Pré-Socrática**. Lisboa: Guimarães Editora, 1994.

GUARDE, S. **Concepções teóricas e práticas pedagógicas no ensino da Filosofia da Educação: elementos para discussão de sua identidade**. São Paulo: Centro Universitário Salesiano de São Paulo, 1998. (Dissertação de Mestrado).

GONÇALVES, R. C. S. A. **Repercussões do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID – para a Filosofia no Ensino Médio**. Santa Maria, 2017. 173 f. orientador: prof. Dr. Jorge Luiz da Cunha. Tese (doutorado) – Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Educação, Programa de Pós-graduação em Educação, RS, 2017.

GUIMARAES, M. S. **Cultura e conhecimento: a filosofia na escola**. 150f. Orientadora: Dra. Siomara Borba Tese (Doutorado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Educação, 2013.

HORN, G. B.; MENDES, A. A. P. **Ensino de Filosofia: método e recepção filosófica em Agnes Heller**. *Educ. rev.* [online]. 2016, n.62, pp.279-293.

JAEGER, W. **Paidéia: A Formação do Homem Grego**. Trad. Artur M. Parreira. 3 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

KOHAN, W. O.; LEAL, B.; RIBEIRO, Á. (orgs.). **Filosofia na escola pública**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000. (Vários autores) Vol. V. (Filosofia na Escola)

KRAWCZYK, N. **A escola média: um espaço sem consenso**. Cad. Pesqui., São Paulo, n. 120, p.169-202, Nov. 2003. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742003000300009&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 18 Mar. 2021. <http://dx.doi.org/10.1590/S0100-15742003000300009>.

_____. **Reflexão sobre alguns desafios do ensino médio no Brasil hoje**. São Paulo: Cadernos de Pesquisa. V.41 N.144 SET./DEZ. 2011.

LANGÓN M. **Filosofia do ensino de filosofia**. In: GALLO, S.; CORNELLI, G.; DANELON, M. (Org.). *Filosofia do ensino de filosofia*. Petrópolis: Vozes, 2003.

LARROSA J. **Dar a palavra**. Notas para uma dialógica da transmissão. In: LARROSA, J.; SKLIAR, C. *Habitantes de Babel: políticas e poéticas da diferença*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

LIMA, T. C. S.; MIOTO, R. C. T. **Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica**. Rev. Katál. Florianópolis v. 10 n. esp. p. 37-45 2007.

LIPMAN, M.; SHARP, M.; OSCANYAN, F. S. **A filosofia na sala de aula**. São Paulo: Nova Alexandria, 1994.

_____. **O Pensar na Educação**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1995.

_____. **Natasha: diálogos Vygotskianos**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2002.

LOPES, A. C. **Itinerários formativos na BNCC do Ensino Médio: identificações docentes e projetos de vida juvenis**. Brasília: Revista Retratos da Escola. v. 13, n. 25, p. 59-75, jan./mai. 2019.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de pesquisa**. 3. Ed. São Paulo: Atlas, 1999.

MARTINS, W. V. **Algumas considerações sobre o ensino de filosofia no 2º grau**. Santos. Leopoldianum, Santos, vol.IX. nº 24, 1982.

_____. **Reintrodução da Filosofia no 2º grau – Justificativa**. Leopoldianum, Santos, vol.IX. nº 26, 1982.

MELUCCI, A. **Vivencia y convivência**. Teoria Social para uma era de la información. Madrid: Trotta, 2001.

MENDES, A. A. P. **Atitude filosófica do jovem no cotidiano escolar do ensino médio: um estudo sobre as possibilidades da recepção do conteúdo de filosofia política**. 187 f.

Orientador: Prof. Dr. Geraldo Balduino Horn. Tese (Doutorado em Educação) – Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2014.

MONDIN, B. **Storia dell'Antropologia Filosofica**. Bologna: Edizioni Studio Domenicano. 2001.

MONTERO, M. F. A. G. **As humanidades sitiadas**: Estudo comparativo sobre o ensino da Filosofia no currículo e na percepção de alunos e professores do ensino médio brasileiro e do bachillerato espanhol. 322 f. Orientadora: Profa. Dra. Luciana Maria Giovanni. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, PUC-SP, 2016.

OBIOLS G. **Uma introdução ao ensino da filosofia**. Ijuí: Editora da UNIJUÍ, 2002.

OLIVEIRA, B. R. C. **Repensando o papel da filosofia no Ensino Médio**: uma visão integralizadora. In. ALENCAR, Marta Vitória de [et al]. *Filosofar e ensinar a filosofar*. São Paulo: ANPOF, 2017. 374 p. – (Coleção XVII Encontro ANPOF)

OLIVEIRA, W. S. **Educação Filosófica**: Uma proposta para a Construção da Cidadania. Londrina: Universidade Estadual de Londrina, 2007.

PAULA, L.; PAULA, S. L. **No centro da periferia, a periferia no centro**. IPOTESI, JUIZ DE FORA, v.15, n.2 - Especial, p. 107-121, jul./dez. 2011.

PECHULA, M. R. **Reflexões Acerca da Filosofia no ensino Médio**: o Papel da Disciplina e de Seus Conteúdos em Sala de Aula. Núcleos de Ensino, Editora da Unesp/ São Paulo, v. I, p. 485-496, 2005.

PIMENTA, S.G.; FUSARI, J. C.; ALMEIDA, M. I.; FRANCO, M. A. R. **A construção da didática no GT Didática** – análise de seus referenciais. Rio de Janeiro: Revista Brasileira de Educação v. 18 n. 52 jan./mar. 2013.

PIMENTEL, A. M. S.; MONTEIRO, D. B. **O professor de filosofia**: limites e possibilidades - dinâmica e problematização do ensino-aprendizagem. Educação e Pesquisa. 2010, vol.36, n.1, pp.325-338.

RIOS, T. A. **A dimensão ética da aula ou o que nós fazemos com eles**. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org.). *Aula: gênese, dimensões, princípios e práticas*. Campinas: Papirus, 2008.

RIZZO, L. A. **Filosofia**: concepções e práticas docentes. Orientação: Prof. Dr. Marcos Sidnei Pagotto-Euzebio. São Paulo: s. n., 2016. 132 p. Tese (Doutorado – Programa de Pós-Graduação em Educação. Área de Concentração: Filosofia da Educação) - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 2016.

RODRIGUES, V. F. **O ensino de filosofia como experiência crítico-criativa do filosofar**: limites e possibilidades. 27/02/2014. 230 f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA/João Pessoa, João Pessoa Biblioteca Depositária: Biblioteca Central da UFPB.

RODRIGUES, Z. A. L. **O ensino da Filosofia no Brasil no contexto das políticas educacionais contemporâneas em suas determinações legais e paradigmáticas.** Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 46, p. 69-82, out./dez. 2012. Editora UFPR.

SACRISTÁN, J.G.; GÓMEZ, A.I.P. **Compreender e Transformar o Ensino.** Trad. Ernani F. da Fonseca Rosa. 4 ed. Porto Alegre: Artemed, 1998.

_____. **Saberes e Incertezas do Currículo.** Porto Alegre: Penso, 2013.

SANTOS, B. S. **Para além do pensamento abissal:** Das linhas globais a uma ecologia de saberes. *Novos Estudos. CEBRAP* 79, novembro 2007. pp. 71-94.

_____. **A Cruel Pedagogia do Vírus.** Coimbra: Edições Almedina, 2020.

SANTOS, Y. G. **Os documentos oficiais sobre a disciplina de filosofia no ensino médio:** uma análise teórica. Natal: SABERES. v. 1, n. 11, Fev. 2015. pp. 64-77.

SAVIANI, D. **Ensino Público e Algumas Falas sobre a Universidade.** São Paulo: Cortez, 1984.

_____. **Educação:** do senso comum à consciência filosófica. São Paulo: Cortez, 1985.

_____. **Escola e Democracia.** 35.ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1997.

_____. **Da Nova LDB ao Novo Plano Nacional de Educação.** 5.ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

_____. **Pedagogia Histórico-Crítica.** 9. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2005. (Coleção Educação Contemporânea).

_____. **História das ideias pedagógicas no Brasil.** Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

SAVIANI, N. **Bases Legais e Conceituais da Reforma Curricular do Ensino Médio no Estado de São Paulo.** *Revista de Educação.* Nº 11. São Paulo: APEOESP. Agosto de 2000 - pp. 14-25.

SÃO PAULO. **Comentários sobre o Parecer Diretrizes Nacionais para a Organização Curricular do Ensino Médio.** Guiomar Namó de Mello. 1998 (Secretaria de Educação do Estado de São Paulo).

_____. Secretaria da Educação. **Formação Continuada para Professores de Filosofia.** In: CENP/ SEE/SP. Disponível em: <http://cenp.edunet.sp.gov.br/filosofia/justificativa.asp>. Acesso em: 28 set. 2006.

_____. Secretaria da Educação. **Caderno do professor:** gestão do currículo na escola / Coord. Maria Inês Fini; elaboração, Lino de Macedo, Maria Eliza Fini, Zuleika de Felice Murrie. São Paulo: SEE, 2008. v. 2, il. Disponível em: <http://www.rededosaber.sp.gov.br/portais/portais/18/arquivos/cg-vol5.pdf>.

_____. Secretaria da Educação. **Caderno do gestor: gestão do currículo na escola / volume 1 /** Coord. Maria Inês Fini; autoria, Zuleika de Felice Murrie. SE, 2009. Disponível em: <http://www.rededosaber.sp.gov.br/portais/Portals/18/arquivos/CG-VOL4.pdf>.

_____. Secretaria da Educação. **Proposta Curricular do Estado de São Paulo: Filosofia/** Coord. Maria Inês Fini. SE, 2008. Disponível em: http://www.rededosaber.sp.gov.br/portais/portals/18/arquivos/prop_filo_comp_red_md_20_03.pdf. Acesso em: 04 fev. de 2019.

_____. Secretaria da Educação. **Currículo do Estado de São Paulo: Ciências Humanas e suas Tecnologias.** São Paulo: SE, 2011.

_____. Secretaria da Educação. **Matriz de avaliação processual: filosofia e sociologia, ciências humanas; encarte do professor /** Coord. Ghisleine Trigo Silveira, Regina Aparecida Resek Santiago; elaboração, equipe curricular de Filosofia e de Sociologia. São Paulo: SE, 2016.

SEVERINO, A. J. **Educação, Ideologia e Contra-Ideologia.** São Paulo: EPU, 1986. (Temas básicos de educação e ensino).

_____. **Proposta de universo temático para a investigação em Filosofia da Educação: as implicações da historicidade.** In: *Perspectiva*. JANTSCH, Ari Paulo (org.). Filosofia e Educação. Florianópolis. Ano11, nº 19, jan/jun 1993. p.11-27.

_____. **Filosofia da Educação: construindo a cidadania.** S. Paulo: FTD, 1994. (Coleção Aprender a Ensinar).

_____. **A Filosofia Contemporânea no Brasil: conhecimento, política e educação.** 3.ed. Petrópolis, RJ: vozes, 1997.

_____. **Educação, Sujeito e História.** S. Paulo: Olho d'Água, 2001.

_____. **A filosofia na formação do jovem e a ressignificação de sua experiência existencial.** In: KOHAN, W. (org). *Ensino de filosofia-perspectivas*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

_____. **Formação política do adolescente no ensino médio: a contribuição da Filosofia.** Pro-Posições [online]. 2010, vol.21, n.1, pp.57-74.

SILVA, E. F. **A aula no contexto histórico.** In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org.). Aula: gênese, dimensões, princípios e práticas. Campinas: Papirus, 2008.

SILVA, M. S. E. **O componente curricular Filosofia no Ensino Médio do Estado de São Paulo a partir das vozes dos alunos.** 233 f. Doutorado em Educação (Currículo) Instituição de Ensino: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo. Biblioteca Depositária: PUC/SP, 2015.

SILVA, R. S. **A Relevância da Epistemologia para o Pensamento Crítico.** Revista Lusófona de Educação. No. 32. 2016. p.17-29.

SILVA, V. P. **Cotidiano e Filosofia no Ensino Médio: Mediações.** UNESP: GT-17:Filosofia da Educação, 1992.

SILVEIRA, R. J. T. **Ensino de Filosofia e cidadania: uma abordagem a partir de Gramsci.** *Rev. Bras. Estud. Pedagog.* [online]. 2013, vol.94, n.236, pp.53-77.

SOUZA, S. M. R. **Um outro olhar: Filosofia.** São Paulo: FTD, 1995.

STEIN, E. **Ser finito y ser eterno: ensayo de una ascensión al sentido del ser.** México: Fondo de cultura económica, 1994.

_____. **A mulher: sua missão segundo a natureza e a graça.** Trad. Alfred J. Keller. Bauru, SP: EDUSC, 1999.

_____. **Sobre el concepto de formación.** In: STEIN, E. *Obras completas.* Vol. IV. Escritos antropológicos y pedagógicos. Vitória; Madrid; Burgos: Ediciones El Carmen; Editorial Espiritualidad; Editorial Monte Carmelo, 2003.

_____. **Obras completas.** Vol. II. Escritos filosóficos: etapa fenomenológica. Vitória; Madrid; Burgos: Ediciones El Carmen; Editorial Espiritualidad; Editorial Monte Carmelo, 2005.

_____. **Obras completas.** Vol. III. Escritos filosóficos: etapa de pensamento cristiano. Vitória; Madrid; Burgos: Ediciones El Carmen; Editorial Espiritualidad; Editorial Monte Carmelo, 2007.

STREGER, I. **O ensino da Filosofia no Curso Secundário.** in: *Revista Brasileira de Filosofia.* São Paulo: Instituto Brasileiro de Filosofia. Vol. V. Fasc. IV. Out/Dez 1955.

TEIXEIRA, L. S. **Por uma educação filosófica: o sentido e o lugar do método filosófico no planejamento dos conteúdos das aulas de filosofia no ensino médio.** 227 f. Orientador: Prof. Dr. Geraldo Balduino Horn. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Paraná - Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes - Programa de Pós-graduação em Educação, 2014.

TEIXEIRA, V. R. **Ciberespaço: uma Nova Ágora para a performance comunicativa através do ensino e da aprendizagem híbrida em filosofia.** Orientação: Prof. Dr. Marcos Sidnei Pagotto-Euzebio. São Paulo: s.n., 2017. 225 p. Tese (Doutorado – Programa de Pós-Graduação em Educação. Área de Concentração: Filosofia e Educação) - - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 2017.

TENTI FANFANI, Emilio. **La Educación media en la Argentina: desafíos de la universalización.** In: TENTI FANFANI, Emilio. (Comp.). *Educación media para todos: los desafíos de la democratización del acceso.* Buenos Aires: Altamira, 2003. p.11-23.

TESSER, G. J.; HORN, G. B.; JUNKES, D. **A Filosofia e seu ensino a partir de uma perspectiva da teoria crítica.** *Educ. rev.* 2012, n.46, pp.113-126.

THERRIEN, J.; THERRIEN, S. M. N. **Trabalhos científicos e o estado da questão:** reflexões teórico-metodológicas. *Estudos em Avaliação Educacional*, v. 15, n. 8 30, jul.-dez./2004.

UNESCO. **La Filosofía, una escuela de la libertad:** enseñanza de la filosofía y aprendizaje del filosofar; la situación actual y las perspectivas para el futuro. México, 2011.

VALESE, R. **Aprendizagem filosófica através do uso de textos filosóficos nas aulas de filosofia no ensino médio.** Curitiba, 2013. 183 f. Orientador: Prof. Dr. Geraldo Bauduino Horn. Tese (Doutorado em Educação) – Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná, 2013.

VANDRESEN, D. S.; GELAMO, R. P. **O lugar do ensino de filosofia no ensino médio técnico do Instituto Federal do Paraná.** *Educ. Pesqui.* [online]. vol.44, e158494. Epub Apr 03, 2017.

VEIGA, I. P. A. **Aula:** gênese, dimensões, princípios e práticas. Campinas: Papyrus, 2008.

_____. **Projeto político-pedagógico da escola de ensino médio e suas articulações com as ações da secretaria de educação.** Anais do I Seminário Nacional: Currículo em Movimento – Perspectivas Atuais. Belo Horizonte, novembro de 2010. In.: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2010-pdf/7179-4-4-rojeto-politicopedagogico-escola-ilma-passos/file>. Acesso em 13 de dezembro de 2020.

_____. **A escola em debate gestão, projeto político-pedagógico e avaliação.** Brasília: Revista Retratos da Escola, v. 7, n. 12, p. 159-166, jan./jun. 2013.

VELASCO, P. N.; BRAGA, R. C. **A filosofia e seu ensino:** reflexões a partir da perspectiva Merleau-Pontyana sobre filosofia e história da filosofia. *Kriterion*. 2014, vol.55, n.130, pp.637-652.

WELLER, W. **Jovens no Ensino Médio:** projetos de vida e perspectivas de futuro In: DAYRELL, J.; CARRRANO, P.; MAIA, C. Juventude e ensino médio sujeitos e currículos em diálogo. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.

WOGEL, L. S. **Filosofia e Ócio:** Possibilidades Originárias de Formação no Ensino Médio. 182 f. Orientadora: Profa. Dra. Branca Jurema Ponce. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, PUC-SP, 2014.

APÊNDICES



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Eu, Luiz Carlos Nunes de Santana, estudante regularmente matriculado no Programa de Pós-Graduação – Doutorado em Educação (PPGE) - *stricto sensu* - da Universidade Católica de Santos (Unisantos), na linha de pesquisa Formação e Profissionalização Docente, desenvolvo a pesquisa intitulada “**A FILOSOFIA COMO TERRITÓRIO DE FORMAÇÃO HUMANA DOS JOVENS NO ENSINO MÉDIO**”, sob a orientação da Professora Dra. Irene Jeanete Lemos Gilberto, que será desenvolvida com alunos (jovens) da rede pública de ensino do estado de São Paulo, com o objetivo de Analisar como disciplina Filosofia no Ensino Médio constitui-se como espaço de formação do jovem para emancipação e o posicionamento ético/empático enquanto sujeito de si, para o outro e para o mundo. Para essa investigação, optamos por uma abordagem qualitativa por meio de questionário aberto e fechado favorecendo a participação dos jovens alunos da 3ª. série do ensino médio. A participação dos sujeitos é voluntária e a aplicação ocorrerá no primeiro e segundo semestre de 2019, com datas previamente informados aos sujeitos. Será preservado o anonimato dos alunos assegurando a privacidade, sendo que poderão se retirar desse processo a qualquer momento que julgarem oportuno e o questionário ficará disponível no repositório de pesquisas da Unisantos. Esclarecemos que não haverá remuneração aos participantes e tão pouco qualquer risco em relação à pesquisa. Desde já agradecemos pela colaboração e participação na pesquisa e nos colocamos à disposição para esclarecimentos.

Este documento, emitido em duas vias, será assinado pelo pesquisador e pelos participantes. _____, ____/____/____



UNIVERSIDADE
CATÓLICA
DE SANTOS

CONSENTIMENTO

Local: _____ Data: _____

Assinatura do pesquisador: _____

Assinatura do participante: _____

R.G do participante: _____

Dados dos pesquisadores:

Doutorando

Luiz Carlos Nunes de Santana

Endereço: UNISANTOS - Av. Conselheiro Nébias, 300, Vila Mathias, Santos

E-mail: lucanusa@uol.com.br

Orientadora

Professora Dra. Irene Jeanete Lemos Gilberto

Endereço: UNISANTOS - Av. Conselheiro Nébias, 300, Vila Mathias, Santos

E-mail: irenejgil@uol.com.br

Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Unisantos

Telefone: 3205-5555 ramal 1254

E-mail: comet@unisantos.br



UNIVERSIDADE
CATÓLICA
DE SANTOS

Ao Sr. (a)

Diretor (a) da Unidade Escolar

**CARTA DE SOLICITAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO PARA A REALIZAÇÃO DE
PESQUISA SOBRE FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO**

Eu, Luiz Carlos Nunes de Santana, estudante regularmente matriculado no Programa de Pós-Graduação – Doutorado em Educação (PPGE) - *stricto sensu* - da Universidade Católica de Santos (Unisantos), na linha de pesquisa Formação e Profissionalização Docente, desenvolvo a pesquisa intitulada **“A FILOSOFIA COMO TERRITÓRIO DE FORMAÇÃO HUMANA DOS JOVENS NO ENSINO MÉDIO”**, sob a orientação da Professora Dra. Irene Jeanete Lemos Gilberto, que será desenvolvida com alunos (jovens) da rede pública de ensino do estado de São Paulo, com o objetivo de Analisar como disciplina Filosofia no Ensino Médio constitui-se como espaço de formação do jovem para emancipação e o posicionamento ético/empático enquanto sujeito de si, para o outro e para o mundo. Venho por meio deste solicitar a autorização de vossa senhoria para a realização da pesquisa por meio de um questionário a ser aplicado junto aos alunos da 3ª. série do ensino médio da disciplina Filosofia. O questionário traz perguntas relacionadas a disciplina Filosofia no Ensino médio e a formação da juventude. Será preservado o anonimato dos alunos assegurando a privacidade, sendo que poderão se retirar desse processo a qualquer momento que julgarem oportuno. Esclarecemos que não haverá remuneração aos participantes. Desde já agradecemos pela autorização nos colocamos à disposição para esclarecimentos.

Local: _____

Data: _____

Assinatura do pesquisador: _____

Dados dos pesquisadores:

Doutorando

Luiz Carlos Nunes de Santana

Endereço: UNISANTOS - Av. Conselheiro Nébias, 300, Vila Mathias, Santos

E-mail: lucanusa@uol.com.br

Professora Dra. Irene Jeanete Lemos Gilberto

Endereço: UNISANTOS - Av. Conselheiro Nébias, 300, Vila Mathias, Santos

E-mail: irenejgil@uol.com.br

Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Unisantos

Telefone: 3205-5555 ramal 1254

E-mail: comet@unisantos.br

Assinatura de autorização do (a) Diretor (a) da Unidade Escolar

Apêndice III – Questionário



O presente questionário tem por finalidade coletar dados para a tese doutoral em andamento no Programa de Pós-Graduação, Doutorado em Educação na linha de Formação e Profissionalização docente: políticas e práticas, e por objetivo investigar a disciplina Filosofia ministrada na etapa formativa para o jovem no Ensino Médio.

Idade _____

() Bertiooga

Gênero

() Masculino

() Feminino

() Prefiro não informar

() Especificar:

Escola:

() Privada

() Pública

Sua escola está na:

() Periferia

() Central

() Orla

Estado civil:

() Solteiro

() Casado

Percepção estética da Escola:

() Bonita

() Feia

() Não sei responder

Cidade onde você mora:

() Santos

() São Vicente

() Praia Grande

() Cubatão

() Guarujá

Renda Familiar

- () Até um salário mínimo
- () Entre dois e três salários mínimos
- () Acima de três salários mínimos
- () Não sei responder

Você considera que mora numa cidade:

- () Com muitas oportunidades
- () Poucas oportunidades
- () Nenhuma oportunidade
- () Não sei responder

Quando você concluir o ensino médio você irá:

- () Cursar uma universidade
- () Procurar um emprego
- () Trabalhar e estudar
- () Fazer um curso técnico
- () Não sei responder

Atualmente você trabalha?

- () Sim, após as aulas
- () Trabalho com a minha família
- () Ainda estou procurando um trabalho
- () Após completar o Ensino Médio
- () Após completar a Faculdade

QUESTÕES

Obs. Para a questão 01 você poderá numerar por grau de importância, considerando 01 para a mais importante e assim sucessivamente.

Quanto a Filosofia tem ajudado você na compreensão de si mesmo?

- muito.
- pouco.
- não me ajudou.
- é fundamental para a minha vida.
- não sei opinar.

Quanto a Filosofia tem ajudado você na compreensão do outro?

- muito.
- pouco.
- não me ajudou.
- é fundamental para a minha vida.
- não sei opinar.

Você considera que a Filosofia seja importante para a compreensão dos aspectos sociais, políticos do nosso tempo?

- muito.
- pouco.
- não me ajudou.
- é fundamental para a minha vida.
- não sei opinar.

Você considera a disciplina Filosofia importante para a sua formação? Justifique a sua resposta.

Quais os filósofos e/ou temáticas que mais despertaram a sua atenção, interesse até o presente momento no ensino médio? Justifique sua resposta.

Quais os recursos tecnológicos que para você seriam indispensáveis para aprender filosofia de forma dinâmica? Explique como você pensa que seria essa utilização.

É possível falar de uma Filosofia para o jovem? Se sua resposta for afirmativa, como seria essa Filosofia? Se sua resposta for negativa justifique.

Na sua opinião como a Filosofia no Ensino Médio pode contribuir com a formação da consciência crítica do jovem? Discorra sobre o assunto fundamentando sua opinião.

ADENDOS

Adendo I – Resposta dos alunos

Questões abertas – U.E. 01

Questão 1 - Você considera a disciplina Filosofia importante para a sua formação? Justifique a sua resposta.

Quadro 1 – A importância da Filosofia para a formação

Sujeito 1	Sim, considero a disciplina.
Sujeito 2	Sim, pois tento me conhecer mais a cada dia. Ela faz com que eu me questione cada vez mais.
Sujeito 3	Eu acho que não.
Sujeito 4	Sim, para entender o mundo da melhor forma.
Sujeito 5	Sim, para entender o mundo de uma melhor forma.
Sujeito 6	Sim, porém ela é essencial para você ter um olhar crítico e aprofundado sobre a sociedade.

Fonte: Dados do sujeito (2019)

Questão 2 - Quais os filósofos e/ou temáticas que mais despertaram a sua atenção, interesse até o presente momento no ensino médio? Justifique sua resposta.

Quadro 2 – Interesses na Filosofia

Sujeito 1	Desperta qualquer maneira o ensino médio na filosofia para o filosofar.
Sujeito 2	Platão, Sócrates, Karl Marx e vários outros. Porque cada um deles me fez passar raiva e ao mesmo tempo ampliar minha visão sobre a sociedade.
Sujeito 3	Sócrates.
Sujeito 4	Sócrates.
Sujeito 5	Sócrates.
Sujeito 6	Karl Marx, por ser contra o sistema.

Fonte: Dados do sujeito (2019)

Questão 3 - Quais os recursos tecnológicos que para você seriam indispensáveis para aprender filosofia de forma dinâmica? Explique como você pensa que seria essa utilização.

Quadro 3 – Recursos Tecnológicos

Sujeito 1	Não, prefiro não responder.
Sujeito 2	Vídeos e pesquisas sobre os assuntos. Porque eu não consigo aprender com os professores explicando porque tenho uma certa dificuldade para entender.
Sujeito 3	Celular e internet para pesquisa.
Sujeito 4	Celular e internet.
Sujeito 5	Internet, celular.
Sujeito 6	Filmes, porque os filmes mostram em imagens as semelhanças com o mundo real, ou seja, falhas e perfeições.

Fonte: Dados do sujeito (2019)

Questão 4 - É possível falar de uma Filosofia para o jovem? Se sua resposta for afirmativa, como seria essa Filosofia? Se sua resposta for negativa justifique.

Quadro 4 - Filosofia para os jovens

Sujeito 1	Positivo.
Sujeito 2	Não sei, porque não me lembro de nenhuma neste momento.
Sujeito 3	Sim, porque a filosofia é aberta e cada um tem sua opinião.
Sujeito 4	Sim, porque a filosofia é aberta a todos e cada um tem sua opinião.
Sujeito 5	Sim, porque filosofia é em aberto, e cada um tem sua opinião.
Sujeito 6	Sim, citando filósofos e acontecimentos verídicos.

Fonte: Dados do sujeito (2019)

Questão 5 - Na sua opinião como a Filosofia no Ensino Médio pode contribuir com a formação da consciência crítica do jovem? Discorra sobre o assunto fundamentando sua opinião.

Quadro 5 – Formação crítica dos jovens

Sujeito 1	Não ajuda os jovens porque nos usa mais (inteligível), para virar cidadão, eu acho que não ajuda os jovens.
-----------	---

Sujeito 2	Porque com a filosofia junto com a sociologia os alunos começam a ter um olhar crítico sobre a sociedade os fazendo questionar mais sobre o que eles absorvem dela.
Sujeito 3	Não sei opinar.
Sujeito 4	Sim, vai ajudar na vida de vários jovens.
Sujeito 5	Sim, para cada um ter sua linha e pensamento.
Sujeito 6	Ensinando a ver a política de um jeito diferente, fazendo ele ter uma curiosidade pelo assunto, pela sociedade, por exemplo músicas, filmes, políticas, ideologias, fazê-lo pesquisar sobre para ele ter uma ótima opinião sobre o assunto abordado.

Fonte: Dados do sujeito (2019)

Questões abertas – U.E. 02

Questão 1 - Você considera a disciplina Filosofia importante para a sua formação? Justifique a sua resposta.

Quadro 1 – A importância da Filosofia para a formação

Sujeito 1	No momento não sei responder.
Sujeito 2	Sim, pois ela é fundamental para entendermos tantas situações políticas, sociais etc...
Sujeito 3	Sim, ajuda a pessoa a refletir e a ter uma visão diferenciada.
Sujeito 4	Sim, ajuda a pensar e refletir bem, a fazer tudo se tratando socialmente.
Sujeito 5	Sim, porque nós aprendemos muito com a filosofia e vamos usar isso na nossa vida.
Sujeito 6	Sim, pois ela me faz pensar e entender as pessoas.
Sujeito 7	Sim, pois me ajuda com meus pensamentos e a entender melhor as pessoas.
Sujeito 8	Sim, pois com ela abrimos a nossa mente para o que acontece ao nosso redor.
Sujeito 9	Sim.
Sujeito 10	Sim, porque desperta a arte do pensamento e a cada dúvida com teorias sobre o fato ocorrido; a maior dívida da vida é o pensamento.
Sujeito 11	Considero, pois a partir dela podemos observar os pensamentos humanos e compreende-los na atualidade.

Sujeito 12	Sim, pois esclarece muitas dúvidas.
Sujeito 13	Sim, muitos dos meus “termos” de vida aprendi através da filosofia e para minha formação é fundamental pois aprender é sempre bom.
Sujeito 14	Os professores da matéria não são qualificados para a mesma, torna a filosofia “inútil”, não contribuindo em nada na minha vida pessoal.
Sujeito 15	Sim, a filosofia te faz refletir sobre questões da sua vida.
Sujeito 16	Com certeza, para mim, é uma das matérias mais importantes, para o entendimento do social e a compreensão de si mesmo.

Fonte: Dados do sujeito (2019)

Questão 2 - Quais os filósofos e/ou temáticas que mais despertaram a sua atenção, interesse até o presente momento no ensino médio? Justifique sua resposta.

Quadro 2 – Interesses na Filosofia

Sujeito 1	Sócrates, é o que mais me lembro do professor falando.
Sujeito 2	Pitágoras, Leandro Karnal, Mário Cortella. Cada um representa um raciocínio na linha da filosofia.
Sujeito 3	Platão, os personagens de Platão tratam de diversos temas, em praticamente todos as áreas provadas da vida.
Sujeito 4	Platão, mito da caverna traz uma reflexão muito boa.
Sujeito 5	Nenhum no momento.
Sujeito 6	Nenhum no momento.
Sujeito 7	Nenhum no momento.
Sujeito 8	Aristóteles e Descartes, pois eles têm um pensamento sobre o mundo muito interessante.
Sujeito 9	Nenhum, me interessa Biologia.
Sujeito 10	Sócrates, ele despertou em mim que o universo não é totalmente conhecido, mas a vida vale a pena ser vivida e a cada descoberta uma pergunta nasce como tudo aconteceu? Só sei que nada sei.
Sujeito 11	Aristóteles, me chama a atenção e curiosidade.
Sujeito 12	Platão, Sócrates e Buda.
Sujeito 13	Sócrates, Platão.

Sujeito 14	Nenhum.
Sujeito 15	Aristóteles, Sócrates eles trazem a ideia da vida presente nos tempos de hoje.
Sujeito 16	Sócrates, Platão e Aristóteles, como gosto de filosofia desde sempre e pretendo cursar no futuro, gosto das frases ditas por tais e admiro como conseguiram o reconhecimento de hoje.

Fonte: Dados do sujeito (2019)

Questão 3 - Quais os recursos tecnológicos que para você seriam indispensáveis para aprender filosofia de forma dinâmica? Explique como você pensa que seria essa utilização.

Quadro 3 – Recursos Tecnológicos

Sujeito 1	A internet, o google porque lá você poderia estar pesquisando e também aprendendo.
Sujeito 2	Com frases, slides, imagens, teatros seriam importantes. Pois, essas atividades dinâmicas seriam de grande importância para o entendimento.
Sujeito 3	Os livros, pois neles teriam a maioria dos ensinamentos necessários.
Sujeito 4	Livros, muitas dinâmicas e reflexões.
Sujeito 5	Não sei responder.
Sujeito 6	Não sei.
Sujeito 7	Não sei.
Sujeito 8	Não sei.
Sujeito 9	Não sei responder.
Sujeito 10	Internet, hoje nós temos vários aplicativos sobre filosofia, conhecemos novos pensamentos e somos transportados a pensamentos diferentes e nos encontramos com quem defende os mesmos pensamentos que os nossos.
Sujeito 11	Acho que seria proveitoso se os professores fornecessem didáticas fáceis e colocassem no cotidiano situações passadas para que observássemos melhor a matéria.
Sujeito 12	Computadores.
Sujeito 13	Livros, mais tecnologias, tablets apropriados de filosofia.

Sujeito 14	Nem precisa de tecnologia, uma boa explicação já iria ajudar.
Sujeito 15	Em forma de teatro, praticando a temática discutida.
Sujeito 16	Internet, acho de forma moderna que está presente em nossa vida ultimamente, usando-a de forma inteligente.

Fonte: Dados do sujeito (2019)

Questão 4 - É possível falar de uma Filosofia para o jovem? Se sua resposta for afirmativa, como seria essa Filosofia? Se sua resposta for negativa justifique.

Quadro 4 - Filosofia para os jovens

Sujeito 1	Hoje em dia seria difícil falar com o jovem porque eles não se preocupam em escutar ou até mesmo estudar a filosofia.
Sujeito 2	Acredito que sim, não só uma, mas várias linhas de filosofia. Poderia ser falado ao jovem. Essa filosofia tinha que ser apresentada de forma ampla, aberta, e fácil de ser compreendida.
Sujeito 3	Não sei responder.
Sujeito 4	Sim, reflexiva.
Sujeito 5	Sim, é possível falar de filosofia com os jovens, basta conversar.
Sujeito 6	Sim, porém não sei explicar como seria essa filosofia.
Sujeito 7	Sim, seria uma filosofia abrangente falando sobre o pensamento e a descoberta de si mesmo.
Sujeito 8	Sim, uma filosofia voltada mais ao mundo, ao tempo moderno.
Sujeito 9	Não sei responder.
Sujeito 10	Sim, uma filosofia dinâmica através de palestras.
Sujeito 11	Acho que é possível, pois o jovem de hoje gosta de discutir assuntos relacionados ao desconhecido e aos pensamentos filosóficos.
Sujeito 12	Depende muito da situação e a forma em que vai ser abordado, o ano em que esses jovens estão cursando, querendo ou não exige uma certa maturidade para compreender a filosofia.
Sujeito 13	Sim, minha forma de justificar, minha forma de pensar não sei descrever em palavras, mas pessoalmente.
Sujeito 14	Não, o desinteresse é grande.

Sujeito 15	Sim, é possível uma filosofia que faça o jovem refletir sobre sua vida que desperte interesse.
Sujeito 16	Não muito, por mais que uma parte da população jovem se interesse na compreensão dos aspectos políticos e sociais, muitas pessoas não vão mais fundo na história da filosofia.

Fonte: Dados do sujeito (2019)

Questão 5 - Na sua opinião como a Filosofia no Ensino Médio pode contribuir com a formação da consciência crítica do jovem? Discorra sobre o assunto fundamentando sua opinião.

Quadro 5 – Formação crítica dos jovens

Sujeito 1	Então, eu acredito que pode contribuir para o aluno ter uma visão diferente do mundo ou até mesmo da sociedade.
Sujeito 2	A filosofia tem um papel fundamental, no sentido da vida, e entende-la é uma maneira de contribuir com a consciência crítica do jovem.
Sujeito 3	A filosofia pode atribuir bastante conteúdo para o jovem, para ele ter uma boa formação crítica.
Sujeito 4	Refletindo e aprimorando os pensamentos.
Sujeito 5	Não sei responder.
Sujeito 6	Através do pensamento. Quando você pensa o porque daquilo já está fazendo uma crítica.
Sujeito 7	Para ajudar na formação e conscientização de seus pensamentos e ideias.
Sujeito 8	Sim, pois ajuda a conscientizar a si mesmo e ao próximo.
Sujeito 9	Aprender mais sobre política.
Sujeito 10	Ajuda o jovem a desenvolver o pensamento para o conhecimento.
Sujeito 11	É de extrema importância que a matéria seja lecionada nas escolas para que o olhar crítico, pensamentos fundamentados e a empatia sejam absorvidos. Porém, essa matéria não é muito valorizada, pois não reconhecem seu valor e o quanto contribui para a população, seja no coletivo ou individual.
Sujeito 12	Sim, pois abrangerá a mente de uma forma muito significativa.
Sujeito 13	Em muitas coisas.
Sujeito 14	Depende do estudo.

Sujeito 15	Contribui para um pensamento mais aprofundado sobre as perspectivas da vida.
Sujeito 16	Não, é ensinado o básico, por mais que se debata temas atuais há dificuldade do interesse do público jovem.

Fonte: Dados do sujeito (2019)

Questões abertas – U.E. 03

Questão 1 - Você considera a disciplina Filosofia importante para a sua formação? Justifique a sua resposta.

Quadro 1 – A importância da Filosofia para a formação

Sujeito 1	Com certeza, a filosofia faz com que eu pense sobre minhas escolhas e atitudes que também refletem no outro, ou até mesmo nas ações e escolhas que já fiz neste caso reflito sobre as consequências e minha razão e a razão do outro. Obs.: Isso quando tenho paciência e tempo para pensar.
Sujeito 2	Sim, ela mantém o pensamento ativo e a melhor compreensão da importância deste pensamento.
Sujeito 3	Sim, porque é muito fundamental ao meu autoconhecimento e no conhecimento de outras pessoas.
Sujeito 4	Sim, para poder entender o mundo e as pessoas que vivem nele.

Fonte: Dados do sujeito (2019)

Questão 2 - Quais os filósofos e/ou temáticas que mais despertaram a sua atenção, interesse até o presente momento no ensino médio? Justifique sua resposta.

Quadro 2 – Interesses na Filosofia

Sujeito 1	O impacto das minhas ações e o poder da palavra.
Sujeito 2	Muitos. Descartes principalmente. As ideias que ele desenvolveu me interessam muito, ainda para mim que sou cética, fico muito satisfeita com o método científico. Além disso, o estudo sobre ética/moral, o indivíduo e o outro, a bioética entre outros, me interessam muito.
Sujeito 3	Sócrates devido seu questionamento sobre tudo e seus argumentos onde todos podem questionar algo. Agostinho por sua fé.
Sujeito 4	Não sou chegada a filosofia então eu não cheguei a lembrar ou gostar de algum filósofo.

Fonte: Dados do sujeito (2019)

Questão 3 - Quais os recursos tecnológicos que para você seriam indispensáveis para aprender filosofia de forma dinâmica? Explique como você pensa que seria essa utilização.

Quadro 3 – Recursos Tecnológicos

Sujeito 1	Todos, a tecnologia veio para facilitar nossa vida, entretanto é algo em que utilizamos no dia-a-dia. Então quando pensamos em tecnologia pensamos em nosso cotidiano. É importante pois trata de sair do ‘tradicional’ do âmbito escolar e passa à entrar no cotidiano, além disso, também, temos acessos a outras formas de pesquisas “nem sempre o tradicional é o melhor para todos e vice e versa”.
Sujeito 2	Celular, computador, data show.
Sujeito 3	Internet, pois traz de forma ilimitada as informações e a explicação do professor podem ajudar.
Sujeito 4	Não sei, talvez o computador ou mesmo o celular. Usar essa tecnologia para pesquisas e trabalhos de campo etc.

Fonte: Dados do sujeito (2019)

Questão 4 - É possível falar de uma Filosofia para o jovem? Se sua resposta for afirmativa, como seria essa Filosofia? Se sua resposta for negativa justifique.

Quadro 4 - Filosofia para os jovens

Sujeito 1	Acredito que a filosofia para o jovem comece nas relações familiares, é lá que mora nossos pensamentos (influências), índole, moral, costumes etc... Logo após os relacionamentos como amizade, escolar (colegas), namoro, esses são os que mostram as divergências iniciais (como todo o resto da sociedade), mas a influência maior é a dos mais próximos.
Sujeito 2	Sim, poderia ser em comparação de princípios com a religião (por muitos serem religiosos).
Sujeito 3	Sim porque o jovem precisa de muito conhecimento tecnológico.
Sujeito 4	Sim, mas é uma coisa difícil dependendo da criação dos pais da família, teria que perguntar o que eles acham sobre a filosofia depois tirar todas essas ideias para poder debater sobre o que eles acham.

Fonte: Dados do sujeito (2019)

Questão 5 - Na sua opinião como a Filosofia no Ensino Médio pode contribuir com a formação da consciência crítica do jovem? Discorra sobre o assunto fundamentando sua opinião.

Quadro 5 – Formação crítica dos jovens

Sujeito 1	Com tudo! A filosofia é essencial! Hoje, penso em coisas que fiz que hoje eu nunca faria novamente e valorizo coisas que nunca pensei que iria, meu professor se chama (...), ele e eu não temos muito afeto mas sou capoeirista e até no esporte ele consegue introduzir a filosofia, em situações em que é difícil de se imaginar a filosofia mostra uma solução ou um pensamento ou uma reflexão. Muitos jovens crescem alienados pela falta de informação e de conhecimento de como lidar com a vida, suas fronteiras, seus obstáculos, sendo clara com pessoas.
Sujeito 2	Pelos assuntos tratados em sala de aula. A questão da ética/moral, zona de conforto, bioética. Essas questões desenvolvem o pensamento crítico do jovem.
Sujeito 3	O ensino médio pode contribuir com a formação crítica do jovem e a filosofia também pode ajudar os jovens.
Sujeito 4	A filosofia traz oportunidades de você pensar e criar uma crítica sobre as coisas que acontecem no mundo e com as pessoas.

Fonte: Dados do sujeito (2019)

Questões abertas – U.E. 04

Questão 1 - Você considera a disciplina Filosofia importante para a sua formação? Justifique a sua resposta.

Sujeito 1	Sim, pois a filosofia nos ensina a refletir sobre todos os aspectos humanos.
Sujeito 2	Sim, desperta o conhecimento.
Sujeito 3	Sim, pois ela ajuda a compreender questões sociais, políticas e pessoais.
Sujeito 4	Sim, desperta a curiosidade.
Sujeito 5	Sim, nos traz compreensão da atualidade.
Sujeito 6	Não, para mim cada um tem seu modo de agir e pensar.
Sujeito 7	Sim, para a compreensão do mundo.
Sujeito 8	Sim, é importante para nossa interpretação.

Sujeito 9	Sim, ajuda na compreensão do ser humano e da sociedade.
Sujeito 10	Sim, é fundamental.
Sujeito 11	Sim, a filosofia além de seus conhecimentos ela trabalha com empatia, que é você poder ver a visão e o lado do outro.
Sujeito 12	Sim, para compreendermos as pessoas e vivermos em sociedade.
Sujeito 13	Sim, ajuda no autoconhecimento.
Sujeito 14	Sim, porque me faz pensar de vários jeitos diferentes, fazendo eu chegar em atitudes diferentes.
Sujeito 15	Sim, pois me torna uma pessoa crítica.
Sujeito 16	Sim, ensina a compreensão da sociedade.
Sujeito 17	Sim, pois a filosofia me fez entender mais sobre a política, sobre a sociedade e seus aspectos.
Sujeito 18	Sim, acredito que a filosofia aumenta meu conhecimento, meu modo de expressão e visão sobre os estudos e minha vida em si.
Sujeito 19	Não respondeu.
Sujeito 20	Sim, a filosofia ajuda na formação do ser humano e ajuda no desenvolvimento da sociedade.
Sujeito 21	Sim, ajuda muito, amor ao próximo.
Sujeito 22	Sim, filosofia é amor a sabedoria, o estudo dos antepassados, o controle da razão e a emoção, saber compreender as outras pessoas.
Sujeito 23	Sim, desperta o conhecimento, as dúvidas, desperta o porquê?
Sujeito 24	Sim, pois com a filosofia sei como entender e tenho o direito de pensar.
Sujeito 25	Sim, é ótimo para ajudar a compreender a sociedade ao nosso redor.
Sujeito 26	Sim, a filosofia fala sobre pontos importantes sobre a vida.
Sujeito 27	Sim, pois nos ajuda a ter ética e moral.
Sujeito 28	Sim, pois ela te ajuda a formar opinião própria e tendo assim um olhar mais crítico para as coisas.
Sujeito 29	Sim, porque a filosofia faz com que as pessoas abram a mente para outras coisas, ideias e faz a gente repensar a vida.
Sujeito 30	Não, para mim não é tão importante essa disciplina.

Sujeito 31	Sim, é importante a filosofia que desperta o conhecimento.
------------	--

Fonte: Dados do sujeito (2019)

Questão 2 - Quais os filósofos e/ou temáticas que mais despertaram a sua atenção, interesse até o presente momento no ensino médio? Justifique sua resposta.

Quadro 2 – Interesses na Filosofia

Sujeito 1	Nenhum, Não lembro detalhadamente sobre nenhum filósofo por este motivo nenhum me desperta atenção ou interesse em conhecer mais.
Sujeito 2	Platão.
Sujeito 3	Sócrates, Platão e Descartes.
Sujeito 4	Karl Marx, por causa do capitalismo.
Sujeito 5	Platão, Aristóteles, Karl Marx, entre outros, nos traz um pouco de ajuda para uma visão diferente do mundo.
Sujeito 6	Nenhum, conheço alguns pensamentos de filósofos, mas não me interessam muito.
Sujeito 7	René Descartes, seu modo de pensar.
Sujeito 8	Sócrates, Aristóteles.
Sujeito 9	Sócrates e Freud.
Sujeito 10	Platão pela sua jornada.
Sujeito 11	Sócrates, o que me desperta é a filosofia ocidental dele.
Sujeito 12	Cada filósofo e temática é importante e deixa um interesse entre nós.
Sujeito 13	Karl Marx.
Sujeito 14	Não sei citar nomes.
Sujeito 15	O filósofo Platão, com o mito dessa caverna, pois me fez sair dessa “caverna” de pensamentos privados.
Sujeito 16	Nenhum filósofo, o que me atraiu foi o jeito de pensar de todos em geral.
Sujeito 17	O que mais me chamou atenção foi Karl Marx, mas não sei como justificar.
Sujeito 18	Platão e Sócrates, por estarem sempre a frente do seu tempo e indo por sua própria cabeça e estudar pessoas.

Sujeito 19	Karl Marx.
Sujeito 20	Tem muitos que despertaram o meu interesse em relação a ética, porém não lembro o nome.
Sujeito 21	Karl Marx.
Sujeito 22	Aristóteles e Platão, ambos buscaram o surgimento dos seres humanos, a ética, a razão, o conhecimento do empírico.
Sujeito 23	Aristóteles, pois seus métodos filosóficos são interessantes.
Sujeito 24	Platão e Sócrates, são os filósofos que mais me ensinaram algo.
Sujeito 25	A compreensão do ser, ter conhecimento dos outros e si mesmo.
Sujeito 26	Platão, por causa das teorias dele.
Sujeito 27	Aristóteles e Platão.
Sujeito 28	Aristóteles porque ele questionava sobre tudo que acontecia na sociedade e tentava clarear a mente das pessoas.
Sujeito 29	Platão porque a forma de como ele pensa e faz as coisas são diferentes e isso me chama a atenção.
Sujeito 30	Aristóteles e Sócrates.
Sujeito 31	Platão, Karl Marx.

Fonte: Dados do sujeito (2019)

Questão 3 - Quais os recursos tecnológicos que para você seriam indispensáveis para aprender filosofia de forma dinâmica? Explique como você pensa que seria essa utilização.

Quadro 3 – Recursos Tecnológicos

Sujeito 1	Data show seria super útil, pois os alunos veriam imagens e junto da explicação do professor seria bem melhor para aprender.
Sujeito 2	O computador, pois é o mais fácil de se aprofundar no assunto.
Sujeito 3	A internet, pois ela nos ajuda a aprofundar.
Sujeito 4	O computador creio que seja fundamental por conta da facilidade em fazer pesquisa.
Sujeito 5	Ter uma aula mais explicativa e ajuda dos alunos.

Sujeito 6	Aparelhos digitais e peças teatrais.
Sujeito 7	Computador, porque seria mais dinâmico fazer pesquisas.
Sujeito 8	Computador, celular através de pesquisa.
Sujeito 9	Aparelhos que tenham acesso a internet são essenciais para pesquisas.
Sujeito 10	Computador, celular porque tem acesso às redes sociais.
Sujeito 11	Mais tecnologia dentro da sala de aula.
Sujeito 12	Palestras, uso de computadores nas aulas, slides.
Sujeito 13	Slides e uma aula dinâmica, onde cada um ressalta seu ponto de vista.
Sujeito 14	Basicamente qualquer coisa que eu possa formar imagem.
Sujeito 15	Ter mais computadores nos laboratórios de informática nas escolas públicas ajudaria muito a aprender filosofia, pois possibilitaria jogos didáticos e dinâmicos.
Sujeito 16	Não respondeu.
Sujeito 17	As pesquisas pelos aparelhos eletrônicos, para pesquisas.
Sujeito 18	O celular e o computador junto a internet podem trazer um conhecimento maior sobre tudo.
Sujeito 19	Não respondeu.
Sujeito 20	O uso de computadores, livros com mais informações, celulares, isso ajudaria muito.
Sujeito 21	Computador, da para fazer muitas dinâmicas, pesquisas etc...
Sujeito 22	Computadores ou tablets para quizzes, jogos dinâmicos.
Sujeito 23	Os livros digitais, uma utilização dinâmica, baseado em conhecimentos o aprimorar.
Sujeito 24	Seria bom gincanas com perguntas sobre a filosofia.
Sujeito 25	Nossos dispositivos eletrônicos (celulares) são indispensáveis pois podemos efetuar pesquisas onde e, a qualquer hora. Os computadores também são indicados a função mesmo tendo menos locomoção e sim uma restrição de espaço.
Sujeito 26	Internet, computador, celular, televisão, youtube.
Sujeito 27	O uso de vídeos para palestras seria essencial.

Sujeito 28	Computador, televisão, celular e internet.
Sujeito 29	A internet. Eu acho que não é necessária ter a internet para fazer as pessoas pensar e raciocinar as coisas que você acredita e acha.
Sujeito 30	Um data show ou computador.
Sujeito 31	A internet e data show porque ajudaria bem mais as aulas pra poder conhecer a aprender bem mais o assunto.

Fonte: Dados do sujeito (2019)

Questão 4 - É possível falar de uma Filosofia para o jovem? Se sua resposta for afirmativa, como seria essa Filosofia? Se sua resposta for negativa justifique.

Quadro 4 - Filosofia para os jovens

Sujeito 1	A forma que a filosofia é mostrada para o jovem é bem compreensiva e explicada.
Sujeito 2	Sim, mas ela não foi muito entendida por ser um assunto muito complexo.
Sujeito 3	Sim, filosofia normal, como aprendemos na escola e também em uma linguagem moderna.
Sujeito 4	Sim, mas talvez ele só entenderá o que você quis dizer depois de uns anos.
Sujeito 5	Sim, pois tem que ser algo em que os jovens cheguem a alta compreensão.
Sujeito 6	Não, a maioria não tem interesse em aprender tal matéria.
Sujeito 7	Não, porque os jovens não têm interesse.
Sujeito 8	Acredito que não.
Sujeito 9	Sim.
Sujeito 10	Sim, porque faz parte de nossas vidas.
Sujeito 11	Sim, eu usaria o exemplo da “empatia”, se colocando no lugar do próximo para entender o seu pensamento e a sua visão.
Sujeito 12	Sim, de modo que mostre ao jovem os conflitos e atitudes que tem na sociedade.
Sujeito 13	Sim, abranger ideias diferentes.
Sujeito 14	Sim, mas de um jeito que não deixe os alunos no tédio.
Sujeito 15	Sim, pois a filosofia está no nosso cotidiano e em tudo o que fazemos. Temos que ser críticos e pensantes.

Sujeito 16	Sim, é possível, mas não sei explicar.
Sujeito 17	Sim, é possível, mas não sei explicar.
Sujeito 18	Sim, mas depende do desenvolvimento do conteúdo que será dito ao jovem, pode expandir sua mente conforme ele é trabalhador e “manipulado”.
Sujeito 19	Não respondeu.
Sujeito 20	Não sei dizer.
Sujeito 21	Sim, amor ao próximo, mais consciência na vida etc...
Sujeito 22	Sim, poderia falar sobre o impacto que as nossas ações têm na sociedade e na natureza.
Sujeito 23	Sim, dinâmica.
Sujeito 24	Sim, é possível conversando.
Sujeito 25	Sim, os jovens podem ter dificuldades para entender, porém nomes famosos como Sócrates chamam a atenção.
Sujeito 26	Sim, sobre os questionamentos, sobre coisas da vida, reais e não reais.
Sujeito 27	Sim, uma filosofia de modo a liberar o senso crítico.
Sujeito 28	Sim, ensinando sobre o poder que a mente dele tem para estar informado e esperto.
Sujeito 29	Sim, porque vai fazer aquele jovem abrir a mente para outros pensamentos e também falar que o que ele acredita as vezes, também, não é certo.
Sujeito 30	Sim: “que nada que o jovem fizer vai adiantar ele ter um futuro”
Sujeito 31	Sim, uma filosofia que desperta o conhecimento do jovem.

Fonte: Dados do sujeito (2019)

Questão 5 - Na sua opinião como a Filosofia no Ensino Médio pode contribuir com a formação da consciência crítica do jovem? Discorra sobre o assunto fundamentando sua opinião.

Quadro 5 – Formação crítica dos jovens

Sujeito 1	A função da filosofia é ensinar a refletir e poder opinar sobre diversos assuntos como política e outros.
Sujeito 2	Sim, pois ela ensina a questionar.

Sujeito 3	A filosofia, ela abre a mente das pessoas gerando uma opinião própria, a filosofia me fez ter minha opinião e compreender as questões da vida que vivemos e encontrando soluções.
Sujeito 4	Sim, pois ensina a questionar.
Sujeito 5	Compreensão do mundo atual e do que realmente é o mundo.
Sujeito 6	De certo modo ela pode responder perguntas e questionamentos dos jovens que pessoas do nosso dia a dia não saberiam responder.
Sujeito 7	Sim.
Sujeito 8	Pode contribuir formando melhor o pensamento e a percepção do jovem.
Sujeito 9	Muda seu campo de visão sobre a vida, abrange sua opinião e melhora suas perspectivas.
Sujeito 10	Posso dizer que sim.
Sujeito 11	Se tornar um cidadão crítico e que saiba respeitar o pensamento de cada um.
Sujeito 12	A filosofia nos ensina sobre ética, a formação do ser humano em nossa sociedade e o desenvolvimento do conhecimento.
Sujeito 13	Sim, conhecer sobre outras ideias e expressar a sua ideia.
Sujeito 14	É um jeito de mostrar outros caminhos, ver as duas visões, fazendo os alunos pensar.
Sujeito 15	Pode contribuir para a consciência crítica, debates em sala de aula, sobre erros de nossa sociedade e governadores, onde corrobora para querermos ser pessoas melhores e críticas.
Sujeito 16	Ensina a formarem opinião própria.
Sujeito 17	Contribui fazendo com que nós jovens possamos ter opinião e saber sobre a sociedade em que vivemos.
Sujeito 18	A filosofia cria um ser com opinião própria e com a formação de criar debates e saber se expressar, e, com isso, cria compreensão maior sobre dúvidas, respostas e também da própria vida.
Sujeito 19	Não respondeu.
Sujeito 20	A filosofia mostra ao jovem como seria o jeito certo para conviver em sociedade.
Sujeito 21	Sim, pode contribuir para o aluno expressar suas ideias, ser mais aberto, reflexão.

Sujeito 22	Diante de todos os conhecimentos passados pelos filósofos, podemos ter uma opinião clara com as coisas se conhecer melhor.
Sujeito 23	Conscientizar a aprender, o questionamento.
Sujeito 24	A filosofia é importante pois é sobre a razão e o pensar. Desde então é bom falar sobre com os alunos.
Sujeito 25	A filosofia ajuda na comunicação e autoconfiança do aluno, assim o ajudando a encerrar a escola.
Sujeito 26	Na matéria, conseguimos estudar nós mesmos e refletir bastante.
Sujeito 27	Não respondeu.
Sujeito 28	Contribui com um pensamento social e político, que faz com que ele não seja manipulado pela mídia.
Sujeito 29	Muito porque vai estar ajudando o jovem a ver o mundo e as pessoas de outra forma.
Sujeito 30	Sim, porque por meio das críticas o jovem vai entendendo como a vida funciona.
Sujeito 31	A filosofia faz que o jovem possa questionar o porquê.

Fonte: Dados do sujeito (2019)

Questões abertas – U.E. 05

Questão 1 - Você considera a disciplina Filosofia importante para a sua formação? Justifique a sua resposta.

Quadro 1 – A importância da Filosofia para a formação

Sujeito 1	Não sei se irei precisar dela em um futuro próximo
Sujeito 2	Sim, pois a filosofia contribui para o entendimento da vida, sobre o que ocorre na sociedade, construindo diversas opiniões e definições sobre tudo.
Sujeito 3	Sim, pois a filosofia nos ajuda na compreensão da vida.

Fonte: Dados do sujeito (2019)

Questão 2 - Quais os filósofos e/ou temáticas que mais despertaram a sua atenção, interesse até o presente momento no ensino médio? Justifique sua resposta.

Quadro 2 – Interesses na Filosofia

Sujeito 1	Aristóteles, a história da vida dele é interessante
Sujeito 2	Sócrates, Aristóteles.
Sujeito 3	Não respondeu.

Fonte: Dados do sujeito (2019)

Questão 3 - Quais os recursos tecnológicos que para você seriam indispensáveis para aprender filosofia de forma dinâmica? Explique como você pensa que seria essa utilização.

Quadro 3 – Recursos Tecnológicos

Sujeito 1	O celular seria muito bom de usar, pois teríamos mais referências dos filósofos.
Sujeito 2	Com certeza pois qualquer dúvida que surja em meio a aula, que nem mesmo o professor pode esclarecer, basta utilizar um aparelho celular com internet, usando o google, youtube etc. e buscaremos a resposta da dúvida presente.
Sujeito 3	Não respondeu.

Fonte: Dados do sujeito (2019)

Questão 4 - É possível falar de uma Filosofia para o jovem? Se sua resposta for afirmativa, como seria essa Filosofia? Se sua resposta for negativa justifique.

Quadro 4 - Filosofia para os jovens

Sujeito 1	Sim, se tivessem pesquisas na internet os jovens compreenderiam melhor.
Sujeito 2	Sim, seria uma filosofia dinâmica, através de brincadeiras seria trazido ao jovem a Filosofia.
Sujeito 3	Não respondeu.

Fonte: Dados do sujeito (2019)

Questão 5 - Na sua opinião como a Filosofia no Ensino Médio pode contribuir com a formação da consciência crítica do jovem? Discorra sobre o assunto fundamentando sua opinião.

Quadro 5 – Formação crítica dos jovens

Sujeito 1	Discutir situações da vida próxima da sua realidade.
Sujeito 2	Com professores competentes.
Sujeito 3	Não respondeu.

Fonte: Dados do sujeito (2019)

Questões abertas – U.E. 06

Questão 1 - Você considera a disciplina Filosofia importante para a sua formação? Justifique a sua resposta.

Quadro 1 – A importância da Filosofia para a formação

Sujeito 1	Sim, porque nós começamos a perguntar o porquê de cada coisa.
Sujeito 2	Sim, porque nós começamos a se perguntar o porque de cada coisa; com isso obtemos conhecimento diverso.
Sujeito 3	Sim, para ajudar a entender o que acontece na vida.
Sujeito 4	A filosofia em especial leva o aluno à oportunidade de desenvolver um pensamento independente e crítico.
Sujeito 5	Não, porque vou atuar em área completamente diferente.
Sujeito 6	Sim, para saber questionar as coisas da vida.
Sujeito 7	Sim, pois nos ajuda a compreender a sociedade e a vida.
Sujeito 8	Acho muito importante pois nos ensina muito sobre os aspectos sociais e políticos do nosso país.
Sujeito 9	Acho, mas não curto muito, mas é importante sim.
Sujeito 10	Apenas tenho curiosidade sobre a filosofia, não sei se irá me acrescentar futuramente.
Sujeito 11	É importante para termos uma boa mente aberta.
Sujeito 12	É importante para termos a mente mais aberta para vários assuntos.
Sujeito 13	Sim, pois na minha opinião a filosofia é nossa vida e onde aprendemos nossos direitos.

Sujeito 14	Um pouco, pois ajudou um pouco mais a conhecer-me.
Sujeito 15	Pelos professores de Filosofia que tive foi a mesma coisa que nada.
Sujeito 16	Sim, filosofia está em tudo.
Sujeito 17	Sim, pois a filosofia tem bastante fundamentos complexos para a vida.
Sujeito 18	Sim, porque através da filosofia temos uma noção maior sobre a sociedade, política e sobre si mesmo.
Sujeito 19	Sim, desde que comecei a estudar filosofia em casa minha forma de ver o mundo mudou, portanto estou sempre assistindo palestras e lendo artigos de filosofia.
Sujeito 20	Considero, pois a filosofia é sobre conhecimento e precisamos disso para a nossa formação.
Sujeito 21	Sim, mas como na minha escola, (inteligível) não significa do jeito que precisamos.
Sujeito 22	Sim, pois a filosofia é importante para podermos até mudar nossos pensamentos, filosofia é sabedoria também. A filosofia tem que estar conosco no nosso dia a dia.

Fonte: Dados do sujeito (2019)

Questão 2 - Quais os filósofos e/ou temáticas que mais despertaram a sua atenção, interesse até o presente momento no ensino médio? Justifique sua resposta.

Quadro 2 – Interesses na Filosofia

Sujeito 1	Sócrates, Albert Einstein
Sujeito 2	Sócrates, Albert Einstein
Sujeito 3	Nenhum, não sei dizer.
Sujeito 4	Razão, ética, moral. Montesquieu e David Hume
Sujeito 5	Nenhum
Sujeito 6	Nenhum
Sujeito 7	No momento não conheço nenhum, nem tenho muito interesse por isso a pesar de saber que é muito importante.
Sujeito 8	Um dos que mais me chama atenção é Aristóteles, por acreditar que existe só mundo, não existe a ideia de um objeto e o dito objeto.

Sujeito 9	Aristóteles, foi um grego importante.
Sujeito 10	Sócrates, Protágoras
Sujeito 11	Nenhum
Sujeito 12	Nenhum
Sujeito 13	Aristóteles, a filosofia dele é diferente das outras.
Sujeito 14	Não sei responder.
Sujeito 15	Nenhum
Sujeito 16	Aristóteles.
Sujeito 17	René Descartes.
Sujeito 18	Nenhum
Sujeito 19	Immanuel Kant com sua visão de razão e emoção, que me fez ver como acima de tudo precisamos da emoção, pois a razão nem sempre será o caminho escolhido.
Sujeito 20	Os filósofos da antiguidade pois são eles que abam dando mais conhecimento para gente.
Sujeito 21	Não sei opinar.
Sujeito 22	Não respondeu.

Fonte: Dados do sujeito (2019)

Questão 3 - Quais os recursos tecnológicos que para você seriam indispensáveis para aprender filosofia de forma dinâmica? Explique como você pensa que seria essa utilização.

Quadro 3 – Recursos Tecnológicos

Sujeito 1	Não respondeu,
Sujeito 2	Não respondeu.
Sujeito 3	Ter acesso a internet durante as aulas.
Sujeito 4	Um sistema, uma aplicação virtual.
Sujeito 5	Qualquer atividade prática com recursos tecnológicos ou não ajudam no ensino, então não acho muito fundamental nas aulas.
Sujeito 6	Computador

Sujeito 7	Celular, um recurso que facilita a interação com o mundo.
Sujeito 8	Notebook acho uma boa maneira de fazer pesquisas e estudar, já o celular não é uma boa fonte já que tem muita distração como o WhatsApp.
Sujeito 9	Na internet você aprende muita coisa real ou fácil.
Sujeito 10	Celular.
Sujeito 11	Não tem
Sujeito 12	Não sei opinar ou responder.
Sujeito 13	Acho que não é necessário tecnologia, bom, um pouco talvez, porque no google você acha tudo, mas apenas um bom professor e um bom livro irá ajudar.
Sujeito 14	Computador, celular.
Sujeito 15	Vídeos, porque é bem mais fácil de aprender visualizando as coisas.
Sujeito 16	A tecnologia que hoje faz parte da vida de muita gente.
Sujeito 17	Livros, tem bastante fontes de argumentos sobre a filosofia.
Sujeito 18	Vídeo, pesquisa etc... Porque nos alunos vivemos em um ensino de cópias, e através disso não aprendemos nada.
Sujeito 19	Não acho que precise de tecnologia, mas de debates, fazer a pessoa sair da caixa e começar a contestar.
Sujeito 20	Acredito que mais pessoas querendo ensinar e mais pessoas querendo aprender apenas.
Sujeito 21	Não sei opinar.
Sujeito 22	Se os recursos vierem de livros e pesquisas poderá ser muito eficiente.

Fonte: Dados do sujeito (2019)

Questão 4 - É possível falar de uma Filosofia para o jovem? Se sua resposta for afirmativa, como seria essa Filosofia? Se sua resposta for negativa justifique.

Quadro 4 - Filosofia para os jovens

Sujeito 1	Sim, uma pessoa que se questiona sobre muitas coisas.
Sujeito 2	Sim, uma pessoa que se questiona sobre as coisas; com isso levaria os outros a pensar sobre algo.
Sujeito 3	Sim, uma filosofia mais moderna pelo menos no jeito de ensinar.

Sujeito 4	A filosofia existe para que as pessoas possam viver melhor.
Sujeito 5	Sim, é só usar exemplos da vida de um jovem e fazer ele entender sobre a importância da filosofia na escola.
Sujeito 6	Não, porque os jovens de hoje em dia precisam amadurecer mais, pois muitos são ignorantes em relação ao assunto.
Sujeito 7	Sim, porém é difícil um jovem se interessar por filosofia, poderia ser passado desde cedo para o jovem, mas como eu disse, será uma tarefa difícil.
Sujeito 8	Sim, a filosofia na minha opinião é o amor pela sabedoria, experimentada apenas pelo ser humano consciente de sua própria ignorância. Razão e sabedoria.
Sujeito 9	Não respondeu
Sujeito 10	A filosofia está presente no nosso dia a dia, ela só precisa despertar nossa paixão por ela.
Sujeito 11	Sim, filosofia pode ser falada para todos.
Sujeito 12	É possível, e essa filosofia seria uma linguagem mais atual que poderíamos entender e compreender.
Sujeito 13	É claro que é possível, a não ser que ele não tenha maturidade o suficiente para a escuta. Infelizmente existem jovens hoje em dia que não querem saber de nada, mas tem outros que estão dispostos a ouvir e aprender.
Sujeito 14	Não sei responder.
Sujeito 15	Não sei.
Sujeito 16	Não respondeu.
Sujeito 17	Sim.
Sujeito 18	Não sei.
Sujeito 19	Sim, podemos falar o ponto de vista e teorias de filósofos antigos, mas enquadrados em temas atuais.
Sujeito 20	Sim, filosofia de vida eu diria.
Sujeito 21	Sim, a filosofia básica, sua teoria e a explicação do que passa em nossas vidas.
Sujeito 22	Não respondeu.

Fonte: Dados do sujeito (2019)

Questão 5 - Na sua opinião como a Filosofia no Ensino Médio pode contribuir com a formação da consciência crítica do jovem? Discorra sobre o assunto fundamentando sua opinião.

Quadro 5 – Formação crítica dos jovens

Sujeito 1	Atualmente a filosofia não abre espaço para os alunos, pois nós não conseguimos nos expressar.
Sujeito 2	Atualmente a filosofia no colégio não abre espaço para os alunos, pois nós não conseguimos nos expressar ou se questionar sobre algo, pois sempre somos levados a respostas já feitas, ou seja, não conseguimos ter o nosso questionamento sobre algo como a “filosofia” mostra.
Sujeito 3	Ajuda a entender um pouco sobre o que acontece na vida, na política.
Sujeito 4	Se esse for o ensino de criação de conceitos que deem conta de seus problemas.
Sujeito 5	Sim, o jovem precisa da filosofia de um modo geral, fazê-lo contestar sobre milhões de possibilidades.
Sujeito 6	Não respondeu
Sujeito 7	A filosofia nos ajudará a abrir os olhos para não sermos enganados, para nos guiar e também para ajudar o próximo.
Sujeito 8	Pode contribuir para o senso à ética e a moral, nos ajuda a ter uma visão de mundo e dos outros de forma ética e nos ajuda a ter bom senso.
Sujeito 9	Não respondeu
Sujeito 10	Não contribuiu em nada, não tivemos desempenho.
Sujeito 11	Não sei opinar.
Sujeito 12	Não sei responder, desculpa.
Sujeito 13	Em vários aspectos pode sim contribuir na formação do jovem, porque ensina ele a respeitar e ser uma pessoa boa, não vou citar todos os exemplos aqui.
Sujeito 14	Não sei responder.
Sujeito 15	Uma coisa que sei sobre a filosofia é sempre perguntar o porquê das coisas e não se deixar levar por qualquer coisa.
Sujeito 16	Não respondeu.
Sujeito 17	Sim, pois a filosofia tem muitas coisas úteis que um jovem poderá levar para a sua vida.

Sujeito 18	A filosofia ajuda a entender muito a sociedade, política etc... e através disso constrói uma crítica construtiva e uma crítica produtiva.
Sujeito 19	Desde que me encontro no ensino médio vi que temos poucas aulas e elas são pouco valorizadas, pois desde o fundamental acabam passando para os jovens que matemática é a matéria mais importante; se os próprios professores começarem a mostrar a importância talvez muitos se apeguem como ocorreu comigo, O senso crítico é de extrema importância, precisamos para dialogar e contestar, podemos observar em redes sociais como Facebook e Twitter que os jovens utilizam muito dele sem mesmo saber.
Sujeito 20	Contribui com muitas coisas positivas, pois nas aulas de filosofia temos debates e com isso acabamos aprendendo muitas críticas construtivas para minha formação.
Sujeito 21	Sim, pode contribuir com o ensinamento, teoria e prática, fundamental para o entendimento da vida, de tudo o que passamos.
Sujeito 22	A filosofia faz pensar sobre muitas coisas e principalmente sobre atitudes e até pensamentos que antes concordávamos e passamos a pensar negativo.

Fonte: Dados do sujeito (2019)

Questões abertas – U.E. 07

Questão 1 - Você considera a disciplina Filosofia importante para a sua formação? Justifique a sua resposta.

Quadro 1 – A importância da Filosofia para a formação do jovem

Sujeito 1	Pouco, acredito que me interessa mais questões políticas
Sujeito 2	Não respondeu.
Sujeito 3	Sim. Pois a filosofia ajuda a pensar melhor sobre diversos assuntos.
Sujeito 4	É importante ter conhecimento no assunto.
Sujeito 5	Sim, considero que me ajuda muito a olhar o outro lado, ajuda a rever e formar minhas opiniões.
Sujeito 6	Sim pois quando sair da escola vou ter uma visão melhor da nossa sociedade.
Sujeito 7	Sim, pois tem que participar da disciplina. Aprendendo sobre a cidadania brasileira, como nos comportamos diante da sociedade.
Sujeito 8	Sim, ela faz eu ver o mundo diferente.

Fonte: Dados do sujeito (2019)

Questão 2 - Quais os filósofos e/ou temáticas que mais despertaram a sua atenção, interesse até o presente momento no ensino médio? Justifique sua resposta.

Quadro 2 – Interesses na Filosofia

Sujeito 1	Direito, moral. Sócrates e Aristóteles
Sujeito 2	Não respondeu.
Sujeito 3	Eu leio sobre, mas não me recordo dos nomes.
Sujeito 4	Nenhum com propriedade, mas eu gosto de me informar sobre as ideias deles.
Sujeito 5	O que mais me despertou o interesse foi sobre a morte, o que aconteceria quando nós morrêssemos, um filósofo dizia que após a morte nós escolheríamos o que seríamos.
Sujeito 6	Nenhum.
Sujeito 7	Sócrates, pois era o mais pensador.
Sujeito 8	Não sei.

Fonte: Dados do sujeito (2019)

Questão 3 - Quais os recursos tecnológicos que para você seriam indispensáveis para aprender filosofia de forma dinâmica? Explique como você pensa que seria essa utilização.

Quadro 3 – Recursos Tecnológicos

Sujeito 1	Internet, wireless, computadores, ajuda na aula da pesquisa.
Sujeito 2	Não respondeu.
Sujeito 3	Internet, pois facilita a troca de informações.
Sujeito 4	As redes sociais são fonte de compartilhar pensamentos com outras pessoas, conhecer pensamentos diferentes.
Sujeito 5	Vídeos e lousa digital para fazer gincanas e conhecer mais filósofos.
Sujeito 6	Na minha opinião nem uma, nada melhor que uma boa conversa, aprendemos muito mais.
Sujeito 7	A internet com toda a certeza, pois tudo que queremos podemos digitar e lá vai estar o que procuramos.

Sujeito 8	Lousa digital, internet, iria facilitar muito.
-----------	--

Fonte: Dados do sujeito (2019)

Questão 4 - É possível falar de uma Filosofia para o jovem? Se sua resposta for afirmativa, como seria essa Filosofia? Se sua resposta for negativa justifique.

Quadro 4 - Filosofia para os jovens

Sujeito 1	Sim, sobre política, pensamentos, filósofos
Sujeito 2	Na minha opinião quem está interessado de verdade se preocupa com o ensinamento não com a linguagem.
Sujeito 3	Não, pois a maioria não se importa.
Sujeito 4	Acho que tudo começa quando se é inserido na realidade de cada um, é interessante quando se é incluído, faz as pessoas pensarem.
Sujeito 5	Sim.
Sujeito 6	Sim, faria ele pensar mais, ser mais crítico, aprender a questionar.
Sujeito 7	Muitos dos jovens não ligam muito para filosofar, pois querem tudo muito rápido não sabendo esperar e nem expressar.
Sujeito 8	Sim.

Fonte: Dados do sujeito (2019)

Questão 5 - Na sua opinião como a Filosofia no Ensino Médio pode contribuir com a formação da consciência crítica do jovem? Discorra sobre o assunto fundamentando sua opinião.

Quadro 5 – Formação crítica dos jovens

Sujeito 1	Cobrar dos políticos as suas promessas feitas durante as eleições.
Sujeito 2	Filosofia é importante para que o jovem abra a mente.
Sujeito 3	Ajuda as pessoas a terem mais consciência e pensamentos para o futuro.
Sujeito 4	Te auxilia a pensar, ter senso crítico, a pensar individualmente, como cada um tem sua filosofia.
Sujeito 5	Pode contribuir pois o jovem pensaria mais e assim não acreditaria em tudo o que as pessoas falam, o jovem refletiria sobre tudo.
Sujeito 6	Filosofia via nos ensinar sobre política, sobre nossos direitos e vai abrir

	nossos olhos sobre as mentiras que nos contam.
Sujeito 7	Sim, pois tudo que fazemos tem um pouco de filosofia, toda vez que estamos parados pensando estamos em conexão com a filosofia, pois estamos pensando em nós mesmos como ser humano.
Sujeito 8	Sim, ela irá fazer o jovem ver o mundo com outro olhar.

Fonte: Dados do sujeito (2019)

Questões abertas – U.E. 08

Questão 1 - Você considera a disciplina Filosofia importante para a sua formação? Justifique a sua resposta.

Quadro 1 – A importância da Filosofia para a formação

Sujeito 1	Sim, a filosofia faz a gente refletir muito sobre a nossa vida.
Sujeito 2	Sim, pois pelo menos, na minha opinião, a filosofia nos ajuda a compreender, a ter ética, a refletirmos sobre a vida.
Sujeito 3	A filosofia nos faz pensar de um jeito mais aprofundado e questionar.
Sujeito 4	Sim, pois com erros do passado saberemos lidar com os erros do futuro.
Sujeito 5	Talvez não tanto na formação, mas para a vida em si, sim.
Sujeito 6	Sim, ela nos ajuda a entender melhor diversos conteúdos.

Fonte: Dados do sujeito (2019)

Questão 2 - Quais os filósofos e/ou temáticas que mais despertaram a sua atenção, interesse até o presente momento no ensino médio? Justifique sua resposta.

Quadro 2 – Interesses na Filosofia

Sujeito 1	Sócrates.
Sujeito 2	Não respondeu
Sujeito 3	Aristóteles e Demócrito foram filósofos que me chamaram atenção, principalmente por se tratar do período pré-socrático e Grécia antiga, mas também filósofos modernos com Bacon, Hobbes e Rousseau.
Sujeito 4	Hobbes, como ele dizia: “O homem é o lobo do próprio homem”
Sujeito 5	Sobre estado de espírito.

Sujeito 6	Sócrates, ele já foi um dos maiores filósofos da história da filosofia.
-----------	---

Fonte: Dados do sujeito (2019)

Questão 3 - Quais os recursos tecnológicos que para você seriam indispensáveis para aprender filosofia de forma dinâmica? Explique como você pensa que seria essa utilização.

Quadro 3 – Recursos Tecnológicos

Sujeito 1	A tecnologia é muito importante, porém, seria muito útil a gente usar tecnologia porque eu acho que as pessoas aprenderiam mais fácil e ia chamar mais atenção de alguns e é interessante.
Sujeito 2	Vídeos explicativos, assim as pessoas iriam assistindo o vídeo e estudando.
Sujeito 3	A internet é a principal ferramenta para busca, o auxílio de computadores e tablets facilitariam a dinâmica da aula.
Sujeito 4	Ter mais acesso aos filósofos, não quem ou como eles foram mais sim o que eles foram.
Sujeito 5	Celular, com ele temos acesso a tudo.
Sujeito 6	Para mim os livros já são ótimos, muita tecnologia na escola acaba fazendo mal, pois os alunos se perdem muito.

Fonte: Dados do sujeito (2019)

Questão 4 - É possível falar de uma Filosofia para o jovem? Se sua resposta for afirmativa, como seria essa Filosofia? Se sua resposta for negativa justifique.

Quadro 4 - Filosofia para os jovens

Sujeito 1	Sim, é bom conversar com os jovens sobre a filosofia para poder abrir a mente deles e aprender mais sobre a vida e o quanto é importante para nossa vida.
Sujeito 2	Sim, muitas coisas na filosofia falam sobre a vida dos jovens antigamente, que batem com muita coisa de hoje em dia.
Sujeito 3	É possível sim, a partir do momento que vemos a juventude como a fase do autoconhecimento e constantes questionamentos sobre si mesmo e o outro, a filosofia auxilia nas respostas.
Sujeito 4	De maneira que a internet tenha mais contato com ele não só em casa, mas sim na sala de aula.
Sujeito 5	Sim, com as filosofias dadas nas escolas.

Sujeito 6	Sim, para mim ela já existe. Nos ajudando a entender e sempre se perguntar o porquê de tudo.
-----------	--

Fonte: Dados do sujeito (2019)

Questão 5 - Na sua opinião como a Filosofia no Ensino Médio pode contribuir com a formação da consciência crítica do jovem? Discorra sobre o assunto fundamentando sua opinião.

Quadro 5 – Formação crítica dos jovens

Sujeito 1	Sim, é bom ter conhecimento porque quando nos formos agir, falar em algo o conhecimento será útil.
Sujeito 2	Com certeza, pois a filosofia nos faz refletir sobre muitas coisas da vida, nos faz ter um senso crítico. Além de muitas outras coisas, então com absoluta certeza a filosofia nos ajuda na formação da consciência crítica, também não só do jovem como de todas as pessoas.
Sujeito 3	Quando ensinamos um jovem a questionar e não se contentar com respostas rasas, instigamos a busca por respostas, conseqüentemente adquire-se conhecimento.
Sujeito 4	Mostrando como eles pensaram para poder corrigir os erros.
Sujeito 5	Abordar diversos aspectos nos quais não passam na nossa cabeça frequentemente e é o que nos faz formar nossa consciência crítica é a forma de abordagem dos conteúdos.
Sujeito 6	Em tudo, pois aqui podemos realmente conhecer ela e procurar de alguma forma entende-la, embora não seja fácil.

Fonte: Dados do sujeito (2019)

ANEXOS



UNIVERSIDADE
CATÓLICA
DE SANTOS

Santos, 14 de maio de 2019.

A
Diretoria de Ensino de São Vicente /SP
A/C Sra. Dirigente de Ensino
Ref. Solicitação de Dados e Documentações e Autorização para Pesquisa Acadêmica

Eu, Luiz Carlos Nunes de Santana, estudante regularmente matriculado no Programa de Pós-Graduação – Doutorado em Educação (PPGE) - *stricto sensu* - da Universidade Católica de Santos (Unisantos), na linha de pesquisa Formação e Profissionalização Docente, desenvolvo a pesquisa intitulada “**A FILOSOFIA COMO TERRITÓRIO DE FORMAÇÃO DOS JOVENS NO ENSINO MÉDIO**”, sob a orientação da Professora Dra. Irene Jeanete Lemos Gilberto, que será desenvolvida com alunos (jovens) da rede pública de ensino do estado de São Paulo, com o objetivo de Analisar como disciplina Filosofia no Ensino Médio constitui-se como espaço de formação do jovem para emancipação e o posicionamento ético/empático enquanto sujeito de si, para o outro e para o mundo. Para essa investigação venho mui respeitosamente solicitar alguns dados e documentações relacionadas a aspectos que possam nos ajudar na tessitura dessa pesquisa. São as necessidades:

Junto ao Supervisor de ensino das Unidades Escolares de Praia Grande /SP

- Dados quantitativos e qualitativos da U.E. pesquisada
- Projeto Político Pedagógico da U.E. pesquisada
- Cópia do Plano de Gestão da Unidade Escolar pesquisada
- Idesp das Unidades Escolares do Município de Praia Grande/SP

Junto ao Núcleo Pedagógico da D.E.

- Dados quantitativos relacionados a disciplina Filosofia
- Formação realizadas junto aos professores da disciplina Filosofia
- Acompanhamentos da implantação dos Guias de Transição

Solicito também a vossa liberação para a visita as Unidades Escolares do Município de Praia Grande/SP a fim de realizar a pesquisa empírica.

Desde já manifesto gratidão pela vossa disponibilidade em contribuir com a pesquisa no campo da educação.


Irene Jeanete Lemos Gilberto
Coordenadora
Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação (UNISANTOS)
Prof. Dra. Irene Jeanete L. Gilberto
Orientadora

Atenciosamente,

Prof. Ms. Luiz Carlos Nunes de Santana
Pesquisador

D. E. de São Vicente
Recebido em 22/05/19
ASSINATURA



GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
DIRETORIA DE ENSINO REGIÃO SÃO VICENTE
Rua João Ramalho, 378, Centro - São Vicente/SP - CEP 11.310-050.
Telefone: (013) 3569-1800 E-mail: desvi@educacao.sp.gov.br

São Vicente, 02 de julho de 2019

OFÍCIO GAB Nº 391/2019 – DER SVI

Assunto: Solicitação de Dados e Documentações e Autorização para Pesquisa Acadêmica

A Dirigente Regional de Ensino, no uso de suas atribuições, vem informar que Luiz Carlos Nunes de Santana, estudante regularmente matriculado no Programa de Pós-Graduação – Doutorado em Educação (PPGE) – *stricto sensu* – da Universidade Católica de Santos (Unisantos), está autorizado a coletar dados e documentações relacionadas a aspectos de sua pesquisa junto aos Supervisores de Ensino e Núcleo Pedagógico.

O mesmo também está autorizado a visitar Unidades Escolares no município de Praia Grande, mediante aprovação da Direção, a fim de realizar pesquisa empírica.

Regina Cátia Spada Lourenço dos Santos
Dirigente Regional de Ensino

Pof. Ms. Luiz Carlos Nunes de Santana
Pesquisador



Prefeitura da Estância Balneária de Praia Grande

Estado de São Paulo
Secretaria de Cultura e Turismo – Sectar

Praia Grande, 18 de julho de 2019.

AUTORIZAÇÃO DE USO DOS DADOS PARA PESQUISA

Vimos por meio desta autorizar o pesquisador Prof. Ms. Luiz Carlos Nunes de Santana, portador do RG. 22.545.170-0, matriculado no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Católica de Santos, a utilizar os dados coletados no sistema Intranet do Município de Praia Grande SP, realizado nas dependências da Secretaria de Cultura e Turismo, na construção de sua tese doutoral bem como de outras atividades decorrentes da pesquisa realizada.

Atenciosamente

ESMERALDO VICENTE DOS SANTOS
Secretário de Cultura e Turismo

Anexo IV – Página inicial do Sistema Intranet do Município de Praia Grande/SP

The screenshot shows a web browser window with the following elements:

- Browser tabs: "et - PME BPG - Paginalnicial" and "INTRANET - Prefeitura Municipal".
- Address bar: "servico.intra.pg/cide/cide.asp".
- Header: "C.I.D.E. Central Integrada de Dados e Estatística" and "SECRETARIA MUNICIPAL DE PLANEJAMENTO".
- Sub-header: ":: Apresentação C.I.D.E."
- Main content: "Escolha um tema abaixo" followed by a list of 18 topics, each with a folder icon.

Escolha um tema abaixo	
📁	ÁGUA
📁	ASPECTOS FÍSICOS-TERRITORIAIS
📁	ATIVIDADE ECONOMICA
📁	COMUNICAÇÕES
📁	DADOS ELEITORAIS
📁	DEMOGRAFIA
📁	INDICADORES DE DESENVOLVIMENTO HUMANO
📁	EDUCAÇÃO
📁	ENERGIA ELÉTRICA
📁	ESGOTO
📁	FINANÇAS
📁	LIXO
📁	MEIO AMBIENTE
📁	SAÚDE
📁	SEGURANÇA PÚBLICA
📁	TRÂNSITO E TRANSPORTE
📁	TURISMO
📁	URBANIZAÇÃO
📁	MAPAS

Fonte: Intranet - Praia Grande SP/ 2019

CRONOGRAMA DA PESQUISA DE CAMPO

DATA DE VISITA	U.E.	AÇÃO DESENVOLVIDA	PARTICIPANTES	TEMPO DE ATIVIDADE
21/03/2019	05	Apresentação da pesquisa para a gestão da U.E.	Vice-diretora e o pesquisador	10h15 – 11h30
28/03/2019	05	Reunião com a Diretora da U.E.	Diretora e o pesquisador, professora da disciplina Filosofia e a presidente do Grêmio estudantil	10h – 11h45
11/04/2019	05	Reunião com a Direção da unidade escolar	Vice-diretora, sujeitos da pesquisa e o pesquisador	10h20 – 11h35
25/06/2019	DE	Reunião com Supervisor de ensino de plantão	Supervisora e PCNP de Filosofia	10h – 11h15
02/07/2019	DE	Reunião com a Dirigente	Dirigente de Ensino	10h15 – 11h30
03 a 05 de julho de 2019	DE	Levantamento de dados no setor Vida Escolar	Assistentes	9h30 as 11h45
15 a 18 de julho de 2019	DE	Levantamento de dados no setor Vida Escolar	Assistentes	9h30 as 11h45
29/07/2019	02	Reunião on line com Prof. de Filosofia	Prof. da disciplina na Unidade Escolar	12h50 – 14h
06/08/2019	02	Reunião com a coordenação pedagógica e professor de filosofia	Coordenadora pedagógica e professor de Filosofia	18h30 – 19h
28/08/2019	07	Reunião com a coordenação pedagógica e professores de filosofia	Coordenador pedagógico, pesquisador e professores da disciplina Filosofia	19h45 – 21h30
30/08/2019	02	Reunião com a	Autorização para	17h50 – 18h10

		coordenação pedagógica	pesquisa	
04/09/2019	07	Visita as salas de aula, apresentação da proposta de pesquisa	Professor de Filosofia e alunos	20h-21h30
09/09/2019	08	Reunião com a coordenação pedagógica da unidade escolar	Coordenadora pedagógica e pesquisador	15h – 16h
18/09/2019	07	Visita para segunda etapa da pesquisa	O GOE não me deixou entrar na U.E.	20h15 – 20h35
19/09/2019	08	Reunião com a coordenação pedagógica da unidade escolar	Coordenadora Pedagógica e pesquisador	9h45 – 11h35
02/10/2019	07	Aplicação de Questionários	Alunos	20h – 21h30
07/10/2019	01	Reunião com o Diretor da U.E.	Diretor da U.E.	14h – 15h
07/10/2019	06	Reunião com o Diretor da U.E.	Diretora da U.E.	17h15 – 18h15
09/10/2019	04	Reunião com a Diretora da U.E.	Diretora da U.E.	14h – 15h
09/10/2019	03	Reunião com a Direção da U.E.	Diretora da U.E.	15h30 – 16h20
09/10/2019	01	Visita as Salas de aula, reunião com os alunos	GOE, professora de Matemática e alunos com o pesquisador	19h45 – 21h30
10/10/2019	03	Aplicação do Questionários	Alunos de uma sala	14h30 – 15h30
16/10/2019	08	Apresentação da proposta de pesquisa para os alunos	Alunos variados de quatro salas de aula	10h20 – 11h30
17/10/2019	08	Aplicação do Questionários	Alunos variados de quatro salas de aula	10h30 – 11h30
24/10/2019	04	Aplicação do Questionários	Alunos variados de duas salas de aula	9h25 – 10h35
29/10/2019	02	Reunião com a diretora da U.E.	Diretora da U.E.	13H30 – 14h45
31/10/2019	01	Apresentação da proposta de pesquisa	Alunos variados de	9h30 – 10h35

		para os alunos - aplicação dos questionários	uma sala de aula	
06/11/2019	02	Aplicação do Questionários	Alunos variados de três salas de aula	9h25 – 10h30
07/11/2019	02	Aplicação do Questionários	Alunos variados de duas salas de aula	9h35 – 10h25

Fonte: Elaborado pelo pesquisador