

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO

PUC-SP

MARCOS DA SILVA E SILVA

O COMPONENTE CURRICULAR FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO DO
ESTADO DE SÃO PAULO A PARTIR DAS VOZES DOS ALUNOS.

DOCTORADO EM EDUCAÇÃO: CURRÍCULO

SÃO PAULO

2015

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO

PUC-SP

MARCOS DA SILVA E SILVA

O COMPONENTE CURRICULAR FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO DO
ESTADO DE SÃO PAULO A PARTIR DAS VOZES DOS ALUNOS

Tese de doutorado apresentada à banca examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo como exigência parcial para a obtenção do título de doutor em **Educação: Currículo**, sob a orientação da professora doutora Branca Jurema Ponce.

SÃO PAULO

2015

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Branca Jurema Ponce (orientadora)

Como agulha e linha; sorrisos e lágrimas; Fé e amor; Ela teceu o homem que sou.

À minha mãe: Eliete da Silva e Silva

AGRADECIMENTOS

Combati o bom combate, completei a corrida, perseverei na fé. (Timóteo 4,6-8)

Agradeço

a Deus como uma referência para manter minha espiritualidade sóbria, em que busquei, muitas vezes, no silêncio inquietante das ideias, um refúgio da verdade.

ao melhor dos meus assuntos, Aline Larroza Nery. Minha mulher, pessoa sempre presente, uma existência constante e complementar àquilo que sou.

à professora Branca Jurema Ponce, que, em nosso primeiro encontro, perguntou-me: [...] *quem é você?* Saindo de sua boca, a pergunta pareceu simples. Porém, para mim, ouvindo e encantado com sua aula, a que acabara de assistir, soou como uma intimação, que tentei responder com meu esforço e dedicação. Saber quem sou, ainda não sei. Mas posso dizer que, por sua intimação, me tornei um pesquisador melhor, um professor melhor e uma pessoa melhor.

Às minhas irmãs, Emilene da Silva, Mirian da Silva, Renata da Silva, Angelica Ramos. Mulheres fortes, que me estimularam a nunca desistir e nunca negaram o orgulho que sentem de mim, o que me abriga a manter a minha conduta em uma busca sempre ética.

A meus alunos, pois "[...] *faz parte da humanidade de um mestre advertir seus alunos contra ele mesmo.*" (Nietzsche). Já não lembro o nome de todos, mas sei que a existência de cada um ou mesmo de todos juntos somou à minha formação docente, assim como sei que passei por suas vidas e nelas deixei algo de mim.

à D.E. Santo André, nas pessoas de Solange Dias e Lurdes, que nunca negaram esforços e atenção às minhas dificuldades.

a todas as escolas que abriram suas portas para realização desta pesquisa e, em especial, à Diretora da E.E. Inácia Teruko Inagaki, Katia Bertolatti da Silva, sempre delicada, atenciosa e compreensiva..

à minha equipe de artes marciais, Furacão Master Teain, em especial ao Mestre Rony Fellix e o professor Paulo Sousa, que me ajudaram a manter o corpo em forma e canalizar as energias, para que minha alma não se perdesse no sufoco do cotidiano.

Quando o grande pensador despreza os homens, é a preguiça destes que ele despreza, pois é ela que dá a eles o comportamento indiferente das mercadorias fabricadas em série, indignas de contato e ensino. O homem que não quer pertencer à massa só precisa deixar de ser indulgente consigo mesmo; que ele siga sua consciência que lhe grita: "Sê tu mesmo! Tu não és isto que agora fazes, pensas e desejas."

Toda alma jovem ouve este apelo dia e noite, e estremece; pois ela pressente a medida de felicidade que lhe é destinada de toda a eternidade, quando pensa na sua verdadeira emancipação: felicidade à qual de nenhum modo alcançarã de maneira duradoura enquanto permanecer nas cadeias da opinião corrente e do medo. E como pode ser desesperada e desprovida de sentido a vida sem essa libertação! (Nietzsche: **Shopenhauer Educador**)

RESUMO

Esta pesquisa pretende discutir a presença do componente curricular Filosofia no ensino médio a partir da voz do aluno, estudante da Escola Pública do Estado de São Paulo. A investigação busca aprofundar e abrir novos caminhos para perceber o sentido e o alcance dessa disciplina na formação e na vida desse aluno. A Lei nº 11.684/2008, altera o art. 36 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da educação nacional, para incluir a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias nos currículos do ensino médio. Essa lei garante a obrigatoriedade da Filosofia como componente curricular. O *lócus* da pesquisa foi a rede pública de ensino de estado de São Paulo, os sujeitos foram os mesmos alunos ouvidos em dois momentos distintos analisando a sua experiência a partir das aulas de Filosofia. Nesse percurso, a abordagem metodológica foi qualitativa, tendo como campo da pesquisa 5 escolas públicas da mencionada rede. A voz do aluno foi ouvida por meio de questionários que foram aplicados nas 1ª séries do ensino médio no fim do ano letivo 2012 e nas 3ª séries do fim do ano letivo de 2014. Buscou-se respostas a uma questão central: “*O que os alunos pensam sobre o componente curricular de filosofia?*”? Observou-se que o aluno valoriza o componente curricular Filosofia.

Palavras-Chave. Currículo, Filosofia; Rede estadual de ensino de São Paulo, Ensino Médio; Aluno.

ABSTRACT

This research intends to discuss the presence of curricular component Philosophy in high school from the voice of student, student of the Public School in the State of Sao Paulo. The research seeks to enhance and open up new avenues for understanding the meaning and scope of this discipline in training and in the life of this student. The Law no. 11.684/2008, amending art. 36 of the Law 9.394 of 20 December 1996 laying down the Principles and Guidelines for national education, to include the Philosophy and Sociology disciplines as mandatory in the curricula of the school. This law provides for mandatory Philosophy as a curricular component. The locus of the research was the public network of São Paulo state education, the subjects were the same students ears at two different times by analyzing their experience from the Philosophy classes. Along the way, the methodological approach was qualitative, with the field of research five public schools in the said network. The student voice was heard through questionnaires that were applied in the 1st year of high school at the end of the school year 2012 and in the 3rd series of the end of the school year 2014. It sought to answer a central question: "What do students think about the curricular component of philosophy"? It was observed that the student values the curricular component Philosophy.

Keywords. Curriculum, philosophy; São Paulo state network of education, high school; Student.

LISTA DE FIGURAS

| | |
|--|-----|
| FIGURA 1. Percentual de participação dos alunos que responderam o questionário por escola pesquisada..... | 104 |
| FIGURA 2. Período escolar frequentado pelos alunos que responderam o questionário..... | 106 |
| FIGURA 3. Idade dos alunos pesquisados que responderam o questionário..... | 106 |
| FIGURA 4. Orientação sexual dos alunos que responderam o questionário..... | 107 |
| FIGURA 5. Percentual de alunos que trabalham ou exercem função remunerada..... | 109 |
| FIGURA 6. Número de alunos que responderam o questionário em 2014..... | 111 |
| FIGURA 7. Período cursado pelos alunos que responderam o questionário em 2014.. | 111 |
| FIGURA 8. Idade dos alunos que responderam o questionário em 2014..... | 112 |
| FIGURA 9. Sexo dos alunos que responderam o questionário em 2014..... | 112 |
| FIGURA 10. Gênero sexual dos alunos que responderam o questionário em 2014..... | 113 |
| FIGURA 11. Número de alunos que tem empregos ou que exercem alguma função remunerada..... | 114 |
| FIGURA 12. Frequência de leituras dos alunos..... | 115 |
| FIGURA 13. Importância atribuída ao componente curricular Filosofia na formação do aluno do ensino médio..... | 124 |
| FIGURA 14. Importância do componente curricular Filosofia na formação do aluno do ensino médio..... | 126 |
| FIGURA 15. Importância do componente curricular Filosofia na formação do aluno. Questionário 2012..... | 135 |

LISTA DE TABELAS

| | |
|--|----|
| TABELA 1. Ensino Médio. Matrícula Inicial por Rede de Ensino..... | 56 |
|--|----|

LISTA DE QUADROS

| | |
|--|-----|
| QUADRO 1. Divisão das Diretorias de Ensino do Estado de São Paulo..... | 55 |
| QUADRO 2. Profissionais da Educação - Quadro magistério..... | 58 |
| QUADRO 3. Outros Profissionais da Educação..... | 58 |
| QUADRO 4. Matriz Curricular Ensino Médio Paulista 2014 – Período Diurno. Base comum Nacional..... | 224 |

| | |
|--|-----|
| QUADRO 5. Matriz Curricular para o Ensino Médio Paulista 2014 – Período Noturno. Base comum Nacional..... | 224 |
| QUADRO 6. Temas do conteúdo programático para o Ensino de Filosofia para a 1ª Série do Ensino Médio..... | 226 |
| QUADRO 7. Temas do conteúdo programático para o Ensino de Filosofia para a 2ª Série do Ensino Médio..... | 226 |
| QUADRO 8. Temas do conteúdo programático para o Ensino de Filosofia para a 3ª Série do Ensino Médio..... | 227 |

LISTA DE GRÁFICOS

| | |
|---|-----|
| GRÁFICO 1. Média de alunos por turma nas escolas pesquisadas..... | 102 |
| GRÁFICO 2. Taxa de aprovação, abandono, evasão, repetência reprovação e distorção idade série..... | 103 |

APÊNDICES

| | |
|--|-----|
| APÊNDICE A. Carta de Apresentação..... | 180 |
| APÊNDICE B. Questões para os alunos da 1ª série/2012..... | 181 |
| APÊNDICE C. Questões para os alunos da 3ª série/2014..... | 185 |
| APÊNDICE D. Respostas gerais dos alunos da 1ª série que responderam o questionário em 2012..... | 187 |
| APÊNDICE E. Respostas gerais dos alunos da 3ª série que responderam o questionário em 2014..... | 198 |
| APÊNDICE F. Termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE)..... | 225 |

ANEXOS

| | |
|--|-----|
| ANEXO A. Matriz curricular para o ensino médio paulista em 2014..... | 224 |
| ANEXO B. Temas do conteúdo programático e habilidades para o Ensino de Filosofia..... | 226 |
| ANEXO C. Lista de teses e dissertações encontradas área de Educação..... | 231 |

SUMÁRIO

| | |
|---|------------|
| INTRODUÇÃO..... | 12 |
| 1. ENSINO DE FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO..... | 27 |
| 1.1 Ensino Médio brasileiro: marcos normativos..... | 27 |
| 1.2 As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio..... | 29 |
| 1.3 Ensino de Filosofia no Ensino Médio Brasileiro..... | 33 |
| 1.4 Componente Curricular Filosofia no Ensino Médio..... | 38 |
| 1.5 O Componente Curricular Filosofia..... | 44 |
| 2. ENSINO DE FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO DA REDE PÚBLICA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DE SÃO PAULO..... | 53 |
| 2.1 A Rede Pública..... | 53 |
| 2.2 O Currículo de Filosofia na Rede Pública do Estado de São Paulo..... | 60 |
| 2.3 A Proposta Curricular Filosofia da Rede Pública de Educação do Estado de São Paulo..... | 66 |
| 3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS..... | 80 |
| 3.1 Os caminhos da Pesquisa: Abordagem qualitativa..... | 80 |
| 3.2 Revisão literária e bibliográfica: O que dizem as pesquisas..... | 90 |
| 3.3 Pesquisa documental..... | 94 |
| 3.4 Coleta de informações na escola..... | 97 |
| 3.4.1 A escola como campo de pesquisa..... | 98 |
| 3.5 Procedimento de coleta de informações: organização dos questionários para os alunos da 1ª série do ensino médio – 2012..... | 104 |
| 3.6 Procedimento de coleta de informações: organização do questionário para os alunos da 3ª série do ensino médio – 2014..... | 110 |
| 4. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DAS INFORMAÇÕES: ELEMENTOS PARA SIGNIFICAR O COMPONENTE CURRICULAR FILOSOFIA A PARTIR DA VOZ DOS ALUNOS..... | 121 |
| 4.1 Análise das Informações..... | 123 |
| 4.2 Importância do componente curricular Filosofia na formação do aluno do ensino médio..... | 124 |
| 4.3 Análise das respostas abertas dadas pelos alunos nos anos de 2012 e 2014..... | 127 |
| 4.3.1 O que a disciplina Filosofia acrescenta ao aluno como pessoa, como estudante e como futuro profissional..... | 140 |
| 4.3.2 A contribuição do componente curricular Filosofia na formação do aluno como Pessoa..... | 141 |
| 4.3.3 A contribuição do componente curricular Filosofia na formação do aluno como Estudante..... | 143 |
| 4.3.4 A contribuição do componente curricular Filosofia na formação do aluno como Profissional..... | 153 |
| 4.4 A contribuição do Ensino de Filosofia na vida do aluno..... | 156 |
| Considerações finais..... | 163 |
| Referências Bibliográficas..... | 176 |

| | |
|-----------------------|------------|
| Apêndices..... | 180 |
| Anexos..... | 223 |

O COMPONENTE CURRICULAR FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO DO ESTADO DE SÃO PAULO A PARTIR DAS VOZES DOS ALUNOS

Este trabalho parte de minha experiência como professor de Filosofia do ensino médio da rede pública do estado de São Paulo, atuação iniciada em março de 2005. Os anos de docência me permitiram observar o quanto era difícil para os alunos compreenderem o ensino da Filosofia como algo importante para sua formação. A partir dessas observações sobre minha prática profissional e sobre o comportamento dos alunos em relação à Filosofia, cresceu meu interesse pelo estudo do componente curricular, em sua inserção e consequências no referido segmento da educação básica.

Para falar sobre isso, relembro da minha primeira aula de Filosofia, então aluno na 2ª série do EM, aos 16 anos, em Porto Seguro, BA. A questão com que o professor iniciou da aula foi a seguinte: “*Um pedreiro, trabalhando em uma obra, cavando um buraco é um homem que tem moral?*” Essa questão socrática não teve o mínimo sentido para mim, pois mal sabia o que era *moral* e menos ainda qual poderia ser o significado da Filosofia na vida do pedreiro.

Durante a adolescência, não tive a possibilidade de perceber o sentido do exemplo dado pelo professor e nem o sentido da *moral* que ele queria apresentar. Na minha idade escolar, a Filosofia passou por mim, mas eu não passei por ela, pois não entendi, naquele momento, o significado da Filosofia na minha vida e nem mesmo naquele contexto. Assim, terminei o ensino médio sem saber, de fato, qual a importância de aprender Filosofia para um jovem em formação.

O meu segundo contato com a Filosofia foi com a minha entrada para o seminário. Naquele momento, não sabia, de fato, a importância dessa área do conhecimento humano, mas já a reconhecia como necessária para formação sacerdotal. Nesse período de formação religiosa, com a intenção de seguir a carreira sacerdotal, fui enviado de Eunápolis (BA) para São Paulo (SP), com o objetivo de estudar Filosofia. Iniciei o curso no ano de 2002, no Centro Universitário Assunção (UNIFAI). Foi um período de muitas descobertas, e uma delas foi saber que poderia ser professor de Filosofia. A possibilidade de ser professor provocou-me uma certa curiosidade, pois me sentia atraído pelas aulas e pensava se seria possível eu pensar, com precisão e erudição, da mesma forma que o faziam meus professores e ensinar como alguns deles.

Em 2004, no segundo ano da graduação, por necessidade financeira e ainda na condição de religioso, resolvi assumir aulas para complementar minha renda e terminar de pagar o curso. A primeira escola em que lecionei chama-se E.E. Fúria, em Santo André-SP. A escola é situada em um bairro pobre, distante do centro da cidade. Naquele momento, nutria em mim um espírito missionário, pois acreditava que indo lecionar em uma escola de bairro pobre cumpriria uma missão.

A primeira aula que lecionei naquela escola foi digna de fé docente. Entrei na sala com medo e nervoso. Tentava me apresentar, mas era calado pela euforia dos alunos que, acredito, não deram muito crédito para a figura insegura e trêmula, que se colocava diante deles. Após uns quinze minutos, alguns me deram atenção e pude falar meu nome e o que faria ali. A relação de resistência dos alunos e a minha insegurança duraram uns seis meses. Após essa experiência e com um pouco mais de segurança, passei a dimensionar que seria difícil ser professor, mas que seria importante ensinar Filosofia. Nesse paradoxo me encontro até hoje!

Após o primeiro ano lecionando na referida escola, percebi que o problema é muito maior que a missão. O “chamado missionário” gritava em outra direção, pois, aos poucos, as condições da vida escolar me *convertiam* em um professor. É inegável perceber quão importante é o universo escolar na formação humana e profissional: fui seduzido pela escola e me profissionalizei, em boa medida, pela formação teórica-acadêmica enriquecida na prática e na vida escolar. A experiência do magistério me proporcionou muitas reflexões a respeito da própria Filosofia e esta me levou a repensar questões a respeito da minha vida. Entendia que se a Filosofia estava provocando tantas mudanças paradigmáticas em mim, por que não o faria em outros- meus alunos?

No final do curso de Filosofia, em 2005, já não me interessava pelo seminário ou pela vida sacerdotal. O contato com a Filosofia e a experiência na sala de aula me davam maior liberdade de pensar, produzir e passar conhecimento, de modo desprendido de ortodoxias.

Com a minha saída do seminário me tornei professor temporário, ocupante de Função Atividade (OFA). Esses primeiros anos lecionando foram difíceis, pois não tinha conhecimento e nem domínio completo de práticas de ensino. Percebi que as discussões e estudos desenvolvidos na aula de Práticas pedagógicas pouco correspondiam às necessidades da escola ou aos anseios que os alunos apresentavam.

Da mesma forma que experienciaram tantos colegas iniciantes na carreira docente, não recebi uma orientação sobre conteúdos que deveria ensinar. Também não

fazia ideia de que deveriam existir documentos curriculares em que poderia me pautar. Mesmo com pouca experiência, fiz uso do único material disponível na escola: um livro da Maria Lucia de Arruda Aranha, além de giz e lousa. Não sabia como elaborar uma avaliação e qual a importância dela para o aluno e para o professor. Pensava, então, que a única função da avaliação seria a de cumprir uma exigência formal, pois o aluno deveria receber nota. A inexperiência, ao mesmo tempo que me deixava inseguro, provocava a necessidade de compreensão do componente e sua importância dentro do currículo escolar. Hoje, posso dizer que continuo aprendendo a ser professor, seja a partir das provocações surgidas nos primeiros anos em sala de aula, seja a partir do contato direto com os alunos.

Em 2007, com o apoio de alguns professores da UNIFAI, resolvi fazer o processo seletivo para o Mestrado em Filosofia na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. O salário que recebia era o suficiente para pagar a mensalidade. Paguei a Universidade durante um ano, mas no ano seguinte, já não havia condições de mantê-la. Foi quando resolvi trancar o curso por seis meses, retornando no 2º semestre de 2008, já contemplado com a bolsa Capes. Com pouco tempo para me dedicar à elaboração da dissertação, só consegui defender em março de 2010. Nesse intervalo de dois anos, já havia sido aprovado em concurso público, proposto para suprir a obrigatoriedade da Filosofia no ensino médio, conforme currículo da SEE-SP.

Tendo ingressado no quadro do magistério da SEE-SP, fui aos poucos percebendo a importância do trabalho com Filosofia no ensino médio. Com isso, também ficou mais claro, em minhas reflexões, que o ensino de Filosofia passa pelo crivo da perspectiva que os alunos têm a respeito da disciplina. No entanto, estive sempre certo de seu valor, pois, ainda que em condições pouco favoráveis, possibilitava aos alunos um momento de reflexão, de pensarem o diferente e de iniciarem a sustentação de seus posicionamentos diante da complexidade do mundo.

Entendia, a cada dia, a importância que a escola tem na formação do cidadão, Entendia, ao mesmo tempo, que a Filosofia poderia contribuir com essa formação, seja pelas leituras e atividades realizadas em sala, ou mesmo com um “bate-papo” aberto, próximo à mesa do professor, no fundo da sala e pelos corredores da escola. Senti, por vezes, nos alunos uma necessidade de dialogar de forma aberta, falar sobre as coisas da vida, do cotidiano, das crises existenciais próprias da adolescência. Dessa inquietação compartilhamos com Sacristán:

Para começar a nos inquietar, devemos propor perguntas-problemas: os adultos realmente se interessam, principalmente os professores, por aquilo que querem que nossos alunos aprendam com interesse? Será que pretendemos, pelo menos, que interesse a eles, ao interessar a nós mesmos? Transmitimos e buscamos que aprender seja interessante ou partimos de que é uma obrigação e algo do qual se pode escapar? Como podemos confiar que o sujeito comece a indagar no mundo que o rodeia (Não dormirás sem saber uma coisa a mais, diz o ditado popular), nos sabemos e na cultura, se o professor não está fazendo o mesmo? Não é que a aprendizagem nas escolas devem se subordinar aos interesses existentes dos alunos, mas deve gerá-los. (GIMENO SACRISTÁN, 2005; p. 200)

Essa preocupação e as vivências na sala de aula (como professor e fora dela-enquanto aluno), e nos diversos cursos de formação, e ainda graças à sempre atenta orientação de bons professores, pude me apropriar de outros significados relativos à disciplina que leciono. Esses, hoje, dão consistência às minhas concepções, agora um tanto distantes das lembranças de minha condição de aluno do ensino médio, que não entendia ou atribuía qualquer significado ao estudo da Filosofia.

Por essa trajetória, fui me tornando um professor-pesquisador, na medida em que a trama histórica educacional se tornava cada vez mais latente na minha prática docente. Essa era uma implicação dada pelo conhecimento que adquiria a cada aula, e que, aos poucos, se transformava em ação. Esse saber adquirido pela prática gerou uma busca por outras fontes de formação. Entre elas, trago a seguinte expressão:

[...] em relação ao professor, a investigação dá-nos a imagem de um profissional autônomo, criador de um mundo próprio de significados e valores construídos em ligação com contextos institucionais e sociais dotado de consciência crítica que o leva a pôr em questão esses contextos e a interrogar-se sobre as consequências morais e sociais do seu ensino (LINHARES, FAZENDA, & TRINDADE, 2001, p. 227)

A busca por essas fontes me possibilitou romper a imagem de professor-pesquisador, quando começava a me ver como um pesquisador-professor¹, criando o segundo momento para minha trajetória acadêmica e docente.

As angústias advindas de minha atuação como professor, assim como minhas preocupações com a trajetória de meus alunos, vinculadas ao componente curricular Filosofia no ensino médio, conduzem meus estudos ao Curso de Pós-Graduação em

¹ “Quando se usa a perspectiva do professor-investigador surgem questões sobre a aproximação e as diferenças no papel de professor e de pesquisador. Pergunta-se: qual a diferença entre o professor-pesquisador e o pesquisador-professor? Responde-se: ambos investigam. O professor-pesquisador investiga sua prática docente: observa, registra, analisa, formula. O pesquisador-professor investiga uma problemática, na qual está inserida a prática docente. O primeiro tem uma preocupação mais imediata com seus problemas cotidianos e um menor distanciamento deles; o segundo tem preocupações (objetivas) mais a logo prazo e possibilidade de distanciamento para uma reflexão mais ampla. Os intentos são, portanto, diferentes, variando da natureza da tarefa e o grau do envolvimento do docente”. (LINHARES, FAZENDA, & TRINDADE, 2001, p. 363)

Educação: Currículo (Doutorado) da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, PUC-SP, na linha de pesquisa: Políticas Públicas e Reformas Educacionais. Parece oportuno estudar o ensino de Filosofia em um programa com foco em Currículo, uma vez que essa questão exige que nos reportemos à sua compreensão como área do conhecimento acadêmico em Educação.

Com a inclusão de Filosofia no nível médio² no currículo oficial paulista em 2008, o ensino desse componente tornou-se também um privilegiado tema de pesquisa, por meio do qual pretendemos promover uma reflexão, tendo o aluno do ensino médio como referência, ouvindo sua voz. Em outras palavras, analisamos o componente curricular Filosofia a partir da perspectiva do aluno do ensino médio da rede pública paulista, tomando como recorte temporal o período entre os anos 2012 e 2014.

Dessa forma, é lícito pensar que o debate sobre o Ensino de Filosofia no ensino médio exige também a compreensão do currículo, pois, [...] “currículo não é apenas um conceito teórico, útil para explicar esse mundo englobado, mas também se constitui em uma ferramenta de regulação das práticas pedagógicas”. (Gimeno Sacristán, 2013; p. 9).

Essa compreensão deve ir além do esperado pelo currículo oficial e não pode subestimar o cotidiano escolar vivido pelos estudantes. Sabemos que, em alguns casos, as dificuldades da aprendizagem em Filosofia no nível médio são maiores que a vontade dos alunos em aprender, mas, é possível pensar em meios pelos quais o ensino de Filosofia ganhe sentido na vida dos estudantes. Na medida em que se faz presente em sala de aula, com suas incompreensões e problemas, além de expectativas e conquistas, o aluno tornou-se uma possível fonte de descoberta na pesquisa. Pretendemos entendê-los como sujeitos, mas analisá-los e ouvi-los a partir da sua relação com ensino de Filosofia. Para tanto, buscaremos estudar, de maneira empírica, sua interação e percepções diante desse componente nas aulas, buscando fundamentos teóricos que qualifiquem as observações e análises suscitadas pela pesquisa.

²LDBEN adota uma perspectiva sintonizada com mudanças na organização do trabalho ao recomendar a articulação entre educação básica e profissional, definindo, entre as finalidades do Ensino Médio, “a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores” A lei não recupera a formação profissional para postos ou áreas específicas dentro da carga horária geral do Ensino Médio, como pretendeu a legislação anterior, mas também não chancela o caráter inteiramente propedêutico que esse ensino tem assumido na educação básica brasileira. (São Paulo. *Currículo do Estado de São Paulo. Ciências Humanas e Suas Tecnologias*, 2010, P. 9)

Mesmo que o tema não conserve um completo ineditismo, os profissionais da educação, em geral, e os professores de Filosofia, em particular, manifestam preocupações quanto a algumas questões fundamentais a respeito do ensino de Filosofia no ensino médio. Entre elas: “Como ensinar Filosofia?”; “Como formar professores para ensinar Filosofia no ensino médio?”; “Os cursos superiores preparam adequadamente esses professores?”; “Qual a qualidade do material didático disponível?”; “Como despertar o interesse dos alunos e incentivá-los a pensar filosoficamente?” Essas questões continuam sendo exploradas por pesquisas no campo da Filosofia da educação, nos programas de pós-graduação em currículo e em alguns programas de pós-graduação em Filosofia. Portanto, são oportunas as buscas de suas respostas e aproximações da construção de saberes, como se propõe realizar este estudo

Vale dizer que a (já não vasta) bibliografia a respeito do ensino de Filosofia no nível médio é ainda mais restrita no que se refere ao estudo do ensino de Filosofia no nível médio a partir da perspectiva do aluno. Esta tese pretende agregar ao debate a respeito desse conhecimento, enriquecendo as pesquisas no campo acadêmico, admitindo, por suposto, a urgência de uma constante formação e informação aos professores de Filosofia de nível médio, os principais interessados nessa temática. Isso porque [...] “as ideias importantes devem ser constantemente rememoradas, embora contextualizando-as no panorama a partir do qual nos as ressuscitamos, simplesmente porque aqueles que as leem e escutam são diferentes”. (Gimeno Sacristán, 2005, p.12).

Com intuito de rememorar o debate, o Ensino de Filosofia no ensino médio pode ser melhor compreendido a partir de uma busca pela bibliografia pertinente nos portais especializados como, Dedalus, Scielo, Domínio Público, Portal de Periódicos Capes.

A Filosofia no ensino médio tem sido pensada pela Associação Nacional de Pós-graduação em Filosofia (ANPOF)³ por meio dos Grupos de Trabalho (GTs). Os GTs reúnem pesquisadores de diversas áreas e temáticas e têm a finalidade de integrar nacionalmente as atividades de pesquisa em Filosofia e mais em ensino de recentemente em Filosofia no nível médio. Os GTs têm estruturas diversas, constituídas a partir de regras gerais da ANPOF, e suas atividades estendem-se para além dos encontros regionais e nacionais.

³<http://www.anpof.org/portal/index.php/pt-BR/2013-11-25-22-44-25/grupos-de-trabalho/category-items/2-grupos-trabalho/30-filosofar-e-ensinar-a-filosofar>. Consulta em 17/12/2014

Existem atualmente 55 GTs ativos na ANPOF, que se estruturam a partir de um núcleo de sustentação formado por pesquisadores brasileiros e estrangeiros, parte deles necessariamente ligada a programas de pós-graduação filiados à ANPOF. Dentre estes grupos é possível assistir ao debate sobre presença da Filosofia nos níveis fundamental, médio e superior de ensino, além de toda uma circulação extra acadêmica do discurso filosófico. O Ensino de Filosofia é pensado a partir do GT (Filosofar e Ensinar a Filosofar) como um problema filosófico cuja inserção na comunidade de produção e discussão filosóficas muito contribui para pensar os princípios, fundamentos e sentidos do ensino de Filosofia no nível médio e fundamental. Os GTs contam ainda com outros participantes formal e informalmente ligados às suas atividades e neles é dado destaque aos professores da rede de ensino público que entram como participantes que contribuem com experiências com a didática.

Vale ressaltar a contribuição oferecida pelo Laboratório de Ensino de Filosofia da UFSCar⁴. O Laboratório de Ensino de Filosofia Formação de Professores é uma subunidade de apoio acadêmico do Departamento de Metodologia de Ensino – DME, do Centro de Educação e Ciências Humanas e tem por finalidade básica apoiar a consolidação da disciplina de Filosofia no Ensino Médio da rede pública, com ações investigativas, extensionistas e de fortalecimento à formação de licenciandos, professores e outros agentes educacionais, com ações relacionadas à formação básica e continuada. Este Laboratório pode ser utilizado para implementar e assessorar atividades, além daquelas de sua finalidade básica, se forem circunscritas ao campo educacional.

Na UNICAMP, o SENSO - Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Pensamento Filosófico e Ensino de Filosofia⁵, desenvolve estudos e investigações sobre a História do ensino de Filosofia no Brasil; analisa as principais correntes teóricas e concepções concernentes a esse ensino, dando destaque a prática pedagógica e os procedimentos metodológicos, visando à produção de material didático para uso nos vários níveis de ensino fortalecendo as políticas públicas para o ensino de Filosofia.

Na mesma trajetória, cabe destacar o Laboratório de Pesquisa e Ensino de Filosofia da UFABC⁶, em Santo André. Junta-se a este debate, com a mesma grandeza,

⁴<http://www.ensinodeFilosofia.ufscar.br/lenph> Consulta em 17/12/2014

⁵<http://dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/4049059022493144>. Consulta em 17/12/2014

⁶http://propes.ufabc.edu.br/index.php?option=com_content&view=article&id=183:grupos-de-pesquisa-cnpq. Consulta em 17/12/2014

o Laboratório de Licenciatura e Pesquisa sobre o Ensino de Filosofia- LLPEFIL⁷, criado em 2007 por iniciativa do Departamento de Filosofia da UERJ, Rio de Janeiro. Esse laboratório tem como proposta desenvolver atividades de extensão e pesquisa sobre a Filosofia e seu Ensino, tendo como expoente o professor Walter Omar Kohan.

Cabe ainda valorizar o importante debate que a Associação dos Professores de Filosofia e Filósofos do Brasil (APROFFIB) e a Associação dos Professores de Filosofia e Filósofos do Estado de São Paulo (APROFFESP) promovem. Em São Paulo, a associação tem realizado, junto aos professores de Filosofia, discussões a respeito do currículo e do ensino de Filosofia na escola públicas.

É importante destacar ainda que além das preocupações com o ensino de Filosofia no ensino médio vêm crescendo o interesse sobre o desenvolvimento de uma Filosofia genuinamente brasileira ou, em perspectiva mais ampla, uma Filosofia Latina Americana. Entre os teóricos que abordam essa temática, podemos destacar as valiosas contribuições de Enrique Dussel. Segundo o professor Daniel Pansarelli⁸, [...] “Neste contexto de busca pela produção filosófica autenticamente relacionada aos *ethos* e às *razões* mais próprias aos povos do nosso continente é que se insere a produção filosófica de Enrique Dussel, autor da obra que serve ao mesmo tempo como objeto de estudos e motivador de uma produção filosófica-cultural crítica [...] (2013; p. 21).

Ainda explica, sobre o tema, o professor: [...] “As pesquisas e publicações sobre o pensamento filosófico dusseliano vêm se multiplicado nos últimos anos, num claro sinal de reconhecimento da importância de sua produção no contexto da Filosofia contemporânea”. (Pansarelli, 2013; p. 21).

Pensar uma Filosofia Latino-Americana e uma Filosofia brasileira pode significar a reavaliação dos conteúdos da atual proposta curricular para o ensino de Filosofia no ensino médio, em direção à valorização de conteúdos que contemplem Filosofia essas abordagens.

A partir da busca por pesquisas que abordam o ensino de Filosofia no nível médio observamos que são menos frequentes os trabalhos que consideram a questão sobre o ensino de Filosofia sob o ponto de vista do aluno da escola pública. Um dos objetivos deste estudo foi oferecer observações que caminhem nessa direção, considerando as possíveis contribuições ao ensino de Filosofia, a partir do olhar aluno do ensino médio da escola pública. Segundo Gellamo, [...] “podemos dizer que o estudo

⁷<http://www.llpefil-uerj.net/>. Consulta em 18/12/2014

⁸ Para mais esclarecimentos sobre o tema, ver *Filosofia Latino – Americana a partir de Enrique Dussel*. Daniel Pansarelli, UFABC 2013.

de Filosofia no Brasil é bem recente e esteve centrado fundamentalmente em três aspectos: a metodologia, os temas-conteúdos e a importância desse ensino”. (2009, p. 15)

Entre as produções recolhidas a respeito do ensino de Filosofia, as que mais se aproximaram de nossa preocupação foram as obras da professora Lídia Maria Rodrigo, com destaque para a *Coleção Formação de Professores: Filosofia em sala de aula* (2009). Nessa obra, a professora pensa questões relativas à forma e ao conteúdo e à falta de motivação do aluno em estudar Filosofia; enfatiza a importância de se desenvolver a capacidade de problematizar e de favorecer que o aluno possa assumir uma postura filosófica. Sua contribuição é nos fazer entender a nova escola, que assiste a um acesso universalizado da educação, em que os alunos das classes sociais mais pobres passam a frequentar a escola em maior número. O ensino de Filosofia nas escolas públicas tornou-se um conhecimento de “*massa*”, segundo a professora Lidia Maria Rodrigo, e deve ser (re) pensado para as novas demandas populares que frequentam a escola pública hoje.

O professor Ronai Pires da Rocha (2008), no livro *Ensino de Filosofia e Currículo*, procurando aprofundar o debate sobre esse nível de ensino, revisa as questões e critérios do professor de Filosofia ao fazer a seleção de conteúdos escolares que melhor atendam as questões dos alunos. Ao empreender essa tarefa, busca o equilíbrio entre as condições de ensino do professor e os direitos de aprendizagem do aluno.

Os trabalhos do professor Rodrigo Pelloso Gelamo (2009), autor já antes citado, consideram o ensinar Filosofia e a didática Filosófica como um problema filosófico. Trazem a importância do professor de Filosofia em seu papel como filósofo, além de apontar a relevância de se pesquisar o ensino de Filosofia no Brasil, uma vez que a pesquisa a esse respeito é muito recente. Acrescente-se a contribuição do professor Marcos Antônio Lorieri (2002, 2008), que, além de indicar subsídios metodológicos, discute o que é educação e a educação escolar atrelada ao ensino de Filosofia para crianças e jovens, evidenciando a necessidade da Filosofia na vida das pessoas.

Para tratar o ensino de Filosofia sob a perspectiva do Currículo, amparamo-nos em Gimeno Sacristán (2005; 2013). Procuramos compreender a intrínseca relação entre aluno, currículo e os elementos constitutivos da aprendizagem. Na primeira obra, *O*

aluno como invenção (2005), compartilhamos com Gimeno Sacristán o foco no pensar o aluno como indivíduo. Trata-se de pensar o sujeito escolarizado com potencial de qualificar a educação recebida. Essa obra nos ajuda a olhar o aluno com maior sensibilidade, vendo-o como pessoa e sujeito da sua relação com o saber, como também discute Bernard Charlot em seu livro *Da Relação como o Saber* (2000), texto que somará à nossa análise.

Já em *Saberes e incertezas sobre o currículo* (2013) - uma coletânea de artigos, nos é oferecida uma reflexão a respeito das organizações curriculares para uma educação democrática. Para que essa educação seja possível, é preciso deliberações legais que dêem suporte à garantia do direito ao ensino de Filosofia.

Além da opção teórica pelos autores que discutem o ensino de Filosofia no ensino médio, foi nas organizações das políticas públicas para educação e na formulação de documentos oficiais que buscamos a fundamentação legal deste trabalho. Ir diretamente aos documentos é permitir que os formuladores das políticas públicas sejam indiretamente beneficiados com o resultado da pesquisa e que, por meio das possíveis conclusões, possam repensar algumas falhas nas elaborações das concepções dos documentos oficiais que pensam o ensino de Filosofia.

Para isso, tornou-se necessária a análise dos seguintes documentos: *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN)1996; Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM) de 1998; Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM) de 2000; Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (OCNEM) de 2006; e Lei nº 11684/2008.*

Nesses documentos, são explicitadas determinadas decisões para o ensino, por vezes esquecidas e pouco consultadas. Por isso, [...] “a análise documental busca identificar informações factuais nos documentos a partir de questões ou hipóteses de interesse”. [...] (Lüdke & André, 2013, p. 45). Sendo um dos objetivos da pesquisa, tornou-se também fundamental a análise do currículo oficial paulista, que complementa os documentos propostos para as escolas públicas.

Com o levantamento e revisão bibliográfica, as leituras dos artigos e resumos disponíveis nos sites e portais especializados, a opção pela temática foi se fortalecendo, em paralelo com a percepção de que não se poderia pensar o ensino de Filosofia sem ouvir a quem ele se destina. Dessa forma, o aluno, como uma categoria a ser pesquisada, passa a ser também um beneficiário indireto dos conhecimentos produzidos pela pesquisa. Com isso, além da nossa preocupação em beneficiar diretamente os

professores de Filosofia de nível médio da rede pública, de poder indiretamente contribuir com o debate a respeito dessa temática no campo acadêmico, surgiu o interesse em pensar o aluno do nível médio e a importância que ele dá ao ensino do componente curricular aqui abordado.

Tendo como base o universo teórico a respeito do ensino de Filosofia e do Currículo, a experiência em sala de aula no ensino médio da SEE-SP e a observação dos alunos durante seu processo de aprendizagem, definiu-se o título deste estudo: ***O Componente Curricular Filosofia no Ensino Médio do Estado de São Paulo, a partir das vozes dos alunos.*** Ouvir o aluno qualifica o componente curricular Filosofia, ao mesmo tempo em que fortalece o objetivo legal dessa disciplina como contribuição em sua formação humana, como pede a legislação:

Outro objetivo geral do ensino médio constante na legislação e de interesse para os objetivos dessa disciplina é a proposição de “aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico” (Lei nº 9.394/96, Artigo 36, Inciso III). A Filosofia cumpre, afinal, um papel formador, uma vez que articula noções de modo bem mais duradouro que outros saberes. Indica a intenção de uma formação que não corresponda apenas à necessidade técnica voltada a atender a interesses imediatos, como por exemplo do mercado de trabalho. Tratar-se-ia antes de um tipo de formação que inclua a constituição do sujeito como produto de um processo, e esse processo como um instrumento para o aprimoramento do jovem aluno. (BRASIL. Orientações curriculares para ensino médio. 2008, p.28-29).

As orientações definem os objetivos do ensino de Filosofia em plano nacional. Buscamos conhecer, complementarmente, a importância dessa disciplina no Currículo do Estado de São Paulo, relacionando-a ao contexto educativo em que tem lugar.

Como objetivo geral, pretendemos levantar e analisar as razões que garante a Filosofia como componente curricular obrigatório na formação do aluno do ensino médio da Secretaria de educação do Estado de São Paulo. Tais razões essas se apresentam nos documentos oficiais, nos dados da secretária da educação a respeito das informações que se referem ao ensino de Filosofia, nas produções bibliográficas e nas falas dos alunos. [...] “Não será, doravante, credível que se construa um conhecimento pedagógico que não esteja atento às vozes dos alunos e não tome em consideração os seus conhecimentos a propósito das situações pedagógicas”. (Linhares, Fazenda & Trindade, 2001, p. 229).

Os objetivos específicos deste estudo reúnem e analisam as informações trazidas pelos grupos de alunos que estudam Filosofia no nível médio da rede estadual paulista e sua relação com a disciplina. Buscam verificar como os alunos recebem o

ensino dessa matéria, pontuam as dificuldades dos alunos em aprender Filosofia e o significado que podem dar ao ensino de Filosofia em suas vidas. A busca pelo alcance dos objetivos específicos fica, portanto, organizada da seguinte forma:

1. Levantar testemunhos a partir da vivência de aprendizagem dos alunos em contato com o componente curricular Filosofia.
2. Apontar a contribuição do componente curricular Filosofia na formação do aluno e em suas vidas.

O ensino de Filosofia pode, segundo essa suposição específica, contribuir para formação do aluno, pois “a libertação é a condição para o mestre ser mestre”. (DUSSEL: 2005). É certo, doravante, que os resultados da pesquisa podem apontar para outras informações que contradizem a perspectiva positiva que se espera com a inserção do componente curricular Filosofia no ensino médio, o que, todavia, não impossibilita uma análise que qualifique os resultados obtidos. A pesquisa pretendeu impulsionar um momento que pode levar os alunos a uma reflexão, que, em suas diversas opções de vida e aprendizagem possa expressar o que pensam a respeito do Ensino de Filosofia. Assim, [...] “O mais apaixonante nas investigações que se preocupam em restituir aos alunos a sua voz reside na possibilidade de desvelar os conhecimentos de ordem pedagógica e os processos da sua constituição”. (Linhares, Fazenda & Trindade, 2001, p. 228).

Ao mesmo tempo em que buscamos dar voz aos alunos, queremos entender como ela ecoa nas orientações curriculares, na prática didática dos professores, considerando a experiências dos alunos como um dado qualificador para o enriquecimento desse componente curricular.

Este trabalho se coloca, desde o seu ponto inicial, a favor do componente curricular, em perspectiva da transformação do ensino considerando o que o aluno tem a falar a esse respeito. Acreditamos que o currículo oficial de Filosofia da Secretária de Educação paulista, ainda que de forma limitada pela dimensão geográfica do Estado, pode, a partir de suas temáticas e propostas metodológicas, proporcionar uma reflexão na vida dos estudantes, e será na escuta atenta desses alunos que poderemos pensar em um ensino de Filosofia que faça merecer o significado da disciplina, vista pelo olhar do aluno.

A tese está organizada em cinco capítulos. Nessa organização, reconsideramos a importância teórica dos autores pesquisados, dando relevância àqueles que melhor contribuem para a análise sobre o que pensam os alunos do ensino médio.

Ensino de Filosofia no Ensino Médio é título que atribuímos ao capítulo 1 deste trabalho. Pensar a identidade do ensino médio e a função social que lhe é atribuída na contemporaneidade é pensar seus impasses e, entre esses, a presença do ensino de Filosofia. Alguns impasses permanecem inalterados desde os primórdios da oferta desse nível de ensino. Para debater esse problema, contamos com a leitura dos documentos legais e o apoio de Nora Rute Krawczyk, (2009). Apontamos o percurso desse nível de ensino nas concepções de currículo nacional e o lugar que o currículo de Filosofia tem no ensino médio, hoje.

Apresentamos, no capítulo 2, **O Ensino de Filosofia no ensino médio da rede pública da educação do Estado de São Paulo**. Nele, trazemos informações específicas sobre a rede em foco: número de alunos, escolas, séries em que o componente curricular está inserido etc., além de abordarmos a importante questão: A Filosofia, inserida nesse contexto, enriquece a formação do aluno como pessoa, estudante e profissional? Esses dados iluminam o alcance do ensino de Filosofia na rede, sendo acompanhados por uma análise crítica e qualitativa.

Realizamos a pesquisa quantitativa documental recorrendo a consultas a documentos publicados nos sites do Ministério da Educação MEC (www.mec.gov.br) e da Secretária da Educação do Estado de São Paulo SEE-SP (www.educacao.sp.gov.br), assim como no site do Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo (www.apeoesp.org.br), de modo a subsidiar as questões atinentes à legislação educacional.

O capítulo 3 tem por título: **Procedimentos Metodológicos**. Nele, discutimos o caminho percorrido para o desenvolvimento da pesquisa. Adiantamos que o foco da escolha metodológica se fez em pesquisa qualitativa e se justifica pela análise das informações colhidas na rede pública e nas escolas pesquisadas. É importante dizer que apesar de ser uma primordialmente pesquisa qualitativa, ela também se serve de dados quantitativos para situar os objetos. Assim, percorreremos os procedimentos definidos nas pesquisas bibliográfica, documental e, mais estritamente, empírica.

A pesquisa bibliográfica contribuiu e enalteceu vozes que pensam o tema. Na pesquisa documental, buscamos os fundamentos legais que asseguram a presença desse componente curricular no ensino médio. Com a pesquisa empírica (escola, sala de aula e

aluno), buscamos trazer experiências compartilhadas a respeito do ensino de Filosofia, dando voz aos alunos por meio da técnica de aplicação de questionários.

Nesse caminho, foi decisiva a contribuição do professor Antonio Chizzotti, (*Pesquisa Qualitativa em Ciências Humanas e Sociais*, 2011) Assim também se deu em relação à abordagem trazida pelas obras: *Pesquisa em Educação: Abordagem Qualitativa*, (2013) de Megna Lüdke e Marli E.D.A. André e, ainda, o trabalho do professor Antonio Joaquin Severino, *Metodologia do Trabalho Científico*, (2013).

Quantificar o que dizem os alunos distribuídos na rede de ensino da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo e descrever o lugar do componente curricular Filosofia nessa rede tornou-se uma tarefa longa. Como opção metodológica e tendo como objetivo uma pesquisa local, realizamos o estudo em 5 escolas públicas na Cidade de Santo André –SP, nos anos 2012 e 2014 que atendem o ensino médio. Filosofia No segundo momento, demos voz aos alunos dessas escolas, o que justifica a opção qualitativa. Assim, a opção qualitativa será necessária, pensada enquanto conjunto da pesquisa, servindo-se também de informações quantitativas, como já se mencionou.

Aqui se enquadra a questão das opções pelo uso de modelos quantitativos de coletas e análise de dados ou pelos chamados modelos qualitativos, ou seja, aquelas metodologias que não se apoiam em medidas operacionais cuja intensidade é traduzida em números. É preciso considerar que os conceitos de quantidade e qualidade não são totalmente dissociados, na medida em que de um lado a quantidade é uma interpretação, uma tradução, um significado que é atribuído à grandeza com que o fenômeno se manifesta (portanto é uma qualificação dessa grandeza), e de outro ela precisa ser interpretada qualitativamente, pois sem relação a algum referencial não tem significado em si. (GATTI, 2002, p. 29)

Ainda sobre a escuta dos alunos, vale dizer que, segundo Gimeno Sacristán (2013), não podemos pensar os sujeitos como simples informação cumulativa. Ao invés, descrever essas informações indicadoras deve ser o caminho para conhecer os sujeitos que nelas estão representados:

Se queremos trabalhar com grupos de sujeitos, não podemos controlar – ainda que pudesse, de forma hipotética – toda a informação possível de acumular sobre o grupo, se o que poderíamos saber de cada sujeito não for condensado. Isso é o que se faz quando se recorre aos indicadores que resumem em poucas variáveis representativas a informação sobre os sujeitos, à custa de perder as informações sobre os processos que são idiossincráticos a eles. (GIMENO SACRISTÁN, 2013, p. 275)

O capítulo que analisa os resultados obtidos por meio da análise das informações coletados pelos questionários é o 4º, que leva o seguinte título: **Apresentação e análise das informações: elementos para significar o componente curricular de Filosofia a partir da voz dos alunos.** Essa análise converge para uma

leitura ampla sobre o assunto, propondo-se a entender, por meio da voz do aluno, qual sua visão a respeito do Ensino de Filosofia ao longo da sua formação média.

O estudante tem, por suposto metodológico e teórico, uma participação no desenvolvimento desta pesquisa, ou seja, por meio de sua voz pretendemos favorecer um caminho para a análise que se espera. Neste aspecto: [...] “em relação ao aluno, insiste-se à mesma revalorização do papel do sujeito na sua formação e na construção do seu conhecimento e a mesma preocupação em lhe restituir e favorecer a sua autonomia e ouvir sua voz”. (Linhares, Fazenda & Trindade, 2001, pp. 227, 228)

A fundamentação teórica em uma análise crítica norteará os resultados obtidos na pesquisa, comunicando-se com currículo oficial paulista no contexto da escola e da vida do aluno. Ouvir o aluno na condição de pesquisador é ir em direção aos seus anseios como estudantes, que interagem com o componente curricular Filosofia. Fizemos uma escuta comprometida com o rigor científico e respeitosa à pesquisa. Em plano teórico e ao mesmo tempo vivenciando as experiências cotidianas com a escola, buscamos saber sobre que aluno falamos. Para isso, abordamos mais atentamente a obra “*Aluno como Invenção*”, de Gimeno Sacristán (2005) e pensamos na formação do aluno como sujeito nesse contato com Ensino de Filosofia. A partir de então, ao tomarmos Bernard Charlot como referência de análise, buscamos entender como o aluno estabelece e dá significado ao saber filosófico em sua vida.

Quando escutamos os alunos, ouvimos apenas a voz do “aluno escolarizado” sem levar em consideração outras características de sua vida. Não se questiona sua identidade como pessoa, como estudante ou profissional. Queremos que o aluno fale de sua relação com esse saber, e a partir de sua fala, defender que o Ensino de Filosofia no ensino médio pode contribuir na busca de significado em seu processo de formação e vida.

Capítulo 1

O ENSINO DE FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO.

1.1 Ensino Médio brasileiro: marcos normativos.

Pretendemos, neste capítulo, apontar brevemente a normatização do ensino médio no Brasil e os passos para constituição do ensino de Filosofia como componente curricular obrigatório nesse nível da educação básica. Esse caminho é necessário para conhecermos as trajetórias percorridas até chegar ao currículo que temos hoje no ensino médio. Isso nos permitirá analisar, mais à frente, os reflexos dessas mudanças, tanto na forma como o aluno as vivencia, quanto em seu caráter diretivo.

As mudanças no curso da sociedade, no mundo do trabalho e no comportamento das pessoas marcaram a forma como se pensou e se pensa o ensino médio. A obrigatoriedade desse nível de ensino, no âmbito nacional, como segmento integrante da educação básica reconhece sua importância, como política de (re) ajustamento das desigualdades educacionais e sociais. A inclusão e obrigatoriedade desse nível ensino e a demanda massiva e crescente que frequenta as escolas públicas refletem exigências do mundo do trabalho e interesses econômicos, requerendo que o ensino médio seja constantemente reavaliado em sua busca de identidade. Na esteira dessa questão, [...] “fala-se da perda de identidade do ensino médio, quando na verdade esse nunca teve uma identidade muito clara, a não ser a de servir como trampolim para universidade ou para formação profissional”. (Krawczyk, 2009, p. 8).

A universalização do ensino médio gratuito proposto pela ementa da Constituição Federal nº 14, de 13 de setembro de 1996, propôs papéis diferentes, definidos pelo Estado. As novas propostas permitiram que, desde a década de 1990, o ensino médio se expandisse numericamente. Esse crescimento gradativo permitiu que novos debates surgissem, entre os quais o de 2011, quando o Conselho Nacional de Educação (CNE) aprovou parecer que estabeleceu novas diretrizes curriculares nacionais para o ensino médio no Brasil, sendo esse parecer uma atualização das diretrizes de 1998.

Identificar as especificidades desse nível de ensino é um debate sempre aberto. As políticas curriculares de ensino se veem obrigadas a novas propostas de ensino para atender as demandas sociais emergentes que entram nas escolas e trazem a explicitação de deficiências e desigualdades. À entrada massiva, a professora Lídia Maria Rodrigo

chama de processo de massificação⁹ da escola pública, quando afirma que “é certo que a propalada universalização do acesso à escola secundária teve um caráter muito mais *limitado que gostariam de admitir seus protagonistas, não se pode, contudo, negar a realidade do processo de massificação*”. (2009, p. 9)

Essa massificação pode ser compreendida pela tardia democratização da escola pública. As demandas antes excluídas do processo educacional surgem com o processo de massificação. Enquanto não forem sanadas as deficiências pelas quais a escola passa não se poderá interpretar o processo de massificação como uma democratização da educação, uma vez que o acesso à escola não é sempre coincidente com acesso ao conhecimento.

Contudo, o processo de massificação que ainda é vigente e sobre qual fala a professora Rodrigo, leva a questionar a identidade do ensino médio e busca entender sua importância a partir de questões como a autonomia, flexibilidade e descentralização do currículo, mas também a subordinação do ensino médio ao mundo do trabalho. Nessa mesma linha:

Se por muitos anos finalizar o ensino médio era uma perspectiva restrita às camadas privilegiadas da população, na última década esta realidade se transformou, produzindo importantes desafios. A escola para 20% da população não é a mesma que a oferecida para 70%. Mas, o poder público tem a obrigação de oferecer uma escola que comporte uma dinâmica de aprendizagem voltada para a necessidade da população que pretende atingir. Quando os adolescentes que agora estão ingressando no ensino médio aprenderem os conteúdos curriculares relacionando-os criticamente com o mundo em que vivem, estaremos frente a um processo real de democratização do ensino, e não simplesmente de progressiva massificação. (KRAWCZYK, 2009, p. 10)

Com a universalização tornou-se necessário pensar as políticas de educação para o ensino médio e as possíveis inovações pertinentes a esse nível de formação. Ressalta-se aqui o Plano Nacional da Educação (PNE), estabelecido em 2014 (Lei 13.005/14), com base no qual foram definidas, em termos legais, as 20 metas¹⁰ a serem atingidas até 2024.

Ao menos no nível do discurso político, a população só teve a ganhar, uma vez que o ensino médio passou a ter caráter de obrigatoriedade, dando maior força a essa

⁹“Quando a Filosofia começou a retornar ao ensino médio em 1980, o processo de massificação já estava em curso e essa nova conjuntura socioeducacional trouxe desafios didáticos-pedagógicos inteiramente novos. A presença da disciplina filosófica em um ensino médio massificado levanta a questão da sua difusão para além de um público especializado e, mais que isso, para pessoas que não possuem as competências mínimas exigidas pela reflexão filosófica, seja do ponto de vista linguístico e lógico-conceitual, seja em relação às referências culturais de aspecto mais amplo”. (Rodrigo, 2009, p. 11)

¹⁰ Disponível em: http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf. Acesso em 09/03/2015

etapa final da escolaridade. Isso não quer dizer que as metas propostas serão atingidas, apenas uma vez que os conjuntos normativos tenham sido aplicados.

A trajetória dos marcos normativos para o ensino médio avança na mesma proporção de sua demanda. As diretrizes curriculares para o ensino médio traçadas por uma abrangência ao longo do tempo suscitam a urgência de seu debate. Com a expansão do ensino fundamental, ocorrida nos anos 1980 e 90, o ensino médio sofreu significativa pressão, em meados da década passada, por ampliação de vagas. O Inep afirmou que o censo do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística) de 2011 aponta uma escolaridade média de 7,4¹¹ anos por habitante.

Apesar dos números crescentes, ainda não podemos falar na universalização do ensino médio, pois há regiões como Alagoas, Bahia, Pará, Paraíba, Pernambuco e Piauí, em que os números não alcançam expressão, denunciando falhas nas políticas públicas voltadas à expansão do atendimento.

1.2 As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio

O plano político para educação de nível médio é pensado a partir das políticas de governo, o que condiciona o seu desenvolvimento aos interesses das mesmas políticas. As propostas dos Estados buscam uma direção que se adeque às condições das propostas em escala mundial, segundo um modelo neoliberal. Por esse raciocínio, nos deparamos com uma contradição:

Os currículos brasileiros estão contraditoriamente condicionados por duas fortes tendências: de um lado, a da tradição humanista de formar cidadãos para o convívio coletivo e a coesão social; de outro, a voltada para formar indivíduos com as competências e habilidades requeridas pela competição globalizada do conhecimento e pela concorrência intra e internacional das instituições educativas. (CHIZZOTTI, Antonio. PONCE J. Branca, 2012, p. 32)

A força decorrente desse processo globalizado de planos de educação opera um discurso nos planos educacionais locais e em cada um dos Estados. Com exceções, essa tendência tem atingido os currículos escolares por todo território nacional. Em esferas menores, observamos muitas redes escolares adotarem esse modelo de política educacional e aderirem aos pareceres, ofertando cargas horárias mais ampliadas e currículos considerados mais flexíveis e integrados, sobretudo depois da aprovação da

¹¹ <http://portal.inep.gov.br/>. Consulta em 23/06/2015

Lei 11.748/2008 que, alterou o artigo 36 da LDB nº 9.394/1996¹². Temos como exemplo as Diretrizes Curriculares Nacionais Educação Profissional Técnica de Nível Médio- DCNEPTNM e “Mais Educação e Ensino Médio Inovador” (Parecer CNE/CEB n. 5/2011-Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio).

Sobre autonomia dada aos Estados e municípios pelo novo sistema federativo, destaque-se o tom do texto das DCNEM, muito mais de “sugestão e tentativa de convencimento do que diretivo”. Para um alcance mais expansivo das novas políticas curriculares, serão necessários recursos e ampliação dos planos do MEC.

As críticas à submissão dos currículos são permanentes, uma vez que seus fundamentos já estavam presentes nas antigas diretrizes, sendo agora pautadas nas avaliações que se justificam como flexíveis e baseadas em competências e habilidades. Esse modelo se reafirma tanto nas avaliações como em diretrizes, mas se contrapõe ao grande número de “áreas do conhecimento”, “conteúdos” ou “componentes curriculares” exigidos para o ensino médio, fazendo perderem-se em suas atribuições.

Apesar da autonomia na escolha de seus componentes curriculares, no cotidiano escolar, falta ainda um direcionamento para o melhor atendimento às suas demandas. A respeito disso, Gimeno Sacristán expressa a seguinte crítica:

Somente as instituições de educação que dispõem da independência necessária das forças que dominam o mercado da oferta privada e da pública, que são salvas do peso das burocracias e do controle político podem introduzir a formação que fornece aos cidadãos em potencial uma alavanca na dinâmica pouco democrática já visível na sociedade da informação, como até hoje ocorre. (GIMENO SACRISTÁN, 2013, p. 157)

As organizações dos currículos levam a confundir conhecimento com quantidade de informações. Em um levantamento realizado a respeito do número de conteúdos curriculares e conteúdos programáticos proposto para o ensino médio encontramos: língua portuguesa; língua materna, para populações indígenas; língua estrangeira moderna; arte, em suas diferentes linguagens: cênicas, plásticas e, obrigatoriamente, a musical; educação física; matemática; biologia; física; química; história; geografia; Filosofia; sociologia; história e cultura afro-brasileira e indígena; língua espanhola; educação alimentar e nutricional; o processo de envelhecimento, o respeito e a valorização do idoso; a educação ambiental; a educação para o trânsito; a educação em direitos humanos.

¹²As diretrizes não superam a dualidade, o que o documento faz é reduzir a ideia de trabalho a um utilitarismo em que o capital assume o princípio educativo. Se analisarmos as leis 9.394/96 e o decreto n. 2.208/97, encontraremos os mesmos argumentos.

Parte desses conteúdos curriculares e programáticos são considerados como manifestações da “diversidade” no novo contexto social, compondo o que se chama de parte diversificada do currículo, mas que, na verdade, é uma ressignificação do conceito de “flexibilização” já existente nas DCNEM de 1998. Essa ampliação não deu ao ensino médio a sua identidade, o que caracteriza apenas uma substituição por conteúdos que têm alguma intersecção semântica como, por exemplo, “currículo e diversidade cultural”, “currículo e relação entre gêneros”, que podem ser identificados nas DCNEM de 2011.

Temos em evidência a possibilidade de diversas trajetórias que podem ser atingidas com o ensino médio, porém não há um debate que questione, verdadeiramente, sua vocação: se é para o mundo do trabalho ou para servir como ponte de acesso ao ensino superior? E sobre os desafios da universalização do acesso à escola e a igualdade de oportunidades? Apesar da pouca clareza quanto a essas e outras questões, o novo modelo curricular tenta se construir com base única, em que as formações para o ensino superior e profissional fazem parte de diversidade proposta para ensino médio.

Tanto na base nacional comum quanto na parte diversificada, a organização curricular do Ensino Médio deve oferecer tempos e espaços próprios para estudos e atividades que permitam itinerários formativos opcionais diversificados, a fim de melhor responder à heterogeneidade e pluralidade de condições, múltiplos interesses e aspirações dos estudantes, com suas especificidades etárias, sociais e culturais, bem como sua fase de desenvolvimento. (Parecer CNE/CEB n. 5/2011 - Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio)

Nesse contexto, “[...] o projeto e o desenvolvimento do currículo se justificam pelos efeitos que produzem em seus destinatários” (Gimeno Sacristán, 2013, p. 268). Se antes o currículo diferenciava as possibilidades dadas aos alunos, hoje podemos falar que, na busca de uma unidade de igualdade, estejam além das desigualdades sociais. “Pode-se dizer que o ensino médio é particularmente sensível a estas mudanças”. (Krawczyk, 2009, p. 7)

Os novos debates trazidos pela DCNEM 2011 buscam não só a identidade do ensino médio em seus fundamentos legais. Na verdade, é a identidade do aluno estudante, por vezes esquecida, que deve ser pensada nesse processo. A sua consolidação dependerá da efetividade das escolas e dos sistemas de ensino. Nas palavras de Gimeno Sacristán:

Não é necessário um grande esforço para recordar as críticas às “escolas” que esqueceram seu papel para dar sentido ao mundo percebido pelos jovens fora da classe, à crítica ao currículo dominante e incapaz de compor um mapa de conhecimentos relevantes, significativos e interessantes para os alunos. (GIMENO SACRISTÁN, 2013, P. 262)

A identidade do ensino médio passa por transformações, sejam elas em sua estrutura, organização ou nos objetivos do currículo e isso tem sua relevância e seu próprio movimento. As políticas públicas para educação enxergam aí um grande dilema, por se tratar da última etapa da educação básica obrigatória e também constituir-se as portas de entrada tanto para o mundo do trabalho “qualificado” quanto para o ensino superior. A crença de que a educação das pessoas constitui um fator para o progresso econômico da sociedade à qual pertencemos está bastante consolidada (Gimeno Sacristán, 2013, p. 158) e a educação deve caminhar nessa direção, a de pensar o currículo sem abrir mão do aluno como fim do processo educativo.

As exigências de reformulações da organização curricular para o ensino médio serão sempre um tema obrigatório para os governos e instituições de ensino que veem as altas taxas de evasão e os péssimos resultados obtidos pelos sistemas de avaliação. Segundo a professora Nora Krawczyk:

A evasão, que se mantém nos últimos anos, após uma política de aumento significativo da matrícula no ensino médio, nos revela uma crise de legitimidade da escola que resulta não apenas da crise econômica ou do declínio da utilidade social dos diplomas, mas também da falta de outras motivações para os alunos continuarem seus estudos. (KRAWCZYK, 2009, P. 9)

As especificidades do ensino médio continuam em debate e seus reflexos podem ser sentidos nos sistemas de ensino e nas escolas, manifestando-se mesmo pelos próprios professores e alunos que são os atingidos diretamente pelas transformações. Os planejamentos e projetos da educação têm características próprias e os aspectos sociais, humanos, pessoais e ideológicos contam muito quando se fala em educação, por existirem, nesse campo, complexidades cujos efeitos são irremediáveis quando não são respeitadas. Sendo assim:

Além das diferentes maneiras de entender o projeto curricular e da complexidade que isso implica, o currículo é o planejamento em diferentes níveis ou âmbitos, que requerem elaboração e decisões específicas. No âmbito político-administrativo, nas tomadas de decisões sobre aspectos gerais que afetam o sistema educacional, com a seleção cultural para cada uma das etapas. No âmbito do centro como marco geral da vida escolar, são decididas questões que afetam diferentes séries e matérias de maneira global. No âmbito da aula como espaço da prática e da interação educacional reflete-se sobre determinados alunos, sobre a experiência particular, são programadas unidades didáticas, etc. (GIMENO SACRISTÁN, 2013, P. 227)

Pensar as organizações do currículo de maneira linear é dar a ele uma característica técnica que pouco corresponderá à complexidade dinâmica das escolas, pois se trata de uma racionalidade/técnica. A abertura de espaços para as distintas formas de pensar os projetos curriculares será inevitável para estabelecer a identidade

do aluno como o fim desse currículo. “Se queremos que o estudante indague como uma forma de aprender, então o ensino deve ser entendido, igualmente, como indagação”. (Gimeno Sacristán, 2013, p. 267).

Pensar os componentes curriculares no ensino médio é compreender a importância que cada currículo tem nesse processo de organização, tendo, como fim último, a formação dos sujeitos. Para isso, é necessário que as organizações curriculares tenham uma base que os sustente.

Em primeiro lugar, considera essencial o estudo dos próprios sujeitos, o qual chama bases psicológicas, que considera em encontrar e definir as necessidades e os interesses da aprendizagem dos sujeitos e deixar bem claro quais mudanças de conduta se espera que eles produzam. Em segundo lugar, devem ser analisadas as bases sociais, como Tayler chama o estudo da vida contemporânea, da vida extra curricular e das necessidades da sociedade, estudos que nos darão argumentos para interpretar os valores desejados para educação. Outra fonte é a dos conteúdos, entendendo por conteúdos o conhecimento que provém dos especialistas nas disciplinas escolares e que dá resposta à pergunta: como uma matéria pode contribuir para educação dos jovens que não se especializam nela? (GIMENO SACRISTÁN. 2013, P. 229)

O trecho final da citação nos questiona sobre a mudança que um componente curricular pode proporcionar na formação do aluno. Sobre a questão, contribui KRAWCZYK, ao afirmar: “Quanto ao interesse intelectual, na maioria dos casos, a atração ou rejeição dos alunos por uma ou outra disciplina está vinculada à experiência a aos resultados escolares”. (2009, p. 9).

Trata-se não só de um processo formativo: é, ao mesmo tempo, uma deliberação, uma garantia de direito que deve ser proporcionada pelas políticas públicas de educação.

Assim como o ensino médio tem sua trajetória e vem se constituindo como uma garantia de direito na busca de identidade na formação do cidadão ao longo da história, o ensino de Filosofia, nesse mesmo período de formação e com percurso semelhante, segue caminhos em busca de sua identidade necessária, e tenta afirmar-se como uma disciplina que pode contribuir na formação dos alunos, como garantia do direito ao saber filosófico.

1.3. Ensino de Filosofia no ensino médio brasileiro

A universalização progressiva da educação abriu um espaço para grande massa da população que antes não frequentava a escola. Em paralelo, disciplinas como a

Filosofia e a Sociologia¹³ também passaram a se apresentar, no currículo, como um direito. Ao longo da história, a presença dessas disciplinas gerou muitos debates e controvérsias. No Brasil¹⁴, o ensino de Filosofia foi introduzido como um ornamento, aparecendo sempre de maneira dogmática, desapropriada de qualquer crítica, pois não continha, em seus fundamentos, pensamentos próprios, sendo um componente curricular que não correspondia às necessidades sociais do país. Cabe lembrar que:

Em um dos marcos da história brasileira a Filosofia sai das diretrizes escolares, isso ocorreu com o golpe militar, que restringiu também outras disciplinas, fechando as portas para reflexão filosófica e abrindo os portões para economia norte-americana, que fez junto aos militares a educação tornar-se uma parte da economia, contribuindo para extinção da Filosofia do currículo escolar, pois não correspondia às ideologias políticas. “Mesmo na escola secundária contemporânea, por muito tempo, o ensino ficou reservado apenas a uma elite. Até o final dos anos de 1960, a Filosofia inseria-se no modelo tradicional de escola secundária brasileira sem enfrentar grandes dificuldades para converter-se em saber escolar e definir seu estatuto disciplinar. (RODRIGO, 2009, p. 10)

Os temas mais recorrentes a respeito do ensino de Filosofia partiram sempre de um mesmo ponto de vista: a formação do cidadão, revelando que, em sua maioria, são centrados nas políticas de educação. Do ponto de vista político, esses temas têm maior relevância e a contrapartida a essa preocupação é pensar o ensino de Filosofia a partir da formação filosófica do aluno do ensino médio, entendendo-a a partir de problemas filosóficos e não apenas educacionais e legais. Como exemplo disso, a LDB 9394/96 surgiu, no panorama nacional, como fruto de um longo período de discussão,

¹³Num processo paralelo, recentemente tem se retomado o debate em torno da importância da inclusão das Ciências Sociais e Humanas no currículo de ensino médio para oferecer aos estudantes as ferramentas teóricas para a compreensão dos problemas sociais e econômicos contemporâneos. Na década de 1980, no auge do processo de democratização do País e do debate em torno da dimensão política da educação escolar, se estabeleceu a inclusão da Sociologia, da Filosofia e/ou da Psicologia nos currículos de ensino médio.

A não obrigatoriedade do ensino dessas disciplinas manteve o espírito combativo principalmente nas organizações profissionais, colocando uma situação de bastante tensão entre preocupações de natureza científica, de natureza política e de natureza laboral, onde a discussão curricular ficou quase sem espaço de debate. Como resultado desta dinâmica de tensão entre preocupações de diferente índole, implantou-se a obrigatoriedade das disciplinas Sociologia e Filosofia nos três anos do ensino médio, sem uma concepção curricular que sustentasse essa nova disposição e sem uma política de formação de professores nessas áreas. Ao mesmo tempo, o currículo de ensino médio passa a ser um espaço de disputa sem fim, fragmentado pelos interesses de organizações profissionais e sociais; e a formação de professores cada vez mais sendo realizada ‘a toque de caixa. (Krawczyk, 2009, p. 22)

¹⁴No Brasil colônia se estabeleceu caráter oficial, que durou aproximadamente dois séculos. De acordo com Rodrigo: “O ensino de Filosofia na escola secundária existe no Brasil desde o período colonial, embora sempre com grande dificuldade para conquistar um lugar estável no currículo escolar. Seu sentido e suas funções também oscilaram muito ao longo desses quinhentos anos de história, ao sabor das diferentes orientações que foram sendo conferidas a esse nível de ensino”. (RODRIGO, 2009, p. 7). O ensino de Filosofia parece não ter criado raízes, fundamentando a crença dogmática da não tradição filosófica no Brasil. Consequentemente, a consciência crítica escolar tem suas raízes infecundas, marcadas pela tradição de uma dependência epistêmica.

constituindo-se em um grande marco nacional. O ensino de Filosofia, trazido no bojo dessa discussão, não se efetivou em sua completude, pois surgiu como complementar aos ensinamentos tradicionais. Assim, no período dos anos 90¹⁵, a Filosofia não marcou concretamente o seu lugar na formação crítica dos sujeitos.

Em 2000, o Presidente Fernando Henrique Cardoso frustra a expectativa dos professores da área de ciências humanas, vetando a lei complementar 9/00, que buscava dar espaço para a Filosofia fazer parte do conjunto de componentes curriculares na virada do milênio. O argumento utilizado pelo Presidente pareceu falacioso, ao alegar que não havia mão de obra qualificada e em quantidade suficiente. Apesar do veto, abriu-se margem para muitos debates, pois instalou-se, entre os estudiosos do ensino de Filosofia um processo de reflexão bastante frutífero.

Após o veto, as escolas de nível médio, aos poucos, foram retirando o ensino de Filosofia das grades curriculares, pois o que se buscava eram conhecimentos que correspondessem às necessidades do mundo do trabalho. Sem uma defesa crítica, o ensino de Filosofia passa a ser percebido pelos próprios estudantes como um saber menos importante. A consequência, no plano da formação do cidadão, é um aluno acrítico, colocado à margem da especificidade do conhecimento filosófico. Outra consequência foi a retração dos cursos de licenciatura em Filosofia ou sua oferta na modalidade a distância (EaD), acarretando pequeno número de professores habilitados para o trabalho nas escolas, além de formação pouco qualificada. Talvez mais grave e de maior alcance, tem-se a negação do direito a esse conhecimento.

Apesar da marginalidade com que o ensino de Filosofia no ensino médio tem escrito sua história, já é possível pensar o ensino de Filosofia como um componente curricular. Essa visibilidade ganhou espaço em diversos estados do Brasil que, por força da lei, aderiram ao ensino de Filosofia, com a promulgação da Lei 11.684/2008 (referendada pelo parecer 38/2006), tornando-o obrigatório na grade curricular de todo Brasil, alterando o artigo 36 da Lei 9394/96. Apesar das discordâncias políticas e acadêmicas, o ensino de Filosofia tornou-se obrigatório no ensino médio em todo plano nacional.

Mesmo com a lei que impõe a obrigatoriedade, alguns debates ainda se colocam oportunos. Ser aceita como componente não é a garantia da efetividade do seu

¹⁵ A esse respeito, podemos fazer referência à produção de Arantes no livro *Filosofia e seu Ensino* de 1991. Nele, existe uma coletânea de artigos que advogam em favor do ensino de Filosofia na educação básica.

ensino. Questões como metodologia, formação de professores, conteúdos, materiais didáticos e função desse conhecimento na vida do aluno continuam sendo motivo de debate para muitos teóricos e professores.

A obrigatoriedade imposta pela lei provoca uma reflexão a respeito da identidade do ensino de Filosofia presente nos documentos oficiais. Por isso pode-se questionar: Qual é a identidade do componente curricular Filosofia expressa no documento Parâmetros Curriculares Nacionais (Ciências Humanas e Suas Tecnologias) e nas Orientações Curriculares Nacionais (Filosofia)? Assim, leia-se:

Se a questão “o que é Física?” não é exatamente um problema físico, a questão “o que é Filosofia?” é talvez um primeiro e recorrente problema filosófico, e a ela cada filósofo sempre procurará responder baseado nos conceitos pelos quais elabora seu pensamento. Não há então como controlar universalmente tal ambiguidade seja por decreto ou por alguma definição restritiva. Não obstante, vale observar que no interior de cada pensamento a exigência de univocidade volta a impor-se. (BRASIL. *Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio*, 2008, p. 21)

Cabe, como se constata, à Filosofia buscar a sua identidade dentro da própria Orientação Curricular que a garante como componente curricular, o que nos leva a pensar sobre a capacidade transformadora da disciplina no currículo escolar. Esse caráter transformador se coloca como enfrentamento ou reconhecimento das inferências a partir de políticas públicas ou ideológicas que afetam de maneira direta a formação dos alunos. Não se trata da Filosofia como transformadora da educação dentro das escolas e sim no “currículo de Filosofia” como fonte de ação transformadora. Nas palavras de Gimeno Sacristán: “Na tradição mais difundida do pensamento educacional, o currículo é entendido como texto que reúne e estrutura o conhecimento que deverá ser compartilhado e reproduzido nos estudantes sob a ordem de um determinado formato”. (Gimeno Sacristán. 2013, p. 262).

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. Com esse componente fazendo parte da formação escolar no ensino médio, as mesmas questões de outrora continuam presentes, fazendo o debate sobre o ensino de Filosofia no Ensino Médio tornar-se possível devido à contribuição de estudos realizados nas décadas anteriores. Desse modo, estudiosos, professores e

organizadores de eventos e encontros de formação manifestam inquietações e percebem que há muito a ser feito, mantendo o diálogo em andamento.

As transformações pelas quais a educação vem passando, seus reflexos no currículo e na vida dos alunos devem também ser pensados de maneira filosófica, uma vez que um dos atributos da Filosofia é pensar o humano, sua existência e sua vida em meio às novas formas sociais e novos conhecimentos que surgem a cada dia.

Nesse contexto, o ensino de Filosofia deve ser pensado, com suas características próprias na composição dos currículos. Se isso for levado em conta, a presença do componente Filosofia faz diferença. O currículo escolar, enriquecido com o componente curricular Filosofia, direciona-se a exigências dos processos argumentativos e cognitivos que apenas podem encontrar respostas diante do rigor conceitual que possui a Filosofia. Mais uma vez, trazemos as palavras de Rodrigo: [...] a Filosofia é um saber dotado de valor educativo porque permite não só adquirir conhecimento, mas também, por meio de tais conteúdos, aprender habilidades, métodos, atitudes de pesquisa e modelos de racionalidade. (Rodrigo, 2009, p. 22).

É necessário manter-se atento à importância epistêmica do componente curricular Filosofia nas organizações e nas diretrizes curriculares, por saber que as normatizações afetam diretamente o trabalho das escolas e dos alunos, além de ser essa fundamentação teórica que enriquece o currículo. O currículo deve ser pensado criticamente ao incluir o perfil de aluno que a chega à escola. “Ao tomar como ponto de partida o perfil do aluno do atual ensino médio, especialmente da escola pública, aquela que acolhe o maior número, o ensino de Filosofia forçosamente se vê constrangido a estabelecer limites”. (RODRIGO, 2009, p. 22).

Esses limites correspondem à fragilidade dos conteúdos e temas filosóficos das propostas que restringem o diálogo entre o currículo e a realidade dos alunos.

A organização curricular para o ensino médio necessita melhorar sua organização e seus objetivos, aproximando o componente curricular Filosofia e as demais disciplinas. Por meio disso, passaríamos a pensar a Filosofia como componente integrado ao currículo e não mais como uma disciplina isolada. Neste sentido, o componente curricular Filosofia iria compactuar, a partir de sua especificidade, com os objetivos do ensino médio: a formação integral do ser humano, conforme sua vocação, explicitada em: A Filosofia, pela sua natureza e história, pode naturalmente vir a ser um momento curricular de percepção da unidade, da complexidade e da riqueza do espírito humano. (Rocha, 2008, p. 42).

1.4. Componente Curricular Filosofia no Ensino Médio

O ensino médio, como é apresentado nos documentos oficiais, comunga os mesmos interesses e objetivos esperados pelo ensino de Filosofia, uma vez que propõe “aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico”. (Brasil, 2008, p. 28). No entanto, não será atribuindo responsabilidades próprias de outras disciplinas ao componente Filosofia que se irá constituir sua identidade no ensino médio.

O ensino de Filosofia ganha sentido quando conserva sua identidade, ao mesmo tempo em que seus objetivos convergem com os objetivos do ensino médio. O professor Rodrigo Peloso Gelamo aponta três questões que devem ser pensadas a esse respeito:

Diante da explanação acerca do modo como o ensino da Filosofia vem sendo tratado no Brasil, podemos indicar que as questões que o envolvem são debatidas no contexto atual. Porém, essas questões muitas vezes se concentram em três preocupações que norteiam as pesquisas: (1) o entendimento da importância do ensino da Filosofia para a sociedade, para a cultura e para a formação crítica do homem; (2) a reflexão sobre os temas e conteúdos a serem ensinados e sobre o currículo; e (3) a busca do entendimento metodológico do ensino da Filosofia. (GELAMO, 2009, p.48)

Além dessas questões, o componente curricular de Filosofia responde também aos interesses das políticas de educação pública e da iniciativa privada. Se falarmos do componente curricular Filosofia a partir das políticas de educação, atribuímos a ele a uma função didática reflexiva como busca de produção do conhecimento no nível médio. Na educação básica, pública ou privada- o ensino de Filosofia justifica-se por seu caráter formativo. Assim, Filosofia passa a ter um compromisso político e formativo na educação de nível médio. Porém, tanto na educação privada quanto na pública, o caráter formativo e político devem caminhar na mesma direção. Ou seja, trata-se da ação filosófica em sua proposta para formação reflexiva do aluno.

Quando a organização dos currículos deixa de lado a especificidade de cada disciplina em sua formação específica, não concebe os alunos como sujeitos históricos que aprendem e constroem conhecimentos. Essa construção não pode ocorrer sem um entendimento metodológico daquilo que se pretende que o aluno aprenda.

Não é possível pensar o ensino de Filosofia no nível médio sem analisar como poderá ser direcionado. Pensar o ensino de Filosofia a partir da perspectiva do aluno é garantir uma metodologia que leve em consideração a sua pré-formação em novas

perspectivas, enquanto sujeito social e não somente como aluno a ser educado para um fim específico.

Essa preocupação deve ser constante para que não se legitime um protótipo de aluno acrítico, em uma organização de currículo igualmente acrítica. O aluno deve ser pensado como sujeito de direito, propondo-se uma lógica conformadora de sua identidade às organizações curriculares com as quais o componente de Filosofia deve interagir por sua especificidade crítica. Nesse sentido, o currículo ganha, pois a presença do ensino de Filosofia o enriquece. Uma vez enriquecido, a especificidade do componente curricular Filosofia deve permitir que o aluno seja o favorecido por sua aproximação a esse saber. Pensando na garantia desse ensino como um saber necessário,

Se o aluno do nível médio não possui os dispositivos linguísticos e as competências cognitivas requeridas para Filosofia, trata-se de desenvolvê-las no próprio interior da aprendizagem dos conteúdos filosóficos, respeitando os limites postos pela faixa etária e nível de escolaridade em que esse trabalho se dá. (RODRIGO, 2009, p. 27)

Para além daquilo a que se propõem alguns fundamentos epistêmicos da Filosofia, o Parecer CNE/CEB no art. 54 afirma que cabe a esse componente formar “sujeitos inventivos, participativos, cooperativos, preparados para diversificadas inserções sociais, políticas, culturais, laborais e, ao mesmo tempo, capazes de intervir e problematizar as formas de produção e de vida”. (Brasil. *Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio*, 2011, p. 9). Trata-se, assim, de pensar e formar de maneira filosófica os sujeitos da educação. Em outras palavras, os documentos legais argumentam que o ensino de Filosofia deve ser pensado de maneira reflexiva, como aparece nos OCN/Filosofia:

Ademais, se descrevemos alguns procedimentos característicos do filosofar, não importando o tema a que se volta nem a matriz teórica em que se realiza, podemos localizar o que caracteriza o filosofar. Afinal, é sempre distintivo do trabalho dos filósofos sopesar os conceitos, solicitar considerados, mesmo diante de lugares-comuns que aceitaríamos sem reflexão (por exemplo, o mundo existe?) ou de questões bem mais intrincadas, como a que opõe o determinismo de nossas ações ao livre arbítrio. Com isso, a Filosofia costuma quebrar a naturalidade com que usamos as palavras, tornando-se reflexão. (BRASIL. *Orientações curriculares do ensino médio*. 2008, p. 22)

Por sua natureza reflexiva, a Filosofia é colocada com os demais componentes curriculares em suas responsabilidades enquanto etapa final desse processo de formação do aluno. Por muitas vezes, o componente Filosofia foi direcionado ou assumiu uma função salvadora, sendo, por vezes, confundido com aquilo que é compromisso do ensino médio, principalmente quanto às questões que dizem respeito à formação do cidadão. Nas análises das OCN, surge novamente o argumento:

Cabe, então, especificamente à Filosofia a capacidade de análise, de reconstrução racional e de crítica, a partir da compreensão de que tomar posições diante de textos propostos de qualquer tipo (tanto textos filosóficos quanto textos não filosóficos e formações discursivas não explicitadas em textos) e emitir opiniões acerca deles é um pressuposto indispensável para o exercício da cidadania. (BRASIL. *Orientações curriculares do ensino médio*. 2008, p. 26)

Não é função única e exclusiva do ensino de Filosofia a formação do cidadão. Este novo tempo educacional exige uma formação unificadora, sistemática, envolvendo as diferentes áreas do conhecimento consideradas relevantes para a formação dos alunos na última etapa da educação básica.

Uma vez que é possível formar cidadãos sem a contribuição formal da Filosofia, seria certamente um erro pensar que a ela, exclusivamente, caberia tal papel, como se fosse a única disciplina capaz de fazê-lo, como se às outras disciplinas coubesse o ensinamento de conhecimentos técnicos e a ela, o papel de formar para uma leitura crítica da realidade. Esse é na verdade um papel do conjunto das disciplinas e da política pública voltada para essa etapa da formação. (BRASIL. *Orientações curriculares do ensino médio*. 2008, p. 26)

O componente curricular Filosofia começa a fazer parte deste novo tempo em que todas as disciplinas compõem um conjunto. No entanto, o ordenamento curricular não é neutro e está sempre entrelaçado pelas pluralidades sociais que chegam de fora. Essa pluralidade de imagens sociais é matéria prima com que configuramos o ensino de Filosofia, o que faz o componente ser pensado a partir de suas finalidades e suscita a antiga questão: Qual a finalidade do ensino de Filosofia no nível médio? Se seguirmos as OCNEM, temos:

A Filosofia deve compor, com as demais disciplinas do ensino médio, o papel proposto para essa fase da formação. Nesse sentido, além da tarefa geral de “pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Artigo 2º da Lei nº 9.394/96), destaca-se a proposição de um tipo de formação que não é uma mera oferta de conhecimentos a serem assimilados pelo estudante, mas sim o aprendizado de uma relação com o conhecimento que lhe permita adaptar-se “com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores” (Artigo 36, Inciso II) – o que significa mais que dominar um conteúdo, saber ter acesso aos diversos conhecimentos de forma significativa. A educação deve centrar-se mais na ideia de fornecer instrumentos e de apresentar perspectivas, enquanto caberá ao estudante a possibilidade de posicionar-se e de correlacionar o quanto aprende com uma utilidade para sua vida, tendo presente que um conhecimento útil não corresponde a um saber prático e restrito, quem sabe à habilidade para desenvolver certas tarefas. (BRASIL. *Orientações curriculares para ensino médio*. 2008, p. 28)

Seriam muitas as respostas a serem pensadas, principalmente aquelas dadas pelos fundamentos legais. No entanto, confrontamo-nos positivamente com os objetivos básicos desse componente, sem pensá-los como uma extensão de todas as problemáticas

da educação nacional. De acordo com a pesquisa de mestrado da professora Maria Helena Masullo:

Por vezes, as finalidades que se anseia com o ensino de Filosofia são confundidas com os próprios objetivos da educação escolar. Pretende-se que os estudantes desenvolvam o raciocínio lógico, os valores éticos, o gosto pela pesquisa e pelo conhecimento, a criticidade, a participação social, a criatividade, o diálogo, o rigor epistemológico etc. Em face disso, é pertinente ressaltar que o alcance desses objetivos não cabe exclusivamente ao ensino de Filosofia, mas à educação escolar em tudo aquilo que a compõe. A Filosofia possui, todavia, peculiaridades que podem contribuir para tal, sendo o seu ensino necessário à formação do estudante do nível médio. Compreendemos que essa necessidade reside nas características fundamentais da própria Filosofia. (MASULLO, 2012, p. 90)

Para Masullo (2012), devemos analisar quais são as finalidades dessa etapa da educação básica e como a disciplina de Filosofia deve comprometer-se com elas. Diante disso, temos uma fragmentação desse componente. A amplitude de possibilidades teóricas é permeada por uma prática docente livre de prescrições, mas composta de referências específicas no tocante ao planejamento curricular, dando a cada professor a possibilidade de reavaliar o que se espera da formação do aluno no ensino médio.

Poderíamos questionar, a partir dos documentos legais, se há um comprometimento do ensino de Filosofia com a finalidade do ensino médio, ou seja, seus conteúdos se comunicam, diretamente com as Orientações Curriculares para o Ensino Médio. Se nos adiantarmos às críticas, é notório que os conteúdos de Filosofia ainda são vistos como fins em si mesmos e não como mediadores desse fim, a saber, o aluno.

O currículo de Filosofia deve ser pensado com as mesmas finalidades do ensino médio: a formação do aluno, como um conjunto de todas as disciplinas. A tentativa de orientação e reorientação curricular exige rever as imagens sociais dos alunos, indagando-os sobre aquilo que esperam com a formação do nível médio e não somente sobre os conhecimentos que adquirem com a participação do componente curricular Filosofia.

[...] “Vale lembrar que, além de não ser uma opção pessoal do estudante de nível médio cursar Filosofia, no seu percurso escolar, ele acaba sendo induzido a priorizar uma formação técnico-profissionalizante e/ou a preparação para prestar um exame vestibular. (RODRIGO, 2009, p. 34)

Não se deve pretender formar jovens filósofos a partir do componente Filosofia na escola de ensino médio. As finalidades a que se destina essa disciplina devem caminhar com uma contribuição que qualifique o que se pretende com a formação básica.

Essa nova forma de ver o currículo de Filosofia, deve destacar-se, sem esquecer das finalidades do ensino médio, isto é, o currículo deve ter uma preocupação constante com o desenvolvimento dos alunos. [...] “O currículo não pode deixar de preencher, em sua implementação – ou seja, não pode apenas figurar no texto” [...] (Gimeno Sacristán, 2013, pp. 25,26). À frente, Gimeno Sacristán afirma ser direito dos alunos não ficarem com seus conhecimentos relegados a um plano imediato, cabendo ao currículo:

- Ampliar as possibilidades e as referências dos indivíduos, seja lá de onde vierem. Ou seja, crescer e se abrir para mundos de referências mais amplas devem ser uma possibilidade para todos, ainda que isso se dê de maneira distinta e em medidas desiguais.
- Transformar as crianças em cidadãos solidários, colaboradores e responsáveis fazendo com que tenham experiências adequadas e sejam reconhecidos como cidadão enquanto são educadas.
- Fomentar nas crianças postura de tolerância durante o próprio estudo das matérias, o que implica a transformação destas.
- Consolidar no aluno princípios de racionalidade na percepção do mundo, em suas relações com os demais e em suas atuações.
- Torná-los conscientes da complexidade do mundo e sua diversidade e da relatividade da própria cultura, sem renunciar à sua valorização também como “sua”, à valorização de cada grupo, cultura, país, estilo de vida, etc.
- Capacitá-los para tomada democrática de decisões. (GIMENO SACRISTÁN, 2013, P. 25)

Devemos ainda, como argumenta Gimeno Sacristán, resguardar a importância de cada disciplina em suas especificidades. Defender o componente curricular Filosofia sem perceber sua importância no conjunto curricular seria o mesmo que diminuir seus efeitos enquanto componente e seu lugar nas DCNEM. A particularidade do currículo, nas organizações específicas de cada componente, não pode distanciar-se dos objetivos gerais a que esse currículo se dirige. Gimeno Sacristán (2023) nos dá três elementos que comungam na argumentação, como se segue:

- a) Os fins, objetivos ou motivos que nos orientam, que estão contidos no texto explícito do currículo e nos projetos concretos que desenvolvemos dentro dele.
- b) As ações e atividades que desenvolvemos, que constituem as práticas ou os métodos visíveis do ensino e podem contribuir em menor ou maior grau para a consecução do ponto anterior, aumentar ou não seu êxito, fazer com que ele acerte mais ou menos. Contudo, não é o currículo em si que constitui um plano escrito, mas o seu desenvolvimento. O primeiro é como se fosse a partitura, o segundo seria a música que é executada. Ambos guardam uma relação entre si, embora sejam coisas distintas. Com base na partitura, podem ser desenvolvidas ou executadas músicas diferentes.
- c) Os resultados ou efeitos reais provocados nos alunos são realidades que pertencem ao âmbito da subjetividade, mas que não são diretamente visíveis. Eles precisam ser inferidos por meio de nossa observação, exigindo manifestações do sujeito, provocando respostas, como as provas de avaliação. Com essa “aproximação”, buscamos conhecer os resultados efetivos, mas

também nesse caso não cabe pensar que os efeitos reais de aprendizagem sejam idênticos aos resultados constatados ou avaliados. Podemos dar como certo que haja uma relação, mas eles continuam sendo realidades diversas. Como consequência, é absolutamente impossível querer que os objetivos ou fins da educação e do ensino correspondam aos resultados de aprendizagem como se fossem aspectos totalmente simétricos. (GIMENO SACRISTÁN, 2013, P. 25)

O currículo deve ser constituído pela proposição de um plano que é público e pela soma de conteúdos em seu componente específico que possa influenciar os alunos nos significados que o próprio currículo possui, mesmo que os seus resultados não possuam uma simetria direta correspondente ao que se espera dos alunos. Quando a especificidade de cada componente curricular passa a ter significado para os alunos deixa de ser texto e passa a ser público, sendo parte da vida dos alunos em suas ações. Na impossibilidade de contar com o interesse inicial, deve-se reconhecer a necessidade de construí-la por meio do interesse do aluno que se direciona ao que melhor lhe interessa e que é específico. Nesse caso, defender o componente curricular Filosofia é garantir, na trajetória da formação básica, a especificidade dessa disciplina.

Os debates sobre o componente curricular Filosofia tiveram e têm importância, uma vez que ainda nos deparamos com situações adversas no plano legal. Não há dúvidas de que a própria reinserção da disciplina de Filosofia no ensino médio está integrada ao processo de reestruturação da educação básica do País, já que tal medida deve ser interpretada como o reconhecimento da importância da disciplina para a formação integral dos alunos. Como fundamentamos isso?

O argumento consiste em mostrar que existem algumas questões e perguntas que se apresentam naturalmente na vida cognitiva de um ser humano e o melhor lugar para encontrar respostas para elas é a aula de Filosofia. Minha defesa da presença curricular da Filosofia não está, portanto, centrada nos jargões usuais sobre a formação de consciência crítica e assemelhados; em nível mais básico, quero mostrar que a presença da Filosofia no currículo escolar atende uma exigência singular de exploração e curiosidades humanas; se essas curiosidades não forem acolhidas na aula de Filosofia elas ficam sem tratamento no ambiente escolar. (ROCHA, 2008, P. 33)

A continuidade desses debates é a forma de manter viva a importância do ensino de Filosofia e dependerá da sua continuidade nas relações de políticas públicas nos planos macro da educação. Em um debate micro devemos pensar o componente curricular Filosofia no seio da escola. Teria a Filosofia uma ação transformadora dentro da escola? Caminhamos nessa perspectiva de entender a importância que o aluno dá ao ensino de Filosofia, em seu contato direto como “chão da escola”.

1.5 O Componente Curricular Filosofia.

O ensino de Filosofia na escola média deve comungar com as finalidades assumidas para escolarização, explicitando por meio dos conteúdos uma relação dialógica com o esperado para escola, enquanto lugar de formação humana. Essa relação dialógica deve descobrir como são assumidas e colocadas em prática as razões da ação escolar na reflexão-ação entre gestão e aluno reflexivo. Nesse sentido, o componente curricular Filosofia deixa de ser apenas disciplina e passa a ser o intermediador e motivador de ideias-motivos e práticas. Sua razão de estar presente no cotidiano escolar¹⁶ obedece a um projeto maior da educação, que é a produção de saberes e conhecimentos.

Queremos indicar as possíveis contribuições que o componente curricular Filosofia pode oferecer à construção dos saberes escolares, a partir do olhar do aluno. “Se o que está em jogo é à situação do ensino-aprendizagem, eu diria que nesse ponto falta a consideração do problema pelo lado do aluno”. (Rocha, 2008, p. 19). É possível construir a autonomia dos alunos por meio da reflexão filosófica no contexto escolar e permitir-lhes contribuir com sua visão de mundo para reinterpretação do que eles próprios compreendem como educação? Segundo Rodrigo (2009): “O que o aluno já sabe acaba funcionando como uma espécie de ponto de ancoragem para novas aquisições cognitivas”. (Rodrigo, 2009, p. 36).

Quando a escola não se constitui como instituição de ensino que pratica a reflexão não representa um lugar livre, que dá privilégio ao saber. As suas funções originais estariam à margem da realidade, concorrendo com outros espaços de saberes e formação e de novos valores próprias do mundo contemporâneo no qual o aluno se insere. De acordo com Gimeno Sacristán:

A cultura juvenil nas sociedades urbanas está guiada mais por padrões estéticos e de consumo do que pelas pautas de racionalidade e pelos modelos de vida que defende a cultura escolar, se é que esta chega realmente a propô-los. A vida do aluno adaptado ao *athos* da escola traz consigo muitas renúncias, enquanto a vida que vive com seus iguais é guiada pelas satisfações imediatas. Podemos desejar que eles sejam como nós queremos, mas a custa de um alto nível de estranhamento, de incompreensão, de fracasso escolar e de hostilidade. (GIMENO SACRISTÁN, 2005; p. 207)

A escola e o ensino de Filosofia nela inserido concorrem em condições de provável derrota com os meios de comunicação de massa que chegam muito mais

¹⁶ É explicável em uma sociedade na qual a escola é uma instituição pública mais visível (às vezes a única), se olhe para ela como uma instituição total (no sentido de considerá-la válida para tudo), que, precisamente por ser pública, pode ser controlada de modo diferente para formar o aluno e não ensiná-lo somente. (GIMENO SACRISTÁN, 2005; p. 199)

rápido às mãos dos alunos. Esses meios de comunicação, mesmo trazendo certos limites, não podem impossibilitar a reflexão, mesmo porque sua ausência ou presença é também objeto de reflexão necessária no atual modelo de escola.

Em uma escola reflexiva, o ensino de Filosofia re-começa uma história, tantas vezes interrompida, ao sabor dos interesses dos políticos e burocratas brasileiros. Esse recomeço está se constituindo ainda de maneiras bastante tradicionais, com aulas em que o professor expõe o “conteúdo”, o tema filosófico, e o aluno ouve; aulas em que o livro didático ou a apostila e a cópia xerox são peças centrais. É uma aula pautada na história da Filosofia e, muito raramente, em problemas ou questões filosóficas nas quais os alunos sejam envolvidos de forma significativa. Há também aulas dialogadas, com perguntas e mais perguntas do professor a seus alunos, que se tornam um pouco mais ativas e envolventes, mas que, em muitos casos, acabam sendo a exposição de opiniões que não encaminham para uma compreensão filosófica elaborada. Outra marca disso é a limitadíssima carga horária destinada à Filosofia e o tempo escolar limitado e insuficiente, assim como a exigência das avaliações, tendo como consequência a descrença na escola como um lugar de construção de conhecimento.

Na experiência de alguns professores de Filosofia do Ensino Médio da Escola Pública¹⁷ da rede estadual paulista é possível observar em suas aulas, o quanto é difícil para os alunos compreenderem o componente curricular Filosofia como algo importante. Deparamo-nos com a existência conflituosa de dois mundos: aquilo que se pretende com o ensino de Filosofia e as formas de representação do mundo contemporâneo assumidas pelos alunos. Mais do que entender os dois mundos, é preciso saber se propiciam a reflexão filosófica dentro e fora das escolas, já que o saber é um direito de todos.

Ao analisarmos o Ensino de Filosofia, nos é apresentada uma paisagem nebulosa, quando na verdade é mais clara do que podemos imaginar. Isso fica visível quando, na organização curricular, é questionado: o que se pretende abordar nas aulas de Filosofia? A questão é proposta, por vezes, sem levar em consideração outras, como: quais os temas que poderão tanto chamar a atenção dos alunos, quanto fazer sentido no

16. HELENA, Maria. M. (2012). *O Componente Curricular Filosofia e Seus Professores no Ensino Médio da Rede Estadual de Educação de São Paulo*. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

contexto em que essas aulas são aplicadas? Qual a importância a escola dá para o ensino de Filosofia? A escola, enquanto instituição, pode ser um tema propriamente filosófico?

A nossa sociedade é fortemente marcada pela industrialização e pela comercialização; os nossos alunos são escolarizados sem desvincularem-se desse modelo. Os componentes curriculares devem ser pensados levando em consideração os argumentos que defendem esse modelo social. Enquanto condição epistêmica, o componente curricular Filosofia pode ser construído de forma pautada nos aspectos essenciais de conteúdo: o conhecimento a ensinar, os temas e problemas filosóficos que refletem essa condição, o modo como são refletidos a prática e os valores perseguidos. Todas essas questões podem, com razão, ser consideradas pelo componente curricular Filosofia, que assim passa a ser uma das fontes principais a partir das quais a escola busca legitimação como lugar de reflexão.

Não é a qualquer custo que se chega a esse ponto. Para que a escola consiga compreender-se como lugar de reflexão filosófica, é necessário que esteja submetida às normatizações das políticas públicas de educação que sistematizam o ensino. No que diz respeito ao ensino de Filosofia, alguns Estados possuem um currículo sistematizado, o que nos possibilita dizer que os temas chegam prontos às escolas (alguns abordados a partir da história da Filosofia, outros a partir de correntes filosóficas), cabendo ao professor eleger a melhor forma de abordá-los. Independente da linha que se segue, o interesse pela reflexão filosófica deve partir do interesse do aluno em conhecer, não se tratando somente da metodologia - como ensinar-, mas sim, de pensar sobre como o aluno irá aprender.

O interesse pela reflexão filosófica, assim como por qualquer outro assunto, só poderia ser despertado se os conteúdos se revelassem significativos para os sujeitos da aprendizagem, quer dizer, além de serem objetivamente significativos, eles devem sê-lo também subjetivamente, inscrevendo-os num horizonte pessoal de experiências, conhecimentos e valores. (RODRIGO, 2009, p. 36)

Nessa perspectiva, a escola deve ser compreendida, sob a ótica do aluno, como um lugar do aprender reflexivo. Não queremos questionar se as opções pelas correntes filosóficas são corretas ou se a história da Filosofia é realizada e transmitida linearmente. Pretende-se saber se os temas do currículo de Filosofia, sejam históricos ou trazidos de alguma corrente filosófica, são capazes de pensar a escola.

Isso muda radicalmente a concepção da escola: de instituição que ensina para instituição que também aprende a ensinar. Nessa escola, as interações entre os responsáveis pela aprendizagem dos alunos têm caráter de ações formadoras, mesmo que os envolvidos não se dêem conta disso. Vale ressaltar a responsabilidade da equipe gestora como formadora de professores e a responsabilidade dos docentes, entre si e com o grupo gestor, na

problematização e na significação dos conhecimentos sobre sua prática. (SÃO PAULO, *Proposta Curricular do Estado de São Paulo*. 2010, p. 10)

Acreditamos e reafirmamos que a escola pode ser pensada como um tema filosófico, seja pela história do ensino de Filosofia ou por suas linhas filosóficas. Isso será possível a partir do momento em que compreendemos que a escola é uma instituição composta por pessoas e, ao mesmo tempo, faz parte de um sistema que raramente é pensado de forma reflexiva, seja por seus gestores ou pela própria escola, que vê a Filosofia como uma inimiga de sua sistematização. É na escola que se estabelece o primeiro contato do aluno com a Filosofia.

O interesse pela reflexão filosófica, assim como por qualquer outro assunto, só poderia ser despertado se os conteúdos se revelassem significativos para os sujeitos da aprendizagem, quer dizer, além de serem objetivamente significativos, eles devem sê-lo também subjetivamente, inscrevendo-os num horizonte pessoal de experiências, conhecimentos e valores. (RODRIGO, 2009, p. 36)

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

As organizações e relações que são estabelecidas na escola dão uma dimensão real de que o limite do pensamento não pode ficar encarcerado em muros escolares ou grades curriculares. A escola não pode continuar perpetuando uma cultura que ignora o que ocorre ao seu redor. As novas relações com o saber institucionalizado na escola por meio do currículo devem possibilitar a compreensão das mudanças ocorridas na cultura e percebidas pelos alunos.

Alerta-nos e questiona Gimeno Sacristán:

A escola, se for sentida como imposição, terá cada vez menos capacidade de se autolegitimar diante dos jovens como uma experiência que faz parte de seu projeto de vida. Se também não é um lugar aceitável para estar no presente o que resta a ela para se manter? (GIMENO SACRISTÁN, 2005, p. 60)

É necessário que o “ser aluno” adquira um sentido ao entrar na escola, fazendo com que ela crie uma raiz reflexiva na vida do aluno, sendo vista como instituição de ensino e ambiente de pensamento, devendo fazer parte da reflexão do aluno escolarizado. Dessa maneira, devemos concordar com Gimeno Sacristán:

A instituição escolar e as práticas que nelas se desenvolvem não nasceram nem são somente cenários do desenvolvimento, nos quais os atores podem melhorar ou fracassar em suas atuações: a maneira de viver nelas é que faz o ator. A criança vai à escola, e esta prepara a criança. (GIMENO SACRISTÁN, 2005, p. 125)

A presença da Filosofia deve romper com o silêncio das paredes e com os cárceres do currículo, contextualizando a escola, entendendo-a como um problema filosófico, vendo o currículo a partir do projeto político-pedagógico. Ou seja, a escola apresenta-se de forma temática para o aluno. Por outro lado, uma visão distorcida sobre o currículo de Filosofia indica a limitação na organização dos currículos.

Quando o projeto político-pedagógico de uma escola é concebido assim, ele se transforma em um documento para eliminar burocracia, pois uma disciplina não leva em conta o que acontece na disciplina ao lado; cada um faz o melhor que pode, mas o resultado final não tem harmonia. (ROCHA, 2008, p. 17)

É comum perceber que o componente curricular Filosofia é entendido pela escola como uma disciplina sem finalidade. Essa ideia é passada até mesmo pelos professores que tiveram aulas de Filosofia, testemunhando que, quando estudantes, achavam as aulas chatas e o seu debate difícil, descredenciando o ensino de Filosofia de seus atributos reflexivos na construção do conhecimento para a própria vida.

Quando pontos de vistas como esses são reforçados, todo o conhecimento passa à condição de descredenciado ganhando apenas uma função disciplinar. “Não se pode reduzir o curso de Filosofia e essas motivações iniciais, sob pena de, aí sim, incorrer numa banalização e descaracterização da reflexão filosófica”. (Rodrigo, 2009, p. 56)

O ponto central do questionamento é entender o que se espera da Filosofia no contexto escolar e como ela é entendida pela gestão educacional. Contrário a isso, o ensino de Filosofia passa a ser entendido dentro da escola de forma exacerbada nas questões relacionadas à temática moral. É comum ouvir, inclusive na sala dos professores, que a Filosofia deve ensinar os alunos a pensarem certo para agirem de maneira correta, como se a ação moral dos alunos estivesse atrelada a uma reflexão filosófica a respeito da moral. A Filosofia, vista como legitimadora moral, pode ilustrar o que se perde quando é considerada somente por um ponto de vista. Uma visão exclusivamente técnica retira da moral toda a sua função teórica: não se pensa a moral como um problema filosófico e o componente curricular Filosofia passa a ser encarado como um componente que deve sanar uma deficiência comportamental ou institucional. Nesse contexto, tanto a escola como o aluno encontram-se na inércia do hábito. Pensar o ensino de Filosofia a partir de um único ponto de vista é limitar a sua capacidade crítica.

O ato de filosofar não pode ser um hábito corriqueiro e mecânico: não será por meio de perguntas e respostas a respeito da ação moral que levaremos os alunos a

refletirem a respeito dos problemas rotineiros ocorridos em sua relação com a escola. Todo ato reflexivo deve ter como fim um conhecimento a ser construído. O hábito tem um aspecto geral vantajoso, pois sem ele teríamos uma impressão falsa de conhecimento e de estarmos sempre reaprendendo as coisas e as habilidades.

Temos ainda uma ideia de Filosofia como uma disciplina com temas alternativos, que permite ao aluno questionar tudo, sem saber a motivação das questões que lhe surgem, ou, às vezes, como oportunidade de auto-ajudar, que faz o aluno pensar somente na própria vida.

De acordo com Rocha:

Esse seria o tipo de razão profunda pela qual devíamos aceitar que a aula de Filosofia não pode ser apenas, como diz, ensino de conteúdo. Ela precisa reconhecer e acolher, didática e pedagogicamente, essa dimensão de criação pessoal. Isso não implica em fazer terapia em sala de aula. Nada está mais longe de uma classe de Filosofia do que essa orientação. Quando insisto nessas raízes motivacionais da Filosofia o que pretendo apenas é mostrar que há mais Filosofia na vida do adolescente do que costumamos reconhecer. A sala de aula pode ser um espaço formacional que vai permitir e ele explorar de forma organizada uma área que nos acompanha por toda vida. (ROCHA, 2008, p. 68)

O componente curricular Filosofia possibilita a ação questionadora e também serve como uma reflexão sobre a vida. Porém, quando se assume a reflexão filosófica a partir do componente Filosofia, o aluno assume a responsabilidade epistêmica de tornar vivas suas ideias, o que por vezes levará a escola a questionar suas estruturas. A Filosofia pode ser questionadora, desde que existam fundamentos para suas questões. Questionar é rever crenças religiosas, ideologia política, ideário profissional, etc. É algo gerador de crise de identidade. A Filosofia pode sim pensar sobre a vida, mas é necessário ter cautela para que as aulas de Filosofia não se tornem uma sessão de terapia em grupo. Isso seria atribuir às aulas um compromisso que não é o seu, sendo, assim, uma irresponsabilidade epistêmica.

A responsabilidade epistêmica requer coragem e honestidade intelectual. Esse é um segundo elemento propício a gerar o sentimento de perplexidade no ambiente escolar. É uma predisposição e uma coragem para escola desprender-se de qualquer opinião, quando suspeitar não ser correta. Assim como vencer a inércia do hábito não é fácil, também não é fácil admitir que se esteja enganado.

Com sentimento de perplexidade, vemos na Filosofia um significado epistêmico para o sentido da escola, em que a Filosofia ganha ares de espanto. O componente curricular não pode se eximir de sua responsabilidade epistêmica, e todas essas reflexões fazem parte da temática filosófica dentro da escola, mas ela não pode

limitar-se a esse debate. Para Freire, ensinar exige rigorosidade metódica, que na visão desse autor pode ser entendida como:

[...] trabalhar com os educandos a rigorosidade metódica com que devem se “aproximar” dos objetos cognoscíveis. E esta rigorosidade metódica não tem nada que ver com o discurso “bancário” meramente transferidor do perfil do objeto ou do conteúdo. É exatamente neste sentido que ensinar não se esgota no “tratamento” do objeto ou do conteúdo, superficialmente feito, mas se alonga à produção das condições em que aprender criticamente é possível. E essas condições implicam ou exigem a presença de educadores e de educandos criadores, instigadores, inquietos, rigorosamente curiosos, humildes e persistentes. (FREIRE, 1996, p. 13)

Segundo Freire, para uma educação autônoma e efetiva deve-se partir do princípio de saber escutar os alunos como membros efetivos da escola, tornando-os protagonistas de seu processo educativo. O envolvimento do aluno ocorrerá se suas questões habituais, seus dilemas e dúvidas que se manifestam em suas ações se fizerem presentes.

Na relação com o cotidiano, ou seja, na prática educativa, o hábito tornar-se-á um costume, se não for pensado como prática pedagógica. Isso ocorre durante a elaboração de aulas ou na formulação de currículos. Como é costumeiro falar: os temas são formulados a partir das realidades, da prática cotidiana. Podemos nos questionar se os temas filosóficos, quando são elaborados para o currículo, não carregam em sua formulação teórica um pouco dos hábitos e dos costumes. Não seria demérito o respeito aos hábitos e costumes, o grande risco é que eles tornem-se os únicos direcionadores das propostas curriculares. É importante a relação com os saberes habituais, sem, contudo, abrir mão dos saberes teóricos.

O retorno do componente curricular Filosofia ao currículo da escola pública é também um ganho cultural e possui um papel importante na escola. Contudo, deve ser conduzido de forma articulada com outros saberes e com o projeto político pedagógico, para não torná-la uma “disciplina” abandonada ou isolada. É assim que a escola deve ser entendida, como um organismo vivo, tendo, nos alunos, os principais órgãos ativos. É importante que o Currículo e o ensino de Filosofia tenham de fato uma relação com a realidade da escola e com o contexto em que ela se encontra.

Nesse sentido, todas as atividades da escola são curriculares; caso contrário, não são justificáveis no contexto escolar. Se não rompermos essa dissociação entre cultura e conhecimento não conectaremos currículo à vida – e seguiremos alojados na escola uma miríade de atividades “culturais” que mais dispersam e confundem do que promovem aprendizagens curriculares relevantes para os alunos. (BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais Para o Ensino Médio*. 2010, p. 11)

Para que a escola possa ser espaço de construção coletiva, numa ação libertadora e causadora de mudanças, há de se pensar o espaço que a Filosofia encontra no currículo e na autonomia que o aluno tem em pensá-lo de modo crítico.

A escola deve buscar na Filosofia uma forma de compartilhar os seus eixos institucionais para que ela se torne, o quanto possível, um ambiente de reflexão dialógica. Uma escola reflexiva possibilita que o currículo não seja um mecanismo de manobra, mas torne-se um tema filosófico, possibilitando ao aluno um espaço para refletir e problematizar sua vida por meio do componente curricular. A reflexão filosófica deve sair das salas de aula e ganhar os corredores, o pátio das escolas, tendo como protagonistas os próprios alunos. Isso fará com que, não só a Filosofia, mas também a educação escolar tornem-se debates comuns.

Todo exercício filosófico que não proporcione colocar em ordem o âmbito do pensamento é inútil. Ensinar a pensar não é somente ensinar a deduzir, mas também a suscitar atitudes, pois está claro que não basta pensar a própria vida se não está em relação com a realidade total, que é mais que a vida pessoal. Pois bem, o pensamento trabalha sobre a vida pessoal e a realidade total. (CAMPOS, 2008, p. 109)

Não é de qualquer forma e a qualquer custo que defendemos a reflexão filosófica no núcleo escolar e pelo aluno da escola pública. A forma como essa disciplina é entendida pode ser algo espantoso e rico na formação do aluno, mas pode ser também um amontoado de conteúdo, que poucas vezes têm relação com a realidade.

Não considero interessante apenas que a Filosofia ocupe espaços. Dentro e fora das escolas, importa, fundamentalmente, compreender o que ela faz nesses espaços, o tipo de Filosofia que se pratica (e ensina), sua relação com outras áreas do saber, com a instituição escolar e as outras instituições da vida econômica, social e política do país. Convém, especificamente, considerar a relação que professores e alunos envolvidos com a Filosofia estabelecem entre si e com ela. Importa, antes de mais nada, o tipo de pensamento que se afirmar e se promove sob o nome de Filosofia. (KOHAN, 2002, p. 22)

Problematizar o currículo de Filosofia e tematizá-lo de forma reflexiva é colocá-lo entre parênteses, questionar o trabalho pedagógico, não aceitar como normal o esforço e qualquer procedimento que não leve em conta o aluno como potencial de contribuir na busca do sentido de “ser” da escola, a partir de uma reflexão temática do currículo.

Por que não discutir com os alunos a realidade concreta a que se deve associar a disciplina cujo conteúdo se ensina, a realidade agressiva em que a violência é constante e a convivência das pessoas é muito maior com a morte do que com a vida? Por que não estabelecer uma “intimidade” entre os saberes curriculares fundamentais ao aluno e a experiência social que eles têm como indivíduos? Por que não discutir as implicações políticas e ideológicas de um tal descaso dos dominantes pelas áreas pobres da cidade? (FREIRE, 1996, p. 11)

São muitas as questões que podem surgir na escola. Elas carregam em si respostas pensadas na prática epistêmica do currículo de Filosofia. Essa prática filosófica só será possível se houver a presença dos alunos como participantes da leitura dos temas e textos filosóficos em sala. Nisso fica entendido o quanto é importante a formulação de um currículo que contemple realmente a presença do aluno e o contexto escolar

Ao delinear o panorama da história do ensino de Filosofia no Brasil e a trajetória dos marcos normativos constituindo-se como diretrizes curriculares nacionais para o ensino médio, podemos dizer que o ensino de Filosofia no ensino médio brasileiro é um cabo de guerra que, aos poucos, tem criado sua identidade como disciplina nas escolas públicas, sendo motivo de espera para muitos alunos. Para que essa espera se constitua, é necessário compreendermos como o ensino de Filosofia se organiza e qual o espaço do aluno na organização desse currículo. Assim, é importante uma discussão mais apurada sobre o Currículo de Filosofia e suas Orientações Curriculares. Contudo, essa discussão não é possível sem considerar a voz do aluno e o contexto onde ela ecoa. Ouvir o aluno de uma das maiores redes públicas de ensino do Brasil é abrir espaço para diálogos entre as realidades. Como esta pesquisa é realizada em contexto local, abriremos, no capítulo 2, uma discussão a partir da análise do Currículo Oficial da SEE-SP.

Capítulo 2

ENSINO DE FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO DA REDE PÚBLICA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DE SÃO PAULO.

2.1 A Rede Pública.

Existe uma preocupação da própria rede, dos professores, dos pesquisadores e dos alunos com o ensino de Filosofia no ensino médio do estado de São Paulo. Essa preocupação deve proporcionar novos caminhos para uma interação entre o hibridismo cultural¹⁸ paulista trazido pelos alunos que frequentam a escola pública e o significado do ensino de Filosofia nesse contexto.

Ouvir os alunos da rede a respeito do componente curricular Filosofia é abrir margem para que outras questões a respeito do currículo sejam debatidas. Neste ponto,

¹⁸ Falamos aqui da dinâmica do hibridismo cultural intensificado na última década pela globalização da economia e pela mundialização da cultura que converge na análise por categorias como cultura, informação, multiculturalidade, educação, juventude e processos híbridos de construção de identidades. Jorge González (1986), aponta para a construção de uma categoria analítica que possa responder à estruturação de análises compreensivas destes processos. O autor, estudando manifestações culturais em espaços urbanos e de fronteira, propõe a categoria “frentes culturais”, entendida como os “espaços sociais, entrecruzes e produção de relações que envolvem distintas instituições e agentes onde se modelam os valores e elementos da cotidianidade cidadina em referência a identidade ou identidades urbanas”. Compreende que a categoria “frentes culturais” pode contribuir para as análises destes processos culturais, como relação que se estabelece entre os diferentes modos de vida, de ver o mundo, da sexualidade, do trabalho, do significado do bairro, da rua, do sonho, do utópico, dos fracassos, dos êxitos, do falso, do autêntico, da vida, da morte. (José Gonzalez 1986). Ao pensarmos na escola pública, [...] “a concepção de cultura é entendida na sua dimensão antropológica, não restrita aos aspectos puramente étnico/raciais, mas articulada a outras categorias, como nação, classe, gênero, religiosidade, etc., cuja trajetória nos remete à homogeneidade cultural que pautou o ideal do Estado-Nação e à heterogeneidade enfatizada hoje a partir das mestiçagens e hibridismos culturais que caracterizam a sociedade da globalização. O território escolar formal como delimitação do contexto empírico é visto como um dos campos constitutivos destes cruzamentos e reelaborações de novas formas de manifestações culturais, geradoras de identidades hibridizadas e mestiças características da sociedade brasileira”.

A pesquisadora Marília Spósito (1994) além de reforçar essa necessidade, alerta para que os estudos não se esgotem no recorte de classe social, mas incluam outras categorias analíticas ainda pouco exploradas pelas ciências humanas como gênero, etnias e o tema das gerações. A autora nos instiga a admitir, em nossas pesquisas, a diversidade de orientações e representações, de ritmos, de tempos e espaços que gestam, no universo juvenil, representações e práticas polissêmicas de produção cultural. “Acreditamos que a pesquisa via o espaço formal/institucional, delimitada pelo ensino médio, poderá apresentar novas informações para a análise desta temática. O espaço urbano é concebido como um território de enfrentamentos culturais cotidianos onde as identidades, as tradições culturais, étnicas, ... se reformulam, modelando-se e configurando novas identidades culturais”. Neste contexto, os desafios que esta investigação assume é o de buscar nesses enfrentamentos cotidianos, aportes para construir um projeto educativo que considere a pluriculturalidade como uma perspectiva enriquecedora das práticas educativas. “Alunos e educadores são os sujeitos que se movimentam e se enfrentam, configurando e reelaborando suas experiências próprias neste espaço urbano”. (Gilberto Ferreira da Silva). Essas concepções nos permite, então, compreender como é constituindo o hibridismo cultural das escolas públicas do Estado de São Paulo.

o debate dá destaque às interfaces do contexto escolar e do currículo que é oferecido aos alunos e como esses estudantes (re)-significam o contexto escolar e o currículo.

São poucos os elementos, fenômenos, atividades e fatos da realidade escolar que não tem implicações no currículo e não são afetados por ele. Problemas como fracasso escolar, desmotivação dos alunos, o tipo de relação entre professores e alunos, a indisciplina em aula, etc. são preocupações e temas de conteúdo psicopedagógicos que, sem dúvidas de alguma maneira se relacionam com o currículo oferecido aos alunos e com a forma como ele é oferecido. Quando os interesses destes não se encontram de modo algum refletido na cultura escolar, é compreensível que os alunos se mostrem refratários a esta e queiram fugir dela, algo que pode se manifestar por meio do repúdio, enfrentamento, desmotivação, evasão escolar, etc. (GIMENO SACRISTÁN, 2013, p. 10)

A reação de muitos alunos a respeito da escola e do currículo é caracterizada pelo hibridismo cultural da rede paulista e implicam diretamente na especificidade de cada disciplina. A abordagem metodológica aqui apresentada irá considerar essas implicações, na proposta curricular Filosofia no nível médio da rede pública paulista, tendo como horizonte o aluno que frequenta essa rede. “De alguma forma os educandos são constituintes da docência, das funções da escola e da conformação e por elas são constituídos”. (Brasil, *Indagações Sobre o Currículo: educandos e educadores: seus direitos e o currículo*, 2007, p. 23)

Pensar o componente curricular Filosofia considerando rede de ensino em que está inserido equivale à adoção de uma forma de linguagem que comunique os contextos reais em que o currículo escolar se faz presente. Nas palavras de Gimeno Sacristán, tais contextos são bastante abrangentes, como se lê:

[...] para entender o currículo real é preciso esclarecer os âmbitos práticos em que é elaborado e desenvolvido, pois, do contrário, estaríamos falando de um objeto reificado à margem da realidade [...] é preciso [...] entender como o currículo se configura em relação aos contextos não apenas pedagógicos, mas políticos, econômicos, legislativos, administrativos, organização de escolas, práticas de supervisão e de controle, etc. (GIMENO SACRISTÁN. 1998.p. 129)

Compactuando com a afirmação de Gimeno Sacristán, podemos dizer que mostrar essa escola é ao mesmo tempo contextualizar, no nível de abrangência indicado, o componente curricular Filosofia. Não são os números que dizem a completa verdade das escolas estaduais paulistas, mas serão necessários para ilustrar o que Gimeno Sacristán nos aponta acima. Mostrando os números, queremos também pensar no aluno da rede, que frequenta a escola e busca dar um significado a esse componente curricular, bem como a todo o currículo que vivencia. Perceber numericamente a abrangência da

rede paulista é colocar, às vistas, números que ainda não foram atingidos, ao mesmo tempo é dar importância àqueles que já correspondem à realidade. Para isso, iremos nos servir dos dados quantitativos para qualificar os resultados que esperamos.

De acordo com IBGE¹⁹, o estado de São Paulo possui uma população de 44.035.304. É considerado um dos Estados mais ricos do País, com PIB de (R\$ 1.000,00): R\$ 1.003.015.757,00 (2008) e Renda Média de R\$ 887,00. São Paulo tem 8.730.160 de crianças em idade escolar. 21% delas correspondem aos alunos de 4 a 17 anos, sendo que 1.990.247 representam os alunos do ensino médio. A taxa de analfabetismo de crianças 10 a 14 anos, em 2011, atinge 1% e, entre os jovens com 15 anos ou mais, atinge 4%. O percentual de conclusão da formação escolar básica, neste mesmo ano, entre os jovens de até 19 anos foi de 67,6%. De acordo com as informações levantadas, existe um número muito menor (em relação ao total de ingressantes) de jovens que concluíram o ensino médio, como consequência da evasão²⁰ escolar.

A Secretaria da Educação do Estado de São Paulo possui a maior rede de ensino do Brasil, com 5,3 mil escolas, 230 mil professores, 59 mil servidores e mais de quatro milhões de alunos. Até 2011, a SEE-SP esteve organizada em sete órgãos centrais e dois órgãos vinculados. No quadro 1, temos a organização, por diretoria de Ensino na capital, segundo a Coordenadoria do Ensino da grande São Paulo (COGSP):

| COGSP | Diretoria de Ensino |
|-------------------------|---|
| Capital | Centro, Centro-Oeste, Centro-Sul, Leste 1, Leste 2, Leste 3, Leste 4, Leste 5, Norte 1, Norte 2, Sul 1, Sul 2 e Sul 3 |
| Grande São Paulo | Caieiras, Carapicuíba, Diadema, Guarulhos Norte, Guarulhos Sul, Itapeçerica, da Serra, Itapevi, Itaquaquecetuba, Mauá, Mogi das Cruzes, Osasco, Santo André, São Bernardo do Campo, Suzano e Taboão da Serra. |

Quadro 1. (Elaborado pelo autor). Divisão das Diretorias de Ensino do Estado de São Paulo

¹⁹Fonte: PNAD/IBGE. http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/pdf/analise_estimativas_2014.pdf. Dados de 2014

²⁰A professora Nora Krawczyk, ao descrever a evasão em plano nacional diz que: “A evasão, que se mantém nos últimos anos, após uma política de aumento significativo da matrícula no ensino médio, nos revela uma crise de legitimidade da escola que resulta não apenas da crise econômica ou do declínio da utilidade social dos diplomas, mas também da falta de outras motivações para os alunos continuarem seus estudos (KRAWCZYK, 2009, p. 9).

Ainda conforme as informações do censo escolar 2012²¹, O estado de São Paulo possui um total de 5.578 escolas mantidas pela Secretaria da Educação. Se dividirmos a população em idade escolar pelo número de escolas certamente encontraremos um número insatisfatório em relação ao total de aluno em idade escolar.

A tabela 1 apresenta o número de matrícula por rede de ensino que oferecem o curso do Ensino Médio mantidas pela SEE-SP contabilizou em 2012²², uma soma de (1.524.398) matrículas iniciais por rede²³ ensino.

| Ano | Estadual | | Total | Municipal | Particular | Federal | Total |
|------|------------------|--------|------------------|-----------|------------|---------|-----------|
| | SE. | Outra | Estadual | | | | |
| 2012 | 1.524.398 | 64.421 | 1.588.819 | 23.592 | 271.479 | 1.217 | 1.885.107 |

Tabela 1. Ensino Médio. Matrícula inicial por rede de ensino.

Fonte: Coordenadoria de informações, Monitoramento e Avaliação Educacional. CIMA/SEESP. 2013 (www.educacao.sp.gov.br).

Temos ainda que pensar de maneira ilustrativa em como esses números qualificam a necessidade do ensino de Filosofia, quanto à sua expressão quantitativa. Como expressa a tabela 1: 64.421 é a quantia do conjunto matrículas nas escolas estaduais mantidas e administradas pelas universidades estaduais paulistas - USP, UNESP e UNICAMP, e pelo Centro Estadual de Educação Tecnológica "Paula Souza", órgão vinculado à Secretaria Estadual de Desenvolvimento, além de outras Secretarias de Estado, somando um total de 1.588.819 matrículas iniciais na rede de ensino do estado de São Paulo. As instituições municipais, (23.592), particulares (271.479) e federais (1.217), somaram, em 2012, um total de (1.885.107).

Na rede estadual taxa de participação da matrícula inicial por série das escolas mantidas pela SEE-SP em 2012²⁴ foi de (80,9) e, de acordo com o levantamento²⁵ as outras equivalem a (3,4), municipal (1,3), particular (14,4) e federal (0,1).

É importante observar que o número de matrículas, em 2012²⁶, na 3ª série do ensino médio do período noturno é maior que os anos antecedentes, sendo (242.708),

²¹**Fonte:** Censo Escolar 2012. (www.educacao.sp.gov.br).

²² Escolas mantidas pela secretária de educação: Até 2005 inclui as matrículas no Curso Normal. Não inclui as matrículas dos cursos de Educação Profissional Concomitante e Subsequente.

²³ A partir de 1999 inclui alunos da Rede Federal e inclui as matrículas do curso Normal e Médio Integrado.

²⁴**Fonte:** Coordenadoria de informações, Monitoramento e Avaliação Educacional. CIMA/SEESP. 2013 (www.educacao.sp.gov.br).

²⁵ **Fonte:** Coordenadoria de Informação, Monitoramento e Avaliação Educacional - CIMA/SEESP. 2013

com uma proporção de matrícula por série segundo o período é de (58,1), observando-se uma taxa de crescimento anual de (0,4%). O mesmo acontece no período diurno, porém em uma escala menor, contando (175.376) matrículas, a proporção de matrícula por série segundo o período oferecido (noturno e diurno) é de (41,9) sendo a taxa de crescimento anual de (3,9%)

As demais matrículas iniciais do turno diurno contam na 1º série do ensino médio com (440.177)²⁷. A proporção de matrícula por série segundo este período é de (71,7), com uma taxa de crescimento de (1,4%). Na 2ª série do ensino médio o número de matrículas foi de (259.2011)²⁸, a proporção por série segundo este período é de (52,6), a taxa de crescimento é de (-0,9%). No noturno, a 1ª série soma (173.478), a proporção é de (28,3) com uma taxa de crescimento de (-4,0%). A 2ª série do ensino médio conta com (133.448)²⁹, sua proporção é (47,4) sendo a taxa de crescimento anual de (-4,5%) somando um total dos dois períodos de (1.524.398)³⁰. A taxa de crescimento total das séries e dos períodos atingem. Uma negativa de (-0,5%).

Quanto às informações funcionais relativas a funções docentes³¹ por nível / modalidade de ensino de atuação, São Paulo registra cerca de (1.176.300) professores cadastrados em sua rede estadual de ensino e, sendo que (200.037) atuam no Ensino Médio das escolas estaduais, perfazendo um percentual de 42,3%³² de professores atuando nesse nível de ensino da rede Estadual.

Conforme os dados relativos a maio de 2011 da SEE-SP, a rede estadual contava com o seguinte contingente, apresentadas nos quadros 2e 3.

| | |
|----------------------------|--------------|
| Dirigente de ensino | 91 |
| Supervisores | 1.522 |

²⁶ Fonte: Ensino Médio - Rede Estadual /SE (Escolas mantidas pela Secretaria de Educação). (. Matrícula Inicial por Série e por Período 1985, 1990, 1995 – 2012. (Até 2005 inclui as matrículas do Curso Normal. Não inclui as matrículas dos cursos de Educação Profissional Concomitante e Subsequente).

²⁷ Iden.

²⁸ Iden.

²⁹ Iden.

³⁰ Não inclui docentes de turmas unificadas de Educação Infantil, de classes multisseriadas, de correção de fluxo e de multietapa. O mesmo professor pode exercer mais de uma "função docente", isto é, ocupar mais de um posto de trabalho em diferentes níveis / modalidades de ensino ou em mais de um estabelecimento. Fonte: Censo Escolar 2012. (www.educacao.sp.gov.br).

³¹ Não inclui docentes de turmas unificadas de Educação Infantil, de classes multisseriadas, de correção de fluxo e de multietapa. O mesmo professor pode exercer mais de uma "função docente", isto é, ocupar mais de um posto de trabalho em diferentes níveis / modalidades de ensino ou em mais de um estabelecimento. Fonte: Censo Escolar 2012. (www.educacao.sp.gov.br).

³² Fonte: Censo Escolar 2012. (www.educacao.sp.gov.br).

| | |
|---|---------|
| Diretores | 5.422 |
| Vice-Diretores | 6.004 |
| Professores-Coordenadores nas Oficinas Pedagógicas | 1.212 |
| Professores-Coordenadores nas escolas | 9.020 |
| Professores efetivos | 123.575 |
| Professores temporários | 84.600 |
| Professores temporários estáveis | 2.161 |
| Total | 233.607 |

Quadro 2. Profissionais da educação - Quadro magistério

Fonte: Coordenadoria de informações, Monitoramento e Avaliação Educacional. CIMA/SEE-SP. 2013 (www.educacao.sp.gov.br).

Quadro 3. Outros profissionais da educação

| | |
|------------------------|--------|
| Apoio escolar | 45.884 |
| Órgãos centrais | 5.699 |
| Total | 51.583 |

Quadro 3. Outros profissionais da educação

Fonte: Coordenadoria de informações, Monitoramento e Avaliação Educacional. CIMA/SEE-SP. 2014(www.educacao.sp.gov.br).

O Estado de São Paulo possui 4.042 professores licenciados em Filosofia, sendo que 77% possui formação específica para lecionar. Sendo que muitos possuem carga horária em filosofia, porém com formação e licenciatura em outras áreas como geografia, história, sociologia e direito.

Espera-se uma especificidade didática e pedagógica do professor que leciona essa disciplina. Para garantir qualidade de ensino e aprendizagem da Filosofia no ensino médio, requerem-se, como nos demais componentes, conhecimentos específicos, e ensino e aprendizagem não são dimensões desarticuladas. Não é possível valorizar a área de conhecimento em detrimento da aprendizagem do aluno.

As informações aqui expostas buscam apresentar a rede estadual de ensino paulista em números, situada dentro de um contexto social híbrido como é o estado de São Paulo,. Seja pela organização das políticas públicas de educação ou pela gestão de

cada escola ou por outros fatores, há que se enfrentar o desafio das desigualdades tão próximas ou mesmo dos novos perfis de alunos que chegam às escolas públicas dessa rede como fruto da universalização da rede educacional e que devem ter o seu direito de aprender garantido.

Contudo, esse direito só será garantido se entendermos a rede de ensino como uma rede educadora, em que todos os funcionários sejam respeitados como parte integral da formação do aluno. Isso porque a escola evoluiu de instituição preocupada com o ensino nos limites da sala de aula para instituição educadora em todo seu espaço e para além de seus muros. Daí defendemos uma escola reflexiva filosófica. As mudanças sociais, políticas e econômicas que provocaram a universalização do acesso à escola também induziram a mais demandas por acesso ao trabalho formal, que atingem, igualmente, homens e mulheres, o que faz em certa medida que os pais e mães transfiram para escola grande parte das responsabilidades pela educação de seus filhos.

Na educação da infância e dos jovens, colaboram vários agentes. Dissemos que as competências de cada um, de maneira geral, não são claras nem estão divididas segundo lei ou ordem alguma. Os efeitos que a ação de cada um deles pode causar irão se cruzar com os demais. (GIMENOS SACRISTÁN, 2005; p. 208)

Assim, a escola, antes espaço de ensino-aprendizagem concentrado na sala de aula, passou a ser espaço educativo, com múltiplas tarefas, várias delas confiadas não somente aos professores, mas a outros funcionários. Nem sempre todos os envolvidos nesse processo se dão conta ou estão preparados para assumir essas funções.

Mas convém esclarecer qual função compete a pais escolas etc., estabelecendo entre eles um pacto, pois, embora queiramos separar a ação da escola das influências de outros agentes, não podemos consegui-lo, já que tudo converge no sujeito-aluno. (Gimeno Sacristán. 2005; p. 199).

O atendimento às demandas oriundas do aumento da demanda por escolarização provocou a reestruturação da rede física nos sistemas de ensino, ocasionando a construção de mais e maiores prédios escolares e, conseqüentemente, a contratação de mais trabalhadores, em face do aumento das funções pedagógicas, administrativas e das denominadas de apoio. Os funcionários das funções de apoio, outrora identificados por nomenclaturas diversas - serviçais, servidores, auxiliares, principalmente por exercerem o papel de meros cumpridores de tarefas, são chamados, agora, para uma nova missão, em face das transformações por que passam a escola e a sociedade. Essa nova missão deve convergir para um ato de reflexão compartilhada.

Por meio do método de pesquisa qualitativa, podemos compreender a (grande) abrangência da rede, inclusive abordando a relevância do alcance que o componente curricular Filosofia ocupa diante dos números apresentados. Se compreendermos o alcance que o componente curricular ocupa na rede e a interação entre os funcionários e o currículo ensinado, poderemos saber a quantidade de estudantes e funcionários que têm acesso ao currículo à disciplina Filosofia. A partir disso, pretendemos pensar de que maneira estão representados os alunos enquanto sujeitos nessa rede e a realidade do componente curricular Filosofia inserido nesse contexto.

2.3 O Currículo de Filosofia na Rede Pública de Educação do Estado de São Paulo.

O currículo de Filosofia da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo é o resultado das lutas pela obrigatoriedade do componente e tem se constituindo como parte da busca de sua identidade na educação média da rede pública paulista, sendo um dos frutos da democratização da educação e da universalização do ensino médio, garantida pela LDB a partir de 1996.

A luta mais recente para o retorno da Filosofia no nível médio foi em 2005, quando o então secretário da Educação do Estado de São Paulo (Gabriel Chalita), tornou a disciplina obrigatória na rede Estadual, nas três séries do ensino médio. A intenção do secretário não foi o suficiente para garantia desse componente curricular nas escolas, mas serviu para fortalecer novos debates no nível nacional e para repensar os desafios.

O ensino de Sociologia e de Filosofia tornaram-se obrigatórios passando (cada um) a componente curricular básico do ensino médio das redes pública e privada graças à Resolução n.º4, de 16 de agosto de 2006, da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação (CEB/CNE). Essa norma teve como fundamento o Parecer n.º 38/2006, aprovado em 7 de julho de 2006, regulamentando o inciso III, do §1º, do art.36, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional –LDB (Lei n.º 9.394/1996).

Contrariando todas as evidências jurídicas, o Conselho Estadual de Educação do Estado de São Paulo, emitiu a Indicação n.º 62, de 2006, dois meses após a Resolução nacional, decidindo que, por motivos financeiros, falta de recursos humanos e, sob o argumento de uma possível invasão de competência por parte do Conselho Nacional de Educação em sua área de atuação, não aplicaria a obrigatoriedade do ensino de Sociologia e Filosofia no ano de 2007.

Em 2008, uma nova Lei Federal (Lei 11.684 de 2 de junho, sancionada pelo presidente em exercício, José Alencar) alterou definitivamente a LDB, dando-lhe uma redação que não deixou dúvidas sobre a obrigatoriedade do ensino de Filosofia nas três séries do ensino médio. A partir de 2009, os Estados iniciaram um processo de implantação nas 25 mil escolas em todo o país. Na prática, só em 2010 passou-se a contar com a aplicação formal da Lei. Mas, São Paulo, como núcleo maior da resistência à obrigatoriedade, ainda tentou várias manobras, com apoio do Conselho Estadual de Educação de São Paulo (CEE-SP).

Não podemos afirmar que a força da lei que obriga essa disciplina é fruto de uma mudança de postura do Estado de São Paulo ou uma concessão do governo. Isso foi e continua sendo resultado de uma luta que durou 11 anos – de 1997 até 2008. E continua sendo alvo de intensos debates no campo da Filosofia e das políticas públicas de educação.

Com a disciplina de Filosofia tornando-se obrigatória no currículo oficial do Estado de São Paulo, passou-se a pensar nas questões relativas à aplicação desse componente. Foram várias as propostas promovidas pela Secretária da Educação, por meio da Escola de Formação. A preocupação central eram os temas e conteúdo que deveriam seguir as normas vigentes à época, de maneira que a disciplina Filosofia pudesse comunicar-se com as demais. A elaboração do currículo do Estado de São Paulo foi realizada a partir do texto DCNEB. Em 2008, a eleição dos temas foi feita pela SEE-SP, que elencou os seguintes conteúdos:

- 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. *Currículo do Estado de São Paulo: Ciências Humanas e Suas Tecnologias. Ensino Fundamental – Ciclo II e Ensino Médio*. 2010. p.116)

Com esses conteúdos propostos, surgiram muitas indicações metodológicas e tornou-se necessário pensar em uma didática específica, a partir da realidade do aluno da escola pública. O bom desempenho dos alunos na disciplina não depende exclusivamente do papel formativo da Filosofia, do conteúdo ou da formação do professor na área.

Nesse aspecto, o ensino de Filosofia não pode ser pensado sem uma estratégia específica para esse perfil de aluno. O currículo oficial paulista, ao pensar no componente curricular Filosofia, traz indagações gerais a respeito dessa disciplina, mas desconsidera o hibridismo cultural dos alunos que frequentam as escolas públicas. No currículo do Estado de São Paulo constatamos as seguintes preocupações:

“Como ensinar Filosofia?” ou “Como formar professores para ensinar Filosofia no Ensino Médio?”; “E os cursos superiores, será que preparam adequadamente esses professores?” Qual a qualidade do material didático disponível? “Como despertar o interesse dos alunos e incentivá-los a pensar filosoficamente?” (SÃO PAULO. *Currículo do Estado de São Paulo: Ciências Humanas e Suas Tecnologias. Ensino Fundamental – Ciclo II e Ensino Médio*. 2010. P.116)

Dentre as preocupações apresentadas pelo documento para o ensino de Filosofia, a questão “como ensinar Filosofia” é, talvez, a mais importante e tem sido um problema que acompanha a história desse ensino no nível médio. Na perspectiva deste trabalho, esse ensino só pode se dar no reconhecimento do papel e da responsabilidade do aluno em sua própria aprendizagem, a partir do mundo vivido por ele como possibilidade efetiva.

O direcionamento para o ensino de Filosofia passaria, assim, pela motivação que o aluno tem em aprender. O grau de interesse do aluno pela reflexão filosófica não pode ser exigido pelo mesmo nível de dificuldade reflexiva próprio dessa disciplina ou pelo mesmo campo de conhecimento específico do professor. A compreensão da vontade prévia do aluno em aprender é o que poderá garantir a sua motivação pela aprendizagem em Filosofia. Assim, poderíamos dizer que o primeiro passo sobre “como

ensinar Filosofia” passaria pelo “como entender o aluno”, fugindo de qualquer idealização do ato de ensinar ou sobre quem irá aprender.

O reconhecimento do interesse do aluno por qualquer aprendizagem é o que pode nortear o seu interesse pela Filosofia. E, além desse reconhecimento, é importante lembrar que mesmo a disciplina Filosofia sendo obrigatória nas escolas, não podemos saber se os alunos se sentem “obrigados” a aprender. Vale aqui a recomendação da professora Rodrigo, recomendação já citada anteriormente neste trabalho:

Em contrapartida, vale lembrar que, além de não ser uma opção pessoal do estudante de nível médio cursar Filosofia, no seu percurso escolar, ele acaba sendo induzido a priorizar uma formação técnico-profissionalizante e/ou a preparação para prestar um exame vestibular. Nesse território, fica difícil atribuir significação à Filosofia: ela não é disciplina profissionalizante nem tem sido, como regra geral, matéria do vestibular. (RODRIGO, 2009, P. 34)

O enfrentamento dessa concepção de utilitarismo prático relativo ao que é cobrado dos conhecimentos escolares faz da Filosofia uma primeira vítima. O desinteresse do aluno pelo conhecimento não se restringe a essa disciplina e é um obstáculo que atinge a educação como todo. Ele se agrava na Filosofia, uma disciplina “diferente” que, por sua especificidade, vê o conhecimento não por sua utilidade prática, mas como uma estratégia de vida. O interesse do aluno pode ser estimulado a partir disso, em fazê-los entender a Filosofia como uma estratégia de compreensão da própria vida.

As necessidades culturais dos alunos falam mais alto que a necessidade pela reflexão filosófica, pois a vida cotidiana do aluno não “pede” Filosofia. É pelo resgate do valor significativo do conhecimento, a partir das necessidades culturais, associado à vida prática do aluno, que poderíamos pensar em como ensinar Filosofia. “Na impossibilidade de contar com o interesse inicial do estudante para Filosofia, deve-se reconhecer a necessidade de construí-lo”. (Rodrigo, 2009, p. 35). É para esse ponto que concorre a formação do professor de Filosofia. Como formar professores capazes de reconhecer, além das especificidades do componente curricular, o hibridismo cultural dos alunos que frequentam a escola pública? E, além disso, como formá-los em número suficiente para atender a demanda da rede?

Nesse aspecto, a formação inicial do professor deve estar além do que se espera da sua formação universitária específica, exigindo a garantia da formação contínua do professor (pelo Estado)³³. Também cabe pensar que tal formação deve permitir ao

³³A Escola de formação do Estado de São Paulo utilizando uma infraestrutura tecnológica composta por ambientes virtuais de aprendizagem, ferramentas de colaboração on-line e uma rede de

professor reconhecer a sua “clientela” como o caminho justo que encontraria para a convergência entre as propostas do currículo e a realidade dos alunos. Na formação do professor, devemos propor a construção contínua do conhecimento, ou seja, não podemos garantir uma formação qualificada sem levar em consideração a relevância do que se aprender e o fim a quem se destina. Assim, não será necessariamente uma vasta formação acadêmica do professor que irá garantir a aprendizagem dos alunos das escolas públicas. Nesse caso:

Ainda que o professor de Filosofia **no Ensino Médio** não esteja obrigado, por dever de ofício, a produzir novidades intelectuais, sendo suficiente trabalhar como divulgador e como formador de um público leitor/a gente competente, como professor **de Filosofia** está (desde sempre já) convocado a honrar uma tradição cujo motivo originário, historicamente renovado, é o *páthos* da perplexidade, a troca de certezas por dúvidas e a busca de esclarecimento. (BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica, 2000, p. 52)

A formação contínua do professor, mesmo sendo um compromisso do Estado, não desconsidera a formação inicial, dada nas universidades. Decorre daí a questão: as universidades têm preparado de maneira adequada o professor de Filosofia para lecionar no ensino médio da rede pública? Junto a isto podemos perguntar: O Estado tem garantido uma formação continuada para os professores de Filosofia? Essas são questões sempre latentes e carregam com elas outras como o debate a respeito dos materiais didáticos disponibilizados para o ensino de Filosofia.

Outras questões que ainda assolam o cotidiano das escolas e que afetam diretamente as aulas de Filosofia são a carga horária, a falta de professor, a formação deficiente do aluno durante o ensino fundamental (especialmente quanto à escrita e à leitura), necessária para que os alunos cheguem ao ensino médio com as qualificações³⁴ que os permitam desenvolver sua capacidade de análise.

A carga horária reservada à Filosofia, por vezes, impossibilita que o professor estabeleça uma didática que o permita trabalhar de maneira contínua um mesmo tema ou problema filosófico. Além disso, os intemperes ocorridos na escola, como as frequentes avaliações internas e externas, as diversas ocorrências e ausências de professores depõem contra a dinâmica a que se propõe toda reflexão filosófica. Não é

videoconferências. A EFAP implementa e estrutura cursos com o foco no aperfeiçoamento e no desenvolvimento profissional dos servidores da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. <http://www.rededosaber.sp.gov.br/portais/Default.aspx?tabid=4030>

³⁴ De acordo com Rodrigo: “Os professores de Filosofia frequentemente se queixam de que o estudante de nível médio não possui as qualificações requeridas para a apropriação dessa forma de saber. De fato, as deficiências culturais dos alunos socialmente menos privilegiados são de tal ordem que muitas vezes, eles sequer conseguem ler e compreender textos simples e corriqueiros, que dirá textos filosóficos”. (RODRIGO, 2009, p. 22)

possível motivar o aluno a um interesse filosófico se o tempo que lhe é proposto para reflexão por meio das aulas de Filosofia é tomado pelo cumprimento das demandas exigidas pela escola. Além do mais, para que o professor possa conduzir o aluno a tornar-se crítico, é necessário que apresente capacidade de análise que permita a compreensão conceitual dos elementos de um texto filosófico. Junto a essa necessidade, é preciso considerar a capacidade de interpretação, para que, por meio da análise dos textos filosóficos, realize reconstruções racionais. Só assim será possível um aluno crítico, ou seja, que problematize os textos filosóficos a partir dos problemas reais. Mais uma vez, podemos nos questionar se é possível que a aprendizagem filosófica aconteça, sem que os alunos, em sua maioria, apresentem as “habilidades” necessárias.

Poderíamos dizer que todos esses problemas apontados impossibilitam o currículo Filosofia de cumprir a sua função no ensino médio. Contudo, são problemas da realidade das escolas públicas paulistas, em boa parte como resultado de questões que abrangem as políticas públicas da educação básica. O modelo neoliberal da educação, a alienação, a cultura do não conhecimento, as mercantilizações da educação não são a causa, mas estão no pano de fundo dessas questões que têm sua motivação nas transformações históricas e sociais.

Defender a presença do ensino de Filosofia na rede é possibilitar que a reflexão promovida por ele seja capaz de levar a escola e o aluno a pensarem essas questões. Pensar essas questões não é o mesmo que transformá-las, é permitir que estejam latentes nos debates. Trata-se de pensar o ensino de Filosofia como contribuição na organização do modelo educacional que defendemos. “Mas, não há dúvida de que o ensino de Filosofia contribui, sempre nos limites de sua competência, para qualificar positivamente a participação na vida democrática” [...] Rodrigo, 2009, p. 20-21).

A reflexão crítica filosófica é importante para justificar a concepção de que o currículo de Filosofia no nível médio é ainda o momento oportuno para tornar clara a luta contra o modelo estabelecido, sendo a Filosofia entendida como uma fonte de transformação na vida dos alunos escolarizados. Nesse caso: “Compete à didática da Filosofia promover a articulação entre eles, de modo que converta a Filosofia em um saber provocativo e motivante para o aluno”. (Rodrigo, 2009, p. 56)

Afastar-se da dependência a um Estado burocrático e de um modelo neoliberal torna-se cada vez mais difícil. Na possibilidade de desatar-se desse modelo e na possibilidade das instituições escolares entenderem a função social do currículo como

produção de um conhecimento³⁵ voltado à formação humana, está a grande valia do Ensino de Filosofia. [...] “O papel da escola por meio do currículo é o de formar cidadãos capazes de interferir, de maneira consciente, no contexto social de que fazem parte” (São Paulo. *Proposta Curricular do Estado de São Paulo*, 2009, p.41). Essa interferência apontada pela proposta curricular só é possível pelo acesso a um saber reflexivo característico da Filosofia. Cabe a ela e ao currículo possibilitar o caminho para uma sociedade democrática, por meio do acesso a reflexão filosófica e da percepção de cada aluno como sujeito de direitos³⁶, inclusive do direito ao saber que essa disciplina propõe.

Trata-se, portanto, de tomar como premissa a adesão ao princípio político da democratização do saber, em geral, e da Filosofia, em particular, e, com base nele, articular um percurso que procuraria viabilizá-lo por meio da construção de dispositivos facilitadores da aprendizagem para os não iniciados. (RODRIGO. 2009, p. 20)

Universalizar o saber é ir além da autodeterminação do currículo. Esse caminho levará a uma reflexão sobre uma política de educação consciente de seus princípios, capaz de fazer o aluno *iniciado* no saber filosófico a identificar o Estado burocrático, o modelo neoliberal, o capitalismo como ideologia e a cultura do não conhecimento e seus reflexos. Um verdadeiro processo de formação precisa fornecer tanto os elementos necessários para um exercício soberano e livre da consciência quanto as condições para sua prática. Complementar a isso, o currículo Filosofia, em sua proposta, tem uma ação imediata no contexto das instituições públicas de ensino do Estado de São Paulo.

2.5. A Proposta Curricular de Filosofia da Rede Pública de Educação do Estado de São Paulo.

A proposta curricular Filosofia passou a ser um compromisso do Estado de São Paulo, devendo ser direcionada às escolas, com a responsabilidade de organizar os

³⁵ O conhecimento foi, e será, uma aventura para o homem, um processo carregado de incertezas, de prova, de ensaio, de propostas e retificações compartilhadas da mesma maneira deve se aproximar o aluno/ a, se não queremos destruir a riqueza motivadora da descoberta. (GIMENO & GOMES, 1998, p. 60)

³⁶ Nunca falamos tanto em direitos à educação. Estaremos recuperando o campo da educação? A nova LDB nº 9394/96 recoloca a educação na perspectiva de formação do desenvolvimento humano: o direito a educação entendido como direito à formação e ao desenvolvimento humano e pleno. A nova LDB se afasta da visão dos educandos como mão-de-obra a ser preparada para o mercado e reconhece cada criança, adolescente, jovem ou adulto tem direito à formação plena como ser humano. Reafirma que essa é uma tarefa da gestão da escola, da docência e do currículo. (Brasil, 2007, p. 41)

conhecimentos filosóficos esperados para o ensino médio e tendo em vista sua contribuição ao aluno dessa rede. “O retorno da Filosofia ao Ensino Médio deve ser entendido como reconhecimento da importância da disciplina para ampliar o significado e os objetivos sociais e culturais da educação”. (São Paulo. *Currículo do Estado de São Paulo: Ciências Humanas e Suas Tecnologias. Ensino Fundamental – Ciclo II e Ensino Médio*. 2010, P.115)

Os conteúdos descritos pela Proposta Curricular Filosofia da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo podem ser uma fonte de conhecimentos, já que “a formação integral dos adolescentes no Ensino Médio é atribuição de todo o currículo”. (Severino, 2010, p. 58). Neste caso, é necessário pensar a proposta em suas contribuições enquanto documento direcionador para o ensino de Filosofia. Como o próprio currículo do Estado de São Paulo diz:

O currículo se completa com um conjunto de documentos dirigidos especialmente aos professores e alunos: os Cadernos do professor e do Aluno, organizados por disciplinas/série (ano)/bimestre. Neles, são apresentadas Situações de Aprendizagens para orientar o trabalho do professor no ensino dos conteúdos disciplinares específicos e a aprendizagem dos alunos. SÃO PAULO. *Currículo do Estado de São Paulo: Ciências Humanas e Suas Tecnologias. Ensino Fundamental – Ciclo II e Ensino Médio*. 2010, p.8)

Segundo a proposta curricular Filosofia, os objetivos e significados desse documento passam, no primeiro momento, pelo crivo do professor que será o detentor e crítico imediato da proposta. A ele cabe a primeira análise, tanto da proposta (enquanto documento) quanto do perfil³⁷ do aluno a quem ela se destina. No segundo momento, a proposta curricular passa pelo olhar desse aluno, mesmo não sendo um olhar imediatamente crítico, pois será ele quem “sentirá” o que está proposto. Sendo assim, a proposta curricular Filosofia da SEE-SP não propicia autonomia ao professor, contraditoriamente aos documentos oficiais que dizem o seguinte: [...] “cabe a ele principalmente a responsabilidade de procurar seus próprios caminhos, aplicando a seu modo as sugestões contidas nestes materiais” (São Paulo. *Proposta Curricular do Estado de São Paulo*, 2009, p. 44). Se a proposta curricular Filosofia for analisada pelo professor da área, que conhece o contexto da sua escola e a realidade do seu aluno, ele mesmo poderá promover mediações didáticas e metodológicas que permitam ou não o ensino de Filosofia por meio da proposta curricular.

³⁷Segundo Rodrigo: “Ao tomar como ponto de partida o perfil o aluno do atual ensino médio, especialmente da escola pública, aquela que acolhe o maior número, o ensino de Filosofia forçosamente se vê constrangido a estabelecer limites” (Rodrigo, 2009, p. 22). Esse limite que aponta Rodrigo passará pelo crivo do professor, cabendo a ele seguir a melhor metodologia e didática que corresponda à realidade de seus alunos.

Contrário a isso, para que os saberes filosóficos sejam um direito do aluno, por vezes é necessário que sejam simplificados ou ampliados. Nesse caso, abrir mão do currículo torna-se fundamental se a autonomia do professor for respeitada. A professora Lidia Maria Rodrigo diz que é necessário simplificar os saberes filosóficos para torná-los acessíveis aos alunos imersos no senso comum. O currículo, o componente curricular Filosofia e o ensino de Filosofia não podem ser analisados a partir de um único ponto de vista ou por uma sugestão. Respeitando-se as diferenças de análise, deve-se considerar o aluno como o detentor em potencial dos saberes filosóficos que se propõe o ensino e não a proposta curricular.

As distinções feitas anteriormente autorizam assegurar que as mediações didáticas, às quais o professor recorre visando simplificar o saber filosófico para torná-lo acessível a alunos imersos no senso comum, não corre o risco de promover a banalização da Filosofia na medida em que, situando-se num patamar introdutório, não afeta os níveis mais especializados da sua prática. (RODRIGO, 2009, P. 16,17)

O impedimento para implantação da proposta curricular de Filosofia não está na forma como o conteúdo será abordado pelo professor, que aceita, ou não, fazer uso dela, e sim em como ele será compreendido pelos alunos, que por vezes não entendem esse conhecimento como complementar à sua formação e o enxergam distante do “caldo cultural” da sua realidade. A vida e a cultura do aluno devem propiciar à proposta curricular Filosofia rever seus conteúdos e métodos, uma vez que a escola também se faz pelo contexto cultural.

A cultura inserida no conteúdo dos currículos é uma construção cultural especial, “curricularizada”, pois é selecionada, ordenada, empacotada, lecionada e comprovada de acordo com os moldes *sui generis*. Os usos escolares delimitam o significado do que chega a se converter em uma cultura específica: conhecimento escolar. Na ação de ensinar, não se transmite literatura, conhecimento social ou ciência de modo abstrato, mas um pouco de tudo isso modelado especialmente pelos usos e contexto escolares. (GIMENO SACRISTÁN, 2013, p. 20)

O aluno traz para escola parte da sua cultura e a escola não deve impor o currículo como única alternativa. É necessária uma relação conjunta entre o trabalho do professor, os conteúdos curriculares e a compreensão do sentido que o componente curricular terá para o aluno. Assim, [...] o professor não se limita a suprir o aluno de saberes, ele é parceiro nos fazeres culturais; é quem promove, das mais variadas formas, o desejo de aprender, sobre tudo com o exemplo de seu próprio entusiasmo pela cultura humanista, científica e artística (SÃO PAULO. *Currículo do Estado de São Paulo*:

Ciências Humanas e Suas Tecnologias. Ensino Fundamental – Ciclo II e Ensino Médio. 2010. P.11)

Em outras palavras, o ensino de Filosofia não pode cair no simplismo de um currículo ou no excesso do rigor científico. Ao cair no simplismo da proposta curricular, poderia em alguns casos, distanciar-se da realidade do aluno, descontextualizando os temas e problemas vividos pelo estudante. Sendo pautado pelo rigor científico, próprio da Filosofia, o ensino perderia algumas de suas principais características, a reflexão e o debate, que levam ao diálogo. Para que haja uma possível integração, é importante que o professor de Filosofia conheça o conteúdo a ensinar e o aluno a quem se destina esse conteúdo, uma vez que a formação integral dos adolescentes no Ensino Médio é atribuição do conjunto do currículo.

O aluno do ensino médio é uma complexidade existencial. Conhecer essa complexidade é torná-la acessível na organização dos documentos direcionadores. Ensinar o aluno a partir de seu mundo é garantir-lhe o direito ao saber, é garantir o direito a filosofar. “O envolvimento do aluno do Ensino Médio com a prática analítica e reflexiva da Filosofia visa levá-lo ao exercício de sua subjetividade” (Severino, 2011, p.66). Garantir aos alunos do ensino médio da escola pública o direito à Filosofia permite-lhes se reconhecerem como “sujeitos” existentes.

São estes sujeitos concretos que ocorrem às escolas públicas à procura da garantia à educação, ao conhecimento e à cultura. Não devem ser eles, em sua concretude humana, o parâmetro para o ordenamento curricular? É justo medi-los com perfis de alunos tão distantes da realidade em que lhes é dado viver suas existências? (BRASIL. *Ministério da Educação: Secretaria da educação Básica.* Departamento de Políticas de Educação Infantil e Ensino Fundamental. 2007, P. 39)

Essa concepção existencial do aluno como sujeito da educação tem como princípio que ninguém é detentor do conhecimento, menos ainda do saber filosófico. A relação dos conhecimentos informais dos alunos, junto ao conhecimento formal do currículo em sua proposta, é maior que a soma do conhecimento individual de cada um, pois, além de ser diferente para o professor que recebe o aluno, é também para o aluno que passa a ter contato com conhecimentos estruturado e organizado. Nesse caso, o conhecimento filosófico tem um ganho, uma forma, que permite à reflexão filosófica traduzir-se como conhecimento para vida.

Talvez possamos dizer que a Filosofia é igual às outras formas de conhecimento, porque ela é um conjunto de procedimentos da consciência humana que, ordenados de certa forma, procuram produzir respostas, as mais garantidas possível, para questões com as quais os seres humanos se deparam em suas vidas ou para questões que eles se fazem quando se põem a pensar mais atentamente. (LORIERI, 2002, p. 34)

Sendo o pensar é uma necessidade da vida, um conhecimento filosófico organizado por meio de um currículo, que respeite a proposta de vida dos alunos, constitui-se como um processo educacional e a garantia de um direito. O saber filosófico pensado para existência real dos alunos deixa de ser somente uma proposta documental e passa a comunicar-se com a condição humana e existencial dos alunos do ensino médio.

Não se trata de fornecer ao estudante uma erudição acadêmica, mas de ajudá-lo a desenvolver uma forma de apreensão e de vivência da própria condição humana, o amadurecimento de uma experiência à altura da dignidade dessa condição, experiência que possa contribuir para a condução de sua existência histórica. (SEVERINO, 2010, p. 58)

Não se trata de armar os alunos com os saberes eruditos, pois, além dos saberes necessários para ingresso no mundo erudito, espera-se da Filosofia a preparação do aluno para vida. Já que os conhecimentos institucionalizados nos currículos são uma responsabilidade do Estado, é ele, em instância legal, quem deve garantir a reflexão filosófica como processo natural da educação. Cabe ao Estado, portanto, organizar esses conhecimentos, sem distanciá-los das realidades vividas dos alunos.

Não são todos os estudantes do ensino médio das escolas públicas que irão, por vontade ou oportunidade, se aventurar no mundo erudito e acadêmico. Muitos sairão da escola para simplesmente viver em sociedade e é também aí que a reflexão filosófica deve atuar, no contexto real da vida dos alunos.

É necessário ao Estado o respeito às diferentes manifestações de saberes e realidades, ou seja, trata-se do princípio de um currículo comprometido com seu tempo, com os alunos, suas vidas e experiências culturais. “As interações entre os responsáveis pela aprendizagem dos alunos têm caráter de ações formadoras, mesmo que os envolvidos não se deem conta disso”. (São Paulo. *Currículo do Estado de São Paulo: Ciências Humanas e Suas Tecnologias. Ensino Fundamental – Ciclo II e Ensino Médio*. 2010, p. P.10)

Respeitar a vida e as experiências culturais dos alunos é reconhecer que eles já chegam à escola com *pré-noções* a respeito da realidade, na maioria das vezes, fundamentadas nos saberes do senso comum e nas informações midiáticas. Por isso, dentro da proposta curricular Filosofia, “convém, primeiramente, indagar que motivação ou interesse pode ter o aluno do nível médio pelo estudo da Filosofia” (Rocha, 2008, p. 33). Não é uma opção inicial do aluno estudar Filosofia e a indagação deve, por si

mesma, ser motivadora, considerando os saberes já constituídos pelo mundo dos alunos e desconstruindo-se ou re-significando-se à medida do tempo.

A proposta curricular Filosofia não pode ser uma imposição, trata-se de uma orientação. O seu formato deve ser heteronômico, afastando-se do excessivo “rigor” acadêmico e comunicando-se com saberes comuns dos estudantes. É necessário que a Filosofia saia das paredes acadêmicas e comunique-se com a massa de estudantes carentes de uma formação humana e que leve em consideração o debate sobre a vida, sem ater-se às exigências de natureza acadêmica, avaliativa ou disciplinadora. “Quem pode discordar, por exemplo, de que já está mais do que na hora de levar os debates sobre ética para fora das aulas e seminários especializados, escondidos nas universidades e produzidos para meia dúzia de especialistas de fala incompreensível”? (SÃO PAULO. *Proposta Curricular do Estado de São Paulo*, 2009, p. 41)

Apesar de os paradoxos da proposta curricular no ensino médio apontarem para concepções fragilizadas da Filosofia, não se justifica impedimento ao ensino dessa disciplina. Cabe, tanto às políticas públicas de educação nas organizações curriculares, quanto à formação inicial e continuada dos professores pela rede, se posicionarem como representantes diretos do Estado em sala de aula e possibilitarem mediações de acesso didático a esse conhecimento. Neste sentido não cabe apenas ao professor levar o aluno ao acesso ao saber filosófico, mas a ele cabe a mediação desse saber.

Como o aluno não tem condições de alcançá-la de imediato há a necessidade de mediações; nessa etapa, a função do professor é principalmente de intermediário entre um saber especializado e os sujeitos que devem ter acesso a ele, mas que ainda não possuem competências suficientes para fazê-lo por conta própria. (RODRIGO, 2009, P. 25)

O que Rodrigo argumenta consiste em mostrar que existem algumas questões e perguntas que se apresentam naturalmente na vida dos alunos e o lugar para conciliar o pensamento do aluno e a crítica filosófica é nas reflexões favorecidas pelo componente curricular Filosofia, pois a presença dessa disciplina no currículo escolar pode, quando bem intermediada, atender as curiosidades dos alunos.

É necessário que a proposta curricular Filosofia crie, no aluno do ensino médio, condições para o exercício da reflexão crítica, que, no senso comum vivenciado pelos alunos, passa pela desconstrução dos mecanismos fragmentados, chegando a um uso libertador dos conhecimentos e, de uma só vez, à consciência de si. A consciência de si como indivíduo deveria anteceder sua condição de aluno, caso os meios de massificação ideológica não fossem tão hostis em sua proposta. Gimeno Sacristán, ao falar do controle dos indivíduos, nos dá a seguinte contribuição:

A partir de uma proposição reflexiva e crítica, a educação, no tempo e no espaço vigiados, ainda é um lugar em que se pode desenvolver a crítica libertadora dos controles invisíveis e sugestivos. Se as escolas com perspectiva ilustrada libertavam os indivíduos das limitações e do controle do ambiente familiar, com a orientação crítica também podem ser lugares em que se proporcionem instrumentos de libertação frente ao controle dos sinópticos invisíveis. (GIMENO SACRISTÁN, 2005, P.136)

O ensino de Filosofia possui os atributos necessários apontados por Gimeno Sacristán para elaboração de proposições reflexiva e crítica, capazes de identificar a massificação dos saberes e a escola é o local para isso. O aluno armado do saber filosófico torna-se um cidadão crítico e o meio direto e necessário para propagação de uma sociedade reflexiva. A proposta curricular Filosofia, vista dessa forma e entendida em sua dimensão, ou seja, em sua abrangência (no estado de São Paulo), passa a dialogar não só com o estudante na condição de aluno, como ser *singular* que aprende, mas também, articula-se na formação do cidadão consciente. Pensada enquanto construção da prática cidadã, a proposta curricular do Estado de São Paulo põe a cultura como pano de fundo no contexto dos currículos, o que torna inviável pensar o aluno fora dele.

Antes de pensar o aluno como estudante de Filosofia no nível médio, é necessário vê-lo participante da relação cidadã com a educação, “uma vez que cabe à escola formar cidadãos capazes de interferir, de maneira consciente, no contexto social de que fazem parte”. (São Paulo. *Proposta Curricular do Estado de São Paulo*, 2009, p. 41). A participação do aluno no contexto social-educacional é uma das possibilidades de propiciar sua autonomia no educar-se. “Educar pessoas autônomas e responsáveis é tarefa concomitante e uma prática pedagógica na qual cada estudante tem de responder por seus atos e poder justificá-los” (Gimeno Sacristán, 2013, P.84) Aqui falamos da autonomia do ponto de vista da educação e o Currículo do Estado de São Paulo complementa essa ideia:

A autonomia para gerenciar a própria aprendizagem (aprender a aprender) e para transposição dessa aprendizagem em intervenções solidárias (aprender a fazer e a conviver) deve ser a base da educação das crianças, dos jovens e dos adultos, que tem em suas mãos a continuidade da produção cultural e das práticas sociais. (SÃO PAULO. *Currículo do Estado de São Paulo: Ciências Humanas e Suas Tecnologias. Ensino Fundamental – Ciclo II e Ensino Médio*. 2010. P.10)

Ao falarmos que a autonomia permite ao aluno aprender a aprender no contexto social-educacional, pensamos nas escolas como instituições de formação desse contexto, o que leva o aluno a aprender a fazer e a conviver. No que diz respeito à

Filosofia, o aprender a aprender requer além da autonomia do educar-se, uma “autonomia intelectual”, assim como para o aprender a fazer e a conviver, requer a compreensão dos valores e dos princípios éticos que devem nortear a vida do aluno na busca do fazer e conviver.

Nesse sentido, o papel do aluno conforme descrito no currículo, parece coincidir, ao menos, com a compreensão da proposta curricular Filosofia quanto às questões da vida em sociedade.

Não queremos pensar a proposta curricular Filosofia como um modelo operacional ou mesmo como um instrumento: não é essa a sua função e seria pouco colocar a proposta curricular Filosofia nas zonas periféricas do currículo oficial do Estado. Não cabe à Filosofia assumir um papel menor dentro desse espaço, como mero auxiliar de outros saberes constituídos na escola. Pelo currículo oficial, equivaleria manter o diálogo aberto e multidisciplinar, tendo o aluno como fim, no horizonte da educação. A proposta curricular, tendo o aluno como o fim é, a uma só vez, uma proposta para experiência, mas também comprometida em uma linguagem comum com o Estado.

O Estado, por meio das políticas públicas de educação, deve pensar o aluno como sujeito no espaço do currículo e da proposta curricular, já [...] “ a Filosofia pode assumir uma de suas principais funções, a de ser uma ferramenta conceitual, produtora de síntese, com o que animaria o debate multidisciplinar, elevando os padrões do Ensino Médio”. (São Paulo. *Proposta Curricular do Estado de São Paulo*, 2009, p. 43).

Existe uma relação direta entre a necessidade do ensino de Filosofia no ensino médio e o currículo. Isso porque, sem um currículo crítico, diminuiriam as possibilidades de uma educação que desse condições para aluno enxergar-se cidadão, não haveria uma educação emancipatória e promotora de autonomia. Paradoxalmente, sem o ensino de Filosofia no ensino médio, diminuiriam as chances do aluno tornar-se um cidadão politicamente reflexivo e consciente.

Portanto, a presença da Filosofia no currículo do Ensino Médio justifica-se pela contribuição que é chamada a dar para o desenvolvimento intelectual do adolescente, com vistas a subsidiá-lo na ressignificação de sua experiência e na sua realização como sujeito pessoal autônomo, participante da vida da polis, como cidadão. (SEVERINO, 2010, p. 58)

A proposta curricular Filosofia é o espaço de encontro entre o aluno e o Estado enquanto instituição política. Nesse encontro oportuno, o aluno pode deparar-se com temas e problemas de uma Filosofia política que o permitam, de forma participativa e consciente, reconhecer e avaliar as estruturas do Estado que o representa. Assim como o

Estado garante o ensino de Filosofia como possibilidade de crítica às estruturas sociais, é também por meio da Filosofia que se pode refletir de forma crítica o próprio Estado enquanto organizador das políticas públicas de educação. A oportunidade para pensar a proposta curricular Filosofia como organização de conhecimento no currículo é também uma forma crítica de pensar os sistemas invisíveis de controle estatal. Um currículo que permita a formação do aluno por meio da crítica a si, às estruturas políticas e aos conhecimentos sistematizados é a condição e o caminho mais sólido para educação verdadeiramente democrática e significativa.

Uma política de educação que tenha o currículo como o meio e o aluno como o fim é aquela que não ignora as indiferenças e vê no currículo, em suas orientações específicas, a autonomia e capacidade didático- metodológica que a mantém na busca do aluno como fim. A esse respeito, na fala Severino: “*A busca da humanização pela formação é a razão de ser de toda educação, é o que justifica e legitima toda intervenção pedagógica*”. (Severino, 2010, p. 63). O componente curricular Filosofia oferece aos alunos do ensino médio a ocasião para aprofundar os debates da vida e da própria educação no seio escolar. É pela relação de igualdade entre a proposta curricular Filosofia e o aluno que se pode expressar o potencial desse ensino.

O cuidado que se deve tomar ao pensar a formação do aluno autônomo é não cair na ingenuidade de tomar, estritamente, a proposta curricular em seus direcionamentos

Por meio do componente curricular Filosofia, daríamos voz aos alunos e a respostas ao tipo de cidadania de que precisamos, construindo uma possibilidade política mínima dos estudantes enxergarem-se como cidadãos frente a suas próprias capacidades intelectuais³⁸.

As orientações curriculares para o ensino médio propõem e respondem o questionamento a respeito dessa formação para o cidadão.

[...] qual a contribuição específica da Filosofia em relação ao exercício da cidadania para etapa da formação? A resposta a essa questão destaca o papel peculiar da Filosofia no desenvolvimento da competência geral da fala, leitura e escrita – competência aqui compreendida de um modo bastante especial e ligada à natureza argumentativa da Filosofia e à sua tradição histórica. (BRASIL, 2006, p. 26)

³⁸Arroyo nos alerta para seguinte situação: “Outra imagem presente da docência e da administração escolar é ver os alunos como desiguais perante o conhecimento, ou catalogá-los em uma hierarquia de mais capazes, menos capazes, sem problemas ou com problemas de aprendizagem, inteligentes e acelerados ou lentos e desacelerados, normais ou “deficientes”. As escolas não conseguem ver os educandos como iguais perante os saberes e a capacidade de aprendê-los”. Brasil. *Indagações Sobre o Currículo: educandos e educadores: seus direitos e o currículo*, 2007, p.29)

Defendemos a formação cidadã em uma proposta curricular Filosofia sugestiva, o que não significa dizer que ela será totalmente descredenciada, cabendo à escola e ao professor da disciplina analisarem o que melhor convém à realidade do aluno.

Não podemos fugir à crítica às orientações curriculares da SEE-SP pensada enquanto manual³⁹, o chamado *caderno do aluno*. Esse é um material apostilado que organiza leitura e atividades prontas, sendo atividades, que segundo as orientações, podem ser cobradas nas avaliações externas como O Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (SARESP)⁴⁰. Essa proposta reafirma a falta de autonomia do professor. No anexo 3, apresentamos o quadro Curricular do Estado de São Paulo para o ensino de Filosofia, em que aparecem os conteúdos e as habilidades esperadas do aluno ao fim de cada ano do ensino médio.

Devemos ainda considerar o papel do livro didático que, mesmo sendo compreendido como manual, pode garantir o desenvolvimento das diversas competências e habilidades e a apropriação de conteúdos significativos. As escolas têm laçado mão de múltiplos recursos educativos, incluindo jornais, revistas, filmes, audiovisuais, hipermídia etc. Apesar desses diversos meios, o uso do livro didático ainda se destaca como material pedagógico adotado pelos professores⁴¹. Devemos

³⁹ O termo manual tem uma natureza didática que exprime bem o que queremos abordar aqui. No grego *enkeiridion* o que em latim aparece como *manualis*, livro de formato pequeno, manuseáveis, de uso frequente, “ para trazer consigo”.

⁴⁰ O SARESP (Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo). Foi criado no ano de 1996 com a intenção de realizar uma avaliação da qualidade do ensino, por meio do rendimento dos alunos. É uma avaliação externa, aplicada pela Secretária da Educação do Estado de São Paulo para alunos da rede estadual de ensino que estão matriculados nos 2º, 3º, 5º, 7º e 9º anos do Ensino Fundamental, e 3ª série do Ensino Médio. O SARESP é aberto à participação das redes municipais e escolas particulares por meio de adesão. Através de convênio, as provas a serem aplicadas nas unidades administradas pelos municípios são custeadas pelo Governo do Estado, já as instituições privadas arcam com os custos. Geralmente, as provas são aplicadas no final de cada ano letivo.

⁴¹ Procurando entender um pouco mais os manuais em seu formato de livros, fizemos um levantamento das principais obras apresentadas aos professores como proposta pedagógica. Queremos considerar as diversas contribuições dos livros didáticos que fazem parte da PNLAD, propostos para o ensino de Filosofia no ensino médio. Muitas dessas obras seguem linhas diferentes. A primeira contribuição é o livro *Temas de Filosofia para o Ensino Médio*. (Editora Aymar, 2009). Nesse livro, os autores Mari Carneiro e Rafael Zanlorenzi optaram por uma abordagem temática dos conteúdos filosóficos. Também aponta por uma abordagem temática a obra *Filosofia por uma Inteligência da Complexidade* (Editora Pax, 2014), do autor Celito Meier. Já os autores Gilberto Cotrim e Mirna Fernandes (Editora Saraiva, 2010) produziram um material de referência aos estudos históricos e temáticos de Filosofia, integrando alguns dos principais aspectos do pensamento ocidental desde a antiguidade grega até o mundo contemporâneo. As autoras Maria Lúcia de Arruda Aranha e Maria Helena Pires Martins (Editora Moderna, 2013) organizam o livro de maneira temática, porém, não excluem a história da Filosofia como referencial para analisar os temas. Uma das autoras de maior respeito na publicação de livros didáticos é Marilena Chauí (Editora Ática, 2013). Nessa obra a autora faz manter uma postura temática e histórica. Recentemente, o professor Silvio Gallo publicou pela editora Scipione (2013) um manual para professores intitulado: *Filosofia Experiência do Pensamento*. Nesse livro didático, o autor propõe uma abordagem temática, que

considerar que a liberdade que o professor deve ter em escolher seus materiais revelará sua metodologia e sua opção por um modo de filosofar. Nessa perspectiva, o documento PCNEM diz que o professor:

[...] tenha feito sua escolha categorial e axiológica, a partir da qual lê e entende o mundo, pensa e ensina. Caso contrário, além de esvaziar sua credibilidade como professor de Filosofia, faltar-lhe-á um padrão, um fundamento, a partir do qual possa encetar qualquer esboço de crítica. Por certo, há Filosofias mais ou menos críticas. No entanto, independentemente da posição que tome (pressupondo que se responsabilize teórica e praticamente por ela), ele só pode pretender ver bons frutos de seu trabalho docente na justa medida do rigor com que operar a partir de sua escolha filosófica – um rigor que, certamente, varia de acordo com o grau de formação cultural de cada um. (BASIL. *Orientações Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Ciências Humanas e suas Tecnologias*, p. 48).

A importância de apresentarmos a organização dos temas e as habilidades esperadas pela proposta curricular de Filosofia do Estado de São Paulo e pelos livros didáticos é a de sabermos que essas propostas, por vezes, não correspondem ao que se espera que os alunos saibam em Filosofia, e que estão atreladas aos modelos apostilados de educação. Nossa crítica se centra em pensar que os manuais, quando não concebidos enquanto produção de organização dos saberes filosóficos, limitam a reflexão filosófica e a escola tornam-se refém desses manuais⁴².

Se o ensino de Filosofia for entendido a partir de um manual orientador, o saber filosófico será reduzido a uma esquematização simplificada dos produtos do pensamento, sem que o próprio pensamento seja recuperado do ponto de vista do movimento que o engendra, isto é, por meio do processo do raciocínio e da argumentação que sustentam suas conclusões. Contrário a isso, acreditamos que o saber filosófico deve ir além do que propõem os manuais. Caso isso não ocorra, a Filosofia tornar-se-á um instrumento palpável e reducionista.

Uma escola que vive refém dos manuais, que convive sem remorsos com a aplicação de conteúdos curriculares sem sentido, que funciona em função de conhecimentos-comuns e que determina expectativas irrealistas para um número significativo dos seus alunos, é uma escola que terá que se repensar enquanto tal. Para Gimeno Sacristán: “De tudo aquilo que sabemos e que, em tese, pode ser ensinado ou

se aproxima em muitos momentos da proposta curricular Filosofia da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo.

⁴²Segundo a professora Lidia Maria Rodrigo: “Nos manuais tradicionais, as formas mais comuns de organização dos conteúdos são basicamente duas: a abordagem sistemática, isto é, sua disposição segundo uma ordenação estabelecida com base nas partes em que o saber filosófico é dividido, e a abordagem histórica, uma exposição cronológica do pensamento filosófico, que muitas vezes vai dos pré-socráticos até os tempos atuais”. (RODRIGO, 2009, p. 40)

aprendido, o currículo a ensinar é uma seleção organizada dos conteúdos a aprender, os quais, por sua vez, regularam a prática didática que se desenvolve durante a escolaridade”. (GIMENO SACRISTÁN, 2013, p. 17)

O componente curricular Filosofia faz parte das diretrizes curriculares, elaboradas pelas políticas públicas de educação. As propostas chegam às escolas como manuais ou “pacotes” e a grande maioria tem as avaliações como fim. A capacidade do docente em transmitir o conhecimento filosófico por meio do currículo em forma de “pacotes” não impede que esse conhecimento seja avaliado. Mesmo o professor pensando o currículo Filosofia de forma crítica e entendendo a proposta curricular do Estado como uma sugestão, não há como afastá-lo dos sistemas de avaliação, uma vez que as políticas de educação estão vinculadas aos resultados avaliativos. Nesse caso, pensar o componente curricular Filosofia e sua proposta para o estado de São Paulo equivale pensá-lo como um instrumento a ser avaliado. Críticas podem surgir nesse ponto, umas delas seria pensarmos se a Filosofia perderia sua autonomia crítica, uma vez que é vista pelos alunos e pelas políticas de educação com fim avaliativo. A respeito dessa crítica, partilhamos da ideia de Gimeno Sacristán, em que o conhecimento adquirido pelos alunos na escola não cabe dentro dos sistemas de avaliações.

Os professores podem ter uma informação muito mais fidedigna do que os alunos estão conseguindo interiormente ao observar como eles trabalham e desenvolve as tarefas que ocupam o tempo das atividades acadêmicas do que a informação que pode ser proporcionada pela realização de um exame ou aplicação de um teste. As provas externas de caráter abrangente, por mais que se diga que tenham um caráter diagnóstico, não tem como nos dar acesso aos resultados reais de sujeitos igualmente reais. (GIMENO SACRISTÁN, 2013, p. 273)

A proposta curricular apresenta-se de forma sugestiva e “compete à autonomia didática do professor de filosofia promover a articulação entre os alunos e esses saberes, de modo que converta a Filosofia em um saber provocativo para o aluno”. (Rodrigo, 2009, p. 56). Mesmo sendo entendida como um manual a ser seguido, a proposta curricular Filosofia não podem retirar do professor a autonomia para pensá-la de forma crítica.

No debate educacional brasileiro, é comum nos depararmos com a falsa dicotomia entre avaliação externa e as provas feitas pelo próprio professor. No caso da Filosofia, a avaliação dos professores da disciplina é apresentada de forma positiva: o professor avalia o processo de aprendizagem por meio da reflexão, portanto, suas conclusões seriam mais qualitativas, contextualizadas e abrangentes. De outro, a avaliação externa enfrentaria a resistência passiva dos alunos: ela estaria apenas

direcionada a um resultado quantitativo, levando a uma análise reducionista e simplista desse estudante a respeito do ensino de Filosofia. Desse ponto de vista, a Filosofia no nível médio torna-se uma disciplina de leitura e interpretação, perdendo a sua principal característica que é levar o aluno à reflexão. As avaliações são necessárias, mas, será que correspondem à necessidade de criar uma consciência crítica no aluno e daquilo que se espera do cidadão pensante?

Quando falamos em sistemas de avaliação, questionamo-nos a respeito do seu direcionamento, buscamos entender sua finalidade e muitas vezes esquecemos o outro lado, em que encontra-se o aluno que será avaliado ou uma escola que incorpora o sistema e avalia os alunos para determinar o que eles não são capazes de fazer, ignorando o que eles já aprenderam fazer. As políticas públicas de educação do Estado que buscam resultados por meio das avaliações, sendo o Saesp o principal deles, o que faz que a Filosofia não fuja à regra.

No primeiro momento, temos que perceber a contribuição da reflexão filosófica dentro das avaliações, seja por meio de temas ou textos filosóficos ou mesmo pela visibilidade que essa disciplina ganha. No segundo momento, devemos pensar o aluno estudante de Filosofia que participa das avaliações como parte da política de educação nacional. Nesse caso, não podemos privar os alunos do possível encontro com essas avaliações, que em alguns casos são portas de entrada para o ensino superior.

Ao definir a proposta curricular Filosofia do Estado como produção e apreensão de conhecimento, e não como uma posse dos sistemas de avaliação, abre-se a possibilidade de alicerçar a formação filosófica à vida dos alunos. Trata-se da responsabilidade formadora do currículo que deve ser empregada com autonomia para construção dos conhecimentos que se espera ver apreendidos pelo aluno.

Passa a ser central nos debates sobre o currículo perguntar-nos: com que imagens aparecem os (as) educandos (as) nas propostas curriculares e nas tentativas de sua orientação? Dedicar tempos de reflexão coletiva para aprofundamento dessas questões pode ser tarefa primeira no pensar dos currículos. (BRASIL. *Indagações Sobre o Currículo: educandos e educadores: seus direitos e o currículo*, 2007, P. 30)

Querendo constituir-se como uma disciplina fundamental na formação do aluno, o componente curricular Filosofia ainda é entendido como algo desnecessário ou difícil, quando, na verdade, contribui por meio de seu conteúdo crítico para denunciar a situação da educação do estado de São Paulo. Esse cenário coloca em destaque no palco do currículo do Estado de São Paulo o reconhecimento dos alunos do ensino médio

como co-participantes da importância do Ensino Filosofia. Será para vida⁴³ deles o resultado final do processo de aprendizagem. “Não se trata de perguntar aos alunos o que poderíamos lhe ensinar, mas perguntar qual é sua experiência ao ter de aprender” (Gimeno Sacristán, 2013, p. 276).

As dificuldades apresentadas até agora são fruto de um processo histórico e o ensino de Filosofia. O ensino de Filosofia por si mesmo não pode lutar contra as políticas de educação, e vê-las como o único impedimento à realização de um ensino de qualidade. Há ainda muitas questões a serem consideradas, sobre a formação inicial e continuada dos professores, o interesse dos alunos em aprender essa disciplina e o descompasso exigido pelas avaliações externas. As políticas de educação do Estado de São Paulo impõem certos limites a uma autonomia do professor de Filosofia. Esses limites ficam explícitos quando o professor se vê obrigado a seguir as orientações curriculares sem questionar sua efetividade.

Antes de examinar o que ensinar ou como avaliar, deve-se tornar possível reconhecer o aluno na forma como ele se diz. Esse reconhecimento dará significado tanto aos conteúdos descritos nas propostas curriculares em forma de “pacotes ou manuais”, quanto aos resultados esperados pelos sistemas de avaliação.

⁴³Não se pode dar conta de uma significação consistente do existir humano se não se levar em conta a condição histórico-social concreta da vida do adolescente. Por isso mesmo, a análise e a reflexão filosóficas, pedagogicamente trabalhadas no Ensino Médio precisam tematizar as coordenadas dessa condição.(SEVERINO, 2010, p. 67)

Capítulo 3

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

3.1. Os caminhos da Pesquisa: Abordagem qualitativa.

Empreender uma investigação qualitativa foi opção surgida a partir da necessidade de questionar os alunos, como os principais sujeitos da educação em nível médio, objeto deste estudo. Buscou-se, por essa abordagem, perceber como eles vivenciam, em sala de aula, o ensino de Filosofia, e o modo como interpretam e estruturam esse conhecimento em suas vidas e formação. Para chegarmos a esse objetivo, foi necessário criar estratégias e procedimentos metodológicos que permitissem considerar as experiências particulares do aluno em relação ao componente curricular Filosofia. Esse processo de investigação torna o “diálogo⁴⁴” entre o pesquisador-professor e os alunos, como sujeitos investigados.

Na troca de experiência com os estudantes, encontramos questões que poderão ser respondidas ao longo da pesquisa, sendo importante configurar metodologicamente o processo de investigação. Isso se faz necessário: [...] “dada a relevância do fenômeno e a importância de discutir o componente curricular Filosofia dentro da pesquisa em ciências humanas na área de educação, podendo o tema proposto ser levada a um nível político – existencial”. (São Paulo, *Proposta Curricular do Estado de São Paulo*. 2010. p. 41).

Em sentido político, tratamos do tema enquanto problema das políticas públicas de educação, representadas pelo currículo oficial do estado de São Paulo. Em nível existencial, falamos do aluno como sujeito da pesquisa, pensado como ser “existente”, sendo ouvido a partir da sua vivência na escola e em sua relação com o conhecimento produzido pela Filosofia, através do currículo.

De acordo com MINAYO (1994), a pesquisa qualitativa preocupada em responder às questões particulares, que não podem ser quantificadas, se remete ao mundo dos significados, das ações e relações humanas. Estudar o componente

⁴⁴ “A razão ética da abertura, seu fundamento político, sua referência pedagógica; a boniteza que há nela como viabilidade do diálogo. A experiência da abertura como experiência fundante de ser inacabado. Seria impossível saber-se inacabado e não se abrir ao mundo e aos outros à procura de explicação, de respostas a múltiplas perguntas. O fechamento ao mundo e aos outros se torna transgressão ao impulso natural da incompletude. O sujeito que se abre ao mundo e aos outros inaugura com seu gesto a relação dialógica em que se confirma como inquietação e curiosidade, como inconclusão em permanente movimento na História (FREIRE, 1997, p. 153-154).

curricular Filosofia, a partir do olhar do aluno, inserido neste contexto, seria qualificar o “poder” atribuído a esse componente e humanizar as “médias” e “estatísticas” qualificadas pelo olhar do aluno.

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. (MINAYO, 1992, P. 21).

Nessa busca por resultados qualitativos, Chizzotti (2011) também nos dá a orientação metodológica em busca da construção de afirmações mais amplas a respeito do que pensam os alunos sobre o ensino de Filosofia. As informações dos alunos fundamentadas nessa opção metodológica definem as observações e reflexões realizadas em proveito da ciência, tendo como fim a vida do aluno.

Nas palavras do próprio Chizzotti:

A ciência e as pesquisas crescem e se desenvolvem a partir de um processo de busca metódica das explicações causais dos fatos ou da compreensão exaustiva da realidade, utilizando-se de informações colhidas por meio de observações atentas ou outros recursos adequados de se coligir os dados singulares que fundamentassem afirmações mais amplas. Este processo, designado de pesquisa, genericamente pode-se definir como um esforço durável de observações, reflexos, análises e sínteses para descobrir as formas e as possibilidades da natureza e da vida, e transformá-las em proveito da humanidade. Este esforço não é fruto de uma inteligência isolada em um tempo abstrato, mas é um produto histórico e social porque resulta de um esforço coletivo e permanente da humanidade, no curso do tempo, para construir todas as dimensões da vida. (CHIZZOTTI, 2011, p. 19)

As informações colhidas revelam a realidade histórica e social da rede estadual paulista. Histórica, por traduzir as transformações ocorridas no sistema de ensino ao longo dos anos e sociais, por revelarem o contexto no qual estão inseridas as escolas públicas de nível médio. Para um melhor aproveitamento da análise desse contexto é necessário quantificar alguns números na esperança de que eles sirvam de informações que contribuam com esclarecimento do estudo empreendido.

Com a natureza da pesquisa no âmbito da investigação qualitativa a respeito do componente curricular Filosofia, pretendemos apontar *o que vai do não pensar crítico à (re) construção do sentido do pensar crítico-filosófico* e demonstrar que, nessa área, o conhecimento filosófico adquirido pelo aluno pode ser significativo para o próprio currículo escolar. Isso é realizado por meio da escuta dos alunos, articulando suas percepções como sujeitos epistêmicos e é feita por meio de recurso técnico de coleta de informações, a saber: o questionário.

Pensando a respeito da trajetória escolar das experiências que os alunos trazem, elaboramos o questionário para os estudantes da 1ª série (APÊNDICE B p. 181) e 3ª série (APÊNDICE C p. 184) do Ensino Médio dos períodos noturno e matutino. Os alunos de 1ª série responderam o questionário no fim 2012 e da 3ª série, no final de 2014. A escolha da 1ª série do ensino médio se deu por ser a série inicial do ensino médio, em que é ministrada uma (1) aula de Filosofia por semana. Já a terceira, por ser série final, na qual são ministradas duas aulas de Filosofia.

Como o questionário deveria ser respondido on-line, optamos por criar uma página no Facebook. ([https://pt-br.facebook.com/- pesquisaemFilosofia.com.br](https://pt-br.facebook.com/-pesquisaemFilosofia.com.br)) e utilizar a ferramenta google docs. (<https://docs.google.com/?hl=pt-BR>). Com esse instrumental tecnológico, facilitamos e aproximamos o contato com os alunos. Existem dois motivos para a opção pelo uso das ferramentas. O primeiro é metodológico por ser um possível facilitador da adesão dos alunos. O segundo segue o que diz Pierre Lévy⁴⁵ em *Estudos sobre a Cibercultura e da Inteligência Coletiva*. Segundo esse autor os novos meios de comunicação (Internet, redes sociais etc.) fomentam o capital social, ao permitir estabelecer relações interpessoais virtuais que, eventualmente, terminam em encontros presenciais, ambos, contudo reais. Oferecem condições, também ao desenvolvimento do capital cultural, já que nunca houve tanta informação ou conhecimento quanto atualmente disponível nas redes. Nesse sentido, esse capital técnico nos ofereceu, portanto, as bases para o desenvolvimento da pesquisa com os alunos.

Elaboramos um total de 15 questões fechadas e abertas. Os primeiros questionários foram aplicados no final do ano letivo de 2012, mês de Novembro, o último do ano letivo, quando se espera que os alunos já tenham desenvolvido intenso contato com a disciplina Filosofia.

O questionário foi organizado da seguinte forma: questionário-1 (Q1) até questionário-15 (Q15). As questões de 1 a 6 traçam o perfil do aluno e das escolas pesquisadas. As questões de 6 a 15 são questões (fechadas e abertas) de caráter exploratório.

A primeira escola em que solicitamos a participação com a aplicação do questionário foi a E.E. Professor Dr. Américo Brasiliense. Essa escola fica em uma área urbana, é considerada a maior escola pública estadual da cidade de Santo André. Tem público heterogêneo, pois atende à demanda do centro da cidade, dos bairros nobres e

⁴⁵ <http://books.google.com.br/books>. Acesso em: 20/09/2015

mesmo de alunos de bairros pobres que fazem a opção pela escola por sua localização privilegiada, ainda que distante de sua moradia. Durante o processo de visitas às escolas para solicitar o questionário, muitos estudantes ouvidos diziam que *preferem essa escola por ser uma escola bonita*. Essa escola abriga um total de 43 salas de ensino médio nos períodos matutino e noturno. Os questionários foram propostos para alunos de 6 turmas de 1º ano do ensino médio do período matutino. A aparência física e a localização da escola representavam para os alunos um *status*⁴⁶, independente da própria condição social ou origem de cada um deles. Estudar em uma escola bonita é ser bem visto. Não é apenas a condição socioeconômica do aluno que o fazia enxergar a escola como diferente (melhor), eram também a condição física da escola fazia o aluno sentir-se igualmente diferente.

Diversamente dessa experiência que tivemos na primeira escola, na segunda, a E.E. Professor Ovídio Pires de Campos, apresentamos e propusemos os questionários para serem respondidos posteriormente e compartilhamos uma experiência significativa. Ao falar da importância da pesquisa para escola e para vida dos alunos, um dos estudantes se manifestou dizendo: [...] por que vou estudar numa escola que tá caindo, tá ah!? Sim, porque é escola de favelado. Diante do argumento de quem faz a escola é o aluno, houve, da parte do estudante, um silêncio de rejeição. Essa unidade escolar fica localizada em uma região pobre, no Bairro Cidade São Jorge, em Santo André e a maioria dos alunos era proveniente da comunidade local.

Muros altos, três portões antes da entrada, 2 câmeras de vigilância, grades nas janelas, trava, cadeados nas portas e cores opacas. Além de seguir o modelo padrão das escolas públicas paulistas, tinha parte da sua estrutura física abalada e sem uso: sendo 3 salas de aula, o único pátio, a quadra esportiva, biblioteca, sala de refeição, 2 banheiros do pátio e 2 banheiros internos. A ausência desses equipamentos acabava por limitar a dinâmica da escola reduzindo os recursos didáticos, o que em certa medida colocava os alunos em uma condição de apatia diante da escola. Embora a escola funcionasse em

⁴⁶ Possivelmente o uso do conceito “status” tenha outro significado para o aluno, no entanto a sua exigência e o seu modo de ver a escola compactuava com a afirmação de Marshall. (1976): “A cidadania é um status concedido àqueles que são membros integrais de uma comunidade. Todos aqueles que possuem o status são iguais com respeito aos direitos e obrigações pertinentes ao status. Não há nenhum princípio universal que determine o que estes direitos e obrigações serão, mas as sociedades nas quais a cidadania é uma instituição em desenvolvimento criam uma imagem de uma cidadania ideal em relação à qual o sucesso pode ser medido e em relação à qual a aspiração pode ser dirigida. A insistência em seguir o caminho assim determinado equivale a uma insistência por uma medida efetiva de igualdade, um enriquecimento da matéria prima do status e um aumento no número daqueles a quem é conferido o status. A classe social, por outro lado, é um sistema de desigualdade. E esta também, como a cidadania, pode estar baseada num conjunto de ideais, crenças e valores”. Marshall. T.H. Cidadania, Classe social e status. Rio de Janeiro: Zahar, 1976. p. 76.

três períodos, propusemos o questionário para alunos do período noturno, por ser o único que atendia o ensino médio. Das sete salas que estavam funcionando na E.E. Ovídio Pires de Campos, solicitamos a participação dos alunos nas duas únicas salas de 1º ano do período noturno. No início de 2013, em razão de reforma, todos os alunos dessa escola foram remanejados para E.E. Inácia Teruko Inagaki, o que nos proporcionou observar uma mudança na forma como os alunos viam a nova escola que eles começavam a frequentar.

Na abordagem, sentimos, entre os alunos, uma falta de comprometimento com a escola, o que, provavelmente, repercutia na aprendizagem e na forma de tratamento para com os professores e funcionários, segundo os próprios docentes daquela unidade. A ação despreocupada dos alunos com o ensino parecia refletir o abandono que o prédio estava passando. Entendemos que a deterioração do prédio não justifica a falta de interesse dos alunos, mas o abandono físico possivelmente influenciava em seu comportamento.

A fala do aluno é uma indagação que chega dos novos perfis que frequentam a escola pública. A sua condição de pobreza é intensificada quando não encontra educação adequada e digna, a rejeição silenciosa ou agressiva ao conhecimento é o reflexo da rejeição sentida por sua pobreza. Na perspectiva de Bernard Charlot, essa postura está associada aos estudantes em situação de fracasso escola. Segundo esse autor, [...] O “fracasso escolar” não existe; o que existe são alunos fracassados, situações de fracasso, histórias escolares que terminam mal. Esses alunos, essas situações, essas histórias escolares que devem ser analisadas, e não algum objeto misterioso, ou algum vírus resistente, chamado “fracasso escolar”. (Charlot, 2000, p. 16).

A fala daquele aluno se reconfigura no que diz Charlot. Seu argumento a esse respeito foi movido por comparação, pois, afinal, no mesmo bairro, havia pelo menos mais duas escolas bem organizadas e novas. A angústia do aluno nos diz que o principal instrumento didático para que ele se sinta digno de aprender é a condição física da escola, percebendo que “falta algo” para concretizar a sua relação com o conhecimento.

O conhecimento da condição física da escola e da forma como parte dos alunos a representavam não foram impedimentos para continuidade da pesquisa, pelo contrário, fortaleceu ainda mais o interesse na pesquisa.

Estar em um ambiente empobrecido diminui a capacidade de reconhecer-se como sujeito de direito. Essas indagações trazidas para o currículo por esses novos

coletivos de alunos, em suas diferentes realidades, devem ser consideradas pelas organizações de políticas públicas de educação.

Seu referencial ético político tem de considerar os coletivos empobrecidos como sujeitos de direitos, diretos específicos à sua história. Se a negação de sua história, sua memória, sua identidade e seus saberes-valores coletivos fazem parte de uma relação política de subordinação-dominação, o seu empobrecimento extremo massificado, na atualidade, perpetua essa relação política. (GIMENO SACRISTÁN, 2013, p. 117)

A forma crítica e livre como o aluno analisou a sua situação dentro da escola trazia a necessidade de re-politização das escolas como um lugar de formação humana e cidadã. Esse aluno reafirmava sua presença na escola, mas indignando-se com ela e o caráter afirmativo de seu argumento denunciava (provavelmente), também, como ele experienciava o currículo e, por conseguinte, o ensino de Filosofia.

Na análise do professor de Filosofia daquela unidade escolar, a condição de abandono que a escola passava era tão grande, que os debates filosóficos realizados em sala de aula perdiam sentido. A realidade vivida pelo aluno ultrapassa a abstração do saber filosófico, e requeria uma leitura didática para aquele contexto. A professora Lídia Maria Rodrigo diz que é necessária uma mudança na didática da Filosofia na “nova escola de massa”. O aluno percebe-se nessa escola de massa, mesmo que para isso não tenha que esforçar-se para a uma reflexão filosófica. E a autora afirma:

Mas que em outros tempos, torna-se crucial a criação de estratégias didáticas que facilitem a superação da distância existente entre as exigências teórico-epistemológicas do saber filosófico e as deficiências educacionais de boa parte dos alunos oriundos de segmentos sociais menos favorecidos. Quanto maior a distância entre o ponto de partida cultural do aluno e as exigências inerentes ao saber filosófico, maior é a importância das mediações a serem instituídas por instrumentos didáticos adequados, não tendo condições para um acesso autônomo para o conhecimento especializado, esses alunos são os que mais necessitam de auxílio para chegar lá. (RODRIGO, 2009, p. 29)

Torna-se necessário que o currículo seja pensado a partir das novas demandas que frequentam escolas públicas. Superar o dualismo entre o empobrecimento social e cultural por meio do currículo é uma tarefa árdua. Paradoxalmente, essa tarefa tem no componente curricular Filosofia a oportunidade de enriquecer o que é entendido como empobrecimento cultural. É necessária uma didática e um conteúdo curricular que perceba os valores já constituídos pelo aluno de massa.

A terceira escola na qual solicitamos a participação dos alunos respondendo o questionário foi a E.E. José Augusto de Azevedo Antunes. A nossa passagem por essa escola foi rápida, mas não menos importante. Rápida por não termos entrado em contato

direto com os alunos, pois quando nos apresentamos à escola e ao professor de Filosofia, ele mesmo se responsabilizou em solicitar a participação dos alunos na pesquisa.

Essa escola fica localizada no centro da cidade, mas, diferentemente da primeira, é uma escola de porte físico menor e funciona em dois períodos: manhã e tarde, com ensino fundamental e médio. Atende os estudantes do entorno e outros vindos de bairros distantes, assim como a primeira escola em que a pesquisa foi realizada. O questionário foi indicado aos alunos do período matutino.

A E.E. 16 de Julho foi a quarta escola para que levamos a proposta do questionário e ela encontra-se também em uma região pobre da cidade, no Bairro Parque Gerasse 1, bairro com histórico de violência urbana. Apesar dessas características, possui uma boa estrutura física. Funciona em três períodos: manhã, tarde e noite, com os ensinamentos Fundamental, Médio e EJA. Optamos em fazer a pesquisa no período matutino, horário em que era maior o número de alunos matriculados no 1º ano de ensino médio.

A quinta e última escola em que propomos o questionário foi a E.E. Parque Marajoara II, uma escola com apenas 10 anos de funcionamento. Fica localizada em um bairro de classe média baixa e alta, no bairro Parque Marajoara II. É uma escola de porte médio, com 18 salas de aula, quadra poliesportiva, pátio, sala de computadores, biblioteca e laboratório, com estrutura bem conservada. Atende os alunos da própria região com condições financeiras correspondentes ao nível do bairro e alguns alunos do bairro Cidade São Jorge. Para pesquisa, solicitamos a participação aos alunos dos períodos matutino e noturno.

Note-se que a escola Parque Marajoara II fica a cerca de 500m da E.E. Prof. Ovídio Pires de Campos. Retomando a fala do aluno na segunda escola visitada, temos que embora sejam escolas próximas, a Parque Marajoara II possui estruturas e qualidade de ensino melhor, segundo a percepção expressa na fala do aluno.

Durante aplicação do questionário, era comum ouvir de alguns docentes que os alunos provenientes da unidade escolar do Ovídio Pires de Campos eram “mais feios e apáticos, que mal abriam a boca”. Assim, torna-se claro o porquê de os alunos, quando vindos da escola em reforma, se sentirem inferiorizados, devido a sua situação, visto que também seus novos mestres assim os classificam.

O recurso do questionário em 2014 para os alunos da 3ª série ano do ensino médio surgiu na busca de aprimoramento e apoio para pesquisa no acompanhamento

dos estudantes, sendo um instrumento importante para dar voz aos alunos ao final do seu percurso na formação básica e da sua experiência com o componente curricular Filosofia durante esse processo.

São os alunos os principais portadores dos elementos que se pretende revelar e ouvi-los no percurso final de sua formação básica por meio do questionário deve nos permitir perceber quais informações permeiam sua relação com o ensino de Filosofia, em suas trajetórias de vida escolar.

Das cinco escolas inicialmente pesquisadas 2012, optamos, em 2014, por aplicar o questionário em apenas duas: E.E. 16 de Julho e E.E. Parque Marajoara II. A opção por essas duas unidades se justifica por serem escolas que vivenciam situações sociais diferentes: a E.E. Parque Marajoara II recebe alunos dos bairros mais nobres e a E.E. 16 de Julho recebe alunos das comunidades pobres, o que nos permite analisar o problema da pesquisa a partir de olhares vindos de contextos sociais diferentes, mas inseridos em uma mesma realidade educacional.

Na E.E. Parque Marajoara II, aplicamos o questionário nos períodos matutino e noturno. No período noturno, constatamos que a professora que lecionava Filosofia não tinha formação específica. A ausência da formação específica pode ter interferido nas respostas dadas pelos alunos, que diziam encontrar dificuldade na compreensão dos temas de Filosofia. Semelhante a esse problema, foram os relatos dos alunos da E.E. 16 de Julho, que diziam encontrar dificuldades para compreender esse componente, pois, embora com formação específica, a ausência constante do professor os impedia de dar continuidade aos temas e debates levantados em sala.

A pesquisa com os alunos da 3ª série foi realizada no momento da aula de Filosofia, com a permissão do professor. Antes de iniciar com o questionário, todos os alunos foram previamente comunicados de que se tratava de uma pesquisa acadêmica e não teria relação com as avaliações de desempenho escolar, sendo a participação livre.

Realizamos apenas um encontro em cada escola. Na E.E. Parque Marajoara II, aplicamos o questionário em 2 turmas no período noturnos e 2, no período matutino. Na E.E. 16 de Julho, aplicamos o questionário em 3 turmas, 1 no período matutino e 2 no período noturno.

As respostas ao questionário foram registradas com o recurso da ferramenta google-docs. Para isso, utilizamos a sala de informática “*acessa escola*”, cedida pela coordenação de cada escola. Com o ambiente organizado, cada aluno espontaneamente dirigia-se ao local escolhido e respondia o questionário, por via eletrônica.

Acompanhamos esse momento, fazendo intervenções na medida em que surgiram dúvidas a respeito da pesquisa. Muitos alunos perguntavam qual era a importância da pesquisa, quiseram tirar dúvidas sobre algumas questões; outros questionavam por que outras disciplinas não fazem esse tipo de pesquisa. Para alguns, porém, a situação já era conhecida, pois haviam respondido o questionário em 2012.

O questionário foi organizado e respondido ao longo dos meses outubro e novembro de 2014, com a intenção de ouvir o aluno no fim do curso médio, o que nos permitiria fazer uma análise comparativa das respostas obtidas nessa e na fase inicial da coleta de dados para a pesquisa.

Os questionários seguiram o mesmo critério, e estão organizadas da seguinte forma: Questionário 1 (Q1) até Questionário (Q13), sendo que as questões que vão de 1 a 6 traçam o perfil do aluno e as questões de 6 a 13 (fechadas e abertas) tratam, mais diretamente, do problema da pesquisa, como aparece nos apêndices B e C.

O questionário teve uma função primordialmente qualitativa, enquanto que os dados quantitativos serviram para completar a análise. Buscamos ouvir os alunos e considerar as variáveis presentes em cada escola pesquisada. Cada palavra do questionário deve ser ponderada na medida em que o aluno participa daquilo que fala.

Não questionamos os alunos na busca de respostas que pudessem, ao ver daqueles sujeitos, resolver o problema do ensino de Filosofia. Tomamos o recurso como a possibilidade de um diálogo aberto, por meio do qual interessamo-nos em saber o que os alunos pensavam a respeito do componente curricular e como expressavam seu pensamento.

O contato do professor-pesquisador com os alunos da escola permitiu uma interação e alguma apropriação sobre o significado dessa disciplina em suas vidas, ao longo da formação média. Concordando com a Professora Gatti:

No trabalho humano, na produção humana, há esta característica do “algo mais”, que é pessoal, e depende do envolvimento pessoal, daquilo que se põe de si mesmo no trabalho, sínteses pessoais, das formas de mediação e representações que cada um faz a partir de suas relações socioambientais. (GATTI, 2002, p. 55-56)

O que a professora Gatti fala fez todo sentido durante o processo de organização da aplicação dos questionários. O contato pessoal com os alunos durante as idas às escolas propiciou um clima de aceitação e abertura mútua, o que permitiu que as informações cedidas fluíssem de maneira natural e autêntica, enriquecendo assim as informações coletadas na pesquisa.

Essa opção técnica de coleta de informações pretendeu fortalecer a pesquisa ao dar voz e considerar a experiência dos alunos, considerando-os em sua singularidade, e não de um ponto de vista monolítico. Desse modo concordamos com Gimeno Sacristán:

Despreza-se a importância das informações que os estudantes podem oferecer sobre suas próprias experiências e como desenvolvê-las melhor. Os dados teoricamente proporcionam novas informações que devem ter uma repercussão nas mudanças. Obtém-se um ponto de vista monolítico, generalizado e padronizado, com professores que intervêm em sua classe considerando o fato que os alunos sejam uma única voz complementar à sua e dependente dela. Portanto, temos de reconhecer as grandes diferenças que existem entre comunidades, identidades e experiências com trajetórias muito singulares. (GIMENO SACRISTÁN, 2013, p. 141)

É preciso considerar nesse processo investigativo que a escola, a mudança, o currículo, os conteúdos a ensinar não podem ser explicados pelo discurso idealista que não se fixa nas condições reais nas quais vivem os alunos. O currículo, nessa perspectiva, já não é um plano que expressa o que se quer alcançar, senão que é preciso analisá-lo e qualificá-lo como parte dos processos de socialização a que o aluno está submetido durante a experiência escolar. O pensamento humano mantém uma relação dialética na construção das teorias vinculada à prática social de seus construtores e dos que as utilizam. (Gatti, 2002, p. 27). Dito de outro modo: o significado da escolaridade para o aluno, em especial dos conteúdos reais, não pode ser separado do contexto em que eles aprendem, porque tal contexto é um marco de socialização intelectual e pessoal. “Daí o papel da teoria, que é por onde existe a possibilidade de se integrar os recortes que o homem faz dos fenômenos”. (Gatti, 2002, p. 26).

É preciso consolidar a justificativa de que o ensino Filosofia constitui um pilar fundamental no currículo e, ao mesmo tempo, assumir que entender a realidade desse componente no nível médio da escola pública paulista a partir da voz do aluno enriquece o currículo por meio da crítica filosófica. Reafirmar a participação dos alunos na compreensão do contexto científico em pesquisa qualitativa amplia o universo de conhecimentos possíveis para o mundo do aluno e do desenvolvimento da consciência de si. O choque entre o mundo do aluno e o rigor científico coloca em destaque os diversos valores que se entrecruzam e se opõem. Esse confronto de valores humanos e científicos torna-se um ganho qualitativo.

O termo qualitativo implica uma partilha densa com pessoas, fatos e locais que constituem objetos de pesquisa, para extrair desse convívio os significados visíveis e latentes que somente são perceptíveis a uma atenção sensível. (CHIZZOTTI, 2011, p. 28).

É nesse aspecto, em especial, que a pesquisa qualitativa passou a ser a justificativa teórica no desenvolvimento metodológico. A pesquisa remete então, ao

mundo dos significados das ações humanas, tema tão relevante para o ensino de Filosofia!

3.2. Revisão literária e bibliográfica: O que dizem as pesquisas.

Com propósito de construir conhecimento sobre o assunto estudado, foram realizadas leituras dos resumos dos principais trabalhos produzidos a respeito do ensino de Filosofia no ensino médio com intenção de aproximar a proposta da pesquisa à literatura já existente sobre o tema. De acordo com Lüdke & André:

Relacionar as descobertas feitas durante o estudo com que já existe na literatura é fundamental para que se possam tomar decisões mais seguras sobre as direções em que vale a pena concentrar o esforço e as atenções. (LÜDKE & ANDRÉ, 2013, p. 55).

Seguindo as orientações de Lüdke & André, evidenciamos que deveríamos aprofundar a revisão literária por meio de outros critérios que melhor ilustrassem as produções a respeito do tema. “Embora nem todos os autores concordem que seja necessário um estudo aprofundado da literatura antes da fase final de coletas (Glaser e Etraus, 1980), a volta à literatura pertinente durante a coleta pode ajudar muito a análise”. (Lüdke & André, 2013, p. 55).

A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior-Capes, (www.periodicos.capes.gov.br), o portal das revistas especializadas da SCIELO (www.scielo.br), a biblioteca da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - PUC/SP (<http://biblio.pucsp.br>) e o site da biblioteca da Universidade de São Paulo USP (www.usp.br/sibi) foram locais virtuais em que fizemos levantamento a partir dos bancos de dados on-line. Mapeamos os temas recorrentes e alusivos ao ensino de Filosofia no nível Médio no período de 2005 a 2014. Esse primeiro recorte foi feito tendo em vista a reinserção do ensino de Filosofia, na gestão do secretário de educação Gabriel Chalita em 2005.

Com a intenção de categorizar a pesquisa por campo de concentração, recorreremos ao Portal CAPES, utilizando as palavras-chave: “Ensino de Filosofia”; “Filosofia no Ensino Médio”; “Currículo de Filosofia”; “Aluno e Ensino de Filosofia”; “Aluno e currículo”. Por meio do portal, foram encontradas 12 teses de Doutorado e 45 dissertações de Mestrado que abordavam a temática do “Ensino de Filosofia”, sendo essas pesquisas realizadas em 24 Instituições de Ensino Superior diversas.

Dos demais trabalhos com temas relacionados ao ensino de Filosofia e ensino médio quarenta são oriundas do Programa de Educação: História Política e Sociedade e

uma do Programa de Psicologia da Educação encontradas na biblioteca da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Do total das 57 teses/dissertações encontradas a respeito do tema geral da pesquisa, nenhuma estava inserida em um programa de Pós-graduação em Filosofia. Considerando o local acadêmico a que se filia esta pesquisa, concentramos também a nossa busca na biblioteca da PUC/SP. Nela foram encontradas cinco produções que tratam sobre o tema do ensino de Filosofia no nível médio, sendo todas elas dissertações de mestrado.

Cabe aqui destacar a dissertação de mestrado de Maria Fernanda Alves Garcia Monteiro: *O ensino de Filosofia no Ensino médio brasileiro: antecedentes e perspectivas*⁴⁷. Nesse trabalho, a autora faz a leituras dos documentos que fundamentam a presença do ensino de Filosofia e Sociologia no nível médio.

A pesquisadora Maria Helena Masullo (2012) do programa de Educação: Currículo da (PUC-SP) contribui com o debate a respeito do componente curricular Filosofia, ao pesquisar o tema sob o título: *O Componente Curricular Filosofia e Seus Professores no Ensino Médio da Rede Estadual de Educação de São Paulo*⁴⁸ (2012). Nesse trabalho, a pesquisadora aborda: qual é o perfil dos docentes de Filosofia da escola pública do estado de São Paulo? O que eles pensam sobre a disciplina que lecionam? Quais as dificuldades por eles enfrentadas e como as superam? A autora analisa também o contexto no qual se desenvolve a atuação dos professores de Filosofia no nível médio da rede estadual paulista e as consequências advindas da inserção obrigatória da disciplina. Também relevante para entender o componente curricular Filosofia da rede estadual paulista é a tese, de Valter Martins Giovedi, intitulada *O Currículo Crítico-Libertador como Forma de Resistência e de Superação da Violência Curricular*⁴⁹ (2012). O autor propõe um conceito crítico para analisar a realidade da escola: violência curricular, recorrendo ao currículo crítico-libertador e às suas categorias teórico-práticas, como alternativas, no sentido de resistir e de superar as práticas desumanizadoras inerentes ao currículo hegemônico das escolas públicas estaduais paulistas.

Os resultados menos frequentes correspondem às buscas por “Currículo e Filosofia”, “Aluno e Ensino de Filosofia” e “currículo e aluno”. Mesmo com a inversão das palavras-chave durante a busca não foi possível identificar um resultado sólido. Na expectativa de ampliar a busca tivemos acesso ao aplicativo *WebQualis*, a partir do

⁴⁷http://www.sapientia.pucsp.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=13179. Acesso em 06/10/2014.

⁴⁸http://www.sapientia.pucsp.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=14357 . Acesso em 05/10/2014.

⁴⁹http://www.sapientia.pucsp.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=15351). Acesso em 07/10/2014.

Portal Periódicos Capes⁵⁰. Por meio dele, realizamos consulta dos periódicos de Educação e de Filosofia, em que pretendíamos identificar a presença de artigos científicos referentes ao ensino de Filosofia no ensino médio. Um dos textos que encontramos no Portal CAPES é a produção de Pedro Gontijo e Erasmo Baltazar Valadão: *Ensino De Filosofia No Ensino Médio nas Escolas Públicas no Distrito Federal: História, Práticas e Sentidos em Construção*. Nesse texto, os autores tratam o ensino de Filosofia na escola pública a partir da formação do professor e abrem margem para discussão sobre a importância da Filosofia na formação média. Outra contribuição relevante é oferecida pelo texto do professor Antônio Joaquim Severino (2010): *Formação política do adolescente no Ensino Médio: a contribuição da Filosofia*⁵¹, em que é destacada a importância da formação política e existencial do aluno do ensino médio.

Nos últimos oito anos, vem crescendo a preocupação com a disciplina por parte de pesquisadores brasileiros. Com a obrigatoriedade do ensino de Filosofia nas escolas públicas de nível médio, cresceu também o número de publicações referentes a esse tema e que retratam a trajetória da luta para implantação do currículo de Filosofia obrigatório e gratuito. Se levarmos em consideração o tempo decorrido desde a inclusão do ensino de Filosofia no currículo nacional, pode-se afirmar que as produções sobre o tema são recentes. Entre as produções a respeito de tema, as que abordam o ensino de Filosofia, a partir da perspectiva dos alunos, ainda são poucas, pois, na maioria dos casos, as preocupações a respeito do ensino de Filosofia ainda estão centradas, principalmente, no modo do ensinar e pouco no ato de aprender.

Fazer pesquisa sobre ensino de Filosofia implica ter uma noção sobre a natureza desse tema e o seu lugar na aprendizagem dos alunos. Para uma aprendizagem possível, é necessário que haja um conteúdo específico, que dê conta do ensino esperado. No caso da Filosofia, a partir da sua obrigatoriedade, surgiram também muitos materiais didáticos. Esses materiais são recomendados, muitos deles adquiridos pelo Programa Nacional de Livro Didático (PNLD) para complementar os conteúdos esperados pela proposta curricular Filosofia, mesmo que o testemunho dos professores do Ensino Médio apontem para certa limitação, inclusive pela forma como o currículo e os materiais didáticos são compreendidos pelo aluno. Além das limitações apontadas pelos

⁵⁰O Aplicativo Coleta de Dados CAPES é um sistema informatizado desenvolvido com o objetivo de coletar informações dos cursos de mestrado, doutorado e mestrado profissional integrantes do Sistema Nacional de Pós-Graduação. (Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/avaliacao/coleta-de-dados>>. Acesso em: 19.março.2014.)

⁵¹<http://www.scielo.br/pdf/pp/v21n1/v21n1a05.pdf>. Consulta em 22/11/2014

professores devemos considerar outros aspectos para que a transposição do conteúdo seja possível. Nas palavras de Rocha:

Podemos conceber, de um lado, um conjunto de conteúdos, a “matéria”, como se diz; esses conteúdos são organizados mediante algum critério: do simples ao complexo, pela cronologia, etc. De outro lado, temos o estudante, equipados com seus esquemas conceituais. Esses esquemas conceituais são determinantes para a lógica de sua aprendizagem. (ROCHA, 2008, pp. 106,107)

A apropriação da abordagem filosófica por parte do aluno não está vinculada à quantidade de livros didáticos ou materiais pedagógicos disponíveis. Do ponto de vista do professor, apesar da disponibilidade do material didático e de seguirem as orientações curriculares do estado, há quem afirme não ter encontrado os meios necessários que possam fazer, dos recursos disponíveis, condições para uma aprendizagem filosófica satisfatória.

Portanto, trata-se de pensar pedagogicamente a Filosofia e, particularmente, didaticamente, enfocando as operações que efetivem uma aprendizagem. Este requisito é raramente satisfeito nos muitos trabalhos sobre ensino de Filosofia e os vários textos didáticos disponíveis. (ROCHA, 2008, p. 105).

Mesmo que existam livros didáticos adequados e orientações curriculares e pedagógicas bastante claras e divulgadas, o desempenho da aprendizagem de Filosofia está muito aquém dos bons materiais disponíveis.

Por meio da razoável quantidade de materiais didáticos e orientações existentes sobre o ensino de Filosofia, fica clara uma preocupação com a questão pedagógica da própria Filosofia e o método de ensino dessa disciplina. Isso nos possibilita a seguinte questão: com o material pedagógico disponível poderíamos garantir um aprendizado que possibilitasse o pensar filosófico e garantisse a autonomia dos alunos como sujeitos críticos? De acordo com Gelamo, podemos responder o seguinte:

O mesmo tipo de aprendizagem ocorre com o pensamento: não há como aprender a pensar utilizando uma cartilha de 10 passos de como aprender a pensar, e não se passa a pensar melhor com um manual dos 10 passos para se pensar bem. O método não garante o pensamento, mas apenas regula a faculdade, enquadrando-as na repetição de formas de pensar. Neste sentido, não há método para se aprender a pensar, há apenas um adestramento das faculdades em razão da repetição de fórmulas (GELAMO. 2009, p. 95)

Não queremos, a partir da afirmação de Gelamo (acima), dizer que não há possibilidade de ensinar Filosofia a partir dos manuais ou dos livros de metodologia de ensino da disciplina. O que apresentamos é a ideia da complexidade quanto ao ensino de Filosofia nas escolas públicas. Essa complexidade não aparece nos documentos oficiais que se preocupam com as normatizações que asseguram o ensino de Filosofia e não em sua relação com os mesmos materiais didáticos e recursos pedagógicos que são

produzidos para sua aprendizagem. Por isso mesmo, assim como devemos pensar o material didático e os recursos pedagógicos a partir do perfil do aluno que irá aprender Filosofia, devemos buscar também, nos documentos legais, o lugar que ocupa o ensino de Filosofia na formação do aluno de nível médio.

3.3. Pesquisa documental.

Embora pouco explorada não só na área de educação como em outras áreas das ciências sociais, a análise documental pode se constituir numa técnica valiosa de obtenção de dados qualitativos, seja para complementar as informações obtidas por outras técnicas ou desvelando aspectos novos de um tema ou problema.

A garantia da escolarização passa pela garantia dos conhecimentos, por isso torna-se importante conhecer o lugar “oficial” do ensino de Filosofia enquanto conhecimento necessário para o aluno.

A escola pública é um espaço de interação sociocultural aberta democraticamente àqueles que esperam ser educados por ela. Sendo a educação uma obrigação do Estado, é necessário entender os fundamentos legais que garantem a escolarização dos alunos nessa instituição. O currículo oficial, segundo Paiva (2006), diz respeito às propostas e conteúdos que são ensinados, definidos em documentos legais e oficiais.

[...] o currículo real é mediado pelo contexto social, econômico, político e cultural e, compreender o currículo oficial nos possibilita analisar, com base nas interações expressas latentes, presentes nas políticas oficiais, os limites e possibilidade da realidade educativa cotidiana das escolas. (PAIVA, 2006, p. 13)

A institucionalização da Filosofia nos obriga a compreender a sua dimensão política no aparato legal e em sua forma de disciplina. De acordo com Gimeno Sacristán (1998; p. 129), [...] “para entender o currículo real é preciso esclarecer os âmbitos práticos em que é elaborado e desenvolvido, pois, do contrário estaríamos falando de um objeto retificado à margem da realidade”. Além disso, é relevante buscarmos nos documentos o lugar que o aluno ocupa nessas discussões oficiais a respeito do ensino de Filosofia.

Nos documentos oficiais a respeito do ensino de Filosofia, encontramos a *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996* que, em seu artigo 36, parágrafo 1º, inciso III, previa que, ao final do ensino médio, os jovens demonstrassem domínio dos conhecimentos de Filosofia e de Sociologia, importantes para o “exercício da

cidadania”. A nova redação com o CNE/CEB nº 38/2006, passou a definir Filosofia e Sociologia como disciplinas obrigatórias nesse nível de ensino e coloca o aluno do ensino médio como o principal responsável por sua aprendizagem.

O documento *Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio de 1998* repousa em uma concepção de ensino de Filosofia que se aproxima dos conceitos de razão, crítica, interdisciplinaridade, contextualização e competência. Já o documento *Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio de 2000* faz uma caracterização da cidadania quanto aos aspectos estético, ético e político. Nesse documento, na página 89, afirma-se que a legislação educacional recente no Brasil reconhece, finalmente,

O próprio sentido histórico da atividade filosófica e, por esse motivo, enfatiza a importância da Filosofia para promover, sistematicamente, condições indispensáveis para a formação do aluno numa cidadania plena, delinea ainda quais seriam as competências e habilidades a serem desenvolvidas pela Filosofia, de modo a preparar o aluno para essa “cidadania plena”. (BRASIL, *Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio de 2000*, p. 89)

Embora sendo uma orientação complementar aos PCN, o Ministério da Educação publicou, em 2002, um outro documento, o *PCN+ Ensino Médio: orientações educacionais complementares aos PCN/Filosofia*. Esse documento previa a presença da Filosofia nos currículos (como disciplina) e não apenas como conteúdos a serem trabalhados de modo transversal. Segundo esse documento, a Filosofia poderia levar o aluno a compreender de forma reflexiva os conteúdos das Ciências Humanas, das Artes e das Ciências Naturais. Para o que nos interessa mais diretamente, porém, ele continua a manter o acento na articulação do ensino de Filosofia com a formação geral do aluno do ensino médio.

Nas *Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio de 2006*; que foi substituída pelo *Parecer nº 38/2006*, que altera a LDBEN/1996 para incluir a Filosofia nos currículos do Ensino Médio defende-se, enfaticamente, a necessidade de a Filosofia figurar como disciplina obrigatória na grade curricular da educação média. O texto se interroga sobre como poderia essa disciplina contribuir para uma formação cidadã e esclarece:

A pergunta que se coloca é: qual a contribuição específica da Filosofia em relação ao exercício da cidadania para essa etapa da formação? A resposta a essa questão destaca o papel peculiar da Filosofia no desenvolvimento da competência geral de fala, leitura e escrita – competência aqui compreendida de um modo bastante especial e ligada à natureza argumentativa da Filosofia e à sua tradição histórica. Cabe, então, especificamente à Filosofia a capacidade de análise, de reconstrução racional e de crítica, a partir da compreensão de que tomar posições diante de textos propostos de qualquer tipo (tanto textos filosóficos quanto textos não filosóficos e formações

discursivas não explicitadas em textos) e emitir opiniões acerca deles é um pressuposto indispensável para o exercício da cidadania. (BRASIL, *Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio*, 2006, p. 26).

A obrigatoriedade da Filosofia é apresentada como algo essencial tanto para o debate legal quanto para formação do aluno do ensino médio.

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. (BRASIL, *Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio*, 2006, p. 15).

No Estado de São Paulo, deve-se considerar a *Lei no 11.684/2008*, que determina a Filosofia como componente curricular obrigatório no Ensino Médio brasileiro e a *Unificação de Dispositivos Legais e Normativos Relativos ao Ensino Fundamental e Médio do Estado de São Paulo (2010)*. Na proposta curricular do Estado de São Paulo, é dado o destaque da participação do aluno como sujeito da sociedade do conhecimento.

O documento aborda algumas das principais características da sociedade do conhecimento e das pressões que a contemporaneidade exerce sobre os jovens cidadãos, propondo princípios orientadores para a prática educativa, a fim de que as escolas possam se tornar aptas a preparar seus alunos para esse novo tempo. Priorizando a competência de leitura e escrita, esta proposta define a escola como espaço de cultura e de articulação de competências e conteúdos disciplinares. (Proposta Curricular do Estado de São Paulo: Filosofia, 2008. p. 10)

A proposta curricular do Estado de São Paulo (2010) aborda algumas das principais características da sociedade do conhecimento e das pressões que a contemporaneidade exerce sobre os jovens cidadãos, propondo princípios orientadores para a prática educativa, priorizando a competência de leitura e escrita, a fim de que as escolas possam se tornar aptas a preparar seus alunos para este novo tempo. Esta proposta define a escola como espaço de cultura e de articulação de competências e conteúdos disciplinares.

A proposta curricular do Estado de São Paulo (2010) na disciplina de Filosofia, diz que o aprender é “ofício do aluno” e a responsabilidade da escola é construir possibilidades formadoras que respeitem os valores culturais vividos por eles.

A leitura dos documentos oficiais nos proporcionou buscar o lugar do ensino de Filosofia no ensino médio para, a partir do fundamento legal, sustentarmos a voz do aluno. O debate em torno da obrigatoriedade do ensino de Filosofia, bem como sua recente aprovação.

Não são simples apelos a uma discussão de fundo ideológico ou mesmo político-educacional. Os movimentos, os argumentos utilizados, o dispositivo legal aqui apresentado, a articulação do ensino da Filosofia com a formação para do aluno fazem parte de uma complexa discussão.

A leitura desses documentos foi acompanhada pelas informações estatísticas em consulta ao site do Inep (www.inep.gov.br) e ao site do IBGE (www.ibge.gov.br). As análises desses dados serviram como apoio teórico e técnico exploratório para o 4º capítulo deste trabalho e complementam os resultados obtidos pela coleta de informações da pesquisa de campo. Para Gimeno Sacristán, é preciso ir além das declarações oficiais e da retórica dos documentos, sendo a realidade da escola o lugar possível da compreensão real do currículo.

O que se torna evidente é que, pelas propostas do currículo, expressam-se mais os desejos do que as realidades. Sem entender as interações entre ambos os aspectos não podemos compreender o que acontece realmente aos alunos/as e o que aprendem. (GIMENO SACRISTÁN, 1998, p. 137)

Temos que salientar que, para Gimeno Sacristán, currículo não é apenas prescrito, pois os modelos oficiais não mostram a realidade, sendo dessa forma um processo na interação dos contextos práticos, o que, segundo o autor, é o currículo em ação.

3.4. Coleta de informações nas escolas

A partir do levantamento bibliográfico e documental, fortalecemos a pesquisa empírica recorrendo à rede estadual de ensino de São Paulo. A escolha desse *locus* de coleta das informações foi ao encontro dos objetivos deste estudo: ouvir o aluno que nele está inserido.

Tendo em vista a dinâmica social da rede paulista, tornou-se necessário limitar o espaço da pesquisa para identificar mais claramente as vozes dos sujeitos pesquisados. A pesquisa foi então realizada na região do Grande ABC, especificamente na cidade de Santo André.

Os dados quantitativos que sustentam as informações relativas às escolas pesquisadas foram encontrados no portal do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística IBGE (cod.ibge.gov.br/BCM), no Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais INEP (www.inep.gov.br), no portal do ministério da educação (www.mec.gov.br) e no site da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo

(www.educacao.sp.gov.br). Essas informações foram importantes para alocarmos as informações das escolas no contexto da diretoria de ensino da cidade de Santo André⁵².

A cidade de Santo André possui uma população de 676.407 habitantes (2010)⁵³. A população em idade escolar soma 126.290 (2010), 18,7% da população total da cidade. De acordo com os dados do Ministério da Educação, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais - INEP - Censo Educacional 2012, seu quadro no magistério conta com 2.025 docentes no ensino pré-escola, 4.513 no fundamental e 886 no ensino médio.

De acordo com INEP - Censo Educacional 2012⁵⁴, o número de escolas estaduais em Santo André é de 271 unidades, sendo de pré-escola, 225, Ensino Fundamental (séries iniciais e séries finais) e 90 unidades escolares de Ensino Médio. Na matrícula por nível, encontramos um total de 15.491 alunos na Pré-escola, 86.572, no Ensino Fundamental e 31.739, no Ensino Médio. Em 2011, registrou um total de 30.593 matrículas no ensino médio. O número médio de alunos por turma é de 34,2% (2010) no Ensino Médio.

Mostrar o perfil da educação dessa cidade por meio dos dados é tornar as informações que eles nos dão próximas da análise que buscamos desenvolver. Ainda assim, os números não podem ser as únicas informações que se espera obter a respeito da compreensão que o aluno do ensino médio tem sobre o Ensino de Filosofia, sendo necessária maior atenção à escola como fonte de informação.

3.4.1 A escola como campo de pesquisa.

No decorrer da abordagem, não obtivemos elementos suficientes para qualificar a voz do aluno, sendo necessário selecionar algumas escolas para subsidiar o estudo com novas informações. A pesquisa de campo tornou-se então, um recurso indispensável a uma escuta mais atenta. Ir às escolas nos permitiu apresentar a proposta da pesquisa aos alunos e à direção de cada unidade e entrar em contato como os alunos das salas que iriam responder o questionário proposto.

É igualmente importante lembrar que, na busca de escutar os alunos, a pesquisa traz consigo o reconhecimento de uma carga de valores que as escolas em pesquisa carregam. Esses valores correspondem às identidades locais e culturais da região e dos

⁵² Fonte: <http://desantoandre.edunet.sp.gov.br/>. Acesso em: 15/02/2014

⁵³ www.ibge.com.br/, consulta em 12/02/2014

⁵⁴ Iden.

bairros onde ficam as escolas. Esse reconhecimento marcou a opção na escolha por algumas escolas como fonte de informações.

Os levantamentos quantitativos a respeito do campo de pesquisa nos permitiram ir mais longe nas informações. Não queríamos analisar a escola e o componente curricular Filosofia apenas por meio de um levantamento de dados ou por meio da constatação dos efeitos de sua contradição. Apesar de conhecer a estrutura organizacional das escolas Estaduais, a nossa condição de pesquisador impôs alguns limites e muitas deles partiam das direções das escolas, que entendiam a pesquisa como desnecessária e invasiva. “Muitas pessoas acham que a investigação é sinônima de experiências controladas e inqueritos”. (Bogdan & Biklen, 1994, p.117)

Para solicitar a participação dos alunos dentro das escolas pré-selecionadas foi necessário realizar o pedido de autorização por meio de ofício, expedido pela Diretoria de Ensino de Santo André. Como o ofício não foi expedido em tempo, uma das responsáveis pela Diretoria de Ensino autorizou, por telefone, a entrada do pesquisador. A consciência do que poderíamos encontrar não impossibilitou o andamento da pesquisa e a organização do questionário.

Das 5 escolas visitadas, encontramos resistência em apenas uma, que deu pouca importância à pesquisa, desconsiderando sua relevância para o ensino. Consideramos que a resistência de algumas escolas surge devido a um “medo” da eventual exposição que a escola pode sofrer. Essa resistência manifestou-se na forma de interrogações, vindas da direção da escola: [...] *Onde você vai divulgar isso? Isso não vai me prejudicar não, né? Eu tenho que assinar alguma coisa?*)

Para além da resistência das escolas, existe um “cansaço político” nas instituições educacionais públicas. A descrença em um retorno direto das pesquisas em Educação tem colocado as escolas em uma condição de esQUIVA. Uma pesquisa em educação em qualquer ocasião seria motivo de preocupação temática, mesmo se não refletisse na escola, como ocorre no presente caso. A resistência das escolas com a pesquisa representa uma instabilidade mais geral na educação, como ilustrado na fala de uma diretora: [...] *“vou deixar! mas, é o tempo inteiro essa gente querendo fazer pesquisa aqui dentro e depois sai falando que a escola não presta”*. A fala dessa diretora denuncia o problema de algumas pesquisas em educação e da responsabilidade deste pesquisador em dar sentido à pesquisa realizada. Ou seja, colocamo-nos na “condição de aluno” que busca um significado para aquilo que estuda. A pesquisa acadêmica em educação, mesmo estando entre as atividades necessárias para formação,

encontra, na própria educação institucional, seus limites e os motivos de sua continuidade.

A pesquisa se situa entre as atividades normais das escolas escolhidas, pois não se trata da reserva de alguns eleitos à pesquisa para uma atividade de um caráter exclusivo. Ao invés, trata-se de aproximar e apreender a vida diária das escolas, tornando-se um instrumento enriquecedor dos resultados. “Porque pesquisar em educação significa trabalhar com algo relativo a seres humanos ou com eles mesmos, em seu próprio processo de vida”. (Gatti, 2002, p. 12).

Os Gráficos⁵⁵ (1) e (2) trazem as informações a respeito do perfil dessas escolas. Esses números contextualizam cada unidade pesquisada no quadro geral da Secretaria da Educação paulista.

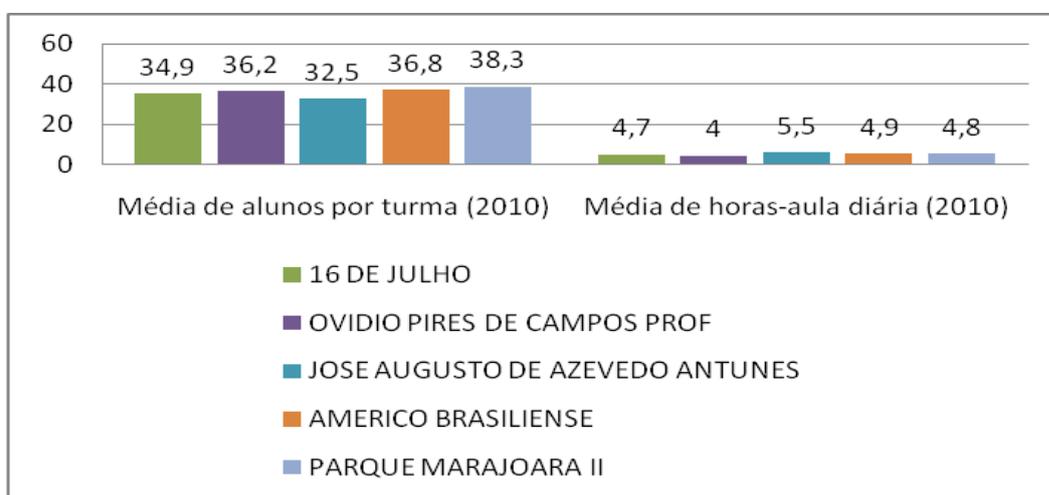


Gráfico 1. Média de alunos por turma nas escolas pesquisadas.

Fonte: MEC/INEP/DTDIE. Média de horas-aula diária - Fonte: MEC/INEP. Censo Escolar 2011

Selecionadas (5) Escolas Estaduais, todas com a presença do componente curricular Filosofia em sua grade curricular: E.E Ovídio Pires de Campos, E.E Parque Marajoara II, E.E 16 de Julho, E.E Professor José Augusto de Azevedo Antunes e E.E professor Dr. Américo Brasiliense. Esse direcionamento na escolha pode nos permitir compreender, de alguma forma, a trama intrincada do que ocorre em uma situação microsocial, especificamente contribuindo para sabermos o que se passa em sala de aula na relação do aluno com o componente curricular Filosofia. Para evidenciar essa relação é importante termos contato com as informações que trazem o contexto das escolas a partir do quadro geral na rede de ensino, como apontam os dados do gráfico 2.

⁵⁵ Os resultados referem-se apenas ao ensino médio.

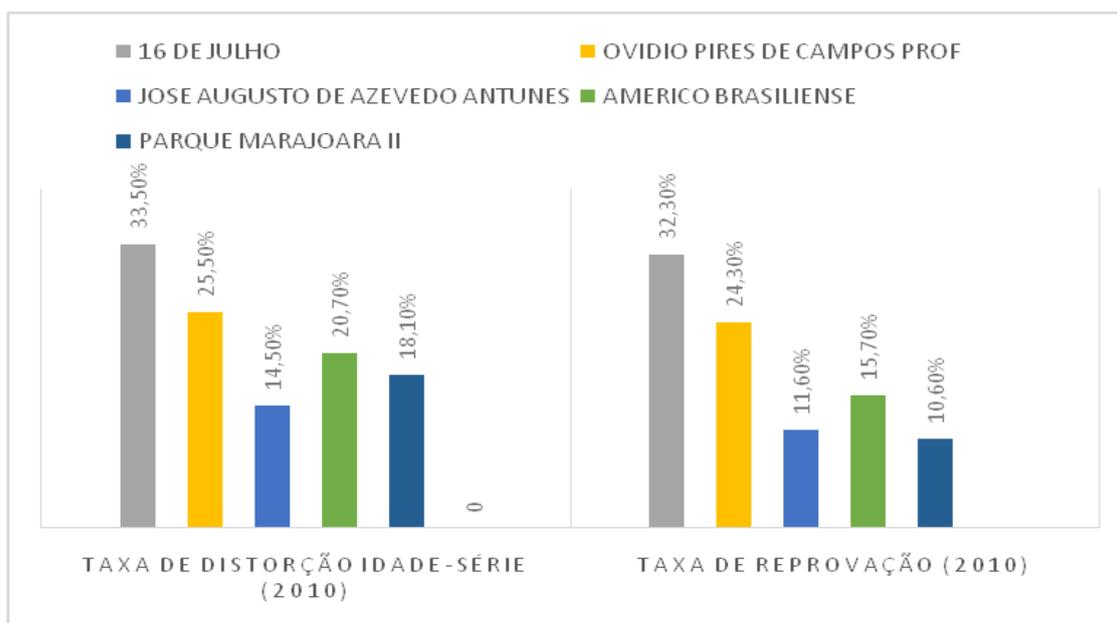


Gráfico 2 Taxa de aprovação, abandono, evasão, repetência reprovação e distorção idade-série.

Fonte: MEC/INEP/DTDIE. Censo escolar 2011. Consulta em 12/08/2012

As escolas E.E. 16 de Julho e E.E. Ovídio Pires de Campos aparecem com maior taxa de distorção em idade-série e com a maior taxa de reprovação. São localizadas em um bairro pobre da cidade. Nesse contexto, não é só a escola que se empobrece, por vezes os conteúdos do currículo tendem a empobrecer-se para corresponder ao nível cultural dos alunos que frequentam essas escolas.

As escolas públicas ainda trazem entre nós uma ideia de território dos pobres, dos subcidadãos. Até mesmo os currículos populares, as avaliações, a maneira de tratar a infância e adolescência, os jovens e adultos populares e pobres na escola são terrorizados: saem dos espaços nos quais os pobres subcidadãos foram reclusos e entram em um sistema escolar público igualmente recluso e pobre. (GIMENO SACRISTÁN, 2013, p. 122)

Um currículo que se empobrece para corresponder a uma realidade escolar empobrecida influencia o modo de agir e pensar dos alunos. Desse ponto de vista, o componente curricular Filosofia ganha significados diferentes nesse contexto pobre ou empobrecido.

Em situação não muito diferente, temos as E.E. Parque Marajoara II, E.E. José Augusto de Azevedo Antunes e E.E. Américo Brasiliense, que, apesar de apresentarem bons resultados nas avaliações externas são também marcadas pelo empobrecimento das políticas públicas de educação. Esses modelos são exemplos de que não se trata de um empobrecimento apenas social, mas o empobrecimento que guarda a mais estreita conexão com a fragilidade discricional dos conhecimentos que se espera dos currículos organizados para corresponder a necessidades políticas.

As consequências são muito sérias. A escola, o sistema educacional e, mais especificamente, os currículos, tornaram-se pobres em experiências e, sobretudo, muito pobres em perguntas ao se negarem à inclusão das vivências externas dos numerosos grupos humanos empobrecidos. Seus currículos são pobres, repetitivos, sem graça, porque se fecham às vivências mais desafiadoras da condição humana: produzir-reproduzir a vida em suas materialidades mais determinantes. (GIMENO SACRISTÁN, 2013, P. 124)

Cada unidade escolar aqui estudada e os números trazidos por elas exemplificam as marcas da desigualdade na escola pública. São contradições de uma estrutura socioeducacional que exclui não só o aluno empobrecido, mas empobrece o currículo. Para uma compreensão mais cuidadosa das escolas nessa situação não podemos nos prender às suas contradições. É importante o reconhecimento da vida escolar que se constrói a partir dos efeitos dessa dialética institucional.

Nas escolas pesquisadas, fomos bem recebidos pela maioria dos professores de Filosofia, previamente comunicados da presença do pesquisador e de seus objetivos. Em cada turma, apresentamos os objetivos da pesquisa, aproveitando o momento para explicar aos alunos o percurso para fazer um Doutorado. Para alguns, a exposição causou curiosidade, em outros, espanto, devido ao tempo que se leva para chegar a esse nível de qualificação acadêmica. A reação, do ponto de vista dos alunos, dizia respeito ao “*tempo cronológico*”, e pouco ao “*conhecimento*” adquirido por essa trajetória de estudos.

Munidos da consciência de que nem todo problema se resolve por meio da pesquisa, mas que a pesquisa serve para apontar o problema, a sala de aula passou a ser, em plano micro, mas não menos complexo, um objeto de estudo. O interesse pela escola surge por acreditar que o aluno constrói sentidos pessoais frente ao acervo de conhecimentos que lhe é apresentado pelo componente curricular Filosofia. A sala de aula é o primeiro lugar em que esse sentido é construído, a partir do olhar, do comportamento, do silêncio, fala ou ação dos alunos. A entrada na escola foi uma forma de estreitar em contato com essa realidade e aproximar-se do aluno em seu principal espaço de aprendizagem na escola. Essa entrada permite analisar as reações dos alunos em contato com o ensino de Filosofia, seus temas e problemas.

Devemos considerar que não é a qualquer custo que nos empreendemos a pesquisa entre os estudantes: o que eles dizem não pode ser considerado em uma perspectiva de desconstrução. O que o aluno diz não pode ser um problema entre quatro paredes e a escuta ao que dizem os alunos deve ir do local social que é pesquisado. Em relação ao assunto, Gimeno Sacristán aponta três problemas:

1. O problema de falar sobre alunos envolve uma construção de “outro” pouco problemática; se inventa o “outro” de modo mais cômodo (a maneira pela qual os professores falam dos alunos ou dos pais sem estarem na presença deles). Como vão acomodando os preconceitos sobre certos estudantes às novas situações ou realidades diferentes, mudando a linguagem, mas desativando a mudança, não se provoca mudança alguma. Como os pontos de vista dos alunos são reinterpretados pelos professores ou pelas equipes diretivas e traduzidos de uma maneira contaminada inconsciente ou racionalmente. Por último, como se apropriam da construção ou do fomento de uma ideia procedente de uma pessoa (aluno, mulher, imigrante, etc.), validando-se com base no grupo dominante que consolida seu poder.
2. Os problemas de falar para os alunos ou pais implicam interpretar suas necessidades. A posição social ou identidade daquele que fala condiciona a maneira pela qual ele enxerga e compreende o mundo, o que repercute na vida de quem é objeto de discurso e de quem é silenciado e não pode falar. Essas epistemologias androcêntricas ou adultocêntricas dificultam a compreensão e interpretam mal quem tem outras necessidades. Por outro lado, é preciso admitir que certas posições privilegiadas são discursivamente perigosas, pois ao falar, reforçam sua posição de poder, oprimindo o grupo que é traduzido ou interpretado. O problema da identidade e de pertencer a um grupo também acarreta versões e pontos de vista particulares sobre aqueles outros baseados em posições privilegiadas.
3. Escutando as vozes dos alunos, essas são inscritas na estrutura e circunstância históricas de relação de poder. Há duas versões: a versão de quem fala e de quem escuta, situando-se em identidades e contextos diferentes, sendo importante o que se diz e o efeito que produz. Esse posicionamento não determina a verdade ou o significado. O contexto histórico da relação é definitivo, e é necessária sua consciência e compreensão para entender quem é desfavorecido ou oprimido. Incluir as vozes silenciadas pode ser fortalecedor ou libertador, e essas vozes também podem ser manipuladas. Portanto, isso é um quadro incompleto por quem escuta. Aquele que não fala está ausente, não decide, é desprovido de voz. (GIMENO SACRISTÁN, 2013, p. 141-142)

Nesse processo da escuta dos alunos, devemos fugir de reafirmações acríticas do senso comum ou da interpretação das falas a partir do julgamento professor que vive o cotidiano escolar. A condição social não pode ser um privilégio no momento em que o aluno fala, mesmo que sua condição sirva como referência para o contexto de sua voz. Na relação entre aquele que fala e quem ouve, não pode haver uma hierarquia: mesmo que a voz do aluno tenha destaque na pesquisa é por meio do diálogo que os resultados se estruturam.

O reconhecimento do local social do pesquisador e dos sujeitos da pesquisa permitiu que a observação em sala de aula ocorresse em três frentes: 1). a do *pesquisador-professor*, por reconhecer a sala de aula como campo de pesquisa, 2). A de *professor-pesquisador*, por entender sua função de docente, e 3). A do *aluno como*

participante da pesquisa, por reconhecer o aluno como “sujeito” e não como objeto de pesquisa.

A respeito da primeira e da segunda frente que adotamos ao descrever a pesquisa, fortalecemo-nos a partir da seguinte argumentação:

Se, porém, nosso olhar se detiver no pesquisador-professor, podemos dizer que seu papel na pesquisa é a de diretor de cena, conduzindo uma peça cujos atores principais são os professores. Autor do texto principal, o diretor tem a tarefa de envolver os atores e de comprometê-los com o texto que num primeiro momento é de sua autoria, mas que deve ir sendo apropriado pelo grupo, revisto e re-escrito, e deve ir se tornando, pouco a pouco um texto coletivo. É quando todos passam a ser autores. (LINHARES, FAZENDA & TRINDADE, 2001, P. 366).

Neste caso, enquanto produção de pesquisa é formativa para *pesquisador-professor* e aprendizado para o aluno, sujeito pesquisado. Nessa relação formativa, os envolvidos analisam e revisam seus saberes.

3.5 Procedimento de coleta de informações: organização dos questionários para os alunos da 1ª série do ensino médio - 2012.

Para esclarecer o que se pretendeu com as primeiras questões do questionário na pesquisa traremos o resultado das questões aplicadas aos alunos da 1ª série do ensino médio no final do ano letivo de 2012. São cinco questões fechadas que apresentam a quantidade de alunos participantes por escola e o perfil desses estudantes.

Na primeira questão buscamos estabelecer o número de alunos participantes por escola. Na Escola Estadual Parque Marajoara II, registrou-se a maior participação em número de alunos.

1. Em qual escola você estuda?

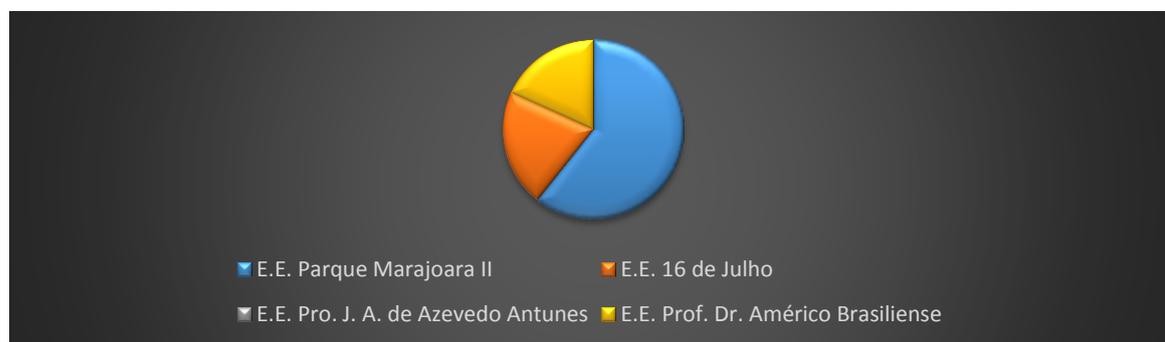


Figura 1. Percentual de participação dos alunos que responderam o questionário por escola pesquisada.

36 alunos que responderam o questionário e a escola Parque Marajoara II teve maior participação, com 27 respostas. Da escola 16 de Julho responderam um total de 7 alunos. As escolas Prof. Dr. Américo Brasiliense E.E. J.A. de Azevedo Antunes apesar de serem escolas de grande porte, não houve alunos respondentes.

A segunda questão pretendeu distinguir o perfil dos alunos a partir do período que estudam, entendendo que pode existir uma percepção variável na maneira como os alunos de períodos diferentes compreendem o ensino de Filosofia. Para analisarmos essa variável é importante ouvirmos os alunos em ambos os períodos. A figura (3) traz a quantidade de alunos pesquisados de acordo com o período em que estudaram em 2012.

2. Em que período você estuda?

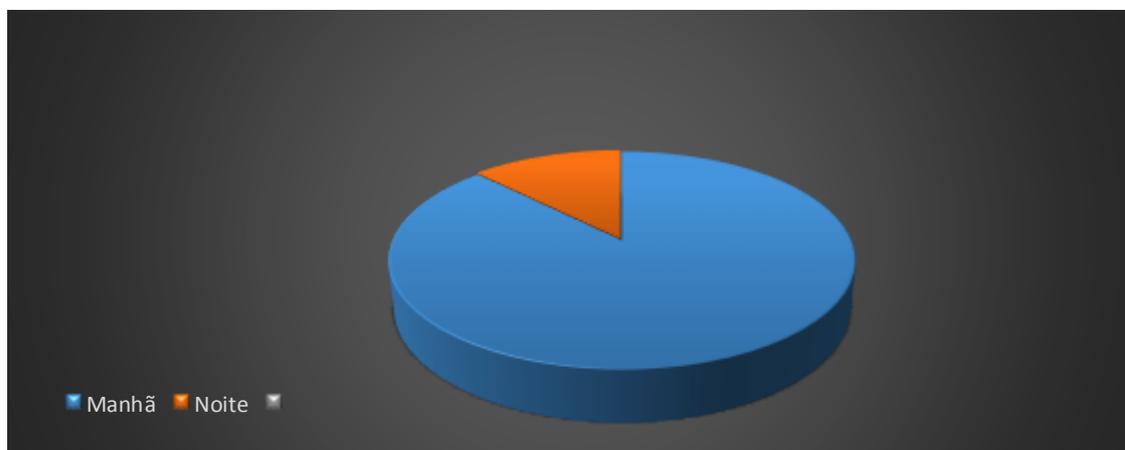


Figura 2. Período escolar frequentado pelos alunos que responderam o questionário

O maior percentual (28) dos alunos que responderam o questionário é estudante do período da manhã, em que há maior quantidade de salas da 1ª série do ensino médio. Devido à idade, são poucos alunos que estudam à noite, o que correspondeu a 4 alunos respondentes.

Além do período em que estudam, é necessário identificar em que momento da vida cronológica falamos com esse aluno. O “jovem”, o “adolescente” ou o “adulto” são atributos nos quais estão representados os alunos do ensino médio. No desenvolvimento do aluno enquanto estudante, sua existência também se forma, e as transformações que eles sentem, embora passem por vezes despercebidas pela escola, têm uma importância e um ritmo acentuado. Por isso, tornou-se importante sabermos a idade desse estudante. A figura (4) nos fornece essas informações.

3. Qual sua idade?

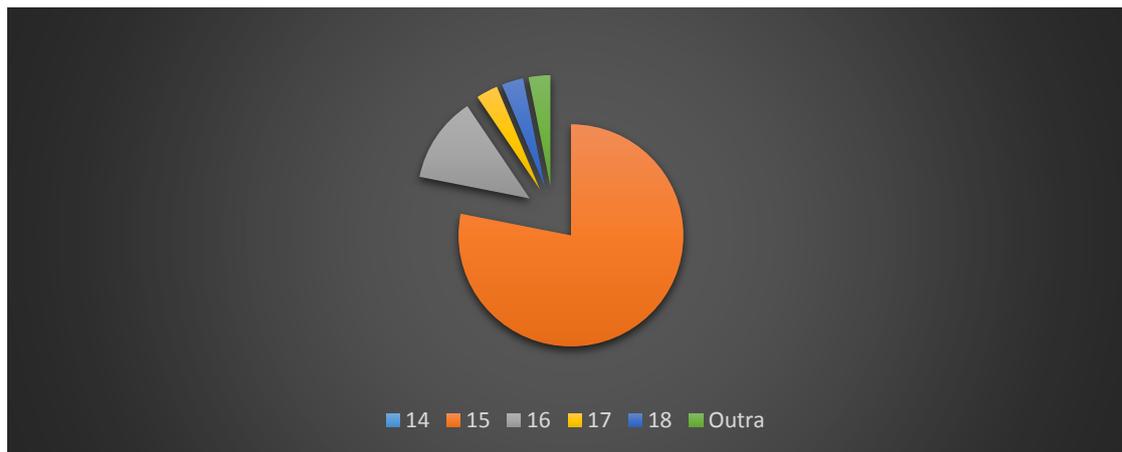


Figura 3. Idade dos alunos pesquisados que responderam o questionário.

Perguntar a idade dos estudantes pesquisados nos permite conhecer melhor o perfil desse aluno⁵⁶. A idade dos estudantes do ensino médio diz respeito a uma etapa da vida, entre a adolescência e a fase adulta e é, ao mesmo tempo, a trajetória para vida político-social, o que acarreta novos interesses e necessidades. Nessa mesma fase, os papéis sociais vão se estabelecendo. Esses gêneros em suas diferenças são estimulados socialmente a exercer esses papéis. A orientação sexual do aluno é fator determinante desses papéis, na sociedade, e na maneira como interpretam os conhecimentos e a importância que dão a eles. Por isso foi importante, a formulação da quarta pergunta do questionário.

⁵⁶ Observamos que parte dos alunos pesquisados está na idade acima da série correspondente, por serem alunos repetentes. Esses assumem uma postura diferente frente ao componente curricular Filosofia. Durante alguns anos observando os alunos repetentes, e sempre os questionando, começa-se a entender que a repetência frequentemente cria nesses alunos uma *crítica apática* às aulas de Filosofia. As falas desses alunos repetentes eram fundamentadas, mas, quando se manifestavam na sala de aula, era com uma linguagem agressiva, porém constituída de um pensar crítico. Para alguns alunos, com a repetência frequente, o silêncio era cada vez maior e as questões sobre a vida ganhavam sentido. Muitos assumem a responsabilidade da adulta, tornam-se pais, têm emprego fixo, moram sós, definem sua opção sexual, etc. Isso faz as questões sobre a vida trabalhadas em sala ganharem outro sentido, e por menos que se manifestem nas aulas de Filosofia, o pouco que dizem tem mais significado do que o dito pelo aluno de uma série regular. Em alguns casos os alunos não culpam a escola ou o professor pela repetência: em suas falas fica evidente que a falta de crítica a respeito de si mesmo é o principal fator que leva a repetência, junto a isso somam as questões que julgam sociais: família, trabalho, relacionamentos, desinteresses dos professores, falta de direção das escolas, problemas pedagógicos, indisciplina, didática docente etc. Mesmo em uma situação desfavorável, alguns alunos enxergam nas aulas de Filosofia uma contribuição na elaboração de suas críticas, mesmo que seja uma *crítica imediata*, que questione o seu momento, ou a própria instituição que estuda. Não queremos dizer que a repetência possibilita a compreensão filosófica, junto a isso devemos contar a maturidade pela idade e o repetido contato com os temas filosóficos. A pontamos apenas que, por meio das observações feitas em sala de aula, observamos que os alunos repetentes constroem críticas fundamentadas a respeito do sistema educativo e da própria vida.

4. Orientação sexual

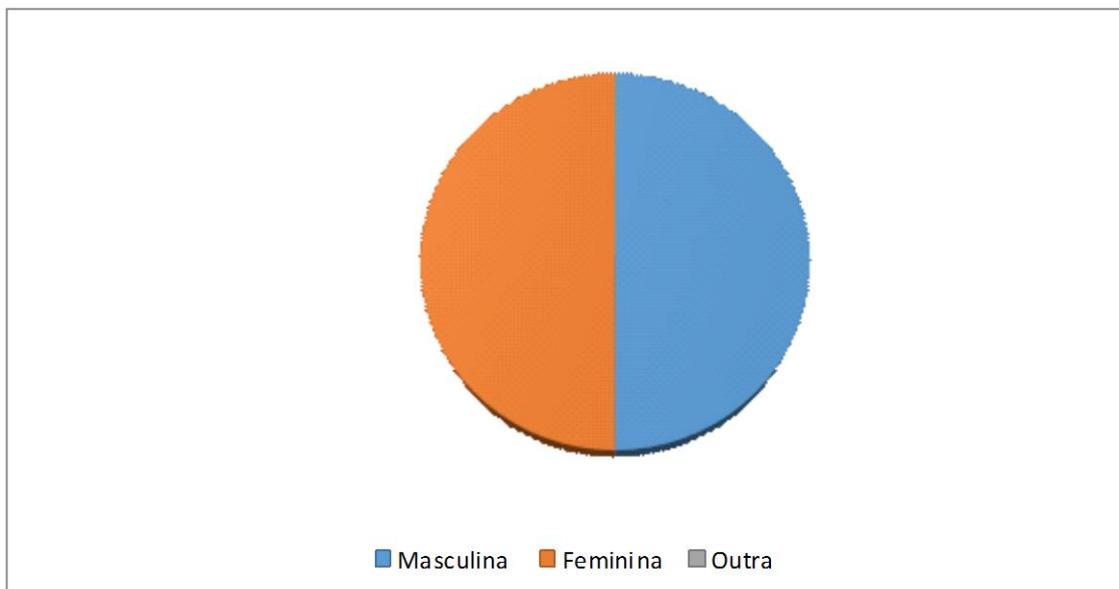


Figura 4. Orientação sexual dos alunos que responderam o questionário.

Falamos de um público heterogêneo, meninos e meninas, “o aluno de massa” (Rodrigo, 2009) que traz para o interior das escolas públicas as marcas da desigualdade social e as contradições dessa mesma sociedade.

A realidade da maioria dos alunos da escola pública, apesar de única do ponto de vista da educação, diverge socialmente. Além das opções pessoais serem diferentes, o enfrentamento da vida impõe escolhas e possibilidades diversas.

Para alguns alunos, esse momento é o período do começo e do fim de um ciclo. É justamente nessa idade e nesse período escolar que surgem questões a respeito de “si” e do “mundo a sua volta”. De acordo com a professora Nora Krawczyk (2009), essa percepção acontece em três momentos da formação básica:

No primeiro ano, os jovens se sentem orgulhosos porque, em certa medida, superaram o grau de escolaridade de seus pais. No segundo ano, começa o desencanto, principalmente pelo fato de ter que enfrentar as dificuldades do processo de ensino aprendizagem, enquanto as amizades e a sociabilidade entre os pares passam a ser mais importantes. No terceiro momento, a proximidade de um novo ciclo de vida fica mais evidente, e os alunos se confrontam com um universo de possibilidades bastante frustrante: o ingresso à universidade não se configura como uma possibilidade para a maioria dos estudantes e o desejo de trabalhar e/ou melhorar a vida profissional também se torna uma experiência muito difícil de ser concretizada. (KRAWCZYK, 2009, p. 29)

Para o aluno do ensino médio, o destino ainda não se definiu, e pode frequentar a escola sem compromisso, apostar, experimentar as vivências: é um momento de descoberta e curiosidade a respeito de si, da sua identidade, do seu lugar no mundo, mesmo ainda não totalmente compreendido.

O aluno se questiona. Suas questões são cheias do entusiasmo de sua juventude e das palpitações da adolescência. Em perspectiva filosófica, o que dá sentido a qualquer questão é a pergunta. Assim como a Filosofia cria perguntas sistemáticas: “Por que”? O aluno faz a pergunta na busca do sentido para vida, em seu tornar-se jovem, tornar-se adolescente e tornar-se adulto em todas as fases e idades.

Adolescente, jovem ou mesmo adulto... Palavras que definem o tempo vivido. Esses estudantes, em algum momento, procuram dar respostas existenciais para os problemas da própria vida. Pode ser que a partir das respostas obtidas o aluno esqueça a origem da pergunta. Mas, se foram feitas com o apoio da Filosofia, [...] “não esqueceram o encadeamento problemático que os iluminou e que, em suma, é o que interessa em certos momentos de suas vidas e, sem dúvida, é o que permanecerá em suas biografias”. (Campos, 2008, p. 13).

Na busca de respostas para vida, o ensino de Filosofia poderá oferecer um método pedagógico orientador. A contribuição desse componente nessa fase de vida do aluno corresponde a uma das funções explícitas da formação básica, na medida em que ajuda o aluno a preparar-se para uma inserção dos rumos da vida. Filosofia. Essa disciplina em sua especificidade questionadora pode lhe proporcionar um caminho e um direcionamento para que suas questões ganhem outros significados ou tomem outras direções. Um dos sentidos pode ser aquele que ele dá à Filosofia, mesmo quando fora das paredes da sala de aula ou dos muros acadêmicos. Pensar no componente curricular a partir do aluno do ensino médio da escola pública é respeitar suas escolhas e as necessidades que a vida lhe impõe. Uma das escolhas ou necessidades é a entrada para o mercado de trabalho ou a opção profissional. Foi a partir dessa perspectiva que formulamos a questão de número 5. O aluno trabalhador em certa medida já está escolhendo o mundo do trabalho. Dos alunos que responderam o questionário, mesmo estudando na 1ª série do ensino médio, 13 responderam que trabalhavam ou exerciam alguma função remunerada e 19 não exercem nenhuma atividade ou função remunerada.

5. Você trabalha?

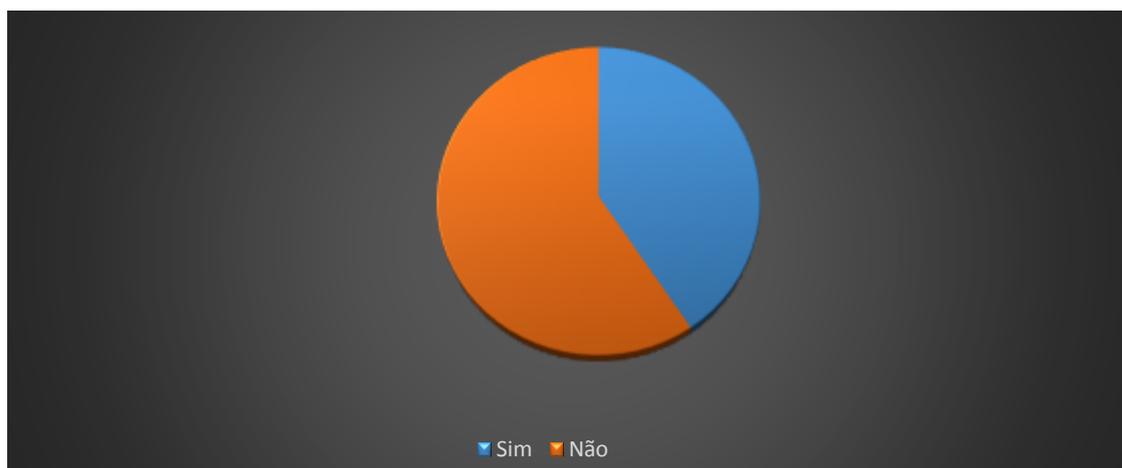


Figura 5. Percentual de alunos que trabalham ou exercem função remunerada.

Parte das atividades exercidas pelos alunos é pouco qualificada e de caráter manual, por exemplo, “auxiliar de serviços gerais”, “montador”, “lavador de fachadas”, “Fazendo Tarrafa” (tipo de rede para pesca em alto-mar). Outra parte das atividades requer uma interação social, neste caso “auxiliar de vendas”, “assistente de cabeleireiro”. Não é possível, portanto, aqui dizer que o ensino de Filosofia contribui diretamente com o mundo do trabalho dos alunos. No entanto, entre aqueles que já exercem alguma função ou que possuem um emprego, há os que veem na Filosofia algum significado, e percebem a importância da reflexão filosófica para manutenção das relações, tanto as sociais (no próprio ambiente de trabalho) ou pessoais, dirigidas à própria formação profissional. A vida de muitos alunos da escola pública não se resume a uma formação escolar e acadêmica integral, muitos são trabalhadores e o componente curricular Filosofia também é chamado a dar uma contribuição a esse aluno.

Durante a explicação dos objetivos da pesquisa em sala de aula e a aplicação do questionário, constatamos que os alunos do período noturno⁵⁷ eram provenientes de

⁵⁷Neste mesmo período foram pesquisados alunos que estudam à noite, mas que não trabalham. Trata-se de alunos que frequentam o período noturno por acreditar que suas responsabilidades serão menores ou por sentirem-se mais próximos do mundo adulto, em que estudar à noite traz um status. De acordo com Nora Krawczyk: “Muitos jovens, ainda que não trabalhem, deixam em aberto essa possibilidade, porque necessitam de certa independência, ou de sentirem-se úteis, em relação à suas famílias. Essa motivação é bastante incentivada pela importância que adquire o poder de consumo nas relações sociais. Mas também porque o “clima” escolar do período noturno é mais atraente para o jovem. É um ambiente mais descontraído, menos rígido, “mais adulto”. Essa escolha acontece também com a opção de alguns jovens pelos cursos supletivos. Algumas pesquisas mostram que, às vezes, o trabalho surge na vida desses estudantes como consequência da frequência à escola noturna, motivado pelos pais, para que não fiquem com muito tempo livre e na rua (Marques, 1997). A atitude do grupo de jovens que escolhe o ensino noturno independentemente da necessidade de trabalhar é bastante questionada, porque se coloca como um sintoma de desvalorização da escola e dos estudos por esse grupo. Mas caberia indagar ainda os

classes trabalhadoras e que (ao menos parte deles) já estavam inseridos no mercado do trabalho. Esses alunos apresentavam maior interesse tanto em responder o questionário, quanto na compreensão da importância da pesquisa. A maneira como encaram as próprias responsabilidades pode ter permitido que os alunos enxergassem a pesquisa com maior seriedade, por entender a pesquisa como um “trabalho acadêmico”.

No final de 2012, já havíamos percorrido e proposto os questionários para as cinco escolas escolhidas. As respostas dos questionários foram chegando durante todo o final de novembro de 2012 até o início de 2013, mês de janeiro. No início do ano letivo de 2013, já com as respostas dos questionários, demos início às primeiras análises das respostas dadas pelos alunos da 1ª série do ensino médio. Nesse intervalo para as primeiras análises, ocorreram várias mudanças nas organizações das escolas e conseqüentemente no rumo da pesquisa.

Alguns alunos haviam mudado de escola, outros de cidade ou período. Essas mudanças não alteraram o processo da pesquisa. A maioria dos alunos permanecia nas mesmas escolas em que estudavam em 2012, com exceção dos que mudaram de escola devido à reforma na unidade E.E. Prof. Ovídio Pires de Campos. Cientes das mudanças, mantivemos o contato com as escolas, mas sem acompanhamento direto do percurso dos alunos.

Retornamos com os questionários, no final de 2014, para os alunos que agora estavam na 3ª série do ensino médio. Contudo, realizamos a pesquisa em apenas duas escolas entre cinco pesquisadas no ano de 2012. Optamos novamente pelo questionário por entender que esse método seria o que melhor se adequaria à dinâmica das escolas e com o perfil dos alunos já pesquisados nos anos anteriores, sugerindo assim, um acompanhamento do processo de aprendizagem que os alunos pudessem ter construído com o contato com componente curricular Filosofia durante todo o percurso do ensino médio.

3.6 Procedimentos de coleta de informações: organização do questionário para os alunos da 3ª série do ensino médio – 2014.

Temos que considerar que, durante o período, a formação média costumam ocorrer várias transformações na vida escolar do aluno. Muitos começam a se preocupar com o mundo do trabalho, faculdade, família etc. Não é apenas o fim de um período, é o

motivos que os levam a atribuir tão pouca importância aos estudos, além da inevitável tensão entre as instituições e a juventude”. (KRAWCZYK N. R., 2009, p. 30).

início de uma nova forma de encarar o mundo fora da escola. Com a participação dos alunos em responder os questionários, obtivemos as seguintes respostas:

1. Em qual escola você estuda?



Figura 6. Número de alunos que responderam o questionário em 2014

Como podemos observar, o maior número de alunos participantes na pesquisa continuaram vindo da E.E. Parque Marajoara II, em que 30 alunos responderam o questionário. Isso se dá por ser uma escola de porte médio, com 10 turmas de Ensino Médio, além de ser uma UE ser bem localizada, atraindo maior número de alunos dos arredores e aumentando o número de matrículas.

Na E.E. 16 de Julho, houve a participação de 18 alunos. Mesmo sendo uma escola de porte médio, muitos alunos optaram por não responder o questionário, alegando que não teriam como responder, já que o professor faltava muito e não teriam sobre o que falar.

2. Em que período você estudou em 2014?



Figura 7. Período cursado pelos alunos que responderam o questionário em 2014.

Entre os alunos que responderam, 26 estudavam no período matutino e 22 estudavam à noite. Deve-se constatar o fato de que os alunos que optam em estudar no período noturno já possuem um trabalho ou emprego remunerado, como aparecerá no gráfico da questão 5 do questionário.

5. Qual é a sua idade?

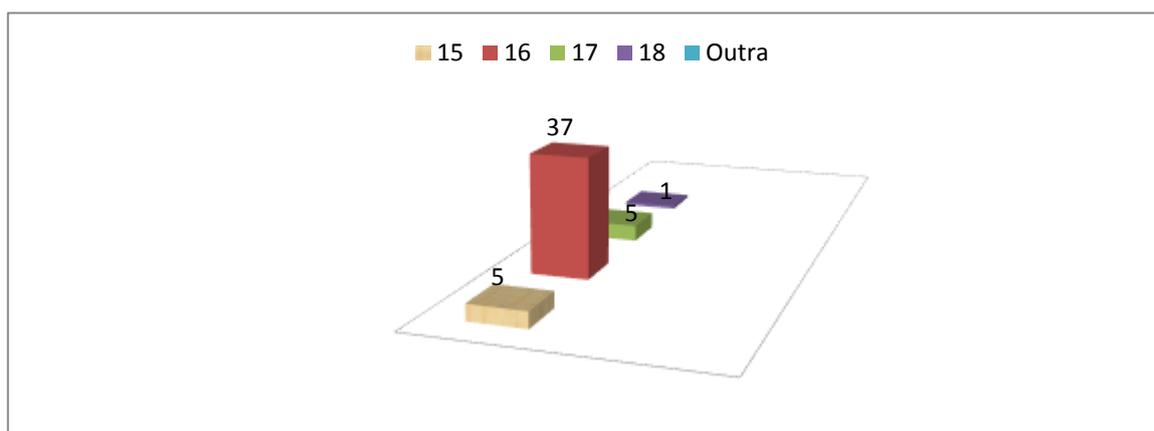


Figura 8. Idade dos alunos que responderam o questionário em 2014.

É importante observar, na figura acima, que a maioria dos alunos encontra-se em idade correspondente à série em que estudam. A respeito da próxima questão temos que esclarecer que, em 2014, optamos em diferenciar: sexo e gênero por entendermos, as escolas de nível médio já vivenciam essa diferença, sendo que o sexo trata-se do aspecto biológico, enquanto que o conceito gênero é uma construção social⁵⁸. Por isso, optamos em subdividir a questão em A e B.

4. a) Sexo

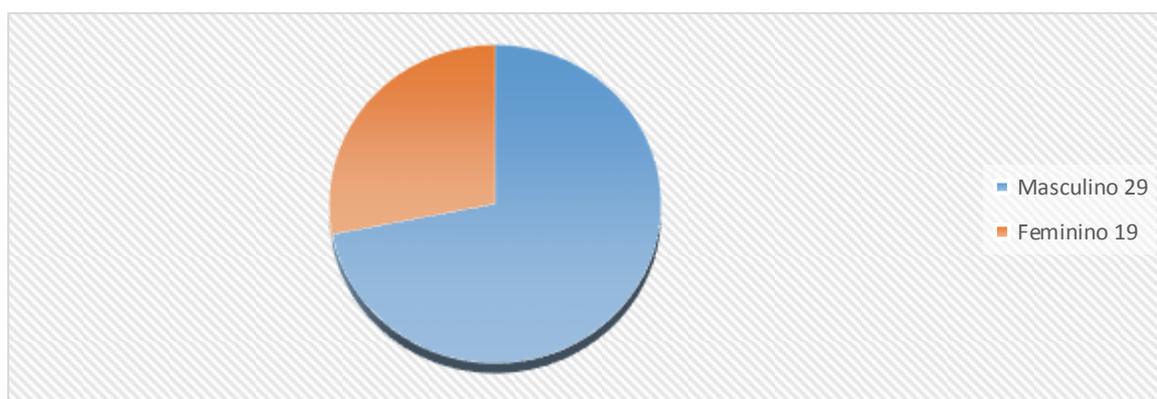


Figura 9. Sexo dos alunos que responderam o questionário em 2014

⁵⁸Sexo se refere a uma característica biológica, se nasce homem ou se nasce mulher. Não há outra alternativa. Gênero se refere a uma escolha, se escolhe ser homem, mulher, transexual, etc.

Semelhante a 2012, a maior participação na pesquisa foi entre alunos do sexo masculino com 29 participantes. É importante observarmos que a participação dos alunos do sexo masculino pode não ter sido em função da pesquisa, muitos se dispuseram a participar, pois o momento apresentava-se como oportuno para que eles pudessem fazer algo fora da sala de aula.

4. b) Gênero

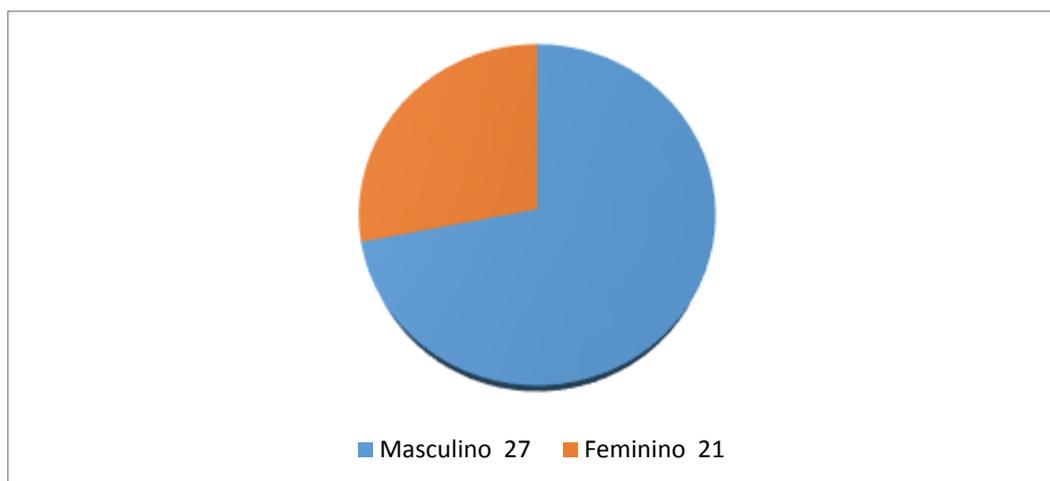


Figura 10. Gênero sexual dos alunos que responderam o questionário em 2014

Assim como na pesquisa realizada com os alunos da 1ª série a respeito do trabalho, tendemos a acreditar que o fato do aluno estar inserido no mundo do trabalho e frequentar a escola o faz sentir-se mais responsável, o faz entender o conhecimento como algo importante. Na verdade, seria importante enxergar o conhecimento como um trabalho intelectual em constante construção. “Em nossa tradição cultural, o conhecimento assume diversos níveis e modalidades, mas elas se lastreiam num solo comum, num processo básico fundante, qual seja, a vivência subjetivada dos dados objetivos da experiência vita”. (Severino, 2010, p. 30).

Nas escolas públicas, nos anos finais o trabalho aparece para o aluno como uma necessidade. Para muitos, mesmo que tenham o interesse em dar continuidade ao estudo, o trabalho significa ter recursos tanto cognitivos quanto materiais para acessar o nível superior. Isso justifica a opção em retornarmos com essa questão para os alunos da 3ª série.

5. Você Trabalha?

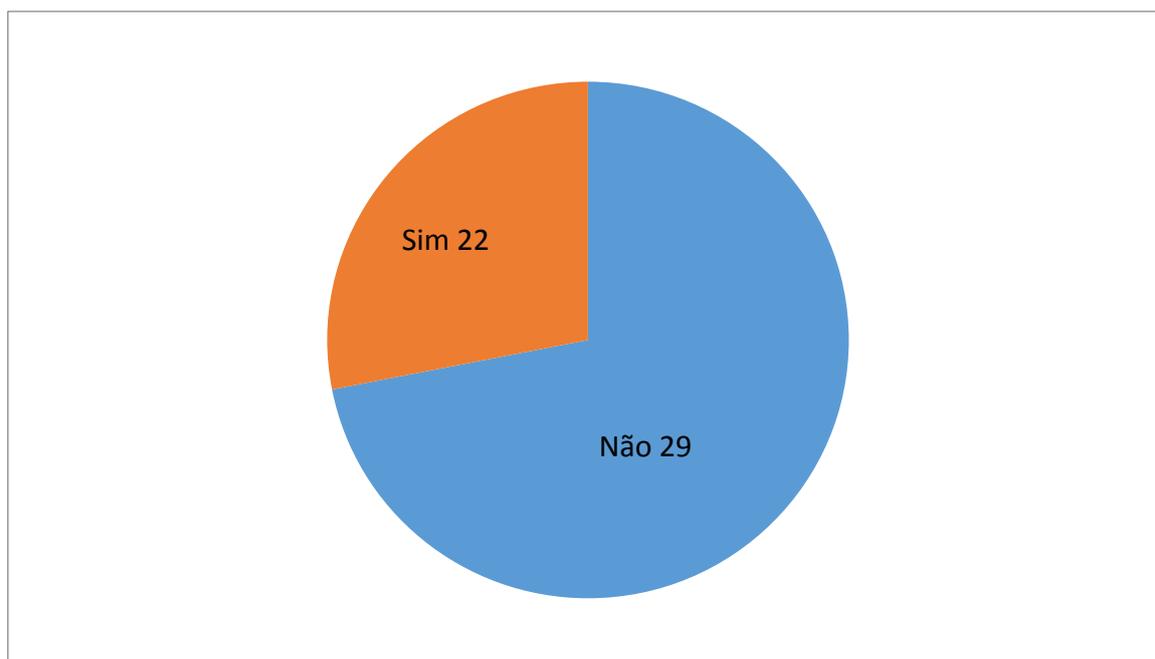


Figura 11. Número de alunos que tem empregos ou que exercem alguma função remunerada.

Estudar e trabalhar ao mesmo tempo têm sido um dado constante para os alunos de nível médio das escolas públicas. Para os alunos das escolas pesquisadas trabalhar permite o acesso a realização de suas vontades e desejos, sejam elas matérias de consumo ou relativas a uma melhor formação fora da escola, ou complementar a ela. O trabalho também é importante como definidor da participação no mundo social.

Como seria natural esperar, o número de alunos que trabalham quando chegam ao final do ensino médio foi maior que em 2012. Diante das possibilidades entre formação superior e entrada no mundo do trabalho, os alunos da escola pública acabam optando, mesmo antes de concluir o nível médio, por ingressar no mundo do trabalho⁵⁹. “Vencer na vida” torna-se um fator paradoxal quando a formação média é colocada como a base necessária na perspectiva futura desses alunos.

Esse dado traz a discussão a respeito da dicotomia entre a formação profissional e a formação geral, e o “*trabalho como princípio educativo universal*”. (Krawczyk, 2009, p. 14) Para muitos alunos, o trabalho, além de ser uma necessidade, aparece como uma condição que garante sua autonomia.

⁵⁹“Uma fonte importante da qual se nutre o debate brasileiro sobre a relação educação e trabalho na escola, principalmente da década de 1980 (que se retoma nos anos 1990, com a definição dos Parâmetros Curriculares para o ensino médio), foi a da produção acadêmica que defende a necessidade de definir um currículo escolar na perspectiva da politécnica. Dessa maneira, estar-se-ia rompendo, no processo de aprendizagem, com a cisão entre o trabalho intelectual e manual, substrato do modo de produção capitalista e da desigualdade que ele origina”. (KRAWCZYK N. R., 2009, p. 14)

A questão seguinte foi pensada como possibilidade de diálogo entre o hábito de leitura dos estudantes que responderam o questionário e a exigência dessa competência pelos documentos legais.

7. Com que frequência você lê?

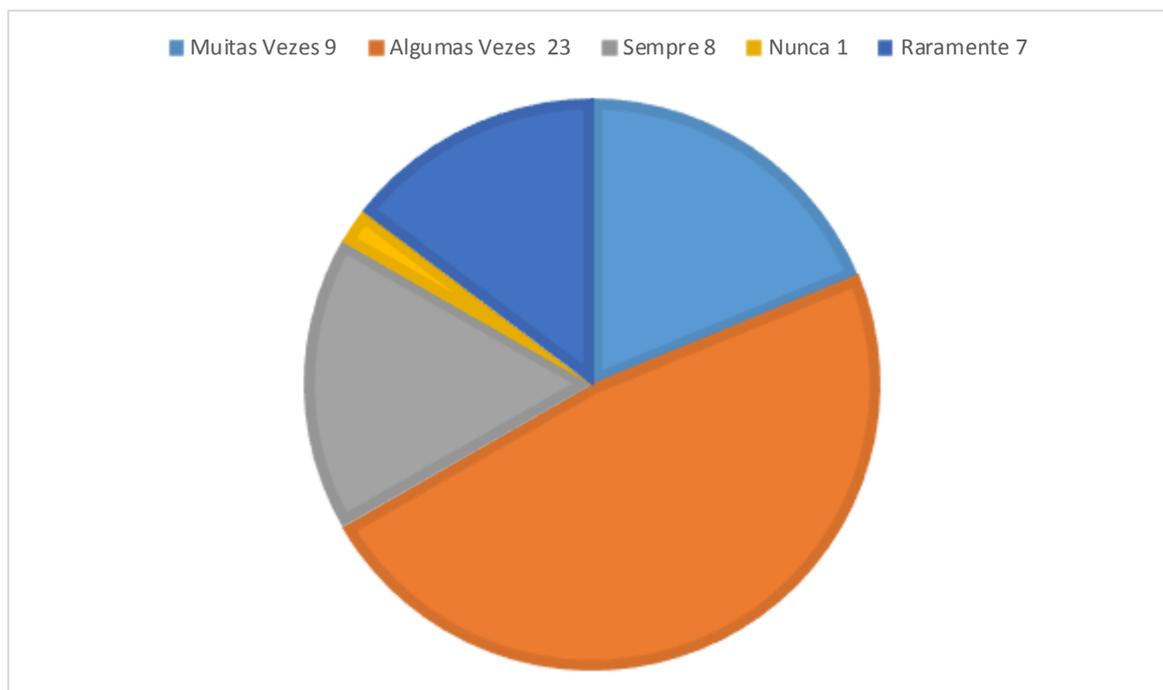


Figura 12. Frequência de leituras dos alunos

Pelo resultado da pesquisa, existe um número muito grande de alunos com hábito de leitura desenvolvido. Essa questão parte do fato de que *Proposta Curricular Filosofia* tem como um dos princípios centrais a prioridade da competência de leitura e de escrita, a articulação das competências para aprender e a contextualização. Segundo as OCNEM/ Filosofia:

A pergunta que se coloca é: qual a contribuição específica da Filosofia em relação ao exercício da cidadania para essa etapa da formação? A resposta a essa questão destaca o papel peculiar da Filosofia no desenvolvimento da competência geral de fala, leitura e escrita – competência aqui compreendida de um modo bastante especial e ligada à natureza argumentativa da Filosofia e à sua tradição histórica. (BRASIL. *Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio*, 2008, p. 26)

Saber a frequência de leituras dos alunos é importante, uma vez que parte das orientações colocam a leitura de textos filosóficos como centro da metodologia e da didática para o ensino dessa disciplina. Ao analisarmos os Parâmetros

Curriculares/Filosofia, encontramos os seguintes procedimentos a serem desenvolvidas pelos alunos nas aulas de Filosofia:

Representação e comunicação

- Ler textos filosóficos de modo significativo.
- Ler, de modo filosófico, textos de diferentes estruturas e registros.
- Elaborar por escrito o que foi apropriado de modo reflexivo.
- Debater, tomando uma posição, defendendo-a argumentativamente e mudando de posição face a argumentos mais consistentes. Investigação e compreensão.
- Articular conhecimentos filosóficos e diferentes conteúdos e modos discursivos nas Ciências Naturais e Humanas, nas Artes e em outras produções culturais. Contextualização sócio-cultural.
- Contextualizar conhecimentos filosóficos, tanto no plano de sua origem específica, quanto em outros planos: o pessoal-biográfico; o entorno sócio-político, histórico e cultural; o horizonte da sociedade científico-tecnológica. (BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais Para o Ensino Médio*. 2010, p. 49)

A estrutura técnica do texto não aponta a complexidade da realidade contextualizada em que se encontram as escolas, nem o processo de formação vivido pelos alunos. Seria o aluno capaz de ler de maneira significativa um tema filosófico? Se nos reportarmos ao que diz Kant: “*não se ensina Filosofia, ensina-se a filosofar*”, saberemos que a própria natureza filosófica proporciona a solução para esse impasse. Para além do conteúdo, a característica reflexiva da Filosofia é o que deve permear o que será aprendido pelo aluno, pois não será pela imposição do texto que o conhecimento filosófico irá tornar-se familiar: o apontamento para o que é aparente é que permitirá o texto comunicável para o aluno. É nos discursos dialógicos que os conteúdos filosóficos ganham um sentido compreensível, por meio do texto como método de acesso ao conhecimento.

A capacidade de problematizar o conteúdo vivido permitirá que o aluno consiga tornar temático o texto lido. Isso significa que o aluno irá apropriar-se significativamente da capacidade reflexiva do mundo, com o apoio do texto filosófico, sem abrir mão da sua experiência vivida e nem dos problemas e métodos elaborados a partir da própria tradição filosófica.

Com a pretensão desse método discursivo-dialógico, devem-se levar em consideração as mais variadas origens e temas filosóficos e ter critérios nas escolhas que se faz deles para o contexto da escola, tendo-o como um dado real e dinâmico, assim como a capacidade de leitura dos alunos do ensino médio que irão participar da prática formativa filosófica, no seio da escola de nível médio. O critério da realidade do aluno deve ser considerado, uma vez que a pouca literacia observada na escola pública impõe limites na capacidade de abstração e contextualização conceitual exigida pela Filosofia.

Isso supõe que a opção metodológica e didática para exposição dos textos deve ocorrer com cuidados redobrados, levando-se em consideração as capacidades cognitivas vivenciadas pelos alunos, o que permitirá que os textos não sejam banalizados e que o conhecimento filosófico seja significativo para o aluno leitor. A possibilidade de uma leitura crítica e problematizada de um texto permite que o aluno tome posições a respeito do próprio texto, o que por si só já seria um exercício da autonomia intelectual adequado ao que se espera do aluno.

Uma vez que o aluno tenha condições de ler textos filosóficos de modo significativo, podemos pensar que ele será capaz de ler, de modo filosófico, textos de diferentes estruturas e registros”. (BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais Para o Ensino Médio. 2010, P. 49). Essa capacidade pode ser construída ao longo do tempo e não podemos esperar que, no primeiro ano do ensino médio, o aluno já consiga, com destreza, desenvolver crítica filosófica suficiente. É necessário que o seu ser seja previamente estimulado aos vários tipos de leitura, tendo o texto como pano de fundo de suas interpretações. A leitura do texto contribui não apenas para compreensão do texto filosófico, mas trata-se, ao mesmo tempo, de uma contribuição a formação como aluno-leitor. A prática metódica de leitura de filosófica sistematizada deve favorecer uma leitura significativa de textos das diversas configurações que se apresentam nas esferas culturais nos variados registros e suportes textuais. Queremos enfatizar a necessidade de potencializar, no aluno, um olhar filosófico para os textos e contextos; vale dizer, um olhar analítico, investigativo, questionador e reflexivo que possa contribuir para uma compreensão mais profunda da produção humana na forma de textos. Contudo, esse olhar não pode ser um olhar vago, que desconsidere as formas como o texto aparece para cada aluno. Trata-se, ao invés, de manter vivo o respeito pela construção e tradição conceitual de cada texto em suas especificidades. Falamos, na verdade, sobre uma leitura transdisciplinar dos textos filosóficos, comprometida com a leitura do mundo do aluno e da realidade que o cerca, interligando os conhecimentos disponíveis na leitura textual.

Esperamos que os alunos elaborem por escrito o que foi apropriado de modo reflexivo. A leitura de um texto deve ser fortalecida pelo rigor da escrita, levando em consideração a maneira de comunicação escrita de cada aluno. Não se espera que os alunos construam argumentos sólidos a respeito de um tema, mas é necessário que sua reflexão seja organizada em textos que podem ser compreendidos como uma extensão concreta de suas ideias. Considerando-se ainda o modo de comunicação de cada aluno,

espera-se que o estudante debata, tomando uma posição, que se constitui, do ponto de vista do aluno, em um momento investigação e compreensão, fazendo crescer as possibilidades de comunicar-se e comunicar o mundo.

Porque a Filosofia não é pura atividade intelectual, mas maneira de existir numa comunidade de fato, que se institui mercê de um diálogo de contraste livre e respeitoso de pareceres. Deve-se, pois, mostrar aos alunos que em uma comunidade de filósofos entram eles com o professor. (CAMPOS, 2008, p. 145)

Outra competência que se espera do aluno é a de articular conhecimentos filosóficos aos diferentes conteúdos e modos discursivos das ciências naturais e humanas, das artes e outras produções culturais. De acordo com as DCNEM, a concepção que privilegia esse domínio é a concepção de interdisciplinaridade e, no intuito de minorar esse desconforto de simples separação entre as disciplinas, podem emergir novos conhecimentos compartimentalizados pela história. Trata-se da necessidade de ir além de uma prática disciplinar, e adotar uma perspectiva em que os saberes podem ser conectados, abrindo diálogo entre os demais componentes curriculares da escola, numa visão de conjunto, sem abrir mão da especificidade de cada um. Nesse sentido, o componente curricular Filosofia pode comunicar-se dentro da sua própria área (ciências humanas) e com as demais áreas da (ciências da natureza, ciências exatas etc.). Por meio da análise filosófica de conjunto, reúne-se a unidade possível da diversidade de conhecimentos que podem ser incorporados aos contextos de vida do aluno.

O último procedimento apontado pelos Parâmetros Curriculares diz que o aluno deve contextualizar conhecimentos filosóficos, tanto no plano de sua origem específica quanto em outros planos: o pessoal-biográfico; o entorno sócio-político, histórico e cultural; o horizonte da sociedade científico-tecnológica. Espera-se com isso que o aluno seja intérprete dos conhecimentos que são produzidos pelo componente curricular Filosofia, o que só será possível se a escola o auxiliar nessa compreensão. O contexto do conhecimento e sua interpretação pelo aluno não pode caminhar em direções opostas. Existe aqui, mais uma vez, uma necessidade dialógica, pois, para que o aluno seja ensinado, é importante que seja ouvido a partir do já aprendido. O diálogo que se estabelece com o aluno deve ir ao encontro do conteúdo filosófico ensinado e a metodologia do diálogo pode tanto partir do vivencial para ir ao abstrato, quanto deste para a situação de aprendizagem do conhecimento proposto.

Coerente com o que foi dito anteriormente, e levando em conta os objetivos do ensino de Filosofia no nível médio, parece ser mais adequado, do ponto de vista didático, partir de temas e problemas e não do conhecimento já sistematizado, especialmente se se pretende construir uma aprendizagem subjetivamente significativa. (RODRIGO, 2009, P. 52)

A proposta aponta falhas ao dar autonomia total ao professor. No documento, isso aparece da seguinte forma:

A solução para superar as consequências desse perfil de formação consiste na adoção, pelo docente, de um compromisso com a pesquisa constante. Cabe a ele, principalmente, a responsabilidade de procurar seus próprios caminhos, aplicando a seu modo as sugestões contidas nestes materiais. (SÃO PAULO. Proposta Curricular do Estado de São Paulo, 2009, p.44)

Segundo essa proposta, cabe ao professor a escolha do que deve trabalhar em sala de aula com seus alunos. Essa indicação é paradoxal, uma vez que as propostas são fundamentalmente legais e determinadas. Propor autonomia ao professor sobre como deve trabalhar é retirar toda responsabilidade das políticas públicas que preparam essas propostas. Esses documentos, quando são entendidos por sua legalidade, deixam em aberto uma certa permissividade e não dialogam, politicamente, com os principais agentes da educação. Com isso:

[...] evita-se a natureza política e conflituosa do conhecimento e dos próprios processos de escolarização, algo que logo legitima a falta de ênfase na premente necessidade de possibilitar o desenvolvimento do espírito crítico das alunas e dos alunos, a falta de diálogo, de reflexão e de análise crítica nas metodologias didáticas mais empregadas nas instituições de educação (GIMENO SACRISTÁN, 2013, p. 84).

É necessário que o professor tenha conhecimento do que se trata sua autonomia e o aluno, a percepção do espaço que ocupa na escola, sendo esse o melhor diálogo que pode se firmar com as propostas curriculares. A força do diálogo consiste em devolver ao aluno a relevância dessa introspecção filosófica que possibilita a convivência. Trata-se de algo modesto mostrar a autonomia e o lugar do componente curricular Filosofia e do aluno, pelo diálogo.

A opção pelo método de coleta de informações aqui aplicado procurou comunicar-se com as aulas diárias de Filosofia. O elemento decisivo para que isso ocorresse foi reconhecer o aluno como parceiro de uma situação da pesquisa. Propondo-se como pesquisa acadêmica, o estudo chamou os alunos para uma parceria de conversa. Nessa situação, tivemos seres humanos em diálogo, o que implicou em algum sentido, a noção de compartilhamento de saberes.

Tomar a sério o estudante do ensino médio consiste em ter diante da pesquisa, as condições de análise e, entre elas, centralmente, as interpretações pessoais que os mesmos usam em seu processo de elaboração do discurso.

Terminada a pesquisa de campo iniciamos o processo de análise dos resultados. Essa análise depende de uma profunda e delicada sintonia do pesquisador com os aspectos políticos, históricos e culturais nos quais estão inseridos ele próprio e os alunos.

Por meio da análise crítica, temos o objetivo de aumentar a compreensão da importância do componente curricular de Filosofia no nível médio e o significado que os alunos dão a esse ensino em sua relação diária com as aulas e em suas vidas. A análise está conexa com as relações sociais, é reveladora da posição dos interlocutores no contexto e só pode ser compreendida quando se tem presente as relações de força contidas na fala de cada aluno. As questões desenvolvidas nesta análise se orientam a um resultado qualitativo ao revelar as preocupações pelo processo de significados que o aluno dá ao ensino de Filosofia, e não pelas suas causas e efeitos.

Capítulo 4

4. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DAS INFORMAÇÕES: ELEMENTOS PARA SIGNIFICAR O COMPONENTE CURRICULAR FILOSOFIA A PARTIR DAS VOZES DOS ALUNOS.

“Sócrates é réu porque corrompe a juventude a descrer nos deuses do Estado, crendo em outras divindades novas⁶⁰”

Nesta sessão, procuramos entender o modo como o aluno experiencia e dá significados ao ensino de Filosofia. É importante que o aluno possa expressar o que pensa e, por sua voz, fortalecer a garantia de estudo desse componente como saber necessário à sua formação no ensino médio. Para alcançar esse objetivo, apresentamos e analisamos as informações obtidas por meio do questionário, o que permitiu, mesmo parcialmente, encontrar resposta ao problema que deu origem a esta pesquisa.

O aluno foi “ouvido” por meio de questionário, com as perguntas fechadas e abertas. As perguntas fechadas apresentadas na sessão anterior trazem o perfil dos alunos que responderam as questões, em dois momentos distintos: no final de 2012 e no final de 2014. A sessão aqui apresentada irá analisar as respostas colhidas, nos momentos mencionados, para as questões abertas.

Mesmo não sendo o objetivo principal deste estudo, será indispensável a análise da comunicação entre professor e aluno. Por meio dessa relação dialógica, buscamos qualificar a escuta, colocando os alunos como os principais interessados no conteúdo expresso por suas respostas. O professor aparece como mediador do diálogo entre os alunos e o ensino de Filosofia. Nas palavras de Paulo Freire:

O fundamental é que professor e aluno saibam que a postura deles, do professor e dos alunos, é dialógica, aberta, curiosa, indagadora e não apassivada, enquanto fala ou enquanto ouve. O que importa é que professor e alunos se assumam epistemologicamente curiosos. (FREIRE., 1996, p. 83)

A participação dos alunos é o primeiro passo quando pensamos em um currículo crítico e significativo. Possibilitar que os alunos sejam ouvidos, é torná-los responsáveis e valorizados, dando-lhes a oportunidade de serem os primeiros críticos do que podem aprender. Assim:

⁶⁰ PLATÃO, Apologia de Sócrates. Diálogo socráticos III. Tradução Edson Bini. Bauru: Edipro. 2008, p. 146

Dar voz aos estudantes, consultá-los e escutá-los, interpretá-los e dialogar com eles são ações relativas à mesma metáfora que surge como consequência da necessidade de reconhecer um grupo que se considera esquecido e ao qual tenha sido negada a palavra. É um movimento de identificação do protagonismo dos alunos que pretende produzir a sua participação na tomada de decisões no contexto escolar e de aula (GIMENO SACRISTÁN, 2013, p. 140).

É a vida dos alunos que se faz presente na organização escolar. Esses estudantes estão equipados com crenças, com representações sobre a educação e, vale dizer, com a conceptualização de que dispõem sobre si mesmos, sobre o outro e a realidade. Os saberes constituídos na instituição educacional enriquecidos pelos saberes dos alunos podem enriquecer também o currículo, e especificamente o componente curricular Filosofia, como defendemos, ao orientar a conceptualização que os alunos fazem sobre si, sobre os outros e sobre a realidade.

Se as representações da realidade são partes desta, devemos reconhecer que, ao não dispor das que os alunos têm, perdemos de vista uma parte importante de tal realidade. Sua opinião teria de fazer da definição dos problemas. Os relatórios sobre os sistemas educacionais, os indicadores de qualidade com os quais se trabalha, as avaliações sobre o que representa a escolaridade costumam ter o sujeito paciente da educação como fonte informante sobre aquilo que não é perguntado: suas considerações sobre a experiência que desfrutam ou padecem. (GIMENO SACRISTÁN, 2005; p. 194)

A defesa da percepção do aluno sobre o ensino de Filosofia parte da ideia de que a formação da nossa consciência crítica tem como elemento central o desejo pelo saber. Esse desejo deve ser nutrido pela vontade de fazer parte de uma comunidade de saberes. As vozes dos alunos como interlocutores e seus valores podem e devem ser encaradas com a máxima plenitude desses valores. Isso inclui um saber que estimule e valorize a capacidade humana em sentir-se consciente de si, e do lugar do saber. Nesse ponto, a especificidade da Filosofia só tem a contribuir.

O aluno, ao descobrir-se consciente do que pode saber, pode ver-se crítico, e constrói experiências que o permite exercitar os conhecimentos adquiridos por sua vivência e aqueles produzidos na escola. Para isso, são necessários espaços em que sua voz seja ouvida. Esses espaços devem ser uma garantia oferecida pelo Estado. Nesse âmbito, são vários os projetos da Secretaria de Educação da rede pública estadual paulista que pretendem dar voz aos alunos como uma forma de participação do currículo prescrito⁶¹. Porém, no plano real, essas vozes são caladas, quando os

⁶¹Muitos dos projetos da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo podem ser consultados no site: <http://www.educacao.sp.gov.br/portal/projetos>

interesses institucionais falam mais alto que as necessidades reais dos alunos. A respeito disso, Gimeno Sacristán (2013, p. 37) faz a seguinte crítica: No caso escolar, a retórica é erudita ou pedagógica: tudo pelo aluno (mas sem o aluno), embora isso só signifique que o discurso do corpo docente deve ser lido sempre duas vezes: a primeira, ao pé da letra; a segunda, em conexão com seus interesses.

Percebemos que, aos poucos, a voz dos alunos é calada, principalmente quando não são fundamentadas legalmente ou intermediadas por um currículo que lhes dê espaço de comunicação.

Esse silêncio dá vazão aos gritos nos corredores ou aos atos agressivos nas salas de aula. O comportamento dos alunos e o silêncio de suas vozes tornam-se reflexos da falta de interesse em relação ao que eles encontram, ao chegar à escola. Esse interesse não será encontrado somente em fundamentações teóricas ou metodológicas, por isso se faz necessário ouvir o aluno e suas angústias frente aos conhecimentos necessários à sua vida e formação.

O resultado desta pesquisa caminha na direção de se fazer ouvir essa voz. Nasceu da relação da experiência empírica do professor-pesquisado e se fundamentou, teoricamente, numa epistemologia crítico-dialética⁶², justificada em duas frentes principais: a primeira, por falarmos do aluno como sujeito de pesquisa que interage diretamente com o Ensino de Filosofia, e que, sendo estudante, é transitório e emergente. A segunda, por falarmos do componente curricular em uma escola com realidade dinâmica e heterogênea.

4.1 Análise das Informações.

Esclarecida a opção pelo desenvolvimento da metodologia, passaremos a apresentar e analisar os resultados obtidos. Procuramos uma regularidade de padrão que pudesse colocar o aluno à frente do que fala. Traremos as informações do questionário dos alunos da 1ª série (2012) e da 3ª série (2014), analisando as respostas abertas, buscando apontar a qualidade dos argumentos utilizados pelos alunos quanto ao significado que eles dão ao Ensino de Filosofia ao longo da sua vida e trajetória escolar.

⁶²Partimos da ênfase dada pelo pensamento freireano a partir da década de 1980. Esse pensamento transfere-se para as pedagogias participativas ou ativas, como metodologia dialética de ação e reflexão ou, como falamos anteriormente: uma *práxis*, visando à transformação do sujeito. Trata-se de uma reflexão crítica sobre a relação entre educadores e educandos como sujeitos autônomos e corresponsáveis. Paulo Freire enfatiza práticas pedagógicas orientadas por uma postura política de humanismo crítico e de ética universalista, com o objetivo de desenvolver autonomia, competência e capacidade crítica num contexto de valorização da cultura.

Os alunos que responderam o questionário aberto estão identificados como:

- a) De Q5/12 até Q18/12 para os alunos que responderam o questionário em 2012.
- b) De Q5/14 até Q38/14 para os alunos que responderam o questionário em 2014.

Para analisar as respostas, seguiremos três questões fundamentais: A) Importância do componente curricular Filosofia na formação do aluno do ensino médio; B) Contribuição do Ensino de Filosofia ao aluno como pessoa, como estudante e como futuro profissional. C) Contribuição do ensino de Filosofia na vida do aluno.

Essa metodologia e a utilização do questionário servem como espaço de voz para o aluno, e refletem de forma bastante aproximada o cotidiano das escolas e a relação dialógica que os alunos têm com o ensino de Filosofia em seu processo formativo. Sendo assim, é por meio da formação filosófica no nível médio que iniciamos a análise das primeiras respostas obtidas.

4.2 Importância do componente curricular Filosofia na formação do aluno do ensino médio.

Devemos considerar o processo de legitimação do componente curricular Filosofia a partir da fala do aluno, realizado (ou não) pelas instituições educacionais e expresso nas justificativas legais que garantem essa disciplina como ensino obrigatório. Pode-se também entender o componente curricular Filosofia como um debate sobre os problemas da realidade do aluno, do momento vivido por ele. O aluno, por sua vivência, é capaz de dizer sobre a importância que essa disciplina tem em sua formação.

Na questão fechada, com intuito exploratório, proposta sobre a importância do componente curricular Filosofia na formação do aluno do ensino médio, obtivemos as seguintes respostas:

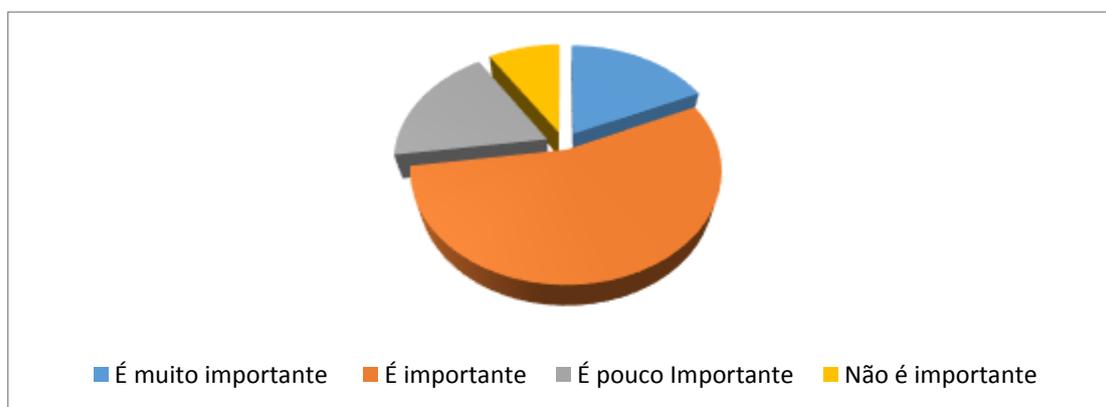


Figura 13. Importância atribuída ao componente curricular Filosofia na formação do aluno do ensino médio.

Entre os alunos da 1º série do ensino médio, pesquisados em 2012, Filosofia, 18 alunos classificaram a Filosofia como *importante*, 6 disseram que é *muito importante*, 6 como *pouco importante* e 3 disseram que *não é importante*. Seria natural não obtermos 100% de valorização. No entanto, os 18 e os 6 alunos que consideram o ensino de Filosofia como *pouco importante* ou *não importante* podem ter muito a nos dizer.

Essa concepção quanto à importância, atribuída pelo estudante, supõe que o mais importante para formação é a aquisição de um conjunto sistematizado de informações ou, em outras palavras, conhecimentos organizados na maneira formal de um currículo. Qualquer elaboração curricular construída a partir de algum saber só interessa enquanto tem importância para o aluno, isto é, quando lhe permite considerar suas experiências e referências através da formalidade de um pensamento mobilizador de sua compreensão e de sentido a elas atribuído.

Quando esse conhecimento não é entendido como um saber, segundo afirma Bernard Charlot (2000)⁶³, necessário à vida do aluno, ganha na normatização curricular, um caráter de ensino de sistemas ou, simplesmente, uma disciplina a mais no currículo. É justamente por esse sentido, que, de acordo com esse autor, não se estabelece a relação como o saber.

Quando o componente curricular Filosofia se firma como disciplina obrigatória e cria uma trajetória no segmento desse ensino, passa a ser entendido, pelo aluno, como um saber necessário, o que deveria aumentar a sua expectativa e interesse ao longo da formação média.

Em 2014, já na 3ª série do ensino médio, alguns alunos das escolas Parque Marajoara II e E.E. 16 de Julho que já haviam respondido o questionário em 2012, foram novamente submetidos a ele e responderam a mesma questão fechada. Nessas

⁶³ Charlot defende a relação com o saber e busca “compreender como o sujeito categoriza, organiza seu mundo, como ele dá sentido à sua experiência e especialmente à sua experiência escolar [...], como o sujeito apreende o mundo e, com isso, como se constrói e transforma a si próprio” (CHARLOT, 2005, p. 41). Suas pesquisas, juntamente com a equipe escolar, tem como ponto de partida a relação entre a origem social e sucesso ou fracasso escolar. Tem como fundo os trabalhos da Sociologia da Reprodução, em especial os de Bourdieu. Para Charlot (2005, p. 40), não se deve analisar a sociedade apenas tomando como referencial as posições sociais. É preciso considerar “o sujeito na sua singularidade de sua história e atividades que ele realiza”, visto que cada aluno pertence a um grupo, uma posição social e interpreta singularmente essa posição, dando sentido ao mundo e a si mesmo. Para Charlot, o sujeito é um ser humano social que ocupa uma posição social adquirida por pertencer a um grupo social. Porém, durante sua vida, produz sentidos e significados sobre si e o mundo, construindo sua singularidade. Assim, é ao mesmo tempo singular e social. Charlot, não fala em “aspectos” sociais e individuais do sujeito – ele é sempre simultaneamente social e singular (CHARLOT, 2005). Para o autor, “[...] as relações sociais estruturam a relação com o saber e com a escola, mas não a determinam” (CHARLOT, 2000, p. 62).

respostas, constatamos que aumentou a importância que o aluno dá ao ensino de Filosofia ao longo de sua formação. A figura 14 nos apresenta essa informação:

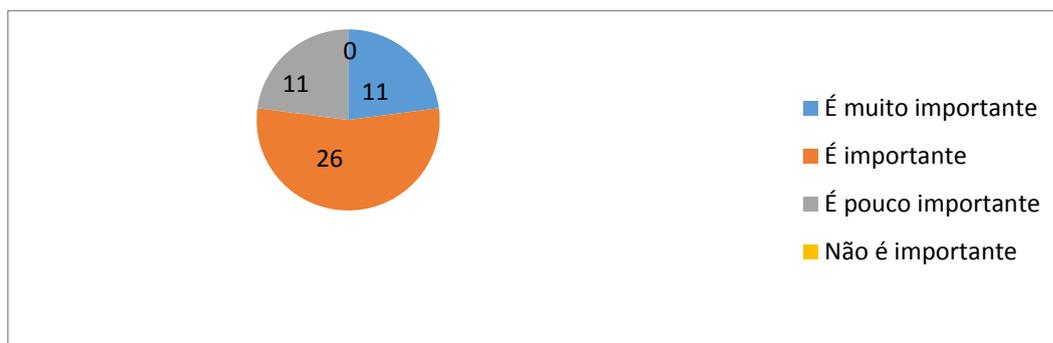


Figura 14. Importância do componente curricular Filosofia na formação do aluno do ensino médio.

Dos 48 alunos da 3ª série do ensino médio que responderam essa questão, 11 alunos disseram que Filosofia é *muito importante*. 26 responderam que a disciplina Filosofia é *importante* e 11, definiram como *pouco importante*. Diferentemente do observado em 2012, nenhum aluno respondeu que a disciplina não é importante. Filosofia Se o aluno, ao longo da sua formação, passa a entender o ensino de Filosofia como muito importante, a disciplina poderá então propiciar ao estudante uma formação humana em um período que, em alguns casos, antecede sua entrada no mundo do trabalho e no ensino superior. Esse mundo para o qual o aluno se prepara deve ser apresentado sob diversos pontos de vista. Um deles pode ser o ponto de vista filosófico.

Para qualificar melhor o que pensa o aluno e a sua relação a respeito do Ensino de Filosofia continuaremos a analisar as questões abertas, que completam o conjunto da pesquisa. As respostas dadas pelos alunos a essas questões ampliam ainda mais o debate. Como já anunciado, as questões correspondem aos anos de 2012 e 2014 e foram obtidas no final de cada ano letivo.

4.3. Análise das respostas abertas dadas pelos alunos⁶⁴ nos anos de 2012 e 2014.

O componente curricular Filosofia não pode assumir apenas o papel de cenário no desenvolvimento e na formação do aluno ao longo do ensino médio, pois a relação do aluno com esse saber é que faz a Filosofia tornar-se viva. A função da formação filosófica no ensino médio parece estabelecer a relação entre a vida do aluno e o saber

⁶⁴ Nas transcrições das respostas oferecidas, foram mantidas as estruturas sintáticas produzidas pelos respondentes, bem como as escolhas semânticas e lexicais originais. Pequenos ajustes relativos ao uso da norma culta foram feitos apenas a bem da clareza da exposição dos conteúdos expressos nas respostas.

filosófico como porta de entrada ao mundo vivido por ele. Nas palavras do “Aluno Q5/14”: [...] *“A Filosofia é uma matéria extremamente importante, por que antes de a gente entrar no ensino médio, a gente tem vários tipos de pensamentos do pensamento filosófico, aquele conceito que o povo dá é totalmente diferente do pensamento filosófico, por exemplo, a gente trabalhou sobre a felicidade, as leis do homem na terra, e um tema muito polêmico: Deus e a Filosofia. A Filosofia, ela pode usar o pensamento diferente, que vai muito mais a fundo, você obtém muito mais conhecimento sobre aquele determinado tema, porque você vê que é totalmente diferente das coisas lá fora. A Filosofia é importante por que te dá outras visões, outros modos de pensamento do que você acha que sabe, você percebe que aquilo que você acha que sabe não tem nada a ver com que realmente é. A Filosofia é importante por que? Porque modifica o seu pensamento e te dá várias visões sobre infinitas coisas do mundo”*. Se considerarmos o que diz o aluno, o ensino de Filosofia no nível médio surge como uma capacidade epistêmica de construção e desconstrução de saberes que coloca o aluno em um constante estado de busca, tanto da compreensão do mundo, como da sua própria identidade como estudante.

O aluno do nível médio é um debutante na nova fase da vida escolar. Encontra-se no fim de um ciclo biológico, e, ao mesmo tempo, começa sua juventude/vida adulta e, nessa mesma trajetória, é um iniciante no conhecimento filosófico. Para o aluno das escolas públicas paulistas (em sua grande maioria), esse é o primeiro momento de sua relação como esse saber.

O “Aluno Q5/12”, a respeito da importância da Filosofia, afirma que o ensino de Filosofia *é importante*: [...] *“porque abre sua mente, não para o que está a mostra, mas sim para o que está oculto”*. Desse ponto de vista, dentre os saberes escolares, o que parece mais afeito à proposta de “abrir a mente” do aluno é o saber filosófico por sua especificidade.

A escola pública apresenta-se como um dos poucos lugares onde o aluno pode ter contato formal com o conhecimento filosófico. O “Aluno Q6/14” identifica isso: [...] *é uma forma, mesmo que pequena, pois só aprendemos sobre ela na escola*.

Por suas características biológicas, psicológicas e sociais, em suas perspectivas de mundo e de si, o aluno traz, para o componente curricular Filosofia, um instrumental vivido que pode ser pensado e teorizado pela sistematização filosófica, transformado em conteúdo curricular, ou mesmo repensado pelos temas e problemas das correntes e

linhas filosóficas já existentes, sendo para o aluno um conhecimento que se comunica com o trazido por ele, e vivido em sua experiência pessoal.

Cabe à Filosofia, nessa situação pedagógica, fornecer subsídios para que o adolescente insira sua experiência pessoal na experiência coletiva, uma vez que é dessa sociedade, historicamente determinada, que ele precisa participar. É aí que poderá realizar sua efetiva cidadania. (SEVERINO, 2010, p. 70)

Na resposta dada à mesma questão pelo “Aluno Q7/14”, constatamos o que ensina Severino, conforme acima citado. [...] *Já tenho uma consciência formada sobre a maioria das situações da vida, então o que aprendo na Filosofia somente agrega às minhas informações.* Nesse sentido, o componente curricular Filosofia deve permitir uma visão de mundo que seja crítica, mas que não distancie os alunos do modo como encaram suas próprias vivências. Fazê-los encarar a realidade de maneira crítica não quer dizer que devamos afastá-los da sua própria forma de ver o mundo. O “Aluno Q6/12”, em suas palavras, justifica a importância do ensino de Filosofia da seguinte forma: [...] *Eu acho que de certa forma sim, porque não adianta você ensinar seu filho é assim, você tem que ensinar de outros modos e a Filosofia tem isso dentro dela a ética, você pode ensinar o seu filho dentro da ética: isso pode e isso não pode, isso deve e isso não deve, na escola também a Filosofia ela serve de várias formas para fazer com que apreendemos dentro da educação, porque não adianta vir à escola e achar que ele é um cego que não vê nada, eu acho que vou estar faltando com a ética e a Filosofia dentro da escola.*

O quanto possível o ensino de Filosofia deve proporcionar significados diferentes ao modo como aluno vê o mundo, e isso muda a forma como o aluno passa a entender esse saber. Desse ponto de vista, para o “Aluno Q8/14” a Filosofia [...] *teve um grande significado pois mudou meu jeito de olhar as coisas, então como as pessoas sempre fazendo a mesma coisa, vão pro trabalho, pra escola e não pensam no futuro e dá pra mudar que a gente tem que pensar pra frente no futuro.* A Filosofia deve então contribuir com essa visão (até certo ponto, ambígua) entre a crítica e o dado real. Ou, segundo o “Aluno Q7/12”, [...] *A Filosofia me permite ir mais além do que se vê, me permite ter outra visão daquela opinião formada sobre tudo.*

Se considerarmos que o aluno, diante de tantas visões, nutre um comportamento questionador sobre implicações percebidas em seu cotidiano e em sua existência, podemos dizer que o ensino de Filosofia poderá nutrir, a partir da (iniciação) filosófica, um interesse por esse saber questionador, próprio da disciplina, o que poderá favorecer o aprofundar-se, tanto em questões sobre o mundo, quanto nas questões

filosóficas necessárias à compreensão das suas e das diversas opiniões a respeito da vida e da própria existência. De acordo com Severino:

Ao fazer-se presente no currículo do Ensino Médio, a Filosofia pretende levar o adolescente à indagação do sentido de seu existir, o que implica levar pedagogicamente em conta a sua condição psicossocial. E ela o faz, subsidiando o estudante a retomar, a analisar sua experiência vital, refletindo sobre ela em busca de sua significação, de modo a poder internacionalizar com mais segurança a continuidade de sua existência. (SEVERINO, 2010, p. 67)

O “Aluno Q8/12”, ao ser questionado a respeito da importância do ensino de Filosofia no ensino médio, compartilha com essa ideia: [...] *“o jovem precisa observar mais o que está a sua volta, enxergar coisas que, muitas vezes, se tivéssemos um olhar filosófico, não passariam despercebidas”*. Para que esse aluno possa observar o mundo à sua volta e compreender-se como ser nele existente, é necessário que a sua curiosidade seja constantemente despertada e o interesse pelo pensar torne-se habitual. Como testemunha a “Aluna Q9/14” [...] *“Então, no ensino médio a Filosofia, ela é aplicada de uma forma que faz a gente pensar, então faz a gente ser um ser pensante, é a Filosofia na minha concepção ajudou muito, pois me fez ver o mundo diferente. Então a Filosofia ajudou tanto na questão sociológicas, quanto nas questões das doutrinas da Filosofia, fazendo a gente entender bem. Por exemplo: como que é vista a felicidade? o que a gente faz para alcançá-la? Então a Filosofia, ela tem um... Ela teve um papel, pelo menos pra mim, muito importante nessa vida ao longo do ensino médio, tanto que ela fez eu escolher a minha profissão, então a Filosofia para mim, é um matéria que eu creio que seja muito importante, que ela não deve ser tirada da grade escolar, então pra mim ela ajuda a gente a pensar e entender as coisas como elas são e não ficar naquele mundo mesquinho alienado pelo capitalismo e pelas questões sociais que influenciam a gente, como a mídia e essas coisas assim”*.

A atitude habitual reflexiva de retomar seus pensamentos permite que o aluno pense de novo, tendo em vista melhorar seus pensamentos a respeito das questões sociais, midiáticas e a respeito da vida. Quando o aluno repensa o já pensado, ele depara-se com o “espanto” e a “admiração”, o que leva à “curiosidade”. Entre outras disciplinas, a Filosofia, por sua especificidade, é a que melhor faz o aluno surpreender-se como o novo e admirar-se diante dele.

Quando questionado sobre se o componente curricular é importante em sua formação no nível médio, o “Aluno Q9/12” respondeu que a Filosofia é importante: [...] *“para pensar e esfriar a cabeça”*. Esse aluno parece compreender as aulas de Filosofia como um momento em que pode pensar livremente, não apenas sistematicamente. O

sentido sobre qual fala aluno pode ser aquele em que pode pensar alguns temas de forma descomprometida do conhecimento sistematizado ou, em outro sentido curricular, pensar temas que sejam próximos à sua vida. Uma vez que os temas filosóficos estejam próximos à vida do aluno, a sua relação com esse saber ganha novos significados. Para Charlot, “não há saber sem relação com saber”. Segundo ele:

Adquirir saber permite assegurar-se um certo domínio do mundo no qual se vive, comunicar-se com outros seres e partilhar o mundo com eles, viver certas experiências e, assim, tornar-se maior, mais seguro de si, mais independente. Existem outras maneiras, entretanto, para alcançar os mesmos objetivos. Procurar saber é instalar-se num certo tipo de relação com o mundo; mas existem outros. Assim, a definição do homem enquanto sujeito do saber se confronta à pluralidade das relações que eles mantem como o mundo. (CHARLOT, 2000, p. 60)

O rigor sistemático do ensino de Filosofia não se faz importante para o aluno do ensino médio se ele não encontrar a relação necessária com o mundo vivido. Porém, em certa medida, seus temas e problemas podem fazer sentido sem descomprometer-se do rigor sistemático. O “Aluno Q10/12” justifica isso com o seguinte argumento: [...] *“Esperava que fosse mais largada, de certa forma, um papo de doido, mas descobri que as coisas ensinadas têm sentido”*. É preciso considerar que o saber filosófico se comunique com aluno, reconstrua e dê sentido didático ao esperado por ele.

A esse respeito complementa Pasquale (Apud Rodrigo, 2009):

Por acaso devemos nos envergonhar de traduzir em termos simples, para quem quer que queira aprender, os grandes problemas filosóficos da vida? Devemos por acaso nos envergonhar de oferecer aos nossos alunos o arsenal dos filósofos para discuti-los e elaborar estratégias de resolução de modo criativo, livre? (p. 14)

Não é uma simplificação didática aproximar o conhecimento filosófico da vida do aluno. Esse conhecimento que esperamos, e sobre o qual fala o “Aluno Q10/12”, não pode ser meramente complexo e sistemático. Deve relacionar-se com aluno a partir do local social e das experiências de vida que ele traz. Sendo aqui o aluno proveniente da escola pública, em sua maioria das classes sociais mais pobres, devemos considerar que é sobre essa realidade que fala o aluno. Na afirmação de Rodrigo:

As reflexões e propostas relativas à didática da Filosofia foram delineadas tendo em vista principalmente o perfil do aluno da escola pública, não apenas porque estes são os mais numerosos, mas também por que ali se encontram as maiores carências educativas e dificuldades de aprendizagem, sendo, portanto, um lugar em que as mediações didáticas se tornam mais necessárias e podem fazer diferença.

Será preciso conceber estratégias didáticas que facilitem a superação da distância existente entre as exigências teórico-epistemológicas do saber filosófico e a formação educacional de boa parte dos alunos oriundos dos segmentos sociais menos favorecidos, justamente os que mais precisam de ajuda ou intermediação com vistas ao seu aprimoramento intelectual. (RODRIGO, 2009, p. 3,4)

Ao pensar em propostas didáticas para o ensino de Filosofia, é prudente entender o lugar que o aluno irá ocupar nas estratégias metodológicas adotadas. Seria um erro tomar o aluno como ser acabado, ou como mero aprendiz. Trata-se, antes disso, de uma relação pedagógica que considere o aluno como ser existente, capaz de indagar-se a partir de sua própria vida. A esse respeito, o “Aluno Q10/14” diz que o ensino de Filosofia [...] *“É importante, aprendi a questionar mais as coisas e sempre ter dúvidas, aprendi a ter curiosidade de saber coisas que antes considerava dispensáveis e que achava que não faria diferença na minha vida”*.

Quando o aluno começa a questionar sua vida e tornar-se consciente dela, passa, ao mesmo tempo, a questionar o significado de *ser adolescente* e de *ser jovem*. Isso pode mudar a sua busca em qualquer direção. Essa mudança demanda do *ser jovem*, do *ser adolescente*, podendo chegar a um bom termo, que pode ser possível se o *ser aluno* for entendido. O tornar-se aluno não é uniforme. O estudante, quando levado a questionar-se, passa a compreender-se a partir da experiência do existir.

Sendo essa uma condição do aluno do ensino médio no seio escolar, não resta dúvida de que o seu existir é um pensar constante, assim: Distinguir, separar, relacionar definir pensamento e realidade, pensamento e sentimentos, realidade pensada e realidade sentida: eis toda uma trama que responde o quanto a Filosofia contribuiu ao longo da história. E é tudo que interessa ao aluno. (CAMPOS, 2008, P. 109)

Ao incentivar os alunos ao questionamento, começando por si mesmos, devemos possibilitá-los à autonomia de pensamento, Filosofia do modo como afirma o “Aluno Q11/12”: a Filosofia deve levar [...] *“a questionar o porquê das coisas, sabendo que alguém já pensou nisso por você, mas você tem que ter seu próprio modo de pensar”*. Esse aluno reivindica a possibilidade do pensamento autônomo, sem abrir mão do conhecimento construído historicamente, pois a aquisição do pensamento autônomo requer crítica e respeito ao já pensado historicamente e, segundo Severino:

[...] é necessário criar uma “vigilância crítica” ao pensamento filosófico para que o aluno perceba que seu pensamento é uma construção histórica. O pensamento autônomo não se constrói de maneira imediata sem a mediação dos saberes constituídos pela história, como bem frisou o aluno. (SEVERINO, 2010, p. 72)

Filosofia. São muitas as definições de autonomia dadas pela Filosofia, não apenas pelos teóricos que pensam a educação. Elas são expressas também nas orientações curriculares. Na Filosofia, podemos nos reportar a Kant (1970), em que a liberdade e autonomia são parceiras na medida em que o entendimento tem o papel de legislar. Segundo esse filósofo, a autonomia se refere ao fato do indivíduo seguir as leis

morais criadas e aceitas por ele mesmo, não deixando que as leis “externas” interfiram na escolha. Mas as leis internas também devem estar de acordo com as leis universais. Ou seja, o indivíduo não deve efetuar suas escolhas devido a uma lei externa, mas sim devido a uma lei interna, que independe do prazer ou da punição. Nas palavras do próprio Kant, na “Fundamentação da Metafísica dos costumes”:

Autonomia da vontade é aquela sua propriedade graças à qual ela é para si mesmo a sua lei (independentemente da natureza dos objetos do querer). O princípio da autonomia é, portanto: não escolher senão de modo a que as máximas da escolha estejam incluídas simultaneamente, no querer mesmo, como lei universal. (KANT, 2010, p. 440)

Lorieri aponta para uma liberdade de escolha que não seja uma obrigação punitiva para um plano investigativo autônomo, que seja educativa por si mesma. As reflexões devem ter o cuidado de não levar para o aluno respostas já prontas, mas sim um caminho que conduza às autonomias intelectual e moral.

Todos os seres humanos têm o direito de decidir nos rumos das suas vidas. Também crianças e jovens têm esse direito, como lhes cabe o direito de aprender a dominar o uso das ferramentas intelectuais que lhes possibilitem as decisões. Têm direitos de ser educados para autonomia. (LORIERI, 2002, p. 43)

Com esse esforço da didática, busca-se antecipar-se às respostas já produzidas, nas quais os alunos estão inseridos⁶⁵. Assim como nas diversas correntes filosóficas existem defesas do que é autonomia, do ponto de vista legal, encontramos defesas semelhantes. As normatizações e orientações curriculares defendem a *autonomia intelectual* do aluno como finalidade desse nível de educação, no qual está inserido o componente curricular Filosofia.

Existem dois aspectos relevantes a esse respeito, sendo um deles:

[...] o aprimoramento do educando como ser humano, sua formação ética, o 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). (SÃO PAULO, Currículo do Estado de São Paulo: Ciências Humanas e suas Tecnologias, 2010, p. 7)

⁶⁵Tanto a escola quanto o componente curricular Filosofia enfrentam o desafio de competir com as novas formas de informação e conhecimentos que chegam de fora para dentro das escolas trazidos pelos alunos. São muitas as queixas de professores que dizem não poder competir com as novas tecnologias que chegam à sala de aula. São celulares, tablets e outros recursos tecnológicos que ganham a atenção do aluno com informações rápidas e prontas, mesmo que essas informações pouco se comuniquem com os conhecimentos esperados. Tornam-se uma competição para instituição escolar e para abstração filosófica que se espera do aluno. De acordo com Nora Krawczyk: “Os meios de comunicação produzem linguagens, conhecimentos, modos de vida, valores, etc. Esse fato desafia a escola tanto em sua função de transmitir conhecimentos quanto em seu caráter socializador”. (KRAWCZYK N. R., 2009, p. 26)

Conduzir o aluno a uma *autonomia intelectual* por meio da Filosofia é garanti-lhe o direito⁶⁶ ao pensar reflexivo. As especificidades da Filosofia conduzem à garantia do aluno como sujeito de direito ao pensamento autônomo. Os *Parâmetros Curriculares para o Ensino Médio* (Art. 26. Parágrafo III) preveem o desenvolvimento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e estética, “o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico”.

No caso do aluno de Filosofia do Ensino Médio, o grau mínimo que assinala a construção das competências previstas [...] deve poder ser medido, em último caso, através da constituição dessa autonomia discursiva ou (o que vem a ser sinônimo) da construção de participação democrática. (BRASIL, 2000, p. 62)

Do ponto de vista desse documento, a finalidade de um pensamento autônomo vai além das necessidades da formação integral do aluno, uma vez que o que se espera é uma participação democrática por meio de sua autonomia.

Para a professora Rodrigo (2009, p. 25), [...] “para o ser humano, a autonomia é fruto de uma construção árdua e gradual, inclusive no âmbito intelectual”. Em perspectiva filosófica, todo pensamento autônomo deve ser reflexivo. O que garante a autonomia intelectual não é apenas o pensamento, mas a capacidade de refletir sobre o que se pensa e os meios necessários para isso.

Se o pensar reflexivo é um direito, somos obrigados a reconhecer que o direito à reflexão filosófica deve ser sustentado como condição primordial do existir. Para Severino:

Não se pode dar conta de uma significação consistente do existir humano senão se levar em conta a condição histórico-social concreta da vida do adolescente. Por isso mesmo, a análise e a **reflexão** filosóficas, pedagogicamente trabalhadas no Ensino Médio precisam tematizar as coordenadas dessa condição.⁶⁷ (SEVERINO, 2010, p. 67)

O pensamento reflexivo filosófico requer um rigor que demanda orientação. Não é a qualquer custo que o aluno do ensino médio chega a ele. Os estudantes agem no mundo, se relacionam com os outros, com a escola, com os fatos e acontecimentos que rodeiam essa realidade, exprimem essas relações pela maneira que se comunicam (pela linguagem) e por suas ações. Desse modo, o agir é reflexivo é coletivo, pois parte da experiência vivida dos alunos.

⁶⁶Guiados pelo imperativo ético do respeito aos educandos como sujeitos iguais de direitos, seremos levados a construir novas formas de ordenamento dos conteúdos que garantam não apenas o direito igual de todos ao conhecimento, à cultura, aos valores, à memória e à identidade na diversidade, mas que garantam a igualdade de todo conhecimento, cultura, valores, memória e identidade sem hierarquias, segmentações e silenciamentos. (BRASIL, 2007, p. 38)

⁶⁷ Grifo nosso.

Para instaurar uma postura indagadora, introduzindo o aluno a um conhecimento filosófico que, mais do que erudição acadêmica, seja significativo para ele, é preciso partir da sua realidade, dos seus modos de vivência e apreensão do real e da sua linguagem, de modo que explicita algo que ele não consiga perceber por conta própria, isto é, os nexos entre determinados temas e questões filosóficas e as indagações que podem suscitar suas próprias vivências e representações. (RODRIGO, 2009, p. 55)

A vivência do aluno é fonte de conhecimento a ser orientada por uma reflexão filosófica sistemática. A porta de entrada para o ingresso no campo filosófico tem de ser a problematização da experiência vivida, seja ela coletiva ou singular.

As reflexões filosóficas não se realizam por acaso, mesmo que partam de opiniões do senso comum, das vivências coletivas. Quando a reflexão passa a ser entendida por meio de um ponto de vista singular, ela se volta sobre si, para que o aluno compreenda a si mesmo a partir da sua realidade circundante, como expressa a “Aluna Q11/14”: [...] *“Eu acho que a Filosofia foi importante pra mim, porque ela me ajudou a refletir sobre assuntos que eu não conhecia e a ter mais visão referentes a outros problemas sociais e da vida também, ela ajuda a explicar coisas que nos mesmos cidadãos não entendemos e acho que eu vou usar ela no futuro para atividades particulares no meio de trabalho pra saber como lidar com as pessoas e como lidar comigo mesmo”*.

Não podemos exigir uma autonomia reflexiva do aluno se não lhe oferecermos os meios para isso. Uma vez que oferecemos esses meios, é necessário sabermos se correspondem àquilo que esperamos enquanto aprendizagem e aquilo que o aluno espera enquanto conhecimento.

O componente curricular Filosofia deve abrir espaço para um diálogo entre o aluno e a disciplina. Se o que se espera é esse diálogo, tornou-se importante saber se os alunos concordam ou discordam da inserção desse componente curricular como disciplina obrigatória no ensino médio. Por esse motivo, no final de 2012, fizemos uma questão para os (então) alunos da 1ª série do ensino médio. A questão formulada foi a seguinte:

Desde 2008, após longa discussão nacional, a Filosofia foi considerada muito importante para formação do jovem. Você concorda ou discorda dessa conclusão?

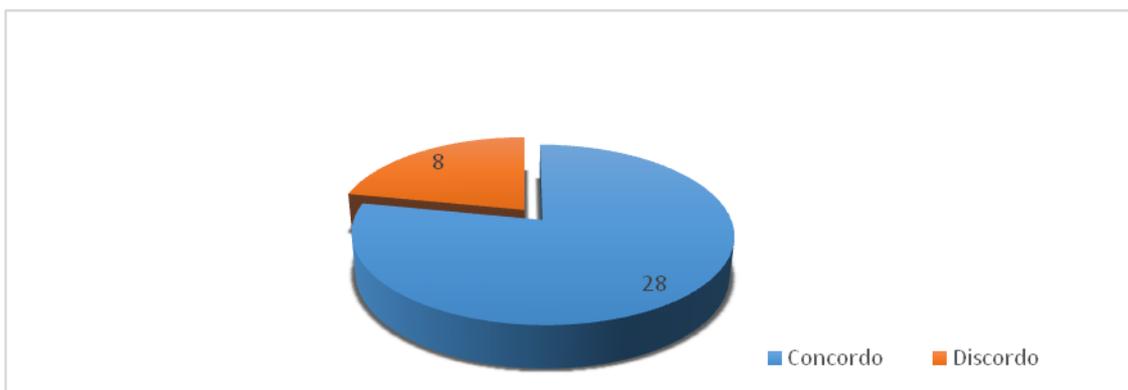


Figura 15. Importância do componente curricular Filosofia na formação do aluno. Questionário 2012.

O resultado apontou que 28 dos alunos da 1ª série que responderam concordaram sobre a importância da Filosofia na formação do jovem, compactuando com o que defendemos: são as vozes dos alunos que contribuem com a defesa desse componente curricular no ensino médio. Ao longo do contato com a Filosofia nesse nível de ensino, o aluno parece identificar-se com ela, o que nos faz supor que é produto de uma relação de maturidade do estudante com a disciplina. O “Aluno Q12/12” complementa essa informação, dizendo: [...] *“Acho que é bom, porque, é uma maneira dos alunos exporem suas opiniões sobre a matéria”*. Assim, à medida que o aluno vai se “entrosando” com os temas filosóficos, a Filosofia ganha identidade e o aluno se identifica com ela. Sabemos que essa identidade não se estabelece apenas com o ensino de Filosofia, como falamos anteriormente. É uma relação como um saber, neste caso com o “saber filosófico”. Essa relação como saber, é possível, segundo Charlot:

Não há saber que não esteja inscrito em relação de saber. O saber é construído em uma história coletiva que é a da mente humana e das atividades do homem e está submetida a processos coletivos de validação, capitalização e transmissão. Como tal, é o produto de relações epistemológicas entre os homens. (CHARLOT, 2000; p 36)

Ao consideramos a proposta de Charlot de que o conhecimento é uma construção apropriada pelo sujeito e de que não há saber sem a relação do sujeito com ele, ampliamos o debate e, no final de 2014.

Mesmo tendo feito com um número pequeno de alunos nas duas escolas selecionadas, esse resultado reflete o que temos dito a respeito da relação que o aluno estabelece com o ensino de Filosofia ao longo de sua trajetória no nível médio. Tal relação, por sua vez não pode ser estabelecida apenas pela forma como o aluno passa a

entender esse conhecimento, é uma relação conjunta e dialógica entre os estudantes com o saber.

Não podemos pensar em um Ensino de Filosofia no nível médio, se não for voltado para o aluno, assim como não há ensino de Filosofia senão organizado de acordo com as organizações e relações internas das políticas educacionais. O ensino de Filosofia nessa medida deve ser pensado como uma confrontação entre o aluno, o ensino de Filosofia e a proposta das organizações curriculares das escolas. Com essa afirmação, cabe o que afirma a “Aluna Q12/14”: [...] *“Concordo com a importância da Filosofia na formação dos jovens na sociedade em que vivemos atualmente, pois se é tão importante para os jovens terem matemática como disciplina para ter um bom raciocínio, português para ter uma boa interpretação de textos, por que não a Filosofia para aprimorar o pensamento? Na minha concepção é fundamental a matéria de Filosofia”*.

Pensar na importância do ensino de Filosofia no ensino médio é saber que não existe um pensar único e exclusivo. Aprender a pensar criticamente é uma expectativa expressa em documentos oficiais⁶⁸, segundo consta na LDB Lei 9.394 art. 22. “A educação básica tem por finalidade desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores”. Indo além, pensar criticamente contribui para a preparação do cidadão para o exercício de um direito social, que é “a participação ativa e crítica do sujeito dos grupos a que ele pertença, na definição de uma sociedade justa e democrática”. Completa o “Aluno Q10/14”: [...] *“o pensamento filosófico tem um cunho crítico e histórico, sendo de extrema importância na formação de novos cidadãos atuantes”*.

A contribuição da Filosofia na formação do pensamento crítico do aluno do ensino médio requer mais do que a aquisição de uma cultura geral. A natureza do saber filosófico garante ao aluno a possibilidade da sua formação como um cidadão crítico e a possibilidade de uma cultura filosófica. A respeito disso, complementa o “Aluno Q13/14”: [...] *“É importante estudar Filosofia, pois nossa opinião é formada a partir*

⁶⁸De acordo com a *Proposta Curricular de Filosofia do Estado de São Paulo*, o currículo deve [em relação ao aluno]: Viabilizar-lhe aprender a enfrentar as consequências das próprias ações, a propor e alterar contratos, a respeitar e criticar normas, a formular seu próprio projeto de vida e a tecer seus sonhos de transformação do mundo.

É no contexto da realização de projetos escolares que os alunos aprendem a criticar, respeitar e propor projetos valiosos para toda a sociedade; por intermédio deles, aprendem a ler e escrever as coisas do mundo atual, relacionando ações locais com visão global, por meio de atuação solidária. (SÃO PAULO, *Proposta Curricular Filosofia da Secretária de Educação do Estado de São Paulo*, 2010, p. 17, 19,20)

das coisas que temos, ouvimos e vemos. A Filosofia nos ensina que, mesmo com nossas diferenças, podemos abrir a mente a aprender coisas novas, nos ensina a questionar tudo e [ensina] que a vida sem questionamento é uma vida vazia”.

Pensar o Ensino de Filosofia a partir dos princípios que traz o estudante é dialogar não apenas com “aquele” que se faz presente em sala de aula, mas é também permitir-lhe o direito a *Ser Mais*⁶⁹, como pessoa, estudante e profissional. A presença do componente curricular Filosofia na escola pública faz parte da possibilidade de ampliar a visão do aluno. “O mundo mudou, e os alunos também. Teremos de alguma forma que alterar nossas representações do mundo e dos alunos”. (Gimeno Sacristán, 2005, p. 17) É preciso, a partir das perspectivas de que dispõe o aluno, reunir os elementos que os proporcionem uma imagem um pouco mais unificada e coerente do ensino de Filosofia.

Quando nos colocamos, ainda que por um momento, na perspectiva do estudante e, mais especificamente, do aluno de massa da escola pública, pesquisados percebemos a Filosofia como uma disciplina que se contrapõe à realidade do aluno. Realidade de vivências pouco refletidas no sentido filosófico, mas que trazem práticas cotidianas que podem enriquecer e dinamizar algumas fundamentações teóricas trabalhadas nas aulas de Filosofia.

O componente curricular Filosofia no ensino médio das escolas públicas é o primeiro contato com a especificidade de um conhecimento que oferece ao aluno a expectativa de mudar a forma de se ver, de descobrir-se como um “ser mais”. Coerente a isso, o (Aluno Q14/14), afirma: [...] *“a Filosofia abrange alguns temas que não seriam tratados na escola por outras matérias. Assim, temos uma noção maior sobre assuntos que nos deparamos fora da escola ou que nem mesmo sabemos o quão importante isso é, e influencia nossa sociedade. Um exemplo é sobre a política, tema tratado agora, ao qual nem sempre damos tanta atenção”.*

O pano de fundo para as noções centrais que o componente curricular Filosofia pretende abordar dá uma contribuição que parte daquilo que o aluno se predispõe a aprender dentro e fora da escola. Na fala do (Aluno Q13/12), isso fica evidente: a Filosofia [...] *“não acrescenta nada na vida de quem é obrigado a aprender”.* Para que não se sinta obrigado a aprender Filosofia, devemos superar preconceitos e mal-entendidos, algumas crenças distorcidas, as ideias divulgadas pela mídia etc. É

⁶⁹Freire colocaria esta questão nos seus vários escritos, num dos quais pode ler-se por exemplo: “esta vocação para o ser mais que não se realiza na inexistência de ter, na indigência, demanda liberdade, possibilidade de decisão, de escolha, de autonomia” (Freire, 1997b: 10).

importante ainda vê-lo como sujeito capaz de dar significado àquilo que lhe é colocado para aprender. Segundo Gimeno Sacristán: “ Falamos muito sobre o ensino nas situações escolares ou sobre o currículo, nós mostramos mais preocupados em como planejar e transmitir do que como os alunos recebem esse ensino”. (2005, p. 15)

O respeito ao aluno que não se dispõe à aprendizagem da Filosofia, ou a qualquer saber, deve ser considerada. Nem todo aluno que chega à escola pública sente-se obrigado a aprender. Esta pesquisa revelou que muitos alunos não se interessam pelo ensino de Filosofia ou não encontram um significado para essa disciplina. Os motivos perpassam, por vezes, as questões metodológicas e didáticas do ensino de Filosofia e, em alguns casos, pela formação do professor. Como afirma a “Aluna Q15/14”: [...] *“Em minha opinião a Filosofia é uma matéria que não pode faltar nas escolas, porém há muito a se repensar sobre esta matéria direcionada aos jovens, pois acaba se tornando uma matéria não atrativa devido ao difícil “compreendimento” (sic) e a falta de maturidade dos jovens e pelo fato de alguns professores não estarem preparados para alguns questionamentos gerados pelos alunos ao longo do ano. Sendo assim, acredito que deve se ter uma introdução desta matéria no ensino fundamental para que no ensino médio os alunos já estejam melhor preparados para um entendimento melhor desta matéria que é fundamental para todos”*.

A voz dessa aluna traz à tona muitos problemas enfrentados pela disciplina Filosofia. Esse ensino, segundo essa estudante não é atrativa, o que desfavorece a sua compreensão. A estudante evidencia uma dificuldade na aprendizagem filosófica. Esse argumento também aparece, de algum modo, na resposta do “Aluno Q16/14, ao afirmar que a disciplina Filosofia não foi importante: [...] *Porque sei que 80% do conteúdo exposto nas aulas são falsas ideologias e pouco compreensíveis*.

Muitas das falas dos alunos caminham na direção da metodologia e didática do ensino de Filosofia e alcançam, conseqüentemente, a formação do professor. Para o “Aluno Q17/14”: [...] *“Durante todo o ensino médio, o ensino da Filosofia não aparentou ter uma base concreta, por isso a minha definição de Filosofia é um pouco “nublada”. Ainda assim, ela não passa a imagem de uma disciplina forte, ou até mesmo relevante”*.

Muitos alunos não encontram um sentido para esse ensino, e a Filosofia é vista apenas como uma matéria a mais no currículo. “Aluno Q18/14” diz que: [...] *“A Filosofia é pouco importante, pois lá na frente não vamos usar muito disso”*.

É preciso entender que a Filosofia está para além de qualquer utilidade e de se determinar claramente o “uso” que se pode fazer Filosofia dela. Quando o “Aluno Q14/12” diz que a Filosofia [...] “*não acrescenta nada na vida de quem é obrigado a aprender*”, traz em sua fala a compreensão de quem vê o ensino de Filosofia como obrigatório, ou seja, ele chega na escola e é obrigado a estudar Filosofia, o que o leva a dar pouca importância à matéria. Contudo, o mesmo pode ocorrer com os alunos que não se interessam pelo saber filosófico, independentemente de sua obrigatoriedade. Na perspectiva de Charlot, no que diz respeito à relação com o saber:

Existem, é claro, alunos que não conseguem acompanhar o ensino que lhes é dispensado, que não adquirem os saberes que supostamente deveriam adquirir, que não constroem certas competências, que não são orientados para a habilitação que desejariam, alunos que naufragam e reagem com condutas de retração, desordem, agressão. (CHARLOT, 2000, p. 16)

A relação do aluno com o ensino de Filosofia entendido como um saber passa pelo seu interesse pessoal em aprender essa disciplina. E é aceitável que muitos alunos não criem interesse ou não encontrem significado para a disciplina em suas vidas.

Em muitos casos os alunos até se interessam pelo ensino de Filosofia, mas não dão a ela o *status* de saber necessário ao imediatismo de suas vidas, e passam, paradoxalmente, a entendê-la por sua utilidade. Em sua resposta sobre a importância do ensino de Filosofia a “Aluna Q19/14” nos permite essa compreensão: [...] “*bom, Filosofia é interessante faz você ter várias visões; só que é meio confuso você tem que estudar mais a fundo. Eu não sei se vou levar pra minha vida pro meu futuro porque não é algo que eu queira seguir, mas pode ser algo que eu use na minha vida pessoal quando eu quiser tomar alguma decisão ou precisar ver coisas de ângulos diferentes*”.

A utilidade que os alunos buscam encontrar para o ensino de Filosofia aproxima-se à objetividade desse saber, a Filosofia deve “servir”, e por isso muitos dizem que “a Filosofia não serve para nada”, isso porque o “servir” é entendido como um fazer técnico dos produtos do saber, neste caso do saber filosófico ou como uma forma de obter lucro com eles. Por outro lado, para os alunos que encontram um significado para saberes filosóficos, a disciplina ganha um grande valor na promoção dos ensinamentos a respeito da vida.

Uma vez na escola, é necessário que o aluno se sinta acolhido por esse saber, para que, aos poucos, ao tornar-se “íntimo” dos conhecimentos esperados pelo ensino de Filosofia, seja motivado e encontre significado naquilo que é levado a aprender.

Mesmo sabendo que não são os únicos objetivos do ensino de Filosofia no nível médio, caminhamos nesta direção: a de pensar que a intimidade do aluno com esse

saber pode permiti-lhe uma melhor visão do seu papel como estudante, o que de certa forma, acrescenta muito na sua formação como pessoa e futuro profissional. Isso irá aparecer nas respostas abertas dadas pelos alunos nas questões que abordam essa problemática.

4.3.1. O que o Ensino de Filosofia acrescenta como pessoa, como estudante e como futuro profissional.

O aluno se constitui como produto de uma trama de relações promovidas pela educação formal e não formal⁷⁰, e se manifesta na medida em que ele consolida o seu modo de ser, interagindo no contexto das relações educativas nas quais ele vive. O aluno vê emergir o seu modo de ser de um conjunto de relações formativas. São ações e reações que o identificam como estudante ou na relação com a formação profissional. Em uma dimensão geral, o aluno é um conjunto de relações formativas das quais participa.

É certo que os alunos, quando chegam à escola, sempre aprendem, mas, às vezes, não sabem o porquê, nem para que aprendem. Essa compreensão deve perpassar o que se espera do aluno em sua formação como pessoa, estudante e futuro profissional. É necessário habituar os alunos a uma clareza de pensamento que os faça indagar, em uma atitude filosófica: “o que”, “por quê” e “como” (sobre sua formação e aprendizagem filosófica que o norteia).

A Filosofia é chamada a contribuir com essa formação. Para esclarecer essa atitude indagadora esperada dos alunos, elaboramos a seguinte questão para os estudantes da 1ª série/2012 e 3ª série/2014: O que a disciplina Filosofia acrescenta como pessoa, como estudante e como futuro profissional? Essas questões nos permitirão, por meio da voz do aluno, perceber como tem sido definida, por esses estudantes, a importância dessa disciplina em sua trajetória escolar e vida.

4.3.2. A contribuição do ensino de Filosofia na formação do aluno como pessoa.

⁷⁰A respeito da educação formal e educação não formal, cabe destacar a pesquisa de Marília Pontes Sposito. Segundo ela: “As dimensões – escolar e não-escolar – precisam ser analisadas não como duas unidades estanques, como é praxe na reflexão sobre jovens: ora é discutida a escola, ora são analisados os programas educativos; ora discute-se a educação escolar, ora é examinada a educação considerada, classicamente, como a educação não-formal, muitas vezes em oposição ao sistema escolar”. (SPOSITO, 2008, p.84)

Na Filosofia, é difícil definir a "pessoa" de forma que seja universalmente aceita, devido à variabilidade histórica e cultural da formulação conceitual e às controvérsias que cercam o conceito em alguns contextos em diferentes linhas filosóficas. Do ponto de vista da Educação, pensamos a contribuição do ensino de Filosofia na formação do aluno como pessoa, como ser em existência. A partir disso, é possível dizer que a Filosofia junto aos outros saberes escolares subsidia a formação do aluno a partir do seu momento histórico e das suas vivências culturais.

Por isso, não se pode perder de vista que o que está em pauta é a formação, ou seja, uma vontade utópica, a que não cabe jamais renunciar: explicitar pedagogicamente para o adolescente o sentido de sua existência, subsidiando-o na compreensão do lugar que ele ocupa na realidade histórica de seu mundo. Gosto de sintetizar esta ideia na seguinte expressão: subsidiar o jovem aprendiz a ler o seu mundo para se ler nele. Trata-se de ajudá-lo numa apreensão mais consistente de sua cultura para que ele possa se situar nela, de forma mais adequada à condição humana. (SEVERINO, 2010, p. 3)

A condição humana⁷¹ tem certas capacidades ou atributos associados à personalidade, em um contexto particular moral, social ou institucional que a identifica.

[...]a condição humana não é apenas a ausência do ser na criança que nasce; é também o ingresso em um mundo onde o humano existe sob a forma de outros homens e de tudo que a espécie humana construiu anteriormente. A educação é apropriação, sempre parcial, de uma essência excêntrica do homem. (CHARLOT, 2000, p. 52)

Nesse caso, a pessoa pode ser definida como um ser existente e nisso, concordamos com o “Aluno Q20/14”, ao afirmar que: [...] “*Me tornei singular em meio a muitos. Deixei de aceitar o que todos aceitam e por isso deixaram de me aceitar*”. Severino (2010) afirma ainda que a Filosofia contribui como mediação educativa, na formação do aluno em sua condição humana. Segundo esse autor:

[...] a condição humana não se encontra plenamente dada. Ela precisa ser realizada. E ela se constitui através de suas mediações históricas, através do trabalho, através da participação social e do desenvolvimento cultural das pessoas. A educação é uma das principais modalidades dessas mediações concretas da nossa existência. Dada essa historicidade radical de nosso existir, nosso modo de ser não é uma realidade pronta, mas um contínuo devir, um permanente vir-a-ser, um processo de construção, impondo-se a necessidade da formação. (SEVERINO, 2010, p. 3)

Essas capacidades ou atributos constituídos pela formação filosófica podem incluir no aluno a autoconsciência, a noção de presente, passado e futuro de maneira significativa, além do desenvolvimento de uma autonomia na busca de compreensão da

⁷¹Reportamo-nos, aqui, à obra de Hannah Arendt, *A Condição Humana* (1958). Para essa autora: “A condição humana compreende algo mais que as condições nas quais a vida foi dada ao homem. Os homens são seres condicionados: tudo aquilo com o qual eles entram em contato torna-se imediatamente uma condição de sua existência”. (ARENDR, 2007, p. 17)

própria existência. Nas palavras do “Aluno Q21/14”, o Ensino de Filosofia: *“Foi uma nova visão que eu tive sobre a Filosofia porque quebrou muitas coisas e me ajudou a ver as coisas de uma outra forma, tudo ta predeterminado sobre as coisas que você pode conseguir, você tem que se esforçar em muitas outras coisas”*.

Também, filosoficamente, uma pessoa é um agente moral. É aquele que realiza uma ação moral e aquele que ajuíza sobre ela. Do ponto de vista do aluno, é tornar-se responsável por aquilo que faz e que julga correto, convergindo com o “Aluno Q22/14”: [...] *“Como pessoa, posso dizer que agora penso bem mais antes de qualquer ato a ser tomado”*. Mesmo que o aluno não compreenda teoricamente as questões da Ética e da Moral é possível levá-lo a uma problematização dessas questões por meio das situações vivenciadas por ele mesmo. Cabe destacar que o *Currículo do Estado de São Paulo*⁷² prevê no quadro de conteúdos e habilidades a importância do estudo da Ética e da Moral como temas fundamentais para formação do aluno. O mesmo conteúdo aparece na proposta curricular da rede (Conteúdo para 2ª série. ANEXO B. p. 226).

A avaliação da própria conduta e a conduta dos outros no cotidiano pode permitir que o aluno, por meio do componente curricular Filosofia passe a entender de maneira teoria como que se estruturam o seu senso moral. Quando a compreensão seu senso moral ganha significado, é possível pensar em uma consciência moral sendo formada nos alunos. “Para que o aluno disponha de um referencial coerente para o seu desenvolvimento pessoal é preciso que a ordem de referência que oferecemos a ele como guia seja compartilhada e respeitada”. (Gimeno Sacristán, 2005; p. 199). Nessa perspectiva, o “Aluno Q23/14” a ser questionado acerca da contribuição desse componente curricular, respondeu que: [...] *“Aprendi a pensar de forma coletiva. Mesmo a sociedade nos formando seres heterogêneos, precisamos avaliar não só a nossa realidade, e sim compreender o outro”*. Refletir sobre o outro, segundo o aluno, é rever conceitos e avaliar valores.

De acordo com o professor Marcos Antônio Lorieri (2002), a Filosofia tem uma maneira própria de formular conceitos. Os procedimentos propriamente filosóficos envolvidos no rigor conceitual levam a pensar em atitudes habituais mais reflexivas, isto é, permite os alunos que

[...] adquiram o hábito de retomar seus pensamentos para os “pensarem no novo”, tendo em vista aprimorar, melhorar o que já estão pensando a respeito de algo. Pensar o já pensado é o mesmo que repensar, tentar pensar o já pensado, olhando-o de novo. Em uma realidade, como a nossa, onde tudo é

⁷²SÃO PAULO. (2010). *Currículo do Estado de São Paulo: Ciências Humanas e suas tecnologias*. São Paulo: Secretária da Educação SP. P. 124, 125

conivente à rapidez, ao imediatismo, há que haver convites ao contrário a até exercícios que levem ao hábito da reflexão. As afirmações e atitudes impensadas carregam riscos sérios às pessoas. (LORIERI, 2002, p. 37)

Se entendermos a reflexão filosófica como um movimento pelo qual o pensamento, examinando o que é pensado por ele, voltando-se para si mesmo como fonte do que foi pensado, o enriquecimento reflexivo resultante desse exercício, favorecerá na sua compreensão do que é ser dono do próprio pensar. O ensino de Filosofia em sua especificidade é a disciplina que pode possibilitar o aluno enriquecer sua compreensão do que é ser pessoa. Comungando com essa ideia, o “Aluno Q24/14”, respondeu que o componente curricular: [...] *“Acrescentou muito como pessoa, hoje eu consigo ter minhas próprias opiniões e consigo ter argumentos para defender minhas ideias, tudo através da Filosofia”*.

Do ponto de vista da aprendizagem filosófica, já não há distinção entre o aluno que estuda Filosofia para ingressar no nível superior de ensino ou para tornar-se um profissional no mundo do trabalho. Na formação básica, essa disciplina é chamada a contribuir na vida e formação do aluno, não havendo limites em sua contribuição. “Com certeza ela é uma das formas de saber e de conhecimento que os seres humanos produzem para tentar explicar a realidade da qual fazem parte e a si mesmos, nessa realidade”. (LORIERI, 2002, p. 33)

O “Aluno Q25/14” nos fala que, na sua formação como pessoa, o componente curricular Filosofia contribuiu para: [...] *“Aplicar na vida os ensinamentos que a Filosofia nos traz, a forma de pensar e forma de entender e visão de mundo”*. Podemos acrescentar à fala desse aluno que o seu ser crítico necessita da construção de uma reflexão para que sua realidade como pessoa possa ser valorizada, de modo que sua “vida” seja compreendida por várias “facetas” no contexto social, sendo uma delas, a sua condição como estudante.

4.3.3. A contribuição do componente curricular Filosofia na formação do aluno como Estudante.

É necessário um rigor sistemático quando se pretende pensar o ensino de Filosofia na formação do estudante de nível médio. O estudante não é mero frequentador das aulas de Filosofia. Se levarmos em conta as informações trazidas por eles, podemos dizer que essa disciplina, pode, a partir da “Filosofia de vida do aluno”, do que é “bom” para ele, formular conjuntos de pensamentos a serem refletidos

criticamente, o que constitui o **rigor** do pensamento filosófico. Esse rigor, ao voltar para o aluno de maneira didática, ganha um encadeamento lógico que justifica seus pensamentos, coerência e o exercício da crítica.

É necessário aliar a contribuição humana e crítica que o ensino de Filosofia em sua especificidade é chamado a dar ao estudante do ensino médio enquanto sujeito em formação escola/social. É pela condição de ser aluno na escola que o estudante vai construindo sua identidade, fazendo-se em suas preferências, revistas e reflexivas. Na fala de um aluno, ao responder o questionário, isso fica claro: “Aluno Q26/14” [...] *“Fez com que eu me perguntasse sobre vários assuntos, e essas perguntas foram a fonte para a pesquisa, que com certeza foi crucial para a busca contínua de conhecimento”*. Se o que se espera é que o aluno se sinta um estudante de Filosofia, exige-se o respeito às ideias “ordenadas”, que garantam a importância da Filosofia enquanto ciência necessária e que devem ser reavaliadas a todo tempo.

Do ponto de vista epistêmico da Filosofia, trata-se dos cuidados com as mediações ou, em outras palavras, com o rigor dos sistemas filosóficos. O rigor é o que garante ao aluno compreender o componente curricular Filosofia como um saber científico, necessário à sua formação enquanto estudante. É verdade que nem todo aluno entende a Filosofia como reflexão, mas a aceita como um conhecimento científico necessário à sua formação como estudante. Coerente com isso, o “Aluno Q27/14” diz que a importância da Filosofia: [...] *“foi mais pro conhecimento mesmo, porque não é uma matéria que eu tenho muito interesse, mas por ter conhecimento a ajudar depois no vestibular”*. Esse é outro significado que o estudante passa a dar ao ensino de Filosofia, mesmo que a pense em seu rigor científico ou por sua característica reflexiva, passa a entendê-la como um conhecimento necessário em sua formação integral.

As indagações filosóficas, sendo rigorosa e sistemática, não se realizam por acaso. Em sala de aula, a indagação filosófica não pode ser compreendida segundo preferências e opiniões de cada aluno ou da vontade do professor. A reflexão filosófica passa a ser então radical, pois vai à raiz do pensamento: O que é? Como é? Por que é? Não obstante, o aluno ao chegar à sala de aula não entra apenas como ser pensante, aberto à reflexão filosófica. São também jovens que agem no mundo, que se relacionam com outros seres humanos, com a natureza, com os fatos e acontecimentos.

Se for possível exprimir essa relação entre a reflexão filosófica, tanto por meio do ensino de Filosofia em sua sistematização como por meio de ações, comportamentos e condutas dos alunos, o ensino acaba por ser também radical, por voltar a compreender

o que se passa nessas relações que se mantêm na realidade circundante de vivência do estudante. Assim, a reflexão filosófica pode fazer com que as crenças e opiniões ganhem uma visão crítica de si mesmas.

É importante que o estudante saiba vivenciar essas mediações sistemáticas como uma das múltiplas relações curriculares com que ele entra em contato no seu processo de ensino e aprendizagem. Para o “Aluno Q28/14”, o ensino de Filosofia permite essa mediação em sua opinião, diz ele: [...] *“Como estudante, ela me fez reconhecer que não era apenas mais uma matéria que precisaríamos decorar e quase não utilizaríamos ao sair da escola, pelo contrário, me fez perceber que diferente das outras, nos dava a oportunidade de perceber por nós mesmos algumas coisas e esse modo de pensar seria levado para a vida toda”*.

Quando o aluno (acima) fala sobre o modo de perceber que Filosofia lhe propicia, não se esgota superficialmente em fatos, não é um mero “por quê”? das coisas e das situações, não se trata de relativizar os temas e situações. Como ele mesmo diz, a Filosofia dá “oportunidade de perceber por nós mesmos algumas coisas”. Essa oportunidade é aquilo que esse aluno pode tomar como ponto de vista a respeito de sua vida, sendo uma disposição para ir ao mais profundo possível nessa busca.

Aprofundar-se na busca das coisas, na busca da compreensão da própria vida, é estar disposto ao pensamento radical. É possível que estudante, quando estimulado a aventurar-se na busca pelo pensamento radical que o possibilite compreender a própria vida encontre no componente curricular Filosofia, o saber que o conduz à compreensão, tanto da sua condição existencial, quanto do próprio Ensino de Filosofia como possibilidade na sua formação como estudante. A respeito disso, fala o “Aluno Q29/14” [...] *“Independente se o professor vai há escola ou não, você tem que ter um pensamento do que você quer ser pra sua vida, o que acontece na sua vida, e pra tudo estar em horas certas você tem que parar para refletir sobre suas decisões. A Filosofia me ensinou isso, a parar pensar sobre as coisas”*.

O aluno é o sujeito que busca adquirir um novo patamar para os conhecimentos aprendidos na escola, assim como habilidades e modos de agir. O aluno não deve ser considerado apenas como estudante a ser informado, mas sim como sujeito, capaz de construir-se a si mesmo. Por meio das habilidades que se espera de cada disciplina, quando se trata da Filosofia, afirma o “Aluno Q30/14”: [...] *“você tem que parar para refletir sobre suas decisões”*.

Outra característica do pensamento filosófico é ser abrangente, por isso, não

podemos limitá-lo à parcialidade das interpretações dos alunos. A predisposição para encará-lo deve ser uma característica do aluno. Não existe outra forma de viver a não ser pelo modo como se vive, pela sua relação com os fatos, situações em dimensões possíveis. As totalidades referenciais de significados do ensino de Filosofia vão aos poucos sendo construídas e parece que esse estudante consegue vislumbrar referências, princípios e até direções para esses significados. Esse desejo de encontrar uma direção tendo uma referência é uma necessidade humana em relação ao saber.

O Ensino de Filosofia tem a excelência, em sua especificidade, de criar possibilidades para levar o estudante à construção de um conhecimento abrangente, constituído em referências e significados, mudando constantemente o modo que o estudante tem de ver e entender o mundo, examinando-o criticamente. Isso ficou evidenciado nas palavras do “Aluno Q31/14”, ao dizer que estudou Filosofia: [...] *“Aprendendo a respeitar mais qualquer estudo independente se vai ou não acrescentar algo na minha vida acadêmica, fazendo a pessoa criticar e aceitar mais sobre todos os assuntos em gerais”*.

Ora, se os alunos buscam respostas às questões presentes no mundo e em suas vidas, parece claro que a Filosofia permite essa outra forma de ver o mundo e suas próprias questões. Daí a necessidade do componente curricular, como um documento direcionador, permitir ao estudante ter acesso sistematizado à Filosofia e o contato como os filósofos pela história da Filosofia, reavaliando e revivendo a experiência do pensar. Para isso, segundo Gramsci:

[...] a Filosofia da práxis não busca manter os “simples” na sua Filosofia primitiva, do senso comum, mas busca, ao contrário, conduzi-los a uma concepção de vida superior. Se ela afirma a exigência do contato entre os intelectuais e os simples não é para limitar a atividade científica e para manter uma unidade no nível inferior das massas, mas justamente para forjar um bloco intelectual-moral que torne politicamente possível um progresso intelectual de massa e não apenas de pequenos grupos intelectuais (GRAMSCI, 2001, v. 1, C 11, §12, p. 103).

Já não se trata de um filosofar feito por poucos, trata-se de um filosofar público, indo no contrassenso de respostas convenientes aos pequenos grupos. Quando é feito gratuitamente por todos, os valores empregados por uma consciência crítica coletiva aos poucos irão caracterizar-se como cidadania, não sendo mais um saber reservado, pois, à sua medida, o filosofar não escolherá classe ou grupo, uma vez que, segundo o autor, ao fazer a distinção entre o filósofo especialista e o não especialista, conclui dizendo que “todos os homens são “filósofos”. Mais à frente, continua o filósofo Gramsci (2001):

[...] cabe afirmar que todos os homens são “filósofos” para deixar claro que todas as pessoas são potencialmente capazes de avançar de um “filosofar” espontâneo, assistemático, restrito ao bom senso, para um filosofar mais elaborado e rigoroso, semelhante ao praticado pelos filósofos especialistas. (GRAMSCI, 2001, v. 1, C 11, §12, p. 410).

A escola pública é o local mais favorável para travar essa luta cultural, ainda mais contando com a presença, na grade curricular, da disciplina Filosofia? A presença da Filosofia na grade curricular da educação básica, sobretudo no ensino médio, pode representar uma oportunidade ímpar para os jovens entrarem em contato com a Filosofia dos filósofos especialistas e, por meio desse contato, mediado pela ação pedagógica do professor, problematizarem e transformarem sua própria concepção do mundo.

O currículo é uma proposta de ensino para todos. No nível médio da escola pública, os alunos são convidados a participar dessa difusão filosófica tão importante para suas vidas. Os estudantes possivelmente aprenderão a avaliar criticamente quaisquer respostas às questões dos pequenos ou dos grandes grupos que lhes apresentem. Trata-se de um direito ao pensar filosoficamente, que, segundo a professora Lídia Maria Rodrigo, é uma exigência democrática. Em suas palavras:

A difusão do saber filosófico para um público mais amplo do que o grupo restrito dos especialistas apresenta-se como uma exigência democrática; a democratização da cultura tem como pressuposto que esta seja direito de todos e não privilégio de alguns. (RODRIGO, 2009, p. 2)

Garantir esse direito é possibilitar ao aluno questionar-se e questionar o seu lugar na escola, na sociedade e no mundo. O questionar deve tornar-se um direito, já que as respostas dadas pela cultura, especificamente a “cultura de massa”, não se apresentam suficientes para fazer esse aluno pensar de forma crítica.

O “Aluno Q32/14”, ao responder sobre a importância do componente curricular Filosofia em sua formação como estudante, afirmou: [...] *“Eu diria sabedoria aos meus pensamentos, pois os estudos filosóficos têm a capacidade de ampliar os nossos pensamentos independentes de qual seja o assunto”*.

Sabemos, contudo, que, para ampliar o pensamento é necessário um “alicerce” crítico. O ensino de Filosofia é a melhor justificativa de um saber crítico para as insuficiências das respostas dadas pela cultura de massa. Esse alicerce no pensamento sobre o qual fala o aluno são os aspectos formais da aprendizagem filosófica. O aluno não chega a filosofar a todo custo. Partir dos temas e problemas trazidos por sua vivência não é abrir mão dos aspectos formais. No caso:

Trata-se, portanto, de definir formas de ensino de Filosofia vinculadas à própria natureza do saber filosófico, de modo que contribua não apenas para

aquisição de uma cultura geral, mas para formação de uma cultura especificamente filosófica. (RODRIGO, 2009, p. 53)

Segundo a análise dessa autora, a aprendizagem filosófica por parte dos alunos irá depender das formas de ensinar Filosofia. Disso resta que a Filosofia só tem um sentido e um valor como saber promover uma cultura filosófica, que permita o aluno estabelecer uma relação entre o aprendido e o mundo cultural que o cerca. Para Charlot:

Os alunos para quem o saber tem, ao que parece, “um sentido e um valor como tal”, são os que conferem um sentido e um valor ao saber-objetivo sob forma substancializada; o que supõe relações de um tipo particular com o mundo, consigo e com os outros. (CHARLOT, 2000; 64)

Neste caso, assim como o saber, não se constrói uma cultura filosófica desvinculada da cultura geral vivida pelo aluno e nem mesmo no modo como a Filosofia se fez por sua história. Nas palavras da “Aluna Q14/12”: [...] *“Porque em nossa vida temos que pensar, os filósofos antigos nos ajudam em várias coisas”*. Retomar os filósofos antigos como uma forma de pensar a vida atual é garantir que o aluno tenha acesso à formalidade da história da Filosofia⁷³, repor o passado é manter viva a cultura do pensar a partir das indagações do presente. O aluno não deve, de imediato, ser colocado em contato com os sistemas filosóficos, mas os sistemas podem, de imediato, colocar o aluno em contato com o pensar filosófico por sua tradição e cultura. De acordo com Rodrigo, [...] *“parece ser mais adequado, do ponto de vista didático, partir de temas e problemas e não do conhecimento já sistematizado, especialmente se se pretende construir uma aprendizagem subjetivamente significativa”*. (2009, p. 52)

O ponto de onde o aluno parte para formular uma questão filosófica não diminui a importância do período histórico do qual a resposta pode surgir. O envolvimento do aluno com as questões próprias da Filosofia, seja por sua história ou por sua sistematização no currículo, é o que garante que a cultura filosófica seja significativa.

As implicações vividas pelos alunos e as inevitáveis questões existenciais próprias desse período de formação, podem ser discutidas a partir do currículo, por meio

⁷³“A forma tradicional de abordagem da história da Filosofia consagrada nos antigos manuais, ao substituir a reflexão pela informação sobre vida, obra e sistema de pensamento, promovia efetivamente, intencionalmente ou não, uma dicotomia entre aprender Filosofia e filosofar. Construir uma forma de trabalho que associe a aprendizagem da Filosofia com o aprender filosofar implica romper com as concepções que reduzem a história da Filosofia a uma crônica do passado, ou a uma espécie de arquivo morto sobre a obra dos grandes filósofos”. (RODRIGO, 2009, p. 48)

das políticas públicas que pensam essa formação no tempo⁷⁴ vivido pelos alunos. Nessa etapa da vida, o aluno é levado a questionar as implicações que lhes são impostas, o que os leva a contraporem-se ao estabelecido, testemunhadas tantas vezes pelos atos de violência⁷⁵ ocorridas nas escolas públicas paulistas. Em uma leitura de Freire essa situação pode ser vista da seguinte forma:

Os movimentos de rebelião, sobretudo de jovens, no mundo atual, que necessariamente revelam peculiaridade dos espaços onde se dão, manifestam, em sua profundidade, esta preocupação em torno do homem e dos homens, como seres no mundo e com o mundo. Em torno do que e como estão sendo. Ao questionarem a “civilização do consumo”; ao denunciarem as “burocracias” de todos os matizes; ao exigirem a transformação das universidades de que resultem, de um lado, o desaparecimento da rigidez nas relações professor-aluno; de outro, a inserção delas na realidade; ao proporem a transformação da realidade mesma para que as universidades possam renovar-se; ao rechaçarem velhas ordens e instituições estabelecidas, buscam a afirmação dos homens como sujeitos de decisão, todos estes movimentos refletem o sentido mais antropológico do que antropocêntrico de nossa época (FREIRE, 2005, p. 31).

Do ponto de vista filosófico, a incompreensão do que ele realmente representa para escola e para sociedade, em certa medida, torna-se, para o aluno do ensino médio, um problema “existencial”, (tema tão caro à Filosofia contemporânea), assim como as relações incompreendidas entre desejo e prazer, (abordadas na Filosofia pré-socrática por Epicuro), os dilemas com o corpo (pensados por Foucault), a construção da identidade si (argumentada em Heidegger), a relação com outro e o conflito com a violência (tão debatidos em Hannah Arendt). Estes são alguns dos diversos temas e problemas filosóficos que podem dialogar com a vida dos alunos do ensino médio, o que pode levá-los a pensar de maneira sistemática e crítica situações vivenciadas e experienciadas em seu cotidiano. Neste caso, a Filosofia (que apesar de antiga sempre se renova e nunca deixa de ser “jovem”) e o componente curricular Filosofia proposto

⁷⁴Segundo a professora Nora Krawczyk: “Outra questão importante é a da lógica do tempo, que se coloca de maneira diferenciada entre a escola e o jovem”. A lógica do tempo e o tempo interior dos jovens do ensino médio caminham em percursos diferentes, (os sentimentos, experiências e emoções) são tempos interiores que se distanciam do tempo escolar vivido pelos alunos. De acordo com a autora: O reconhecimento das mudanças na concepção do tempo e na forma de vivê-lo dos jovens não se reduz à formação de competências que lhes permitam conviver com as situações imprevisíveis e adaptar-se com facilidade a situações novas. É muito mais do que isso. O trabalho e a construção do saber na escola têm que reconhecer a existência desse sujeito, para o qual a relação entre passado, presente e futuro é algo bastante diferente do que a escola sempre se propôs articular. A categoria tempo é muito importante para a compreensão do universo juvenil. (KRAWCZYK, 2009, p. 31)

⁷⁵Em uma pesquisa realizada pela Apeoesp, em 2014, os dados indicam que a falta de segurança aparece em primeiro lugar para 32% dos professores, 37% dos pais e 25% dos alunos. Dos alunos, 44% não se sentem seguros dentro das próprias escolas. O número entre os professores é de 18%. Demonstrando a insegurança na comunidade escolar, 57% dos professores, 78% dos pais e 70% dos alunos consideraram a sua própria escola violenta. Em segundo lugar na lista de problemas, os pais (14%) e os próprios alunos apontam o desrespeito com os professores (23%). <http://www.apeoesp.org.br/>. Consulta em 18/05/2014.

para o ensino médio podem transitar como sinônimos que atingem a percepção do aluno, comunicando-se, a partir dos temas filosóficos, não só com esse “aluno”, mas, também, com outras categorias que ele traz à escola pública. “Essa preocupação diante da homogeneidade da experiência escolar deve nos levar a um entendimento diversificado sobre o que significa ser aluno como indivíduo singular e como subconjunto”. (GIMENO SACRISTÁN, 2005, p. 126).

O aluno chega ao ensino médio trazendo (em parte) e em busca da construção de sua identidade como pessoa. O ensino de Filosofia pode contribuir na compreensão dessas escolhas. Afinal, a “escolha como possibilidade” é também um tema filosófico, que corresponde ao momento da vida dos alunos.

A escolha da sua religião, sexualidade, afeto, estilos culturais, consumo e experiências, podem e devem ser pensados pelo Ensino de Filosofia. Se formos atentos, não serão as orientações curriculares que irão determinar o que os alunos devem aprender em Filosofia. O próprio aluno, por sua condição de jovem traz, para Filosofia, problemas a serem pensados na e pela organização dos componentes curriculares propostos para sua formação.

A Filosofia pode dar respostas às práticas sociais, ou ao modo de ser de cada estudante inserido nos vários contextos sociais, dentre eles o mundo do trabalho. Isso porque nem todo aluno da escola pública se dispõe a aprender Filosofia ou será filósofo, o que, inclusive, não é a função da escola e nem uma responsabilidade da Filosofia, mesmo que o ensino de Filosofia seja obrigatório para o aluno, sendo assim:

Em contrapartida, vale lembrar que, além de não ser uma opção pessoal do estudante de nível médio cursar Filosofia, no seu percurso escolar, ele acaba sendo induzido a priorizar uma formação técnico-profissionalizante e/ou a preparação para prestar um exame vestibular. Nesse território fica difícil atribuir significado à Filosofia: ela não é disciplina profissionalizante nem tem sido, como regra geral, matéria do vestibular. Impossível, portanto, situar um eventual interesse pela aprendizagem filosófica no horizonte dos objetivos práticos inerentes à escola de nível médio. (RODRIGO, 2009, p. 34)

Por esse motivo, não cabe ao ensino de Filosofia no nível médio formar filósofos. Todos têm o direito de serem educados para o bom uso de sua autonomia intelectual. Caso a Filosofia contribua para esse bom uso, mesmo aqueles alunos que priorizam uma formação técnico-profissionalizante ou se preparam para o vestibular poderiam se beneficiar das propostas trazidas pelo ensino de Filosofia. E, ainda: “Todos os seres humanos tem o direito de decidir os rumos das suas vidas”. (Lorieri, 2002, p. 43).

É certo que um dos rumos que os alunos da escola pública seguem é o mundo do trabalho. Muitos deles, inclusive, antes de concluir sua formação média. Esses alunos vivem sobre a pressão das exigências de um sistema neoliberal e são induzidos a encontrar uma resposta prática e utilitária a todo conhecimento escolar, dentre eles a própria Filosofia. Trata-se, assim, de mais um sistema que pode incorporar à educação e o ensino de Filosofia a exigência desse modelo. Segundo Gimeno Sacristán (2005): “Falar de neoliberalismo, de compreensão ou de qualidade do sistema educacional é fazê-lo a partir de orientações, de preocupações ou de propostas que afetam os estudantes, mas é frequente não encontrá-las nessas discussões”. (p. 16)

Concordando como autor, defendemos a discussão sem abrir mão do que é emergente ao ensino de Filosofia. A nossa sociedade é fortemente marcada pela industrialização e pela comercialização; os nossos alunos são escolarizados sem desvincularem-se desse modelo. Os componentes curriculares são pensados a partir os argumentos que defendem e sustentam esse modelo social. Enquanto condição epistêmica, o componente curricular Filosofia poderia ser construído de forma pautada nos aspectos essenciais de conteúdo: o conhecimento a ensinar, os temas e problemas filosóficos que reflitam essa condição, o modo como são refletidos a prática e os valores perseguidos. Todas essas questões podem, com razão, serem consideradas pelo componente curricular Filosofia, que assim passaria a ser uma das fontes principais a partir da qual a escola encontraria legitimação como lugar de reflexão.

A visão mercantilista da educação, na qual o ensino de Filosofia está inserido, fica clara nas palavras de Marilena Chauí, ao descrever o percurso dos sistemas pós-modernos aos neoliberais, que deixou um traço na forma atual do modo de produção capitalista: a constituição da “sociedade do conhecimento”, por onde a Filosofia tem sido engendrada na forma de currículo:

A ciência e a tecnologia tornam-se forças produtivas, deixando de ser mero suporte do capital para se converter em agentes da sua acumulação. Consequentemente, o modo de inserção dos cientistas e técnicos na sociedade se altera e estes passam a ser agentes econômicos diretos. A força e o poder capitalista encontram-se agora no monopólio do conhecimento e da informação. Surge a expressão “sociedade do conhecimento” para indicar que a economia contemporânea não se funda mais sobre o trabalho produtivo e sim sobre o trabalho intelectual, ou seja, sobre a ciência e a informação, pelo uso competitivo do conhecimento, da inovação tecnológica e da informação nos processos produtivos. Chega-se mesmo a falar em “capital intelectual”, considerado por muitos o princípio ativo fundamental das empresas. Visto que o poder econômico se baseia na propriedade privada do conhecimento e da informação, estes se tornam secretos e constituem um campo de competição e militar sem precedentes. Afirma-se que, hoje, o conhecimento não se define por disciplinas específicas e sim por problemas e por sua aplicação nos setores empresariais. A pesquisa é pensada como uma estratégia

de investigação e de controle de meios ou instrumentos para consecução de um objetivo delimitado. Em outras palavras, é um survey de problemas, dificuldades e obstáculos para a realização do objetivo, e um cálculo de meios para solução parciais e locais para problemas e obstáculos locais. Emprega intensamente redes eletrônicas para se produzir e se transformar em tecnologias e submeter-se a controles de qualidade para mostrar sua pertinência social e sua eficácia econômica. Fala-se em “exploração do conhecimento” para indicar o aumento vertiginoso dos saberes quando, na realidade, isso indica o modo de determinação econômica do conhecimento, pois, no jogo estratégico da competição no mercado, uma organização de pesquisa se mantém e se firma se consegue propor áreas sempre novas de problema, dificuldades e obstáculos. O conhecimento contemporâneo caracteriza-se pelo crescimento acelerado e pela tendência a uma rápida obsolescência. (CHAUÍ, 2009, p. 320)

Não podemos tirar a elaboração curricular do contexto apontado por Chauí. Se o que se espera da Filosofia é uma utilidade, isso faz os olhares da escola encontrarem a utilidade prática para a reflexão filosófica, possibilitando outra visão a esse cenário. Paradoxalmente, os documentos oficiais nos proporcionam a mesma linha dessa reflexão:

Que a Filosofia não seja, muitas vezes, afirmativa, pode ser muito útil, quando tudo o que se necessita, num momento de formação, é examinar criticamente as certezas e verdades, questionar os valores e deixar aberto o espaço para invenção significativa da própria vida. (BRASIL. *Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica*, 2000, p. 59)

Quando as políticas públicas e a gestão não percebem esse movimento, a relação pedagógica entre o aluno e o currículo de Filosofia fica longe da necessidade de uma reflexão que valorize o conhecimento como parte integrante da instituição escolar. Uma escola que mantém uma política pedagógica sustentada em uma proposta neoliberal fortalece valores e dogmas institucionais que, por vezes, conhecemos como burocráticos e hierárquicos, servidores desse modelo.

O contraponto crítico que se espera para pensar esse modelo, com a presença da Filosofia, é a relação pedagógica entre a escola e esse componente curricular, em sua peculiaridade essencial: por intermédio dessa relação queremos que os alunos aprendam conteúdos e conhecimentos, valores e comportamentos, ainda que estejam submetidos ao modelo neoliberal de educação.

Essa relação entre o que é ensinado e o que é aprendido pelos alunos, dissociada das relações neoliberais nas quais a educação tem sido mergulhada, tem sua história, da qual conhecemos alguns elos e desconhecemos outros. Enquanto as instituições educacionais não se perceberem nesse modelo, identificando o alinhamento entre a reflexão filosófica no núcleo escolar e o direcionamento pedagógico, não se

permitirá que a atividade filosófica seja um ato educativo que envolva todos os atores que fazem a escola ser escola.

[...] a atividade filosófica é em si mesma educativa, não faz sentido falar em ensino de Filosofia no contexto de uma didática apenas instrumental. Para que aqueles lugares-comuns possam ser de fato superados é preciso que o sentido do ensino de Filosofia seja tratado como uma “pedagogia do conceito”, que ele seja tratado de forma estritamente filosófica (GALLO & GOTO, 2011; p. 121)

É necessário que o aluno tenha acesso a saberes contestadores e críticos, tanto aos afetos ao modelo neoliberal incorporado ao mundo do trabalho, quanto aos sistemas educacionais que se reduzem a esse mesmo modelo. Partido desse pressuposto, o componente curricular Filosofia é também chamado a contribuir na formação profissional do aluno.

4.3.4. A contribuição do componente curricular Filosofia na formação do aluno como Profissional ⁷⁶.

A voz do aluno trabalhador deve ser levada em consideração quando falamos em ensino de Filosofia. São vozes que trazem para reflexão filosófica uma experiência de vida credenciada para os debates em sala de aula. Esses alunos além de possuírem uma educação formal, estão constantemente em contato com um saber não formal. Estes saberes não formais são, em muitos casos, enriquecidos durante a formação profissional do aluno trabalhador. Por isso: “Os pesquisadores devem distinguir entre a identidade social formada no exterior da escola e aquelas classificações propriamente escolares”. (Gimeno Sacristán. 2013, p. 143). Ouvir os alunos nos permite dizer que não é apenas a formação escolar a dar segurança a suas vidas.

Mais à frente, continua Gimeno Sacristán:

Por essa razão, quando consultamos os estudantes, é necessário reconhecer suas mensagens produzidas no contexto de discurso, que se distingue pela classe social, etnia, gênero, idade, nacionalidade, etc. Dessa maneira, há muitas vozes invisíveis em uma voz. Assim, as vozes dos estudantes não são

⁷⁶Cada vez mais o mercado de trabalho se retrai e a demanda aumenta, por isso, criam-se exigências mais elevadas, que requerem maior nível de escolarização para o ingresso em qualquer ocupação e/ou vaga de trabalho. Porém, não se pode verificar uma relação concreta entre o elevado nível de conhecimento exigido e os cargos oferecidos, bem como não se pode garantir ao jovem que cursou o ensino médio e realizou cursos de aperfeiçoamento, um lugar no mercado de trabalho. Assim, ao mesmo tempo em que se reforça o discurso sobre a importância da educação escolar para reduzir a exclusão, o debate em torno da identidade do ensino médio – seja porque ele é considerado insuficiente para as novas demandas de conhecimento e competências e, portanto, necessário para que os jovens se preparem para continuar os estudos superiores, seja pela revitalização da discussão em torno da velha dicotomia formação geral versus formação profissional – volta a ser um tema de conflito e um nó nas propostas político-educacionais. (KRAWCZYK, 2009, p. 12)

variáveis independentes que podem ser utilizadas para o aprimoramento da escola, mas elas podem oferecer informações, devido a papéis desempenhados pelos alunos na organização do ensino, e também pelas desigualdades sociais associadas a ela. (GIMENO SACRISTÁN, 2013, p. 143)

O Ensino de Filosofia no nível médio oferece uma oportunidade rica de pensamento reflexivo, crítico e criativo, complementar à vida do aluno em sua formação profissional. O pensamento reflexivo é necessário em todas as demandas e domínios de conhecimentos.

Se as demandas do mundo do trabalho exigem melhor qualificação profissional, esperamos que a reflexão filosófica contribua nesse processo formativo. Só assim é possível pensar em um aluno tendo em sua formação profissional a oportunidade de tornar-se um trabalhador crítico e criativo. Diante disso, nos cabe entender as diferenças de significados que o aluno dá à Filosofia, a partir das suas relações com mundo do trabalho e como isso se reflete em sua vida. Dessa forma raciocina a “Aluna Q15/12”: [...] *A meu ver qualquer pessoa pode filosofar sobre a vida sobre as questões... não precisa de uma mente brilhante para isso até uma pessoa que não tem estudo pode filosofar porque filosofar é pensar sobre os valores e as situações que nos são impostos na sociedade um exemplo é o mesmo usado anterior, vamos à escola estudar pra que? É necessário? Ou sobre nossos direitos e deveres um direito do estudante é de estudar e um dever é prestar atenção na aula e respeitar as pessoas, então filosofar é fácil primeiro você precisa refletir sobre fatores da família da escola do trabalho e em todo lugar ai você faz uma crítica e vê se isso é necessário na sua vida ou se não tem nenhuma importância.*

A posição social conferida aos alunos trabalhadores ganha, na escola, uma condição de status. Quando essa posição não é refletida, o saber filosófico perde o seu significado. A partir de então, o ato de refletir filosoficamente não tem o mesmo valor que a *utilidade* do trabalho.

Parte dos alunos que estão no ensino médio conciliam trabalho e estudo, ou, às vezes, o estudo regular e os diversos cursos técnico-profissionalizantes. Essa profissionalização e inserção precoce no mercado de trabalho estão relacionadas às desigualdades sociais.

O aluno não procura o trabalho apenas por querer inserir-se no mundo do trabalho: em muitos casos, tornar-se uma necessidade. Com o passar dos anos, o trabalho ganha um sentido maior que o estudo, pois o aluno deixa de ver o trabalho

como uma produção humana e passa aceitar o estudo como a porta de saída da escola e a entrada para mercado de trabalho, com fins de consumo de bens, sem uma relação bem estabelecida com o conhecimento como uma fonte para produção do trabalho.

Os alunos da escola pública são os primeiros a sofrerem o impacto das políticas públicas de educação e da organização de currículos voltadas à produção de mão de obra para o mercado. Quando as políticas públicas de educação e as organizações dos currículos são pautadas por esse ponto de vista, passam a ver o aluno como uma vítima da pobreza e tiram a sua dignidade de ser reconhecido como estudante capaz de produzir conhecimento.

Os sistemas de educação, suas políticas e seus currículos são pensados de modo que possam suprir outras carências, as quais se acredita serem produtoras das carências materiais: as carências de conhecimento e de competências e as carências de valores, hábitos e moralidades. São nessa carência que os currículos, os docentes e as teorias pedagógicas reconhecem seu terreno. A partir dessas carências, a pobreza, as sociedades e as comunidades pobres são analisadas e interpretadas como carentes intelectuais e morais. (GIMENO SACRISTÁN, 2013, P. 109)

O aluno pobre das escolas públicas representa um percentual superior em relação à intenção de ingresso no mundo do trabalho e em relação às outras classes sociais com melhor condição material, seja por exercer atividades remuneradas, seja por sua busca efetiva, revelando que a pobreza e a desigualdade se inserem na escola.

A pobreza está próxima e se aproxima por meio dos corpos famintos, desprotegidos, sem horizontes e lutando pela sobrevivência em vários milhões de meninos e meninas e de adolescentes que frequentam as escolas públicas nas cidades e nos campos em contextos e sociedade empobrecidos. A pobreza está até mesmo em sociedades desenvolvidas, onde ela vai entrando cada vez mais nos corpos dos filhos dos imigrantes, de pais e famílias sem trabalho, desempregados e em condição de miséria absoluta. A pobreza nunca deixa de estar evidente nas formas de viver de tantas crianças e jovens que vão à escola. Não é uma planta exótica. (GIMENO SACRISTÁN, 2013, P. 108)

O aluno que trabalha ou pretende se profissionalizar traz essas características, típicas dos alunos das escolas públicas. Mesmo por essa situação de vida e imerso nesse contexto, é possível pensar na contribuição que o ensino de Filosofia pode dar ao estudante em sua formação profissional. Nas palavras de um dos alunos (“Aluno Q33/14”), evidencia-se isso: [...] *“Hoje posso dizer que posso ser um profissional mais qualificado independente da área em que eu trabalhar, pois por conta da Filosofia sei discutir as coisas de modo mais racional, mostrando minha opinião e analisando criticamente a do outro de forma também racional”*. Compartilhando do mesmo argumento, outro aluno complementa essa ideia e diz que o componente curricular Filosofia contribui em sua formação como profissional, pois: “Aluno Q34/14” [...]

“Tendo um olhar crítico em diversos aspectos fazendo se socializar mais, e pensar em formas de ajudar as pessoas que estão convivendo comigo na minha área de trabalho”.

O aluno trabalhador e aquele em busca do trabalho revelam ou dão significados diferentes aos conhecimentos produzidos na escola. Dentre esses conhecimentos, encontra-se a Filosofia, que, na maioria das vezes “rema contra a maré” do utilitarismo proposto pelo mundo do trabalho. Esse é um dos dilemas do ensino de Filosofia nas escolas públicas: fazer que o aluno encontre significado para esse saber em sua relação com o trabalho, vendo na Filosofia uma oportunidade de compreender sua ação, no mundo do trabalho como uma produção do conhecimento humanizado.

Se o que queremos é o desenvolvimento do aluno como pessoa humana, como estudante, como um bom profissional, devemos concordar que o ensino de Filosofia propicia o acesso um saber filosófico que garantirá a formação geral do aluno em sua trajetória de vida.

4.4. Contribuição do Ensino de Filosofia na vida do aluno.

O Ensino de Filosofia tornou-se um direito do estudante de nível médio e nos cabe agora entender que contribuição essa disciplina é chamada a dar à sua vida. Para que fosse possível chegarmos a uma resposta, foi importante ouvir o aluno e perceber que é ele o portador das informações que contribuem na qualificação do ensino de Filosofia.

A Filosofia, que outrora era vista como um conhecimento erudito, agora deve ser entendida como um conhecimento estratégico para vida do aluno em todos os contextos em que se encontra. Nas palavras do “Aluno Q16/12”: [...] *Eu gostaria de pensar de um jeito filosófico acho bacana a Filosofia mostra vários lados da vida coisas que não enxergamos no cotidiano ela nos faz refletir.*

Sendo assim, não será pelo distanciamento desse conhecimento da realidade do aluno que daremos conta da contribuição que essa disciplina pode dar à sua vida. No mesmo sentido, continua o “Aluno Q17/12” [...] *Filosofia é um conjunto de ideias que você usa para entender suas ações e os objetivos que você tem na sua vida, a Filosofia da um objetivo para você saber o que você quer na sua vida.*

Cabe então às orientações das políticas públicas de educação, entre as quais as relativas à formação inicial e continuada dos professores, pensar em estratégias

didáticas que tornem possíveis que o saber filosófico seja um direito do aluno em todos os momentos de sua formação.

Mas que em outros tempos, trona-se crucial a criação de estratégias didáticas que facilitem a superação da distância existente entre as exigências teórico-epistemológico do saber filosófico e as deficiências educacionais de boa parte dos alunos oriundos dos segmentos sociais menos favorecidos. Quanto maior a distância entre o ponto de partida cultural do aluno e as exigências inerentes ao saber filosófico, maior é a importância das mediações a serem instituídas por instrumentos didáticos adequados; não tendo condições para um acesso autônomo ao conhecimento especializado, esses alunos são os que mais necessitam de auxílio para chegar lá. (RODRIGO, 2009, p. 29)

Compreendemos que a mediação sobre a qual fala a autora ultrapassa as funções didáticas do professor, trata-se de um pressuposto que as políticas públicas pensem o estudante como cidadão. Sob essa ótica, a importância do Ensino de Filosofia na formação do aluno do ensino médio da escola pública deixa de ser uma questão didática e pedagógica e passa a ser um problema político-educacional.

Não podemos falar de um tipo ideal de aluno, tanto pela sua receptividade, quanto pela sua aceitação do que representa a escola e os componentes curriculares, em especial a Filosofia. A compreensão dos sujeitos presentes no espaço escolar é que dará sentido ao que ela propõe.

A importância do Ensino de Filosofia na vida do aluno pode ser maior do que aquela esperada pelas orientações contidas nos documentos oficiais e nos livros didáticos. No espaço de suas relações com o mundo, a Filosofia possibilita experiências que permitem ao aluno entender no conjunto dos saberes escolares aqueles que melhor se comunique com sua própria vida. “Aluno Q35/14” nos proporciona essa afirmação: [...] *“Pois com esse estudo podemos entender um pouco mais cada ato que a pessoa tem durante o dia a dia, mais especificamente, a Filosofia na ajuda a entender o porquê do pensamento de tais coisas, ou o porquê que temos certas atitudes em relação a qualquer assunto de nossas vidas. Às vezes fazemos coisas que nem mesmo entendemos. Então acredito que a Filosofia nos ajuda a ser uma mente mais pensante”*.

Acrescente-se a essa fala o argumento do “Aluno Q36/14”: [...] *“a Filosofia nos ajuda a ter uma visão mais ampla sobre diversos aspectos no mundo, Filosofia é essencial na vida de um jovem e, posteriormente, um adulto”*.

O aluno da escola pública é submetido às múltiplas determinações advindas do seu contexto. Ou seja, na escola é também um estudante ativo, que por sua ação constrói saberes, mas pode ser alienado pelas diversas formas de saberes já constituídos. A partir de práticas pedagógicas, ele é o aluno que busca o entendimento de uma determinação

em termos de patamar crítico de conhecimento. Ou seja, ele busca também um sentido para aquilo que passa a entender como esse saber. No entendimento de Bernard Charlot:

Não há saber que não esteja inscrito em relação ao saber. O saber é construído em uma história coletiva que é a da mente humana e das atividades do homem e está submetido a processos coletivos de validação, capitalização e transmissão. Como tal, é o produto de relações epistemológicas entre os homens. Não obstante os homens mantem com o mundo e entre si (inclusive quando são “homens de ciência”) relações que não são apenas epistemologias. Assim sendo, as relações de saber são, mais amplamente, relações sociais. Essas relações de saber são necessárias para construir o saber, mas também, para apoiá-los após sua construção: um saber só continua válido enquanto a comunidade científica o reconhecer como tal, enquanto uma sociedade continuar considerando que se trata de um saber que tem valor e merece ser transmitido. (CHARLOT, 2000, p. 63)

A presença do ensino de Filosofia na escola pública torna-se um compromisso com a vida dos alunos, principalmente quando é na escola pública, apesar das muitas limitações, que o aluno encontra um lugar privilegiado de acesso a conhecimentos que o permitam interrogar questões sobre a vida, de maneira reflexiva. Aqui cabe o que pensa o “Aluno Q37/14”: [...] *“Observo realmente que muitos alunos não entendem a importância e a essência dessa matéria, o que ela pode nos ajudar como pessoas. É importante para tentar abrir a mente das pessoas em relação e esse estudo, o que ela pode somar em nossas vidas, não apenas pensamentos “insanos” de filósofos e sim um ensinamento de vida, algo possibilita a abertura de nossos pensamentos para o mundo, não somente nossa vida pessoal, profissional, e sim em vários pontos positivos de visão”*.

Assim como o “Aluno Q36”, muitos estudantes chegam à escola pública com experiências de vida que podem ser mais bem compreendidas a partir de um olhar filosófico, cabendo à escola, por meio do componente curricular Filosofia, garantir-lhes o direto aos saberes que resultam da reflexão filosófica. Essa mediação levará o aluno a entender a Filosofia como uma disciplina que contribui não apenas para sua educação formal: é uma disciplina que elege o conhecimento como parte de sua vida. Como compreende o “Aluno Q38/14”: [...] *“A Filosofia é uma matéria ampla, além de ajudar diariamente não só na escola, ajuda no trabalho, na sociedade, na convivência e na visão sobre a vida”*.

O processo de universalização da educação, tão evidente a cada dia no país, tem trazido, para a escola, novos perfis de aluno, anteriormente excluídos das escolas públicas. Assim como esse aluno tem acesso “livre” a escola pública, deve, da mesma

forma, ter acesso livre a todos os saberes que possam contribuir com desenvolvimento das suas condições de vida. Em outras palavras:

Trata-se, por tanto, de tomar como premissa a adesão ao princípio político da democratização do saber, em geral, e da Filosofia, em particular, e, com base nele, articular um percurso que procuraria viabilizá-lo por meio da construção de dispositivos facilitadores da aprendizagem para os não-iniciados. (RODRIGO, 2009, p. 20)

Falamos da formação do conhecimento filosófico não só para aquele que foi categorizado tipicamente como “aluno”. Se o que se espera com a democratização desse saber é um conhecimento para todos, a Filosofia é chamada a contribuir na vida do aluno em sua condição de “estudante”, de “adolescente” em sua fase de desenvolvimento como “jovem” e em sua relação com o mundo.

Entendemos que as três fases se confundem, pois, ao falarmos de aluno, de estudante, adolescente e jovem, comunicamo-nos com um mesmo período temporal⁷⁷. Apesar de reconhecermos esses “sinônimos” dentro de um único período temporal, eles não serão entendidos como reflexos uniformes.

O ser aluno é uma categoria construída socialmente e aceita no âmbito da escola. Essa categoria, incorporada pela escola, dá ao aluno uma identidade institucional. Em outras palavras: a escola legitima o ser aluno enquanto construção social⁷⁸. “Na família, somos filhos; na escola, somos alunos, alunas. Durante o percurso escolar aprendemos a ser alunos, como a escola quer, ou espera que sejamos”. (Brasil, *Indagações Sobre o Currículo: educandos e educadores: seus direitos e o currículo*, 2007, p. 22).

⁷⁷Falaremos do “aluno” a partir da abordagem de Gimeno Sacristán (2005), entendendo aluno do ensino médio como uma construção social, sendo ao mesmo tempo sinônimo de adolescência e juventude. Normalmente, quando se faz referência aos processos que marcam essa fase da vida (a puberdade, as oscilações emocionais, as características comportamentais desencadeadas pelas mudanças de status etc.), usa-se o termo adolescência; quando se focaliza a categoria social como faixa da população, como geração no contexto histórico ou como atores do mesmo espaço público, a palavra mais empregada é juventude. No entanto, no Brasil, “adolescência” é cada vez mais usado, entre outras razões por que o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) define assim, legalmente, esse período de vida. O ECA, Art. 2, estabelece os direitos da adolescência, compreendida como faixa etária que vai dos 12 aos 18 anos, quando se atinge a maioridade legal. Boa parte das ações públicas e privadas, como por exemplo, os programas de saúde ou os produtos do mercado e publicidade, definem seu público-alvo dessa maneira. Já a Organização das Nações Unidas para Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) usam o termo juventude para delimitar a fase entre 15 e 24 anos.

Nas pesquisas em escolas ou no contexto nacional, muitas vezes, usam-se os dois termos para designar momentos diferentes do período juvenil: adolescência para primeira fase, das mudanças mais orgânicas e psicológicas (dos 12 aos 17 anos), e juventude para a fase posterior da trajetória de entrada na vida social (dos 18 aos 25).

⁷⁸ Complementar ao que afirma Rodrigo (2009) sobre o aluno de massa, Charlot nos dá a seguinte definição: “O aluno no qual se fala é na verdade uma figura que o sociólogo constrói para dar uma forma individual a uma posição social. De maneira que a relação como o saber do “aluno de família de camada popular” é apenas interiorização, em um dado psiquismo, de relações de saber: de relações entre posições sociais na medida que põem em jogo a questão do saber”. (CHARLOT, 2000; p. 37)

A esse respeito, Gimeno Sacristán ainda pode contribuir:

Ser aluno é ser estudante (aquele que estuda) ou aprendiz (aquele que aprende); são categorias descritivas de uma condição que supõe trazer unidos determinados comportamentos, regras, valores e propósitos que devem ser adquiridos por quem pertence a essa categoria. (GIMENO SACRISTÁN, 2005, P. 125)

Quando a legitimação do ser aluno não é pensada a partir da sua vida, em seu desenvolvimento integral, nas fases vividas por ele, não compreenderá que o aluno é também um jovem, um adolescente, que, ao tornar-se aluno na escola, não exclui os outros sinônimos que o definem como sujeito.

Mas o aluno é também, e primeiramente, uma criança ou um adolescente, isto é, um sujeito confrontado com a necessidade de aprender e com a presença em seu mundo, de conhecimento de diversos tipos.

Um sujeito é:

- um ser humano, aberto a um mundo que não se reduz ao aqui e agora, portador de desejos movidos por esses desejos, em relação como os outros seres humanos;
- um ser social, que nasce e cresce em uma família (ou um substituto da família), que ocupa uma posição em um espaço social, que está inscrito em relações sociais;
- um ser singular, exemplar único da espécie humana, que tem uma história, interpreta o mundo, dá um sentido a esse mundo, à posição que ocupa nele, às suas relações com os outros, à sua própria história, à sua singularidade.

Esse sujeito:

- age no e sobre o mundo;
 - encontra a questão do saber como necessidade de aprender e como presença no mundo de objetos, e de pessoas e de lugares portadores de saber;
 - se produz ele mesmo, e é produzido, através da educação.
- (CHARLOT, 2000; p. 33)

Neste sentido, temos, na escola, “o aluno” e sujeito em construção. O ser aluno, em primeiro momento, diz respeito ao lugar que ocupa na escola; no segundo, corresponde ao seu papel que é inferido pelo processo educacional.

O ser jovem ou adolescente é uma condição social a ser pensada e defendida pelas políticas específicas do Estado, assim como o ser aluno é a condição do jovem na escola, a ser pensada e respeitada pela instituição de ensino público. “Se o ser aluno é aquele educado e ensinado, a constituição dessa figura deve ocorrer ao mesmo tempo que a daqueles que desempenham as funções recíprocas: a de quem educa e ensina. (GIMENO SACRISTÁN, 2005, p. 127).

Afinal, o estudante do ensino médio é jovem, adolescente ou aluno? Essa questão que surge para escola e para políticas públicas de educação passa também a ser um questionamento para os próprios estudantes que frequentam a escola. A variedade de sinônimos pelos quais os alunos são definidos implica nas possibilidades de escolhas

que esse estudante pode fazer, mas atrelado a um único tempo, que é o tempo vivido por ele em sua formação no nível médio. Sendo assim, torna-se cada vez mais difícil para o aluno definir os próprios interesses, isso porque:

Para a juventude moderna, à relativa incerteza própria de sua faixa etária soma-se uma outra incerteza, a que deriva da variedade de futuros “cenários” possíveis e, ao mesmo tempo, da transitoriedade das experiências e da impossibilidade cada vez maior de prevê-los. (KRAWCZYK, 2009, p. 31)

Dentro da incerteza dessa faixa etária, o estudante pode criar uma identidade singular para o ensino de Filosofia em condição de aluno, podendo por ele ser marcado no tempo escolar.

Os sinônimos empregados para compreender o aluno não diminuem sua condição existente na escola. Suas ações e comportamentos são reflexos das fases da vida adolescente e das aceitações sociais juvenis, nas informalidades dos comportamentos dos alunos(ocorridos nos corredores da escola, na sala de aula), das ações dos alunos no intervalo, na entrada ou saída da escola, etc. São acontecimentos que, apesar de serem pouco frequentes, puderam ser percebidos em alguns momentos, na constatação da gravidez de algumas adolescentes, na reforma da escola, na mudança de professores da unidade escolar etc.

As estratégias criadas pelos alunos em sua relação com a disciplina Filosofia, seus professores e as aulas, caracterizam o comportamento desse aluno em relação às regras estabelecidas dentro da escola, (re) significando o currículo estabelecido. Neste aspecto, temos duas funções transformadoras promovidas pelo ensino de Filosofia na escola: a do aluno ao tornar-se mais crítico, e a do próprio currículo estabelecido.

No caso do aluno, o comportamento espontâneo, adequado àquilo que lhe é emergente. As relações que são criadas na escola pelo ultrapassam a organização institucional, são criadas em uma tentativa de fazer a escola ser o mais próxima possível de suas *vontades e desejos*. Não são relações formais, mas são abertas a uma comunicação com o já estabelecido pelo currículo. Nesses espaços, o ensino de Filosofia tem um grande valor, identificado em momentos em que as vontades e desejos dos alunos são vistos como condição para existir.

A presença da reflexão filosófica no ensino médio pode significar ganhos na formação intelectual dos alunos e na extensão do currículo enquanto bem cultural, destacando-a como benefício científico, mas também como ciência da sociedade que se faz no contexto escolar. Segundo o “Aluno Q18/12” [...] *temos que aprender a conviver*

ao máximo com todos os tipos de pessoa, porque a escola é o lugar para encontramos vários estilos diferentes, várias pessoas diferentes da gente, então se não tivermos éticas e não soubermos tratar essa pessoa por sermos ignorantes não iremos chegar a lugar algum.

Ao destacarmos a contribuição do ensino de Filosofia na vida dos alunos a partir de sua própria voz, falamos dos sujeitos da educação dentro e fora da escola que, ao passarem pelas fases da “adolescência” ou pela interação social na condição de “jovens”, necessitam de recursos epistêmicos que os possibilitem uma leitura crítica a respeito de si e do mundo e os permitam estabelecer um significado com o saber filosófico como uma estratégia de conhecimento em sua formação como sujeito para como possibilidade de viver melhor a vida.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta não foi uma pesquisa na qual recomendamos o que fazer ou como fazer para conseguir que os alunos criem interesse pela reflexão filosófica. Ainda que o tema verse sobre o aluno como aquele que busca um significado para o saber, na realidade, buscamos entender a importância que o aluno dá à reflexão filosófica em sua vida. É, também, um estudo sobre o significado que o ensino de Filosofia passa a oferecer ao aluno ao longo de sua formação média. Nossa contribuição é no sentido de mostrar o olhar do aluno sobre como se constrói a figura da aprendizagem a partir de uma disciplina no currículo e assim compreender melhor os desafios implicados em sua na formação. Isso porque acreditamos que, para que a situação do aluno mude, nós temos que mudar antes, e o primeiro passo é ouvir o aluno a partir do modo como ele se relaciona com o saber. Entender “como”, e “por que”, o aluno pensa o “saber filosófico” nos dar mais liberdade para pensá-lo de outra forma e torná-lo significado, quando não for assim construído e/ou percebido. Se conhecermos melhor por que o aluno pensa

Como pensa determinada disciplina, talvez tenhamos de aumentar nossa esperança de que a cultura filosófica seja aceita mais rapidamente. Em troca teremos não só um aluno mais consciente, e sim um sujeito crítico e bem formado, que passe a entender o saber filosófico como uma contribuição para uma melhor qualidade de vida. Para que isso aconteça temos que mudar; mudar escola, professores, pais e alunos.

Consideramos que a trajetória para chegarmos a uma resposta adequada é difícil, já que os desafios se apresentam maiores e distantes do perfil de aluno que frequenta as escolas públicas, ainda que possamos dispor de muitas pesquisas e de experiências relatadas. Contudo, é conveniente lembrar as razões que nos orientaram para manter viva a discussão. Por isso, encerrar este trabalho não é o mesmo que terminar o debate, pois o debate estará sempre aberto e permitirá oferecer e receber contribuições constantes. As mais frequentes, como apontamos nesta tese, referem-se às transformações do mundo contemporâneo, dentre as quais destacamos as de ordem social, cultural, política e econômica que redefinem os modelos educacionais vigentes, apontando para outros jovens que passam (e passarão) a frequentar a escola pública.

As questões de ordem social apontaram para uma exclusão sócio-educacional, para uma inclusão social forçada e artificial que, por imposição de um sistema de consumo revitaliza o individualismo em função do interesse privado. Esse modelo pragmático transita em meio a uma hostilidade do processo formativo, forçando, a todo

instante, que o projeto democrático de educação pública reavalie-se. Há um desafio contínuo em promover aos alunos condições de ensino e aprendizagem⁷⁹ que os levem a um questionamento dos valores culturais que se perdem por meio das próprias instituições que fazem parte desse sistema.

A ausência de condições básicas para prática do ensino dificulta o trabalho do educador e aponta para falta de reconhecimento social de sua profissão, denunciando os limites das propostas políticas-educacionais que se refugiam em situações populistas ou paliativas. A disparidade temporal entre as políticas de educação e o contexto real das escolas públicas fragiliza a qualidade da educação de nível médio, turvando, em certa medida, o olhar que o aluno tem sobre os saberes que a escola propõe e que são organizados nos currículos.

As dificuldades dessas políticas em comunicarem-se com o contexto real das escolas públicas se chocam com as demandas crescentes que chegam às escolas e que ainda não encontraram condições de terem suas demandas compreendidas pelas instituições educacionais. Nesse aspecto, podemos falar em uma universalização da educação, uma vez que ainda não produzimos acesso democrático à escolarização básica, tendo como consequência o desinteresse social (pais, comunidade e alunos) em pensar a etapa final da educação básica como fator importante na formação do aluno. Porém, como nos alerta Nora Krawczyk (2009, p. 34) “Para pensar o ensino médio, é necessário sermos ousados. Não podemos ser econômicos em ideias, nem em ações, nas mudanças, na formação e no orçamento”.

Não podemos falar do ensino médio sem pensar no aluno que frequenta esse nível de ensino e não analisarmos de modo crítico, revisando e rever o quadro da universalização para uma democratização, que veja o aluno como fim último desse processo. É o aluno, com seu modo de existência, que traz as contradições do seu modo de ver mundo para pensarmos a escola atual. Essa postura poderá existir se houver uma racionalidade desprovida do tecnicismo pedagógico: uma escola que se permita à crítica, e que seja crítica, isso passa a ser o marco de uma escola democrática. Nas palavras de Krawczyk:

A escola tem que estar comprometida com a comunidade na qual está inserida, mas também com os desafios que a realidade (complexa e controvertida) nos apresenta. Temos que deixar o mundo e suas contradições entrarem na escola através do cinema, do teatro, da internet, da arte de todo

⁷⁹ Mas precisamente no ambiente líquido-moderno a educação e a aprendizagem, para terem alguma utilidade, devem ser contínuas e realmente por toda a vida. Nenhum outro tipo de educação ou aprendizagem é concebível; a “formação” dos *eus* ou personalidades é impensável de qualquer outra maneira que não seja uma formação permanente e eternamente inconclusa. (BAUMAN, 2009; p. 154)

tipo, do conhecimento de política internacional, do conhecimento das diversidades culturais, etc. (KRAWCZYK, 2009; 34)

É nesse sentido que defendemos a voz do aluno como protagonista dessa transformação, intermediado e favorecido pela mediação da reflexão filosófica. Não existe um modo perfeito de ensinar de Filosofia no ensino médio, se não houver condições por parte dos alunos ou pelos meios oferecidas pelas políticas públicas de educação. Cabe com isso, intensificar a luta no plano legal pela presença do ensino de Filosofia no currículo e uma intervenção para aceitação dessa disciplina como um ganho cultural na vida do aluno.

Esse ganho com a “cultura filosófica de massa” se estende às particularidades de cada realidade onde esse ensino se aplica. Nesse caso, colocamos em evidência o ensino de Filosofia na Secretária da Educação do Estado de São Paulo. Nessa rede, essa disciplina tem muito a oferecer ao aluno dessa rede, do ponto de vista do ensino e da aprendizagem. Não cabe dizer que a visão positiva ou negativa que o aluno dá a essa disciplina será o suficiente para determinar a sua qualidade na rede paulista. A responsabilidade por um ensino de Filosofia de qualidade diz respeito a todos os agentes da educação escolar e não apenas da Filosofia enquanto componente pedagógico. Isso porque a disciplina Filosofia não pode ser vista como um “super saber” diante da rede, ao mesmo tempo em que não pode ser inferior dentro do quadro das disciplinas oferecidas. Não concebemos a presença do ensino de Filosofia no currículo paulista como uma disciplina salvadora ou redentora da rede, que, por sua vez, é constituído pelo hibridismo cultural típico da proporção geográfica do Estado de São Paulo.

A educação básica para o ensino médio busca primar em uma base sólida e visa a uma formação integral para o aluno (art.22). Contudo, a fundamentação legal parece insuficiente para entendermos a contribuição que essa disciplina tem a dar ao aluno do ensino médio, nem mesmo ao que o aluno da rede tem pensado a respeito da Filosofia.

No primeiro aspecto, o ensino de Filosofia proposto pelo currículo oficial paulista apresenta-se de forma pragmática, produzindo resultados imediatos pelas limitações dos conteúdos, metodologias e das práticas pedagógicas apresentadas na proposta curricular paulista.

As contradições que se apresentam no processo educativo vigente na rede paulista apontam ainda para algumas dicotomias, quanto ao que o aluno espera da aprendizagem em Filosofia. Uma delas é a ideia de autonomia, ao dizer que o aluno é sujeito da própria formação e o centro do processo educativo.

Apesar dos alunos terem defendido a importância do ensino de Filosofia, encontramos um problema em defender essa postura de supervalorização que se dá a um dos polos da aprendizagem filosófica como formação para vida e a pouca valorização à interdependência com as outras disciplinas como formação integral curricular.

Reafirmamos que o lugar da Filosofia no ensino médio brasileiro é no currículo escolar, por não se tratar um conhecimento direcionado a especialistas, justificando a inclusão do ensino de Filosofia no ensino médio e como ela tem sido aceita significativamente na vida dos alunos. O lugar dessa disciplina no ensino médio brasileiro e no currículo escolar tende a enriquecer o enfoque nos próprios alunos, que, segundo suas próprias avaliações poderão, após, um período de aprendizagem, dizer com maior coerência quais as condições que o ensino de Filosofia oferece, para que eles encontrem significados para sua vida.

O componente curricular Filosofia no cotidiano da escola justifica-se por tornar possível, segundo relataram alguns alunos por meio do questionário, um diálogo “aberto”, porém com uma fundamentação teoricamente consistente, além de promover elementos para contribuir com as demais disciplinas do currículo escolar. É importante ainda que estas questões sejam favorecidas visando a uma consensualidade entre o ensino de Filosofia no cotidiano escolar e as condições das políticas educacionais que facilitam essa realização em plano real, uma vez que o cenário político atual não nos permite vislumbrar um resultado positivo em curto prazo. Contudo, esperamos conquistar o valor do ensino de Filosofia na escola pública, para além da legalidade formal. O reconhecimento desse saber por parte dos alunos poderá ultrapassar as necessidades do mercado, e enquanto isso não for possível, que o seu significado venha somar na formação do aluno inserido nesse mercado.

Não nos propusemos, neste trabalho, a proteger o ensino de Filosofia utilizando a voz do aluno. Ao invés, quisemos enfatizar o lugar que essa disciplina deve ocupar no currículo e na proposta curricular da rede pública do estado de São Paulo. Apontamos quantitativamente algumas situações concretas dessa rede de ensino e, devido à falta de vontade política em pensar “qualidade da educação” pública, ainda não são sanáveis algumas demandas, dentre elas: ouvir o aluno da rede, formação continuada qualificada dos professores que assumem aulas de Filosofia, muitos sem a devida formação inicial para tal.

A proposta curricular para a Filosofia na rede pública de educação paulista parece ainda não ter oferecido um diferencial de qualidade pedagógica aos professores

dessa disciplina. Essa falta de qualidade se reflete nas limitações dessa proposta como único recurso didático para o ensino dessa disciplina. Apesar da “autonomia” que o currículo propõe ao professor, ficou evidente que não há um nível ideal enquanto não olharmos também o lado de quem aprende. Não basta um currículo ideal ou uma formação de qualidade aos professores para ensinar os conteúdos dessa proposta, se não ouvirmos os alunos e entendermos as condições específicas nas quais eles se encontram. É preciso considerar essas condições específicas nas quais os alunos e a proposta curricular se encontram, pois, só assim será possível um ensino e uma aprendizagem satisfatória.

As informações que obtivemos com a pesquisa não nos permite afirmar se essa postura predomina na rede de ensino paulista como um todo. A pesquisa exploratória tende a confirmar a predominância e importância que o aluno pesquisado dá ao conteúdo da proposta curricular, mesmo que ela não seja trabalhada como único recurso pelos professores das salas pesquisadas. Contudo, não são todos que compartilham dos conteúdos da proposta. Há quem pense diferente e aponte a proposta curricular como um doutrinamento.

Para que pudéssemos chegar a uma análise mais consistente dessa pesquisa exploratória, ouvimos o aluno lançando mão de um procedimento metodológico que buscou qualificar sua voz. Todavia, o aluno não pode ser o único interlocutor suficiente, uma vez que as pesquisas já produzidas a respeito do ensino de Filosofia no nível médio vêm crescendo a cada ano.

Esta pesquisa caminhou não apenas para uma justificativa teórica sobre o que o aluno pensa do ensino de Filosofia. A coleta das informações nas escolas como um rico campo de pesquisa qualificou o resultado obtido. Ir às escolas nos permitiu perceber que, apesar da complexa situação de inserção do ensino de Filosofia no nível médio nas escolas públicas, aos poucos ela tem ganho espaço e significado, não apenas como disciplina obrigatória. A quantidade de escolas e aulas de Filosofia na rede pública têm proporcionado uma esperança de universalização desse saber. Coletar as informações em sala de aula, tendo presente essa dimensão, nos permitiu entender o perfil do aluno em sua relação cotidiana com saber filosófico.

O procedimento para coleta das informações por meio do questionário para os alunos da 1ª e 3ª série, no decorrer da formação média dos alunos pesquisados, foi concebida como uma estratégia metodológica e facilitou a superação da distância existente entre as exigências teóricas que fundamentaram a pesquisa e os saberes

filosóficos de boa parte dos alunos, produzidos ao longo da sua formação. Com vistas ao aprimoramento da escuta da voz do aluno, o questionário caracterizou-se como procedimento facilitador do diálogo entre os alunos pesquisados e o pesquisador.

Observou-se, nos resultados apresentados no capítulo 4, encontramos reiteradas afirmações em favor da importância do ensino de Filosofia para o aluno do ensino médio. Não pretendemos com as informações obtidas fazer da Filosofia um meio de aplicar conteúdos que aparentam outros valores além dos já existentes nas disciplinas mais tradicionais do currículo como língua portuguesa, matemática e história. O que defendemos, com a valorização da presença da Filosofia na formação média, é a justificativa de que possibilita ao aluno reavaliar o significado de andar pela vida dotado de pensamento crítico e autônomo.

Se o que esperamos em nossa sociedade é um cidadão crítico, a importância da formação filosófica no nível médio é ainda o caminho mais curto para essa “esperança”. Isso acaba por implicar a opção por um saber que aqui consideramos justificado. O saber filosófico, pensado em sua contribuição nesse período de formação, recoloca as questões das concepções de cidadania que ainda são evidentes na formação social dos alunos. Uma das concepções diz respeito à formação estética, que, ao voltar-se para questões de natureza interna e subjetiva reavalia o diferente como a parte de um todo, ou como disseram alguns alunos: [...] *me ajuda a entender o mundo e os outros*. Essa concepção estética da cidadania realizada por uma leitura filosófica abre margem para o aspecto ético da cidadania, ou seja, para uma consciência universal da existência humana. Neste caso, trata-se de uma concepção de “liberdade” de que a vida em sociedade é feita não apenas em aceitar o diferente, mas é, ao mesmo tempo, sentir-se livre para aceitar as regras feitas pelos diferentes. Nesse caso, a especificidade do ensino filosófico soma com as outras disciplinas para chegar a um resultado que aponta para uma ética universal.

As respostas oferecidas pelos alunos convergiram para afirmação de que o ensino de Filosofia os permite “*falar melhor o que pensam*”. Esse relato dos alunos nos estimula a caminhar para o ponto de vista político da formação cidadã que a Filosofia pode proporcionar. Falar o que pensam é um dos passos para participação democrática, é um direito e sinaliza respeito às opiniões. Sabemos que esse direito não é algo dado, mas, aparece como critério nas orientações e propostas curriculares. Além de garantir o direito à opinião, (*doxa*) grega, deve-se garantir ao mesmo tempo o direito de acesso aos bens culturais. Aqui a formação cidadã por orientado pela (*philodoxa*) entra como um

bem cultural. Não podemos falar nesse ganho como uma realidade totalmente dada, mas podemos pensá-la como referencial-ideal a ser construída, ouvindo a voz do aluno em seu processo de formação (construção).

A contribuição que o ensino de Filosofia acrescenta ao aluno é gradual. O aluno deve ser entendido também como pessoa, ser existente, ao mesmo tempo um cidadão institucionalizado, ou seja, ele é um estudante que caminha em direção às diversas perspectivas de vida futura e uma delas tem sido a profissionalização. É possível então o ensino de Filosofia no nível médio contribuir com essa formação gradualmente edificada? A fundamentação teórica das pesquisas e as justificativas legais ainda são insuficientes para chegarmos a um consenso sobre a importância dessa disciplina. E, até aqui, a melhor forma de nos aproximarmos de uma justificativa para presença desse componente curricular no ensino médio é ouvirmos o que pensa o aluno e entendermos os significados que atribuem ao ensino de Filosofia.

O entendimento do significado que tem o ensino de Filosofia para o aluno pareceu, em muitos relatos, como algo pessoal ou, em outras palavras, uma contribuição Filosofia para o aluno enquanto pessoa, ser existente. Diante de tantos conhecimentos pré-fabricados e, em muitos casos, institucionalizados através de currículos, devemos colocar o saber filosófico como um esforço que conduz para alcançar a realidade do que é ser pessoa. O ensino de Filosofia propõe um aprendizado significativo por meio da escuta e da palavra do aluno que, somadas a recursos didáticos e metodológicos, tendem a transformar os conhecimentos curriculares em saberes necessários.

Apesar das muitas críticas feitas pelos docentes a respeito do material didático e de recursos metodológicos, o seu empenho não pode ser o de desfavorecer a aprendizagem dos conteúdos da proposta curricular, mas sim o empenho de favorecer que outras estratégias didáticas de ensino tornem-se operativas na vida pessoal do aluno.

Quando Ortega y Gasset reivindica a vida pessoal como realidade radical e objetivo da Filosofia, “entende-o no duplo sentido que a vida é o que fica quando suprimo todas as idéias, teorias e interpretações, e que nelas estão radicadas ou aparecem todas as demais realidades”. Como efeito o homem mede e é medido pela vida pessoal e pelas coisas que o afetam. (CAMPOS, 2008, p. 31).

Existe sempre uma verdade, seja na postura ou nas perguntas dos alunos fazem sobre a vida. A busca dessa verdade pode dar lugar a um diálogo em sala de aula, que consiste em uma comunicação entre as verdades dos alunos (em sua grande maioria pré-fabricadas) e as verdades que se busca pelo saber filosófico. O modo de entender as necessidades mínimas de compreender-se como pessoa subjaz a um pensamento

responsável sobre si e sobre os outros e necessitará de um diálogo. É neste sentido que os alunos disseram que as aulas de Filosofia os permitam falar abertamente o que pensam sobre o que aprendem.

“Se for proibido pensar, então é proibido educar” (Campos, 2008, p. 18). O que diz esse autor é uma demonstração de uma das principais dificuldades em ensinar Filosofia no ensino médio. Como então levar o aluno a pensar em um contexto social em que o pensamento não é tido como um valor cultural? A obrigatoriedade do ensino de Filosofia no ensino médio para formação do aluno como estudante é um dos percursos disponíveis ao enfrentamento da contracultura do pensar. “Quem de nós aceitamos que pensar não é um luxo, mas uma necessidade, não uma especificidade da disciplina de Filosofia, mas uma tarefa obrigatória de todos os professores, educadores e tutores”? (CAMPOS, 2008. P. 19)

Como possibilidade de levar o aluno a pensar é necessário um rigor, ou uma sistematização dos saberes por meio do currículo a ser ensinado ao estudante. Dotar o estudante de um saber obrigatório como o trazido pela Filosofia é dotá-lo de uma formação para o “pensar” e prepará-lo para uma vida pensada.

Sistematizar a Filosofia no currículo do nível médio possibilitaria ao estudante entrar em contato com a história do pensar. A apresentação adequada da história da Filosofia permite que o estudante não se prive da riqueza do passado e contextualize o vivido. Nesse caso, a formação do aluno dependerá do cruzamento entre ele e os saberes filosóficos. É preciso pensar para viver, é o pensar que dá origem a uma ação, num primeiro grau. Do ponto de vista ético, todo o pensamento pressupõe uma ação. Porém, por vivermos em um mundo marcado pelo pragmatismo, essa ação toma um significado prático e, em muitos casos, útil.

Para muitos alunos pesquisados, o ensino de Filosofia não é apenas a aprendizagem de teorias, puramente, nem a oportunidade de um pensamento contemplativo. Para muitos a Filosofia pode ser praticada em seu comportamento, esta vinculada a uma ação concreta. Mesmo que para muitos alunos a Filosofia não disponha de estrutura organizada de pensamento, ela pode melhorar a condição dos comportamentos e das escolhas dos alunos.

Se uma das escolhas é a formação profissional do aluno, essa disciplina contribui com uma consciência moral. Tal consciência não é aquela do intelectualismo acadêmico, trata-se de princípios para reflexão, como um guia pedagógico para a boa ação. É assim que os alunos compreenderam a importância do ensino de Filosofia:

como um saber que lhes permite pensar melhor suas ações, por exemplo, no ambiente de trabalho, defendendo que o ensino de Filosofia proporciona uma orientação na formação profissional por meio dos reconhecimentos dos valores e das virtudes humanas. O cuidado que deve ser tomado nessa visão do ensino de Filosofia é o de não pensar o saber filosófico como uma “técnica” para boa conduta no trabalho ou, em outras palavras, a de não retirar da Filosofia seu caráter reflexivo.

Vivemos em um marco da hegemonia da teoria do capital humano. A disciplina de Filosofia em sua especificidade está disposta a tornar claro o lugar que a formação humana ocupa nessa relação hegemônica em que vive o aluno trabalhador. Existe ainda um debate educacional dualista a respeito da função do ensino médio. Ainda não está clara a posição que esse nível de ensino ocupa na formação geral ou profissional. Pressupomos válida uma base comum para todos os alunos, seja em sua formação geral ou profissional e, a partir dessa base, que o saber filosófico seja uma condição igualitária nesse processo formativo.

Sob a perspectiva que considera o saber filosófico como uma das chaves do desenvolvimento humano, as falas dos alunos permitiram supor que o ensino de Filosofia contribui com a sua formação profissional:

Sob essa perspectiva, se propõe a superação da dicotomia entre instituição profissional e instrução geral, e o trabalho como princípio educativo universal. Entende-se o trabalho como uma capacidade do homem de agir sobre a natureza, na sua relação com os outros seres humanos, e transformá-la para criar um mundo humano; ação que é guiada por objetivos pelos quais as pessoas antecipam mentalmente o que vão fazer. (SAVIANI; FRIGOTO, apud KRAWCZYK. 2009, p. 14).

Se o aluno for capaz de perceber ou exercer o seu pensamento crítico em meio a hegemonia do mundo do trabalho, é possível entender essa disciplina como importante para uma formação não apenas do “aluno”, “estudante” ou “jovem” em sua formação profissional, ou seja, é possível dizer que o ensino de Filosofia contribui significativamente na vida do aluno.

Cabe ainda destacar os desafios que se impõem ao saber filosófico frente às inovações tecnológicas. Parece-nos que os recursos didáticos e metodológicos oferecidos pela escola pública são insuficientes e chegam atrasados. Enquanto as escolas tentam se equipar com computadores (na sua maioria sem acesso à internet), os alunos surgem com telefones de última geração, com acesso rápido à rede. As inovações tecnológicas têm sido reconhecidas por professores e alunos como elemento de dificuldade para aquisição do saber filosófico, já que as mídias são dotadas de maiores

recursos do que a simples leitura de texto ou apresentação de filmes para debate. Disso decorre a necessidade de se reavaliar os recursos didáticos e metodológicos como estratégias que contribuam para a aprendizagem filosófica.

Nos resultados obtidos, observou-se que muitos alunos acreditam no ensino de Filosofia como orientação para a vida, sendo que essa crença não é isolada. Uma reflexão conduzida de maneira adequada proporciona, ao aluno, a possibilidade de ater-se à própria vida. A reflexão filosófica encoraja uma busca, a que chamamos de busca existencial de si, sendo um caminho inevitável da condição humana. Essa busca alimenta-se de perguntas que não são respondidas e de respostas que são silenciadas em muitos alunos.

Alguns alunos não conseguem responder certas questões a respeito da própria vida por nunca terem sido interrogados. Quando o aluno passa a ser interrogado por meio de um pensamento bem elaborado e conduzido, pode ser colocado diante de perguntas que nunca fez a si mesmo. As questões que o ensino de Filosofia propõe e o modo como os alunos o recebem fornecem um diálogo filosófico. O ensino de Filosofia provoca, então, um estranhamento que para alguns alunos manifesta-se de maneira apática, revoltosa, em outros ou, ainda, de perplexidade diante do novo.

Conhecer é entrar em relação com o saber e entender esse saber em sua relação com a vida significa colocar em jogo os conhecimentos adquiridos. Quando a relação com o saber filosófico se estabelece, a reflexão se impõe naturalmente, tornando-se um questionamento inevitável sobre a vida.

Habituar-se a pensar pode provocar, no aluno, certo desencanto a respeito da realidade na qual sua vida se insere. Por isso, torna-se necessário ajudá-lo a pensar sobre a própria vida sem que desista da realidade e, nessa medida, os saberes filosóficos podem mediar.

O aluno, sobretudo, aquele das classes sociais mais pobres que frequentam a escola pública, busca orientar-se em sua vida. A nossa experiência com esta pesquisa nos permite afirmar que, cotidianamente, nas salas de aula, acontecem gritos de silêncio, que são reflexos das angústias dos alunos. A realidade dos alunos pesquisados não nos permitiu um dado completamente esclarecedor em meio aos estímulos nela presentes. Em alguns casos suas questões são mal compreendidas por eles e pelo núcleo escolar. O silêncio diante dessas questões torna-se, então, uma opção que, quando não mediada, passa a ser uma necessidade.

Quando o aluno chega à escola e depara-se com um saber que o obriga a pensar, a primeira atitude pode ser a de rejeição, porém, se esse saber coloca em xeque o pensamento, ainda não refletido pelo aluno, pode, em certa medida, levar o aluno a questionar-se. Certamente o pensar não é uma opção, é uma necessidade; já o questionar-se é, sim, uma opção do aluno.

Aprender com vontade e se divertir em atividades iguais a muitas que competem às escolas somente é possível quando o que se aprende é interessante. Mas estar *interessado* é uma condição subjetiva – do aprendiz – que não surge espontaneamente quando se refere a estar interessado por objetos culturais, nem muito menos quando se trata do conteúdo curricular; é preciso provocar o interesse e saber fazê-lo. (GIMENO SACRISTÁN, 2005; p. 200)

O aluno do ensino médio, principalmente aqueles que estão na 3ª série, passam a ouvir mensagens do tipo: “pense bem”, “escolha bem”, “sinta-se bem”, “prepare-se bem”, “relacione-se bem” etc. São mensagens constantes, que pouco levam o aluno a questionar o que é “viver bem”. Por meio dessas mensagens, não há uma reflexão, não há uma causalidade reflexiva no “por quê?” ou “para quê?” dessas mensagens. Se o fim último das mensagens for a busca de um “viver bem”, é preciso então defender a contribuição do ensino de Filosofia na vida do aluno como um saber que o permite refletir sobre o significado do “viver bem”, independente das respostas dadas a qualquer uma das mensagens.

É custoso minimizar no aluno os estímulos negativos do mundo, e fazê-lo entender que o conhecimento filosófico consiste em um saber que pode garantir o equilíbrio entre as mensagens recebidas e a vida refletida. Para alguns, o ensino de Filosofia não soma em sua vida, nem tão pouco contribui em seu crescimento, seja como pessoa, estudante ou profissional, uma vez que a utilidade desse saber se limita ao ato reflexivo sem função material. Contudo, o aluno que reconhece o pensar filosófico como uma estratégia para a vida leva o seu anseio a um encontro com a realidade complexa da própria vida, e passa a entendê-la de forma mais esclarecida, “bem pensada”, “bem escolhida”, “bem sentida”, “bem preparada” ou que lhe permite “relacionar-se bem”.

Cada disciplina escolar oferece olhares diferentes sobre a vida humana. A especificidade do ensino de Filosofia permite não apenas pensar a partir de um único olhar. Ela parte, por vezes, do não pensado para o que está aí, a vida, diante do aluno, que quer compreendê-la, achar um significado para o que vive. E, como muitos alunos responderam [...] *a Filosofia nos ensina a entender melhor a vida.*

Acreditamos na construção de uma proposta curricular de Filosofia que oriente o saber filosófico na medida do aluno, considerando alguns aspectos como: uma leitura realista do sistema educacional paulista atual, a aceitação crítica da pluralidade e do hibridismo cultural em que o currículo se insere e a consideração das realidades socioeducativas das instituições de ensino e dos alunos. Como nosso pressuposto é acreditar que o pensamento pode transformar a realidade, sugerimos, como um ideal a ser alcançado, que, além das mudanças estruturais, dois aspectos sejam considerados: a) a constante reflexão sobre o aluno como sujeito da educação, sem desconsiderar que ele é membro das classes populares mais pobres e chega à escola com uma identidade singular, b) que o ensino de Filosofia, como um bem cultural, seja válido do ponto de vista do aluno.

Temos confiança em que o ensino de Filosofia pode contribuir na formação do aluno enquanto sujeito⁸⁰. A experiência nos diz que é possível uma busca voluntária de muitos alunos pelo saber filosófico, o interesse em determinados temas e leituras, como a morte, a liberdade, a vontade, os mitos gregos, a alienação, o estado, a ética e muitos outros presentes na proposta curricular Filosofia. Muitos se atêm a ouvir histórias dos filósofos, se dedicam à escrita argumentativa, expressam com o corpo temas filosóficos, observam mais atentamente noticiários midiáticos e trazem para sala informações para serem refletidas. É fato que, com o passar dos três anos da formação média, o interesse dos alunos pelos temas filosóficos vai diminuindo na medida que as demandas de suas vidas vão aumentando e é justamente nesse momento que os temas e problemas filosóficos devem ser reavaliados e passem a se comunicar com as experiências dos alunos e, na medida do possível, os façam desejar a reflexão filosófica, já que o pensar é uma estratégia de sobrevivência para o sujeito que se faz em sociedade.

Acreditamos, ainda, na contribuição do ensino de Filosofia na construção da identidade do aluno. A esperança de que todo aluno pode, a seu modo, encontrar um significado para o saber filosófico se apoia em sua indeterminação, própria da fase de vida que se encontra, ou seja é jovem e adolescente. Isso lhe dá maleabilidade e provoca a necessidade-possibilidade de ser ensinado a partir do mundo que o cerca e dos seus próprios questionamentos. Essa plasticidade está presente em todo aluno (levando em

⁸⁰ Essa pulsão moral é o horizonte que nos impõe o dever de aceitar todo aluno como um “sujeito que pode ser melhorado” e que deve melhorar a partir de onde cada um se encontra, pois, se não for assim, não teria sentido enquanto prerrogativa universal dos indivíduos. É o ponto de partida de cada aluno e aluna o que deve condicionar as estratégias institucionais e as ações dos professores, não as metas finais que impomos ou as que os hábitos das instituições encobrem em suas normas. (GIMENO SACRISTÁN, 2005; p. 202)

consideração algumas particularidades) e deve ser uma oportunidade de crescimento positivo durante o desenvolvimento de sua identidade, que se estende por toda a vida. Esta pesquisa mostrou que o ensino de Filosofia vai adquirindo sentido para o aluno no transcorrer dos anos letivos e passa a ter uma finalidade: dar significado ao desenvolvimento humano e ainda algumas facetas da aprendizagem básica (como a leitura e escrita). A partir do momento em que o ensino de Filosofia tornou-se obrigatório e se universalizou na educação brasileira durante as últimas etapas da vida escolar, deve ser considerado, além de uma necessidade, um direito de todos ao “filosofar”. As condições pessoais, sociais ou culturais não podem ser um impedimento. O direito a todas a essa forma de “saber” é uma exigência moral a impulsionar a aprendizagem do aluno, que obriga as políticas públicas de educação, as famílias e a escola a desenvolvê-lo. Sabemos que é um direito que ainda não se realiza em condições de estrita igualdade, mas sua universalidade impulsiona uma cadeia progressiva em que todos e cada um dos alunos tenham a possibilidade de serem ouvidos e ao falarem o que pensam possam expressar-se de modo reflexivo e assim lutar para ver esse direito respeitado.

O pacto entre o ensino de Filosofia e o aluno terá sentido enquanto existir um mínimo de equilíbrio entre a importância que o aluno perceber e as renúncias que seja capaz de admitir no papel de aprendiz do saber filosófico. Para que o equilíbrio se mantenha, o aluno deve ver que o ensino de Filosofia é um saber que permite a ele compreender e exercer sua vida. “Educar-se *para* vida somente é possível *na* vida do momento: a riqueza com que se vive é a base para vida que virá”. (GIMENO SACRISTÁN, 2005; p. 207)

Referências Bibliográficas

- AZANHA, José Mário P. Parecer sobre os Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino médio. São Paulo: *Conselho Estadual de Educação de São Paulo*, 1996.
- ARENDT, Hannah. *A Condição Humana*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2007
- BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BAUMAN, Zygmunt. (1999). *Globalização: as consequências humanas*. Rio de Janeiro: Zahar. (1999)
- _____ (2009). *Vida Líquida*. Rio de Janeiro: Zahar.
- BOGDAN, R., & BIKLEN, S. *Investigação Qualitativa em Educação: Uma Introdução à Teoria e os Métodos*. Porto - Portugal: Porto Editora. 1994
- BRASIL. Decreto n. 2.208, de 17 de abril de 1997. Regulamenta o parágrafo 2º do art. 36 e os art. 39 a 42 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 18 abr. 1997. p. 7.760.
- _____ Conselho Nacional de Educação (CNE). Resolução n. 3, de 26 de junho de 1998. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 5 ago. 1998a.
- _____ Conselho Nacional de Educação (CNE). Parecer n. 15, de 1 de junho de 1998. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Brasília, DF, 1998b.
- _____ Ministério da Educação. Orientações curriculares do ensino médio. Brasília, DF, 2004.
- _____ Conselho Nacional de Educação (CNE). Resolução n. 1, de 3 de março de 2005. Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais Definidas pelo Conselho Nacional de Educação para o Ensino Médio e para a Educação Profissional Técnica de nível médio às disposições do Decreto n. 5.154/2004. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 11 mar. 2005.
- _____ Coleção Explorando o Ensino. Brasília: Ministério da Educação: Secretária de Educação Básica. 2010
- _____ Indagações Sobre o Currículo: educandos e educadores: seus direitos e o currículo. Brasília: Ministério da educação, Secretaria da educação básica. 2007
- _____ Orientações curriculares do ensino médio. Brasília: MEC/SEB. 2008

- _____. Parâmetros Curriculares Nacionais: Ciências Humanas e suas tecnologias. Brasília: Secretária da Educação. 2000
- CAMPOS, Pedro, O. *Educar Perguntando: ajuda filosófica na escola e na vida*. São Paulo: Paulinas. 2008.
- CARTOLANO, Maria. T. *A Filosofia no Ensino de 2º Grau*. São Paulo: Cortez. 1985
- CHAUÍ, Marilena. (s.d.) *Cultura e Democracia*. São Paulo: Cortez Editora. 2009
- CHIZZOTTI, Antônio. PONCE, Branca J. *O Currículo e Os Sistemas de Ensino no Brasil*. Currículo sem Fronteiras, Currículo sem Fronteiras, v. 12, n. 3, p.25-36, Set/Dez 2012. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol12iss3articles/chizzotti-ponce.pdf>. Acesso em: 12 novembro 2014.
- SAVIANI, Demerval. *Escola e Democracia*. Campinas. SP: Coleção Educação Contemporânea. 2008
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1996
- GALLO, Silvio, & GOTO, Rodrigo. *Da Filosofia como disciplina: desafios e perspectivas*. São Paulo: Loyola. 2011
- GATTI, B. A. *A Construção da Pesquisa em Educação no Brasil*. Brasília: Plano. 2002
- GELAMO, Rodrigo P. *O Ensino de Filosofia no Brasil: um breve olhar sobre algumas das principais tendências no debate nos anos de 1934 a 2008*. Educação e Filosofia. Uberlândia. V. 24, N. 48, p. 331-350. 2010. Disponível em <file:///C:/Users/alinemarcos/Downloads/7973-30854-1-PB.pdf>. Acesso 23 outubro 2014.
- _____. *O Ensino de Filosofia no Limiar da Contemporaneidade: o que faz o filósofo quando o seu ofício é ser professor de Filosofia?* São Paulo: Cultura Acadêmica. 2009
- GIMENO SACRISTÁN. *A cultura para os sujeitos ou os sujeitos para cultura? O mapa mutante dos conteúdos na escolaridade*. Porto Alegre: Artmed. 1999.
- _____. *O Aluno como Invenção*. Porto Alegre: Artemed. 2005.
- _____. *Saberes e incertezas sobre o currículo*. Porto Alegre: Penso. 2013.
- _____. *Compreender e Transformar o Ensino*. Artmed. 1998.
- HELENA, Maria. M. *O Componente Curricular Filosofia e Seus Professores no Ensino Médio da Rede Estadual de Educação de São Paulo*. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. 2012.

- KANT, Immanuel. *Fundamento da Metafísica dos Costumes*. (G. A. Almeida, Trad.) São Paulo: Bancarolla. 2010.
- KOHAN, Walter. O. *Ensino de Filosofia*. Belo Horizonte: Autêntica. 2002
- KRAWCZYK, Nora. *Em Questão: o ensino médio no Brasil*. São Paulo: Ação Educativa. 2009.
- LINHARES, C., FAZENDA, I., & TRINDADE, V. *Os Lugares do Sujeito na Pesquisa Educacional*. Campo Grande - MS: UFMS. 2001
- LORIERI, Marcos. A. *Filosofia no Ensino Fundamental*. São Paulo: Cortez Editora. 2002
- LÜDKE, Menga. & ANDRÉ, Marli. E.D.A. *Pesquisa em Educação: Abordagem Qualitativa*. Rio de Janeiro: E.P.U. 2013
- MINAYO, Maria. C. S. *O desafio do conhecimento: Pesquisa qualitativa em saúde*. São Paulo/Rio de Janeiro: HUCITEC-ABRASCO. 1992.
- MOEHLECKE, S. *O ensino médio e as novas diretrizes curriculares nacionais: entre recorrências e novas inquietações*. Rev. Bras. Educ. vol.17 no.49 Rio de Janeiro Jan./Apr. 2012. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782012000100003&script=sci_arttext. Acesso em: 02/setembro 2014.
- PAIVA, C. R. *O Ensino de Filosofia no Ensino Médio: Que Filosofia?* 192 p. Dissertação (Mestrado em Educação: História, Política, Sociedade). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006.
- ROCHA, Ronai. P. *Ensino de Filosofia e Currículo*. Petrópolis - RJ: Vozes. 2008.
- RODRIGO, Lidia. M. *Filosofia em Sala de Aula*. Campinas: Autores Associados. 2009.
- SÃO PAULO. Currículo do Estado de São Paulo: Ciências Humanas e suas tecnologias. São Paulo: Secretária da Educação SP. 2009.
- SEVERINO, Antônio. J. (2010). *Formação Política do Adolescente no Ensino Médio: a contribuição da Filosofia*. Pro-Posições, Campinas, v. 21, n. 1 (61), p. 57-74, jan./abr. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pp/v21n1/v21n1a05>. Acesso em: 25/novembro 2014.
- SPÓSITO, Marília P. A sociabilidade juvenil e a rua: novos conflitos e ação coletiva na cidade. *Tempo Social - Revista de Sociologia da USP*. São Paulo. Novembro 1994. v. 5. Disponível em: <http://www.fflch.usp.br/sociologia/tempo-social/site/images/stories/edicoes/v0512/Sociabilidade.pdf>. Acesso em: 26/novembro/2014.
- LINCOLN. Yvonna, D. K. *O planejamento da Pesquisa Qualitativa: Teorias e Abordagens*. Porto Alegre: Artmed. 2006

APÊNDICES

APÊNDICE A - Carta de apresentação

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO

DOUTORADO NO PROGRAMA DE EDUCAÇÃO: CURRÍCULO ÁREA DE POLÍTICAS PÚBLICAS.

Caro Aluno!

Meu nome é Marcos da Silva e Silva, sou Professor de Filosofia na E.E. Inácia Teruko Inagaki e estudante de Pós-Graduação em Educação: Currículo na PUC-SP onde tenho desenvolvido uma Pesquisa de Doutorado, que tem como Tema: "O Componente curricular Filosofia no ensino médio do Estado de São Paulo a partir da voz dos alunos". De modo mais claro, trata-se de buscar entender: "O que os Alunos pensam sobre o Ensino de Filosofia?" Solicito sua colaboração respondendo o questionário a seguir. Sinta-se a vontade para responder as questões tendo a certeza que suas informações serão utilizadas apenas para fins de pesquisa e que você estará colaborando com a Educação Brasileira. Agradeço imensamente a sua atenção.

Obrigado!

Pesquisador: Marcos da Silva e Silva

Orientadora: Profa. Dra. Branca Jurema Ponce

Projeto: O Componente curricular Filosofia no ensino médio do Estado de São Paulo a partir da voz dos alunos

Instituição: PUC-SP

Contato do Pesquisador: Marcos da Silva e Silva
E-mail: freemarcos1@yahoo.com.br

APÊNDICE B - Questões para os alunos da 1ª série/2012.

1. Em qual escola você estuda?

- E.E. Parque Marajoara II
- E.E. 16 de Julho
- E.E. Professor Dr. José Augusto de Azevedo Antunes
- E.E. Professor Dr. Américo Brasiliense.

2. Em que período você estudou em 2012?.

- Manhã
- Noite

3. Qual é a sua idade?

- 14
- 15
- 16
- 17
- 18
- Outra

4. Orientação Sexual

- Masculino
- Feminino

5. Qual série você cursou em 2012?

- 1º Ano
- 2º Ano
- 3º Ano

6. Você trabalha?

- Sim
- Não

7. Qual Função?

10. A Disciplina Filosofia é importante ou não para você?

- É muito importante
- É importante
- É pouco importante
- Não é importante

10. Por que?**9. Desde 2008, após longa discussão nacional, a Filosofia foi considerada muito importante para formação do jovem. Você concorda ou discorda dessa conclusão?**

- Concordo
- Discordo

Por que?**10. Com que frequência você lê?**

- Nunca
- Raramente
- Algumas vezes
- Muitas vezes
- Sempre

11. Quando soube que teria aula de Filosofia, o que esperava dessa disciplina?**12. O que a Disciplina Filosofia acrescentou para você como pessoa, como estudante e como futuro profissional?****a) Como pessoa.**



b) Como estudante.



c) Como profissional.



13. Na sua opinião o que impossibilita um ensino de Filosofia de mais qualidade?

- A condição da escola
- A formação do professor
- O interesse dos alunos
- Material didático

14. Escreva aqui - livremente - seus comentários sobre o tema deste questionário.



APÊNDICE C - Questões para os alunos da 3ª série/2014.

1. Em qual escola você estuda?

- E.E. Parque Marajoara II
- E.E. 16 de Julho

2. Em que período você estudou em 2014?

- Manhã
- Noite

3. Qual é a sua idade?

- 15
- 16
- 17
- 18
- Outra

4. a) Sexo.

- Masculino
- Feminino

4. b) Gênero.

- Masculino
- Feminino

5. Você trabalha?

- Sim
- Não

6. Qual Função?**7. Com que frequência você lê?**

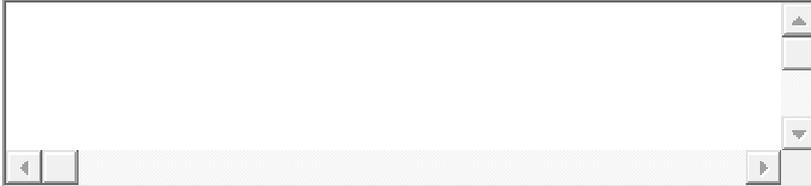
- Nunca
- Raramente
- Algumas vezes

- Muitas vezes
- Sempre

8. Desde 2008, após longa discussão nacional, a Filosofia foi considerada muito importante para formação do jovem. Você concorda ou discorda dessa conclusão?

- Concordo
- Discordo

Por que?



9. A Disciplina Filosofia é importante ou não para você?

- É muito importante
- É importante
- É pouco importante
- Não é importante

10. Por que?



11. O que a Disciplina Filosofia acrescentou para você como pessoa, como estudante e como futuro profissional?

a) Como pessoa.



b) Como estudante.



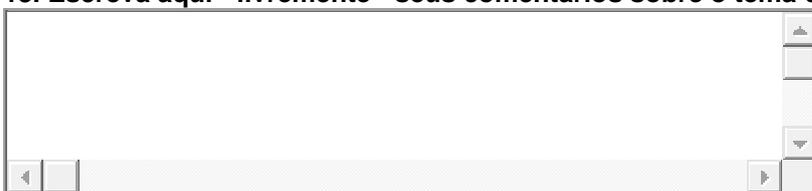
c) Como profissional.



12. Na sua opinião o que impossibilita um ensino de Filosofia de mais qualidade?

- A condição da escola
- A formação do professor
- O interesse dos alunos
- Material didático

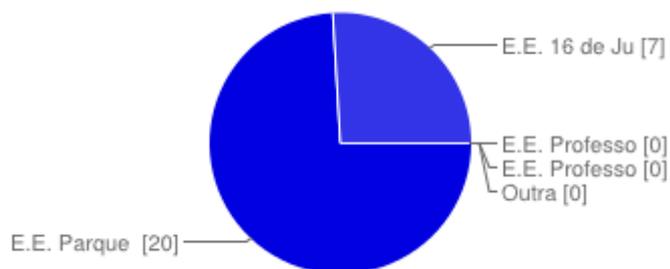
13. Escreva aqui - livremente - seus comentários sobre o tema deste questionário.



APÊNDICE D

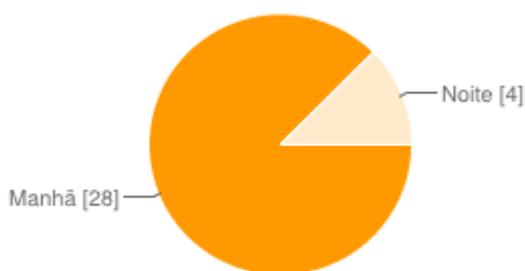
Transcrição das respostas dos alunos (PRIMEIRA SÉRIE- 2012) às questões abertas⁸¹

1. Em qual escola você estuda?



| | |
|--|-----------|
| E.E. Parque Marajoara II | 20 -55.6% |
| E.E. 16 de Julho | 7 -19.4% |
| E.E. Professor Jose Augusto de Azevedo Antunes | 0 -0% |
| E.E. Professor Dr. Américo Brasiliense | 0 -0% |
| Outra | 0 -0% |

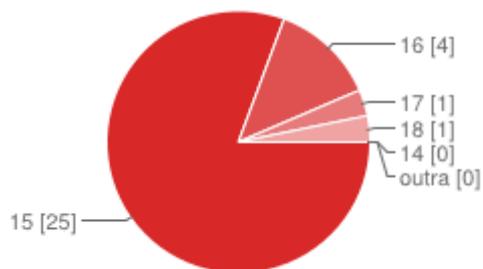
2. Em que período você estudou em 2012?



| | |
|-------|-----------|
| Manhã | 28 -77.8% |
| Noite | 4 -11.1% |

3. Qual é a sua idade?

⁸¹ Com vistas a manter o depoimento do aluno próximo ao original, as estruturas e escolhas sintáticas, lexicais e semânticas estão mantidas na transcrição das respostas.



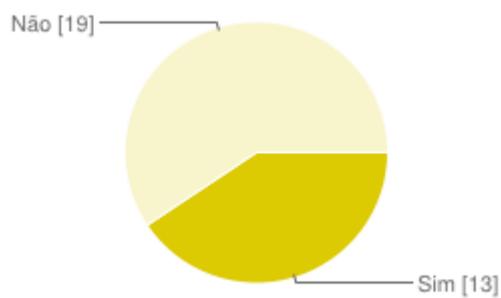
| | | |
|-------|-----------|--------|
| 14 | 0 | -0% |
| 15 | 25 | -69.4% |
| 16 | 4 | -11.1% |
| 17 | 1 | -2.8% |
| 18 | 1 | -2.8% |
| outra | 0 | -0% |

4. Orientação sexual

| | | |
|-----------|----------|-----|
| Masculino | 0 | -0% |
| Feminino | 0 | -0% |
| Outro | 0 | -0% |

5. Qual série você cursou em 2012?

6. Você Trabalha



| | | |
|-----|-----------|--------|
| Sim | 13 | -36.1% |
| Não | 19 | -52.8% |

7. Qual Função?

- ❖ Nenhuma
- ❖ Por enquanto ajudante geral
- ❖ Professor

- ❖ Não trabalho
- ❖ trabalho fazendo tarrafa(tipo de rede para pesca em alto-mar)
- ❖ Estagiária

- ❖ Não trabalho
- ❖ montadora
- ❖ não trabalho

- ❖ Não trabalho
- ❖ por enquanto ajudante lava faixada
- ❖ Não trabalho.

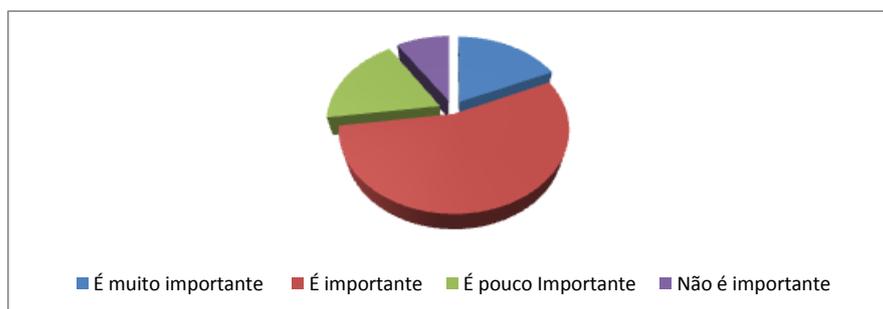
- ❖ Sou estudante.
- ❖ Estudante
- ❖ MENOR APRENDIZ NA C&A

- ❖ Não Trabalho
- ❖ nenhuma
- ❖ ajudante geral

- ❖ Assistente de Cabeleireira
- ❖ Estudante
- ❖ Não trabalho

- ❖ Nenhuma
- ❖ Aprendiz.
- ❖ Auxiliar de vendas

8. A disciplina Filosofia é importante para você?

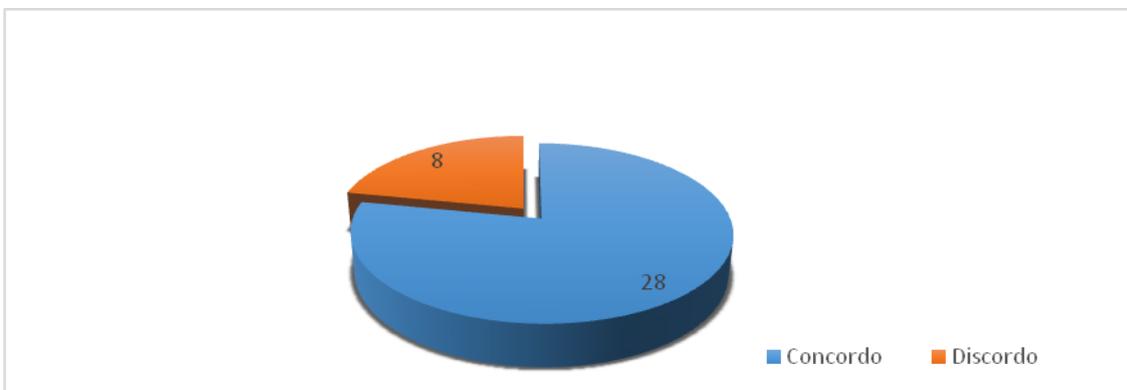


9. Por que?

- ✓ Modo de pensar, de ser direcionado para fazer algo,
- ✓ A emoção do que você quer, se elas são totalmente emocionais ou se envolve a razão.

- ✓ acho que sim, modo de agir que vai fazer as coisas somente pela razão emoção.
- ✓ A Filosofia tem como complementar a educação nas aulas um complemento da educação.
- ✓ é somente para quem consegue entender porque quem não consegue não faz sentido nenhum,
- ✓ Muda um pouco até quando você está brigando você pensa no que vai falar,
- ✓ a Filosofia é um corpo do conhecimento para nós, nos faz entender coisas que não paramos para pensar que existe no mundo,
- ✓ precisamos de leitura, para pensarmos é necessário saber pensar, raciocinar e refletir, precisamos refletir sobre os pensamentos.
- ✓ ajuda, porque na Filosofia tudo fala sobre um pouco de tudo, fala sobre educação fala sobre o modo de agir que temos que pensar antes de fazer as coisas e etc.,
- ✓ Eu gostaria de pensar de um jeito filosófico acho bacana a Filosofia mostra vários lados da vida: coisas que não enxergamos no cotidiano ela nos faz refletir.
- ✓ eu acho que assim, se nos depararmos com o mendigo pedindo uma fruta, roubando essa fruta a gente sabe que ele está roubando é errado mais podíamos ir lá e comprar para dar a ele, mais a gente não faz isso é a diferença de você pensar uma coisa mas achar outra,
- ✓ na verdade a gente só pensa quando dói no bolso, se você não usar você vai ser educado e estamos na escola para sermos educados.

10. Desde 2008, após longa discussão nacional, a Filosofia foi considerada muito importante para formação do jovem. Você concorda ou discorda dessa conclusão?



11. Por que?

- ✓ na hora de escolher uma faculdade tem que pensar, você aprende a pensar para no futuro você saber escolher, ter um modo melhor de ver as coisas, pequeno debate sobre como e se utiliza a Filosofia dentro da escola.
- ✓ A meu ver qualquer pessoa pode filosofar sobre a vida sobre as questões não precisa de uma mente brilhante para isso até uma pessoa que não tem estudo pode filosofar porque filosofar é pensar sobre os valores e as situações que nos é imposto na sociedade um exemplo é o mesmo usado anterior, vamos há escola estudar pra que? É necessário? Ou sobre nossos direitos e deveres um direito do estudando é de estudar e um dever é prestar atenção na aula e respeitar as pessoas, então filosofar é fácil! primeiro você precisa refletir sobre fatores da

família da escola do trabalho e em todo lugar ai você faz uma crítica e vê se isso é necessário na sua vida ou se não tem nenhuma importância.

- ✓ Eu acho que sim, porque em nossa vida temos que pensar, os filósofos antigos nos ajudam em várias coisas.
- ✓ Pensar todo mundo pensa, mas agora o pensamento filosófico, temos que entender e querer, não falar eu quero filosofar você tem que saber como entender, porque nada na nossa vida é por acaso, tudo é uma base um alicerce.
- ✓ Sim, porque com as aulas de Filosofia nós aprendemos a julgar melhor, refletir sobre nossas atitudes, aprende a ser mais crítico em relação as suas atitudes e das outras pessoas.
- ✓ Eu acho que de certa forma sim, porque não adianta você ensinar seu filho é assim, você tem que ensinar de outros modos e a Filosofia tem isso dentro dela a ética, você pode ensinar o seu filho dentro da ética isso pode e isso não pode, isso deve e isso não deve, na escola também a Filosofia ela serve de várias formas para fazer com que apreendemos dentro da educação, porque não adianta vir a escola e achar que ele é um cego que não vê nada, eu acho que vou estar faltando com a ética e a Filosofia dentro da escola.
- ✓ A Filosofia está presente no meu cotidiano mesmo que não note, muitas pessoas falam que não gostam de Filosofia porque, é uma coisa difícil de se entender, somente pessoas muito inteligentes tem a capacidade de aprender.

12. Quando Soube que teria aula de Filosofia, o que esperava dessa disciplina?

- ✓ modo de agir e reagir, a tudo que nos acontece em todos os aspectos na nossa vida particular e coletiva.
- ✓ É Com A Filosofia Q Nos Vemos O Mundo De Uma Forma Mais Profunda.
- ✓ Nela Se Cria Matérias Q Hoje São Muito Importantes..
- ✓ porque Filosofia é uma das poucas matérias em que você sai um pouco da "decoreba" comparada as outras matérias, e começa a saber o por que de certos costumes a variação de cultura, formação dos sistemas de maças, começa a se entender e fazer observações nunca percebidas antes.
- ✓ Não Entendo mto ;X
- ✓ É importante, porque a Filosofia busca a verdade, então ela sempre existirá, pois a verdade sempre será buscada.
- ✓ porque ela me ensinou que temos que questionar tudo sobre o que existe para não virarmos "fantoques" de outras pessoas, políticos, etc.
- ✓ Particularmente não gosto, e tive uma experiência horrível com um professor de Filosofia e sociologia este ano. Eu prefiro áreas de exatas
- ✓ Porque, estudarei Jornalismo na Faculdade, e tem a matéria de Filosofia.
- ✓ porque eu não vejo o q eu posso levar para vida isso
- ✓ Aprendemos sobre os grandes filósofos, os seus pensamentos, que se lermos uma só vez não entendemos nada, porém, na segunda vez desvenda varias coisas que nós nunca pensamos que era daquele jeito realmente. Ou seja, Filosofia é um grande mistério que no final da certo.
- ✓ Pois meu professor não sabe ensinar Filosofia.
- ✓ Por que aprendemos a saber a razão de tudo.
- ✓ Para conseguimos compreender o mundo como é, os assuntos da vida e entender como somos.
- ✓ porque a Filosofia ajuda a racionalizar com seus princípios e regras fazendo com que surja uma resposta de forma conclusiva que de certa forma me ajudará muito na minha vida profissional

- ✓ Pois com ela entendemos mais sobre nós mesmos e compreendemos (ou tentamos[risos]) com uma visual ampla sobre o mundo usando apenas um método , o pensar .
- ✓ porque não é muito interessante os assuntos abordados na matéria
- ✓ vc se aprofunda mais nas coisas
- ✓ porque nos ensina a lidar com outras pessoas , respeitando sua forma de agir .
- ✓ Com a Filosofia, aprendemos a refletir sobre diversas formas de pensamentos sobre coisas presentes em nosso dia-a-dia.
- ✓ é algo novo pra pensar
- ✓ Porque mostra que não existe somente 1 modo de pensar e ver o mundo, faz com que você pare e análise com mais cautela as coisas
- ✓ Não sei se é pelo motivo de eu não gostar do meu professor, mas não me interessa muito pela matéria !
- ✓ porque na sociedade em que vivemos quase ninguém se questiona sobre as coisas e a matéria nos orienta a questionar e ter uma noção melhor sobre o que nos rodeia
- ✓ pra pensar e esfriar a cabeça
- ✓ Pq podemos ver as formas dos outros pensarem, outros tipos de educação e etc
- ✓ PORQUE É UMA MATÉRIA QUE FAZ A GENTE TER RACIOCÍNIOS DIFERENTES
- ✓ Pq Não, achou a matéria desnecessária
- ✓ Conhecimento
- ✓ É importante pois com a mesma podemos visualizar o mundo com outros olhos, podemos também saber o que é certo ou errado, podemos também saber, descobrir o que grandes filósofos antigos pensavam como Maquiavel e etc.

13. O que a Disciplina Filosofia te acrescenta como pessoa, como estudante e como futuro profissional?

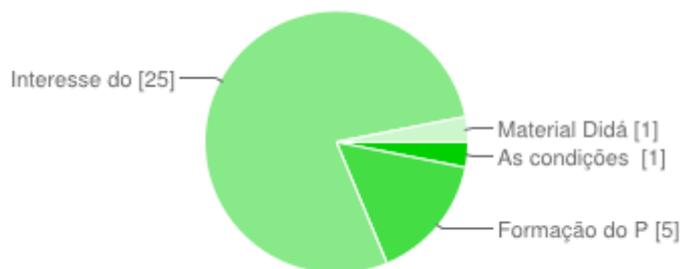
- ✓ nada
- ✓ Me torna mais crítico
- ✓ Filosofia me permite ir mais além do que se vê, me permite ter uma outra visão daquela opinião formada sobre tudo.
- ✓ Me entender, meu raciocínio, meu jeito de agir, de falar com as pessoas, de questionar as coisas, de saber o que é certo ou não, e etc.
- ✓ Um modo diferente de ver as coisas, por trás de tudo existe um sistema que comanda o mesmo
- ✓ Legal
- ✓ Me faz pensar sobre política, algo que não gosto muito, mas faz parte de todo o mundo. E me faz ficar mais atenta, etc.
- ✓ Formação de carácter.
- ✓ como pessoa acrescentou que temos que entender de uma forma geral o que nos cerca como o meio político, social e etc.
- ✓ Muito , pois com ela reflito em minhas ações e tomo a melhor atitude , julgada por mim é claro
- ✓ Muita coisa.
- ✓ reflexões sobre o pensar de cada ser.
- ✓ ela faz com q eu raciocine mas em um dialogo que seja importante para min, como estudante ela por eu ainda não ter uma mente tão aberta ela faz com que eu

de certa forma pense diferente facilitando na minha vida profissional mas pra frente

- ✓ penso mais antes de responder algo...
- ✓ não ser manipulado por colegas
- ✓ nos ajuda a refletir mais sobre as coisas
- ✓ TER UM PENSAMENTO MAIS LÓGICO
- ✓ Idem a questão anterior
- ✓ Respeito
- ✓ respeito pelo próximo
- ✓ Exatamente nada.
- ✓ muito, dependendo da minha escolha profissional
- ✓ Como pessoa me faz Descobrir os sentidos de Algumas Atitudes.
- ✓ Noção de Verdade, do mundo !
- ✓ Acho q o q mais acrescenta é ver q nem sempre o q vc ou sua familia acha certo outras pessoas vão acham tbm
- ✓ que seja melhor para todos os estudante aprender a Filosofia a saber conhecimento de muitas coisas e etc para um profissional
- ✓ Não sei ainda.
- ✓ como pessoa acrescenta no meu intelecto pois sempre que eu for questionado terei uma noção de qualquer assunto que me for imposto.
- ✓ Acrescente em uma grande parte de mim, porque estudamos vários pontos em que ajudam na experiência da vida.
- ✓ Sabedoria
- ✓ Como estudante Me faz Descobrir a Importância de Algumas coisas exemplo o estudo
- ✓ Essa disciplina não me ajuda só na matéria de Filosofia ela me ajuda em outras disciplinas também.
- ✓ Se questionar o porque das coisas , sabendo que alguém já pensou nisso por você, mas você tem quer ter seu modo de pensar
- ✓ Educação
- ✓ Como estudante foi possível descobrir o mundo de uma forma mais compreensível foi possível saber o porquê de muitas decisões sociais
- ✓ como estudante me acrescentou muitas coisa e notas muito boas (brincadeira) mais ajuda bastante em outras matéria também como por exemplo português
- ✓ respeito pelo próximo e disciplina
- ✓ Muita coisa.
- ✓ Idem
- ✓ Uma forma de pensar também no que a gente quer também, isso é bom pra mim, isso vai ser bom para mim, temos que colocar o porquê em nossa cabeça.
- ✓ Me acrescenta em querer saber mais da vida de tais filósofos, com certeza.
- ✓ Para a minha Faculdade.
- ✓ A convivência com vários tipos de educações diferente
- ✓ Disciplina.
- ✓ vc se aprofunda mais nas coisas
- ✓ nenhuma
- ✓ um conhecimento
- ✓ Aprender
- ✓ Exatamente nada.
- ✓ como estudante ela por eu ainda não ter uma mente tao aberta ela faz com que eu de certa forma pense diferente facilitando na minha vida profissional mas pra frente

- ✓ Saber comunicar com outras pessoas e com a sociedade.
- ✓ Boa
- ✓ nos ensina a ser melhor
- ✓ Bom
- ✓ Conhecimento
- ✓ Não sei ainda.
- ✓ Conhecer diversas formas de pensamentos sobre uma mesma ideia.
- ✓ ser um bom aluno e não deixar levar pelas graças dos outros
- ✓ comprometido com os problemas do mundo
- ✓ não tenho resposta desculpe
- ✓ TER IDÉIAS RACIONAIS
- ✓ nenhum
- ✓ Bom Trabalhador, boa psicologia !
- ✓ Um cidadão de mente aberta.
- ✓ Saber discutir ideias em publico
- ✓ muita
- ✓ respeito por alguém de maior cargo que o meu, mas nunca ser manipulado pelas pessoas exemplo: políticos
- ✓ e como futuro profissional acrescentou reforçou a minha ideia de seguir uma profissão já estabelecida por mim
- ✓ Necessária
- ✓ De ver o mundo de outra forma.
- ✓ Experiência.
- ✓ No meu futuro profissional, acho que ela não influencia muito.
- ✓ Ótimo
- ✓ Abra mais portas
- ✓ responsabilidade e dever
- ✓ Nada.
- ✓ não sei
- ✓ não sei se no meu futuro profissional vai acrescentar muito pois meu sonho é ser arqueólogo
- ✓ Idem
- ✓ por já ter conhecimento do tema meu dialogo será bem melhor com os indivíduos que eu frequentar no dia dia
- ✓ Reflexões sobre valores, estilos de vida, etc.
- ✓ vc se aprofunda mais nas coisas
- ✓ Por trás de tudo tem algo manipulado , e que você tem escolas a ser feitas e que você irá te que ser manipulado por algo
- ✓ Exatamente nada.
- ✓ Como profissional me faz acreditar em um futuro bom.
- ✓ TER PENSAMENTOS FIRMES E TER CERTEZAS
- ✓ Não sei ainda.
- ✓ Disciplina..
- ✓ Pretendo ser professor de história. a história já esta ligado com a Filosofia. como profissional eu acredito que irei usar todo o meu conhecimento da Filosofia. se eu uso ele já como pessoa consequente mente eu irei usar no meu meio profissional.
- ✓ não tenho resposta desculpe

14. Na sua opinião o que impossibilita um ensino de Filosofia de qualidade?



| | | |
|------------------------|----|-------|
| As condições da Escola | 1 | 2.8% |
| Formação do Professor | 5 | 13.9% |
| Interesse dos Alunos | 25 | 69.4% |
| Material Didático | 1 | 2.8% |

Comente sua (s) resposta (s)

- ✓ Creio que a formação do professor, porem, o material didático também é um lixo. Teria de ter aulas mais imperativas, produtivas, etc...
- ✓ Como aluna, acho a matéria muito complexa e exige níveis de pensamentos muito apurados dos alunos. A falta de interesse tem que ser vencida pelo professor, o que exigirá bastante paciência e imaginação.
- ✓ A formação do professor por como a Filosofia e pouco complexa si não tiver um professor q saiba explicar direito não adianta ter um bom material didático
- ✓ Só é possível marcar uma alternativa, mas acho que todas elas contribuem para um ensino ruim.
- ✓ PORQUE TEM ALGUNS ALUNOS QUE PENSAM QUE FILOSOFIA NÃO IRÁ MUDAR NADA EM SUA VIDA , E COM ISSO ACABA QUEM QUER SABER .. É ISSO FICA MEIO IMPOSSÍVEL TER UM ENSINO ADQUADO
- ✓ Se não houver interesse não há o porque de haver aulas.
- ✓ Interesse do Aluno pois Quem tem interesse consegue Aprender.
- ✓ não existe escola ruim, uma má formação de Professor ou material didático Tudo é na questão da mentalidade de tais alunos !
- ✓ A maioria dos alunos não são comprometidos
- ✓ tem muitos alunos que não gostam de Filosofia então não prestam atenção ou não ligam para o que o professor diz a respeito dos filósofos e da Filosofia mesmo
- ✓ Os alunos não se interessam, o que dificulta o resto da turma em querer aprender.
- ✓ São desligados
- ✓ Eu acredito que seja tanto a falta interesse do aluno como a falta de investimento nessa disciplina. (não só nessa disciplina mais uma reforma geral) os alunos acham que Filosofia é besteira por que acham que só por que tem 2 vezes por semana então não é uma matéria importante. Bom eu acredito que essa falta de interesse é mais complexa do que se imagina. precisa de uma mudança completa de conceitos ai.
- ✓ se o professor tiver boa formação é claro que seu ensino vai ser bom
- ✓ muitos dos alunos não se preocupam com o futuro ,só se preocupam com sueira bagunça e festas não se questionam sobre o que esta acontecendo a nossa volta

não se questionam sobre como surge algo ou como se é elaborada uma teoria e eu particularmente acho isso uma futilidade.

- ✓ O aluno não tem interesse, "tanto faz um professor bom ou ruim" só não aprende quem não quer
- ✓ Eu penso que o ensino de qualidade começa pelo interesse do aluno, pois o professor está ali para ensinar, e o aluno para ter um futuro bom.
- ✓ Nos dias atuais poucos alunos estão interessados principalmente pela matéria de Filosofia e sociologia, na minha opinião isso é triste, pois com essas matérias podemos nos tornar pessoas mais informadas, pessoas com opinião estabelecidas sobre a sociedade e o mundo.com isso alguns alunos tem o pensamento que a Filosofia é ruim, e chata.
- ✓ Sim formação do professor é importante e material didático também , mas além de tudo o interesse do aluno é necessário sem duvida , pois sem ele nós nao empenhamos .
- ✓ Por incrível q parece acho isso [kk]
- ✓ O interesse dos alunos e não só dos alunos como o do professor também pra que ele possa ensinar da melhor forma possível para as pessoas entender de uma forma clara.

15. Escreva aqui – livremente – seus comentários sobre o tema deste questionário.

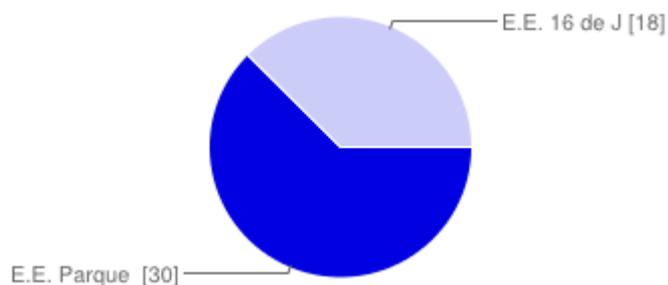
- ✓ É importante pensar nesta disciplina
- ✓ gostei [rs]
- ✓ acho legal a matéria de Filosofia
- ✓ Bom espero que eu tenha ajudado em alguma coisa. me parece algo sério e estou feliz com a iniciativa do questionário.
- ✓ Filosofia Deve Ser Sim Ensinada Para Os Alunos Naum Só Do Ensino Medio Mais Fundamental Tbm..Qnto Mais Cedo Se Aprende Filosofia Melhor..
- ✓ A Filosofia é muito importante para os estudantes.
- ✓ Acho que é bom, porque, é uma maneira dos alunos exporem suas opiniões sobre a matéria.
- ✓ Achei muito legal o questionário. Me fez ver que, um professor de Filosofia tem de interagir muito bem com a sala, e se dedicar á prender a atenção dos alunos. Ele tem que tentar ensinar a materia de uma forma divertida, por a mesma exigir muito dos alunos.
- ✓ Professor de Filosofia é 10!
- ✓ O tema é muito bom.Não é minha matéria favorita por que eu entendo, mas não 100%
- ✓ Tem que continuar a Filosofia nas escolas, pois ajuda a ver o mundo de outro ângulo
- ✓ Uma pesquisa muito satisfatória, que nos leva a pensar sobre vários temas da Filosofia. Muito bom!!!
- ✓ bem interessante
- ✓ Eu acho que a maneira mais fácil para nós começarmos a filosofar é começar a questionar sobre nossas ações, começar a pensar ver a consequência a forma que agimos e pensarmos em maneiras de agir sem prejudicar o próximo, porque a Filosofia também é uma outra arte do conhecimento para você começar a ver o mundo de outras formas,
- ✓ é as vezes é bom uns questionários assim para as pessoas também que gostam possa livremente acessar sites como esse sobre isso.

- ✓ achei que mtos não responderam, tem o facebook mais não gostaria de responder, achei ate interessante ,respondi numa boa ;D abraços !
- ✓ BOM ESSE QUESTIONÁRIO DEU PRA PERCEBER O QUÃO A FILOSOFIA É IMPORTANTE !
- ✓ Achei legal esse tema do questionário pq podemos saber o q os outros pensam
- ✓ Tema razoável , pois só fala mesmo da matéria Filosofia e não do conjunto que forma ela , mas tudo bem .
- ✓ A eu achei muito bom ter respondido este questionário por que de certa forma tem perguntas q são muito boas q fazem com que agente reflita e interesse ainda mais sobre o assunto
- ✓ Esse questionário me agradou pois com isso, podemos ter uma base geral de como alunos da rede estadual de ensino, estão achando do ensino de Filosofia,e com isso, os professores podem até mesmo fazer da aula , uma aula séria mais ao mesmo tempo não cansativa e divertida.
- ✓ legal
- ✓ na minha opinião foi um questionário muito próspero que como me ajudou a esclarecer meus pensamentos como eu espera que ajude o professor .Obrigado e boa pesquisa.
- ✓ Gostei.
- ✓ e uma ótima forma de saber com os alunos pensa da Filosofia
- ✓ Eu acho que a Filosofia poderia ser mais interessante se eu gostasse do meu professor ou tivesse um professor que não me odeia. Quem sabe ano que vem eu mude minhas opiniões se eu tiver outro professor.

APÊNDICE E

Transcrição das respostas dos alunos (TERCEIRA SÉRIE- 2014) às questões abertas⁸²

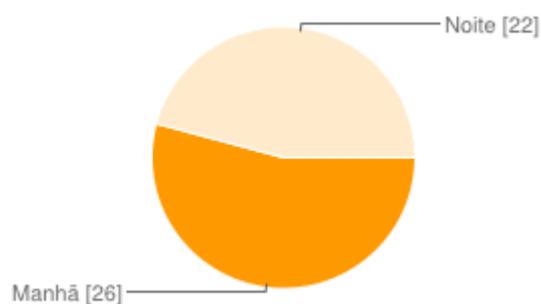
1. Em qual escola você estuda?



E.E. Parque Marajoara II **30**-58.8%

E.E. 16 de Julho **18**-35.3%

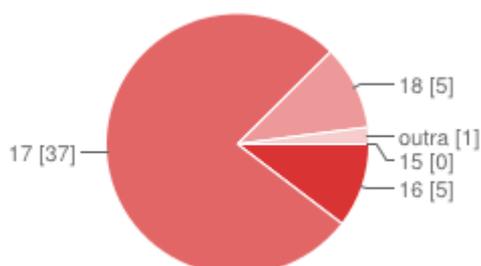
2. Em que período você estudou em 2014?



Manhã **26**-51%

Noite **22**-43.1%

3. Qual é a sua idade?

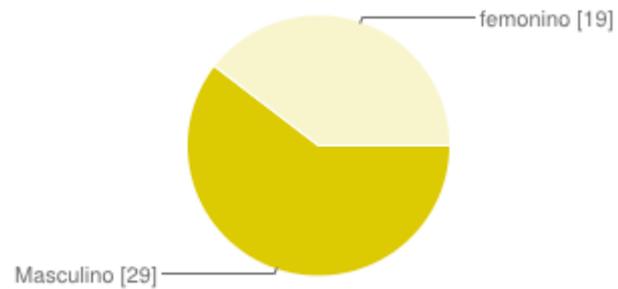


15 **0**- 0%

⁸² Com vistas a manter o depoimento do aluno próximo ao original, as estruturas e escolhas sintáticas, lexicais e semânticas estão mantidas na transcrição das respostas.

- 16 **5- 9.8%**
- 17 **37-72.5%**
- 18 **5- 9.8%**
- outra **1- 2%**

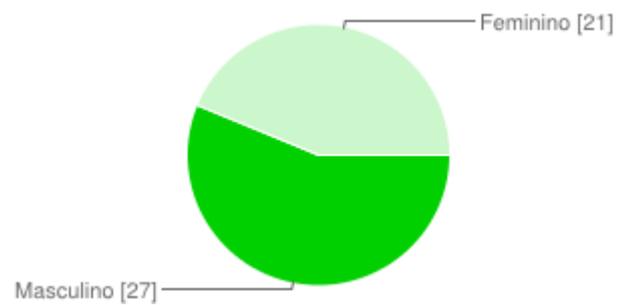
4. Sexo



Masculino **29-56.9%**

femonino **19-37.3%**

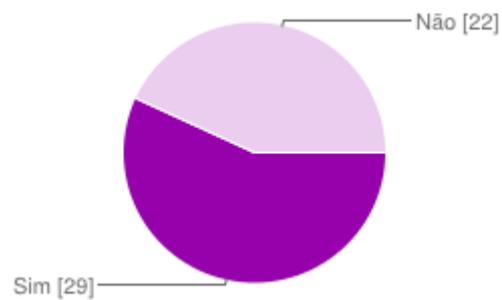
4. b) Genero



Masculino **27-52.9%**

Feminino **21-41.2%**

5. Você trabalha?



Sim 29-56.9%

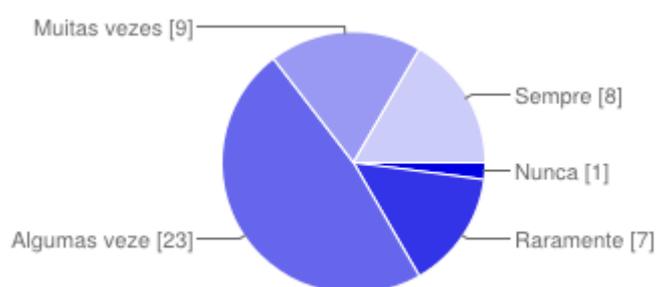
Não 22-43.1%

6. Qual Função?

- ❖ Técnico em manutenção.
- ❖ sou aprendiz de auxiliar administrativo.
- ❖ Sou ilustrador free-lancer, além de atuar na área de fandublagem de personagens como Vegeta de Dragon Ball Z entre outros.
- ❖ atendente de restaurante
- ❖ atendente de comércio
- ❖ ainda não trabalho, pois penso em estudar primeiro e com o tempo e trabalhar acabará sendo consequência
- ❖ trabalho como auxiliar administrativo em uma distribuidora que fornece gás vendedor.
- ❖ Atendente de pet shop (Não é trabalho fixo.
- ❖ Trabalho às vezes para ajudar um amigo).
- ❖ Atendente
- ❖ Trabalho na área de Recursos Humanos e Faturamento
- ❖ Atendente
- ❖ Não trabalho, faço curso preparatório para o Senai.
- ❖ Auxiliar Administrativa
- ❖ Não trabalho, faço curso preparatório para o Senai.
- ❖ Office Boy e auxiliar de departamento pessoal em uma contabilidade.
- ❖ Trabalho na clínica médica Ana Rosa, no setor do arquivo, com os prontuários dos pacientes.
- ❖ Estoquista numa empresa de calçados, organizando as mercadorias que chegam ao local assim mantendo organizado.
- ❖ Monitor de Informática
- ❖ Monitora de escola

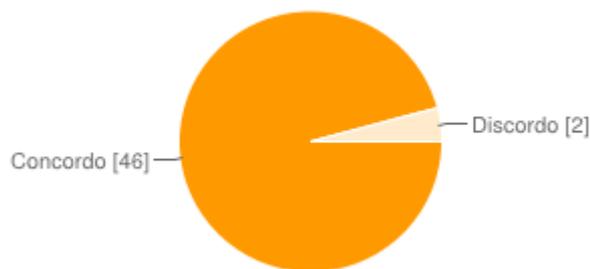
- ❖ Vendedor e preparo orçamento
- ❖ preparador de autos
- ❖ Trabalho com meu pai em um negócio próprio (bar).
- ❖ Trabalho no projeto acessa escola
- ❖ Em Uma Empresa
- ❖ De Assessoria à Caixa Econômica Federal
- ❖ Estagiário em eletrônica
- ❖ Trabalho na empresa Bridgestone do Brasil como auxiliar administrativo.
- ❖ FEIRANTE(SEM REGISTRO)

7. Com que frequência você lê?



| | |
|---------------|-------------------|
| Nunca | 1 - 2% |
| Raramente | 7 - 13.7% |
| Algumas vezes | 23 - 45.1% |
| Muitas vezes | 9 - 17.6% |
| Sempre | 8 - 15.7% |

8 Desde 2008, após longa discussão nacional, a Filosofia foi considerada muito importante para formação do jovem. Você concorda ou discorda dessa conclusão?



Concordo **46**-90.2%

Discordo **2**- 3.9%

Por que?

- ✓ Porque nós temos que entender mais sobre a Filosofia, sobre os filósofos que morreram. Conhecer mais como era antigamente.
- ✓ O pensamento filosófico tem um cunho crítico e histórico, sendo de extrema importância na formação de novos cidadãos atuantes.
- ✓ Por que ela te dá uma nova visão das coisas e uma boa formação dos seus pensamentos.
- ✓ É importante estudar Filosofia, pois nossa opinião é formada a partir das coisas que lemos, ouvimos e até vemos. A Filosofia nos ensina que mesmo com nossas diferentes crenças, podemos abrir a mente e aprender coisas novas, nos ensina a questionar tudo, que a vida sem questionamento é uma vida vazia.
- ✓ Porque o estudo da Filosofia nos ajuda a compreender mais as coisas da vida e principalmente a entender coisas que às vezes vemos como problemas.
- ✓ Porque é uma forma de estudarmos os filósofos e as suas teorias, no qual é importante termos conhecimento sobre cada um.
- ✓ Porque é onde os jovens conseguem formar as suas ideologias e obter mais informações sobre seus ideais
- ✓ A Filosofia é muito importante no dia a dia
- ✓ Filosofia é ...aquilo que nois[sic] vê ouve, que nem última aula que nois[sic] teve sobre o professor foi sobre felicidade, felicidade é ,momentos que nos temos bom e momentos que nois[sic] acha que nois[sic] é feliz, e momentos que nós[sic] acha que é feliz mas não é.. muitas vezes nos vamos pra casa pensando, nisso que é o mundo, muitas coisas que nois[sic] vê, mas é outras entendeu, a realidade.
- ✓ as aulas de Filosofia abre ,mais minha mente, faz com que eu pense num assunto só de varias forma diferente.
- ✓ nas aulas de Filosofia eu aprendi que a sociedade ta focada só em um objetivo, mas mostra que não é bem assim, agente tem varias formas de pensar vários

outros modos de vê que não é só aquilo que a sociedade pensa, nos temos que ir mais profundo saber mais coisas.

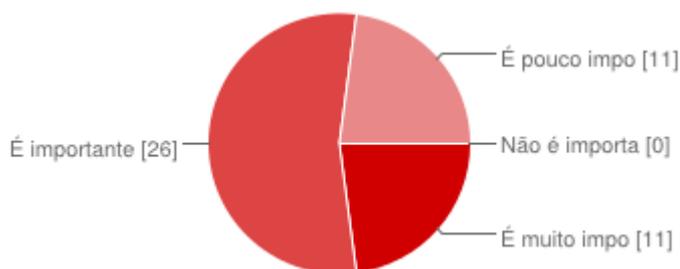
- ✓ pra mim eu acho que a Filosofia me ajudou muitos nos pensamentos desde que eu entrei no ensino médio e vai me ajudar no meu futuro.
- ✓ então, a aula de Filosofia é uma aula que te ajuda, a abrir a mente, pra cada vez mais você ir desenvolvendo o que você pensa, e não o que os outros falam para você.
- ✓ pra mim as aulas de Filosofia foi, legal e eu não entendi muitas coisas porque eu não prestava atenção nas aulas, e no futuro devia ser importante pra mim, mas é isso ai..
- ✓ pra mim a Filosofias é importante por que dá um novo pensamento pra o aluno e mostra pra ele o novo jeito de ver as coisas um nova forma de se expressar.
- ✓ pra mim as aulas de Filosofia são muito interessantes por que faz as pessoas refletir do assunto que é tratado porque as pessoas tem, acham uma coisa, quando a gente tem aula de Filosofia vai além do que a gente pensava
- ✓ o que a Filosofia ensinou pra mim na realidade é ver o mundo de outra forma, tipo, dá mais valor pras pessoas, sei lá “vei”...
- ✓ a Filosofia modificou meu modo de agir e de pensar....
- ✓ a Filosofia é importante por que nos aprendemos muita coisa que anda acontecendo, aprendemos sobre preconceito, sobre a felicidade e sobre varias coisas que anda acontecendo por ai, é isso que eu acho.
- ✓ pra mim as alas de Filosofia foi legal e eu não entendi muitas coisas por que eu não prestava atenção nas aulas, e no futuro devia ser importante pra mim, mas....é isso ai..
- ✓ a Filosofia é uma forma de raciocinar e aprender como agente pensa e refletir como seria o mundo de nossas cabeças.
- ✓ a Filosofia me ensinou a olhar o mundo de outra forma, a não acreditar em tudo que os outros falam a se aprofundar nas coisas e ver corretamente o que é...mais é isso...
- ✓ A Filosofia foi muito importante paramim. porque esses três anos aprendi muitas coisas sobre o modo de pensar e reagir.
- ✓ Concordo. A Filosofia ajuda o jovem a ver a sociedade com sabedoria e ética.
- ✓ concordo, pois o conhecimento em geral é um beneficio para o estudo , a Filosofia em si diz muito ao ser humano , suas razoes , pensamentos e ética.
- ✓ Concordo, pois a Filosofia me faz pensar no porquê da existência das coisas, como também refletir na vida, um bom exemplo é querendo saber e se aprofundar mais em determinadas coisas e se perguntando o porquê? e como?.

- ✓ Porque a Filosofia é um modo do jovem saber sobre seus direitos de pensar, proteger suas opiniões entre outras coisas, que a Filosofia nos ajuda.
- ✓ A Filosofia nos ajuda a ver a vida de uma maneira mais lúcida. Nós ajudando a compreender o "porquê?" do que seguimos e acreditamos. Nos fazendo questionar cada dogma, cada lei e até mesmo a própria existência.
- ✓ A Filosofia é importante para que as pessoas pensem mais sobre qualquer assunto.
- ✓ O que Devemos Aprender e cada vez mais se aprofundar é nas disciplinas que nos fazem a diferença, não que a Filosofia não seja importante. Mas acho que matemática e português são os mais importantes em uma escola.
- ✓ porque ajuda os alunos a saber coisas que aconteceram no passado e a origem das coisas
- ✓ Porque a Filosofia ajuda o conhecimento dos jovens
- ✓ Concordo pois a Filosofia trás um conhecimento mais amplo e mais livre da sociedade, uma visão clara das coisas.
- ✓ Concordo com a importância da Filosofia na formação dos jovens na sociedade em que vivemos atualmente, pois se é tão importante os jovens terem matemática como disciplina para se ter um bom raciocínio, português para se ter uma boa interpretação de textos ou leitura por que não a Filosofia para aprimorar o pensamento? Na minha concepção é fundamental a matéria de Filosofia.
- ✓ Discordo, Porque a Filosofia ela tem como função querer ensinar o princípio de tudo, é nem todas as coisas são raciocináveis, um grande Exemplo é Deus muitas pessoas tentam raciocinar Deus e não compreendem a trindade (pai, filho, espírito santo), ela sempre existiu ela é o princípio de tudo, é impossível entendermos com o nosso conhecimento humano, por isso só se compreende a Deus quem se relaciona com ele, e a Filosofia é assim com o intuito de querer da conceito e fundamento pra todas as coisas
- ✓ eu acho que a Filosofia foi importante pra mim, por que ela me ajudou a refletir sobre assuntos que eu não conhecia e a ter mais visão referentes a outros problemas sociais e dá vida também, ela ajuda a explicar coisas que nos mesmos cidadãos não entendemos e acho que eu vou usar ela no futuro para atividades particulares no meio de trabalho pra saber como lidar com as pessoas como lidar comigo mesmo.
- ✓ Através da Filosofia, acredito que nossa mente fica aberta além, de começar todo o processo de nos perguntar o porque das coisas, o motivo pelo qual são assim.
- ✓ bom Filosofia é interessante faz você ter varias visões só que é meio confuso você tem, que estudar mais a fundo. Eu não sei se vou levar pra minha vida pro meu futuro por que não é algo que eu queira seguir, mas pode ser algo que eu use na minha vida pessoal quando eu quiser tomar alguma decisão ou precisar ver coisas de anglos diferentes.

- ✓ eu acho que a Filosofia foi importante sim na minha vida, mesmo não tendo acrescentado alguma coisa, mas eu vou levar isso pro meu futuro por que pode alguma alguma coisa me ajudar no vestibular.
- ✓ porque a Filosofia é importante para o estudo e para a vida
- ✓ A Filosofia traz diversas formas de pensamentos para o adolescente , ela ajuda o aluno ter mais interesses sobre diversos assuntos e saber debater sobre eles , e levar isso para fora da escola.
- ✓ Pois a partir dos estudos de Filosofia faz os jovens começarem a pensar mais sobre determinados assuntos. Os profs. acabam incentivando ao aluno pensar sobre determinado assunto que esta em discussão na aula, fazendo ele criar um ponto mais critico sobre vários assuntos.
- ✓ pois ensina a reflexão de vida
- ✓ Concordo, pois a Filosofia abrange alguns temas que não seriam tratados na escola por outra matéria. Assim, temos uma noção maior sobre assuntos que nos deparamos fora da escola ou que nem mesmo sabemos o quão importante isso é e influência na sociedade. Um exemplo é sobre política, tema tratado agora, ao qual nem sempre damos tanta importância!
- ✓ Concordo, pois as formações vão muito além apenas do português e da matemática. Essa matéria abrange vários temas, como o cotidiano, o porquê das coisas, nos mostra grandes pensadores e nos faz ver as coisas de uma maneira diferente e mais individual, não levando sempre em conta o senso do comum.
- ✓ A Filosofia é fundamental para estimular e desenvolver o senso crítico dos alunos, que permite questionar o seu desenvolvimento e o desenvolvimento do mundo, auxiliando assim, a compreender a realidade e sua complexidade de forma ampla.
- ✓ Concordo, pois todo conhecimento passado aos jovens é sempre de extrema importância.
- ✓ A Filosofia, assim como matéria de alto valor acadêmico, como as com maiores cargas horárias, ajuda no desenvolvimento intelectual, e psicológico do aluno, fazendo com que o mesmo, se questione sobre a respeito de sua existência o que muitas vezes pode incentivar pesquisadores, principalmente nas áreas científicas.
- ✓ Concordo porque todo conhecimento que for passado aos jovens é muito importante para sua formação.
- ✓ Porque nos traz conhecimento sobre o "saber" humano.
- ✓ Concordo, pois com esse estudos podemos entender um pouco mais cada ato que as pessoas tem durante o dia a dia, mais especificamente, a Filosofia nos ajuda a entender, o porquê do pensarmos tais coisas, ou o porque que temos certas atitudes em relação a qualquer assunto de nossas vidas. Às vezes fazemos coisas que nem mesmo entendemos, então acredito que a Filosofia nos ajuda, a ser uma mente mais pensante.

- ✓ Concordo, pois precisamos entender melhor como o mundo funciona. A Filosofia nos ajuda à pensar sobre vários assuntos e a formularmos opiniões concretas sobre as coisas.
- ✓ Pois a Filosofia ultimamente está sendo muito importante para os jovens hoje em dia, sendo assim relata vários fatos históricos no nosso cotidiano de hoje.
- ✓ Pois, a Filosofia nos ajuda a ter uma visão mais ampla sobre diversos aspectos no mundo, Filosofia é essencial na vida de um jovem posteriormente um adulto.
- ✓ Pois ensina o aluno a pensar mais, ou seja, estimula o aluno a buscar novas informações.
- ✓ a Filosofia é importante para gerar reflexão, a partir dessa reflexão se toma uma nova visão do mundo que pode fazer muita diferença
- ✓ Porque a Filosofia é fundamental para que haja conscientização das pessoas sobre o mundo, sua existência etc.
- ✓ porque explica bastante a vida
- ✓ porque além de nós propor atividades extra curriculares nos proporciona aprender sobre algumas pessoas que foram importantes na Filosofia .
- ✓ porque a Filosofia nos explica, de forma geral, como se portar no futuro, no trabalho, no dia a dia, etc.
- ✓ Concordo,apesar de estar na escola deis de agosto e não tendo aula de Filosofia porque o professor só falta,na escola que eu estava Colégio Moriah,lá eu tinha aula de Filosofia todo semana e adorava pois tinha vários debates sobre oque acontecia no mundo e na atualidade.
- ✓ porque, a Filosofia querendo ou não ela ajuda muitos a conseguirem pensar em todas as matérias do ensino médio.
- ✓ A Filosofia é uma ciência muito importante para o desenvolvimento da capacidade de pensamento de cada aluno, muitos crescem sem um devido posicionamento para certas situações e graças à Filosofia compreendemos melhor o mundo.

9. A Disciplina Filosofia é importante ou não para você?



É muito importante 11- 21.6%

| | |
|--------------------|------------------|
| É importante | 26- 51% |
| É pouco importante | 11- 21.6% |
| Não é importante | 0- 0% |

10. Por que?

- ✓ É importante por me ensinar a conviver na sociedade dos dias de hoje, sabendo respeitar e aceitar as diferenças de todos.
- ✓ A Filosofia é pouco importante, pois lá na frente não vamos usar muito disso.
- ✓ porque me ajuda a ser mais cuidadoso na hora de pensar e tomar decisões difíceis.
- ✓ A Filosofia tem assuntos muito importantes
- ✓ Sempre procuro saber mais.
- ✓ Pois, graças a esta disciplina consigo ampliar meus ideais e assim evoluo tanto pessoalmente quanto profissionalmente.
- ✓ porque a Filosofia ensina os porque da vida
- ✓ Porque qualquer conhecimento é sempre bom, e a Filosofia tem grande importância para saber o porquê das coisas.
- ✓ porque eu não utilizo na minha vida social
- ✓ Porque o conteúdo exposto ajuda as pessoas a pensarem sobre a vida, um debate que adoro é o sobre as "drogas" que muita gente gosta.
- ✓ Por que ela me ajuda a interagir sobre diversos assuntos, me ajuda a ter diversas visões para cada assunto específico que o professor trouxe para sala de aula.
- ✓ Sim, pois é uma forma, mesmo que pequena, pois só aprendemos sobre ela na escola, de nos ajudar a interpretar certos pensamentos e atitudes.
- ✓ No momento não
- ✓ Porque hoje eu sei que 80% do conteúdo filosófico exposto nas aulas são falsas ideologias e pouco compreensíveis
- ✓ É muito importante pois acrescenta novas visões e conceitos sobre temas que muitas das vezes não falamos no nosso cotidiano.
- ✓ pra a Filosofia é uma matéria extremamente importante, por que antes da gente entrar no ensino médio, a gente tem vários tipos de pensamentos do pensamento filosófico, aquele conceito que o povo dá é totalmente diferente do pensamento filosófico, por exemplo, agente trabalhou sobre felicidade as leis do homem na terra, e um tema muito polemico: Deus e a Filosofia. A Filosofia ela pode usar o pensamento diferente, que vai muito mais a fundo, você obtém muito mais conhecimento sobre aquele determinado tema, por que você vê que é totalmente

diferente das coisas lá fora. A Filosofia é importante porque te dá outras visões outros modos de pensamento do que você acha que sabe, você percebe que aquilo que você acha que sabe não tem nada a ver com que realmente é. A Filosofia é importante por quê? Porque modifica o seu pensamento e te dá varias visões sobre infinitas coisas do mundo

- ✓ É importante, pois abre a mente em relação a certos pensamentos ou atitudes
- ✓ sim por que ensonou uma nova reflexão sobre a vida
- ✓ Através da Filosofia, acredito que nossa mente fica aberta além, de começar todo o processo de nos perguntar o porquê das coisas, o motivo pelo qual são assim.
- ✓ Apesar de achar que ela é essencial, particularmente não gosto muito.
- ✓ eu acho a Filosofia uma matéria que ajuda a você a refletir sobre assuntos da vida e faz você realizar ações sobre a vida sem se arrepender depois..
- ✓ Você usar no Futuro?
- ✓ desde o primeiro até terceiro eu aprendi bastante coisa sobre Filosofia, mas foram coisas que me ajudaram até aqui, foram coisas que não me ajudaram em nada, mas eu creio que daqui pra frente vai me ajudar e muito.
- ✓ bom, a Filosofia me ensinou a enxergar o mundo de modo diferente encarar os fatos, encartar a realidade não me iludir e encarar do jeito que tem que ser, como a sociedade é preconceituoso, as vezes protestos não deviam acontecer, mas agente deve encarar tudo de cabeça erguida não se iludir e achar que o errado ta certo, criar uma certa ilusão de que tudo vai melhorar se agente não se mexer e se agente não fazer nada.
- ✓ a Filosofia me ajudou a crescer como pessoa, me ajudou a ver as coisas de outra forma, que eu pensava que era de uma forma e agora são de outras.
- ✓ significou sim, pois aprendi muita coisa, é muito interessante, nos conversamos bastante durante a aula as coisas que ele fala fazem muito sentido.
- ✓ as aulas de Filosofia são importante por que faz agente refletir bastante, e como o professor tinha dito, não, e eu futuramente, pretendo fazer a faculdade de psicologia e pra mim a Filosofia vai ajudar no futuro.
- ✓ pra mim as aulas de Filosofia são muito interessante por que, faz as pessoas refletirem do assunto que é tratado, e as pessoas tem um acham uma coisa e quando agente tem aula de Filosofia, vai além do que agente pensava.
- ✓ Filosofia são ideias de pessoas diferentes que envolvem religião, é uma ideia confusa, faz você e refletir de outra maneira.
- ✓ Apesar da Filosofia ser uma coisa muito confusa, mexer com seus pensamentos e tal, mas acho que a Filosofia ela fala sobre o pensamento das outras pessoas, não só do seu pensamento, por ser ter o seu pensamento ai o professor da aula de Filosofia, ai ele fala dos pensamentos das outras pessoas, e nisso você tem o seu pensamento e ele fala do pensamento de outras pessoas e deixa você meio confuso.

- ✓ então é... pra mim no meu cotidiano a Filosofia vai ser muito importante, por que vai fazer eu tipo, para pra pensar, tipo no cotidiano lá fora, tipo...ve de outra forma, por que a Filosofia ela abre a mente da pessoa, ela deixa a mente discreta no mundo, pra mim ela vai ajudar bastante nisso.
- ✓ pra mim o significado da aula de Filosofia é pra tentar explicar o mundo que vivemos hoje me dia, pra gente tentar entender o que é certo, o que é errado, o que a gente deve fazer e a gente tem que respeitar os outros, independe de raça, cor, religião, e também aprender que gente não é livre que nem a gente quer ser, a gente que fazer as coisas que a gente que a gente quer, mas agente tem certas barreiras que impede a gente a fazer o que a gente quer e também a facilidade não tudo que a gente quer, as vezes é feliz no momento, não é sempre que a gente vai ser feliz.
- ✓ Pois faz os alunos criarem um senso critico maior, e pensar sobre varias coisas.
- ✓ a Filosofia nos explica e nos ensina como nos portar perante a sociedade no modo de pensar para que não sejamos manipulados.
- ✓ Porque me faz refletir mais sobre a sociedade.
- ✓ Já tenho uma consciência formada sobre a maioria das situações da vida, então o que aprendo na Filosofia somente agrega minhas afirmações.
- ✓ Acho interessante saber sobre Filosofia. Já fiz vários trabalhos sobre muitos filósofos.
- ✓ Eu aprendo muito com a Filosofia e isso me ajuda. E creio que seja muito importante para pensarmos melhor sobre tudo.
- ✓ Porque ajuda a ter uma outra visão da vida
- ✓ É importante, porque assim como as outras disciplinas tem sua importância, a Filosofia também possui.
- ✓ Porque a Filosofia é um assunto muito importante para todos pois é um conhecimento mais profundo sobre um determinado assunto.
- ✓ A meu ver qualquer pessoa pode filosofar sobre a vida sobre as questões não precisa de uma mente brilhante para isso até uma pessoa que não tem estudo pode filosofar porque filosofar é pensar sobre os valores e as situações que nos é imposto na sociedade um exemplo é o mesmo usado anterior, vamos à escola estudar pra que? É necessário? Ou sobre nossos direitos e deveres um direito do estudando é de estudar e um dever é prestar atenção na aula e respeitar as pessoas, então filosofar é fácil primeiro você precisa refletir sobre fatores da família da escola do trabalho e em todo lugar ai você faz uma crítica e vê se isso é necessário na sua vida ou se não tem nenhuma importância.
- ✓ porque a Filosofia faz eu refletir muito na vida
- ✓ Com ela eu aprendo que tudo pode e deve ser questionado
- ✓ Porque é onde eu consigo expressar realmente o que penso de modo geral.

- ✓ É importante, pois com ela eu consigo entender melhor sobre algumas coisas que não entendia e não me dava conta da importância.
- ✓ é importante pois assim como outras disciplinas ela tem o seu objetivo, no caso da Filosofia, envolve questões sobre a humanidade, história e nos da liberdade para criarmos nosso modo de pensar, questionar, etc.
- ✓ Porque a Filosofia mostra, um outro lado da sociedade.. defender nossos direitos leis entre outras coisas importantes.
- ✓ Porque não me identifico com humanas
- ✓ a escola ela tem que promover além do conhecimento acadêmico uma formação pessoal pra pessoa então é..a Filosofia é importante por isso por que além do conhecimentos em ciências essas coisas, agente também precisa da Filosofia pra gente poder amadurecer e entender um pouco melhor a vida além da ciência.
- ✓ Porque tenho um método de pensar sobre a vida, mas a Filosofia me dá mais conhecimento sobre esses assuntos.
- ✓ acho que é uma outra forma de você pensar...um outro lado de você vê como é a vida realmente, muitas coisas na vida são coisas que encobertas, e Filosofia meio que dá essa passagem pra você vê a vida de uma forma mais ampla.
- ✓ Me ajuda a analisar a realidade e a pensar racionalmente.
- ✓ porque responde a várias questões de várias formas diferentes e isso ajuda na vida cotidiana
- ✓ Durante todo o ensino médio, o ensino da Filosofia não aparentou ter uma base concreta, por isso a minha definição de Filosofia é um pouco "nublada". Ainda assim, ela não passa a imagem de uma disciplina forte, ou até mesmo relevante.
- ✓ no ensino médio..há conheci muito....conheci não ganhei muita lição moral, aprendi um pouco sobre o meio da política sobre a vida mesmo em si né...e isso aí eu tenho certeza que daqui 10 anos vai fazer valer a pena, eu vou precisar disso....então é meu último ano aí no ensino médio, e eu vejo assim pelo um lado que não tem muita importância, que muita gente não dá importância pra Filosofia, mas agente tem que ver, ter um pouco mais de aula, no caso que são duas aulas por semana, assim eu acho que Filosofia foi muito importante
- ✓ Porque tenho grande admiração pela Filosofia, leio textos filosóficos diariamente. Principalmente Textos de Nietzsche e Schopenhauer.
- ✓ Me ajudaram a exaurir a utopia, e enxergar o significado de VIDA.
- ✓ bom..a Filosofia é... assim na minha visão ela é uma matéria que faz agente pensar né.. pensar as coisas diferentes de forma que apesar de ser mais complexa assim faz agente muito além do que agente normalmente pensa quando agente não tem Filosofia. Eu acho que é bem melhor é ...a gente vai mais fundo nas coisas agente tem uma outra visão.
- ✓ Porque nos ensina a ter uma análise mais funda e sensata sobre assuntos importantes.

- ✓ É importante porque me ajuda a entender algumas coisas que eu via como problemas e ajuda a ter mais argumentos.
- ✓ Por que, através da Filosofia dada na escola, comecei a me questionar, e isso foi extremamente importante para escolher o que será provavelmente minha profissão.
- ✓ eu acho que a Filosofia com que eu aprendi foi refletir mais sobre a vida a questão da liberdade, sobre a caverna, do conhecimento que vc tem que ter um conhecimento pra poder sair do que chama caverna, hoje você tem que estudar bastante pra vc querer ser uma pessoa na vida. Em questão dá politica que agente não tem muita liberdade, agente só pode expressar aquilo que acham que é útil, e tão mais coisas também que deu pra aprender, no vestibular também, pede muita coisa sobre a questão dá liberdade, sobre Platão, Aristóteles, então é o que tá pedindo hoje, então eu passo a ver a vida diferente, eu quero mais conhecimento, eu quero mais poder sair e poder ser diferente dos outros, não viver sempre fazendo as coisas iguais ver as coisas além do que se pede, a liberdade sendo sem limites, fazer umas coisas diferentes.
- ✓ por que aprendemos mais sobre alguns assuntos da sociedade incluindo alguns outros assuntos sobre essa matéria que possamos usar no nosso dia a dia.

11. O que a Disciplina Filosofia te acrescentou como pessoa, como estudante e como futuro profissional?

- ✓ como pessoa me acrescentou que estou no caminho certo , certamente pelo fato de eu descorda de diversos conteúdos passado
- ✓ confiança de saber aquilo que foi ensinado
- ✓ Me acrescentou mais conhecimento.
- ✓ Nada
- ✓ pra mim teve um significado muito importante para compreensão humana, para discursões filosóficas de vários pontos de vista como a religião, politica e a sociedade em si. A Filosofia também teve um grande significado pra mim e para minha formação intelectual.
- ✓ Saber o que é importante no dia-dia e também estar sempre pensando o como posso melhorar o meu modo de pensar.
- ✓ Me ajudou a respeitar, e entender pontos de vista de outros indivíduos ao meu redor.
- ✓ O modo, a concepção de enxergar e encarar a vida .
- ✓ Aplicar na vida os ensinamentos que a Filosofia nos traz, a forma de pensar e forma de entender e visão de mundo
- ✓ Saber proteger meus direitos, não seguir sempre a mídia, porque a mídia tem sim um pouco de realidade mas é muito pouca, pois ela só mostra o lado ruim,

- ✓ Como pessoa, me fez analisar pontos de uma forma diferente, obtendo um senso mais crítico a determinados assuntos.
- ✓ a reflexão de vida
- ✓ Acrescentou muito como pessoa, hoje eu consigo ter minhas próprias opiniões e consigo ter argumentos para defender minhas ideias, tudo através da Filosofia.
- ✓ Me tornei singular em meio a muitos Deixei de aceitar o que todos aceitam e por isso deixaram de me aceitar.
- ✓ Como pessoa, a Filosofia me acrescentou muito conhecimento.
- ✓ Me acrescentou em meu modo de pensar em relação as diferenças entre a população.
- ✓ Nada.
- ✓ a partir da Filosofia aprendi a falar menos e ouvir mais
- ✓ aprender sobre algumas coisas q estava em dúvidas e que a Filosofia me proporcionou
- ✓ Me mostrou que não há apenas um caminho a ser seguido, que há várias opiniões para um mesmo tema, que há outras formas de avaliar problemas e mostra outros sistemas além dos que nos é imposto.
- ✓ Como pessoa a Filosofia, me ensinou a ser uma pessoa mais responsável e interagir mais com as pessoas.
- ✓ Sempre manter a cabeça aberta para poder discutir as coisas de forma educada e sem querer impor minhas crenças às outras pessoas.
- ✓ Acrescentou formas mais amplas de pensamento.
- ✓ Acrescentou- me a habilidade de pensar melhor sobre minhas escolhas.
- ✓ Me ajuda a refletir melhor sobre as coisas.
- ✓ Como pessoa, posso dizer que agora penso bem mais, antes de qualquer ato a ser tomado.
- ✓ Me fez pensar melhor sobre vários assuntos, e hoje sei o quão importante é para entender melhor as coisas.
- ✓ Respeito
- ✓ Aprendi nesses 8 anos de escola tendo a matéria Filosofia que , você tem que aprender a ouvir e parar pra pensar antes de responder a pergunta. Sempre fui muito explosiva no 1 ano do ensino médio parei pra pensar e vi que o meu modo estava totalmente errado, se tenho problemas tenho que aprender a conviver com eles.
- ✓ Me ajudou a questionar mais sobre mim e o mundo.
- ✓ a Filosofia me ensinou a raciocinar sobre tudo e todos.

- ✓ Ser uma pessoa cautelosa que tem alguns medos e porém tende a enfrentá-los.
- ✓ Fazendo eu pensar mais sobre as pessoas ao meu redor, sobre a sociedade e sobre a vida de outros a partir da minha.
- ✓ Me faz pensar mais antes de fazer qualquer coisa
- ✓ Me ajudou a não ser uma pessoa ignorante , a saber dos assuntos.
- ✓ alguns assuntos são importantes e podem ser levados para vida lá fora.
- ✓ a pensarmos sobre nossas vidas , termos curiosidades e não sermos alienados
- ✓ Me ajudou a entender muitas coisas de outras formas.
- ✓ a pensa mais
- ✓ Dar uma atenção mais importante a vida
- ✓ Aprendi a pensar de forma coletiva. Mesmo a sociedade nos formando seres heterogêneos, precisamos avaliar não só a nossa realidade, e sim compreender o outro.
- ✓ De querer perguntar o porquê as coisas são assim.
- ✓ teve um grande significa pois mudou meu jeito de olhar as coisas, então como as pessoas sempre fazendo a mesma coisa, vão pro trabalho pra escola e não pensam no futuro e dá pra mudar que a gente tem que pensar pra frente no futuro...foi uma nova visão que eu tive sobre a Filosofia porque quebrou muitas coisas e me ajudou a ver as coisas de uma outra forma, sobre tudo ta predeterminado sobre as coisas que você pode conseguir, você tem que s esforçar, muitas outras coisas.
- ✓ A Filosofia me faz refletir mais no dia a dia, procurando também ser uma pessoa mais calma e observadora.
- ✓ Uma visão ampla sobre a sociedade para saber aceitar e respeitar todos os que vivem ao meu redor.
- ✓ Entender os métodos dos filósofos e aceitar como cada um pensa.
- ✓ aprendi a ser uma pessoa mais entendida

b) Como estudante

- ✓ Perdi minha admiração com a escola..digo,com o ensino dado nas escolas.
- ✓ Me ajudou no entendimento de outras disciplinas me proporcionando um pensamento amplo.
- ✓ Me ajudou a entender, melhor a função que ela possui.
- ✓ Me acrescentou mais conhecimento.
- ✓ nada
- ✓ Como estudante a Filosofia me ensinou a respeitar certas culturas.

- ✓ Estudando eu pude compreender a importância desse tema, matéria ou essa própria Filosofia da Filosofia. Sempre bom termos uma base sobre como as pessoas reagem de pensamentos ou não a qualquer coisa.
- ✓ Pouco. Na maioria das vezes ela foi mais histórica e menos crítica ou social.
- ✓ mostrou que a área de humanas é mais complexa.
- ✓ Poder saber como pensar sobre algumas coisas importantes
- ✓ Fez com que eu me perguntasse sobre vários assuntos, e essas perguntas foram a fonte para a pesquisa, que com certeza foi crucial para a busca contínua de conhecimento.
- ✓ Uma Visão Nova e mas Ampla da Filosofia.
- ✓ me ajudou a participar mais das aulas
- ✓ Como estudante, ela me fez reconhecer que não era apenas mais uma matéria que precisaríamos decorar e quase não utilizaríamos ao sair da escola, pelo contrário, me fez perceber que diferentes das outras, nos dava a oportunidade de perceber por nós mesmos algumas coisas e esse modo de pensar seria levado para a vida toda.
- ✓ Poder observar e entender como funciona o meio em que vivemos, os ensinamentos que nos trás
- ✓ Essa matéria exercita o "pensar" o que nos deixa com a mente aberta, tanto quanto na matéria como na disposição de aprender mais sobre ela e pelas outras.
- ✓ Confiante com certas opiniões em sala de aula que antes não tinha.
- ✓ Ajuda nas tarefas escolares me fazendo pensar mais sobre determinados assuntos
- ✓ Reflexão
- ✓ através da Filosofia fica mais fácil compreender as outras matérias sendo que precisamos muitas vezes entender ideias de outras pessoas e analisa-las, então a Filosofia não só atua nela mesma, mas também influencia em outras matérias.
- ✓ a curiosidade, o interesse pelo conhecimento .
- ✓ Me ajudou em outras matérias, pois a Filosofia está ligada a todas as outras.
- ✓ Me passa a ter reflexão sobre meus atos
- ✓ Ter curiosidade de ler livros ou artigos que antes considerava difíceis e inúteis.
- ✓ um raciocínio melhor
- ✓ Questionar o ensino que recebemos, sua estrutura, e suas limitações.
- ✓ Como estudante aprimorou o meu pensamento quanto a dar mais importância a própria matéria de Filosofia em si, pelo fato de não ter frequentemente desvalorizava e a partir do momento em que tive a oportunidade de ter, passei a dar mais valor.

- ✓ Como estudante, ela me proporcionou um aprendizado melhor e com isso, me tornei uma pessoa melhor.
- ✓ Eu diria sabedoria aos meus pensamentos, pois os estudos filosóficos tem a capacidade de ampliar os nossos pensamentos independente de qual seja o assunto.
- ✓ O conhecimento de vários assuntos
- ✓ melhor desenvolvimento da matéria e assim tendo melhor desempenho
- ✓ Independente se o professor vai há escola ou não, você tem que ter um pensamento do que você quer ser pra sua vida, oque acontece na sua vida,e pra tudo estar em horas certas você tem que parar pra refletir sobre suas decisões. A Filosofia me ensinou isso, a parar pra pensar sobre as coisas.
- ✓ Me ensinou a entender as teorias e cada pensamento dos filósofos.
- ✓ Acrescentou na minha disciplina, o respeito maior aos funcionários e professores.
- ✓ na escola, a Filosofia nos prepara para uma boa formação no futuro na forma de pensar no melhor pra sua vida.
- ✓ entendi mais as coisas ,e tive um visão mais clara
- ✓ como estudante abriu meu conhecimento e me preparou para os vestibulares , gerando mais informações
- ✓ Aprendendo a respeitar mais qualquer estudo independente se vai ou não acrescentar algo na minha vida acadêmica, fazendo a pessoa criticar e aceitar mais sobre todos os assuntos em gerais.
- ✓ desempenhar mais
- ✓ ser mais criativo em relação a escrita
- ✓ Meu futuro muitas vezes depende da Filosofia um modo de falar pensar agir entre outras coisas, dependendo da ocasião
- ✓ o mesmo que como pessoa , mais também ajudou muito na escola.
- ✓ De querer perguntar o porquê as coisas são assim.
- ✓ Tenho maior interesse de aprender e saber mais nas matérias.
- ✓ Alguns problemas do passado.

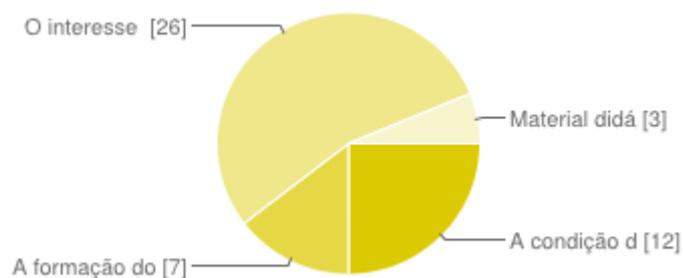
c) Como profissional

- ✓ No futuro pretendo cursar em alguma universidade, matérias biológicas, como física e Filosofia, exatamente por a curiosidade que a Filosofia despertou em mim.
- ✓ Como ainda não tenho vida profissional não sei bem, mas garanto que a Filosofia irá me ajudar.

- ✓ Me acrescentou mais conhecimento.
- ✓ nada
- ✓ Despertou mais o modo de ver tudo ao meu redor.
- ✓ O uso da ética é uma questão também tratada, o que é importante na vida profissional
- ✓ para o desenvolvimento
- ✓ Me acrescentou muito profissionalmente nas tomadas de decisões.
- ✓ E como futuro profissional, me deu uma base do que eu encontrarei na faculdade, visto que ela faz parte da minha grade de matérias, além disso, me fez ter a certeza de que era isso mesmo que eu queria!
- ✓ Me faz tomar decisões mais importantes em meu ambiente de trabalho
- ✓ Basicamente a Filosofia acrescenta a mesma coisa em todas as áreas, como profissional eu posso usar para que eu possa ter mais objetividade e uma conclusão melhor de cada ato.
- ✓ O conhecimento
- ✓ em momento nada.
- ✓ Nada.
- ✓ Enxerguei melhor cada situação de maneiras diferentes.
- ✓ Já como profissional, a Filosofia me ajudou a respeitar a opinião de outras pessoas.
- ✓ uma pessoa mais objetiva e mais entendida
- ✓ Serenidade
- ✓ ainda nada
- ✓ Como profissional não mudo muita coisa, pois na área que eu trabalho não tenho muita comunicação entre outros.....
- ✓ No meu conhecimento
- ✓ mais esforçado
- ✓ ser uma pessoa mais logica , a Filosofia nos mostra a sabedoria.
- ✓ Não trabalho.
- ✓ Entender melhor a estrutura do trabalho, sua alienação, e suas consequências na classe trabalhadora. Criticar o sistema de exploração em que vivemos.
- ✓ Como profissional levo isso para fora do ambiente escolar e aplico essas ideias no meu trabalho para melhor desempenho na função em que eu realizo.

- ✓ Como profissional valorizar o pensamento do próximo que em uma sociedade demais opiniões são muito importantes.
- ✓ ter mais uma visão mais futurista, com aquilo lá fora.
- ✓ ouvir mais e falar menos.
- ✓ Aprendi com Alan Watts o seguinte: Viver por felicidade, e não por dinheiro Fazer o que quer tendo pouco a viver muito fazendo o que não gosta. Com isto, não viso ser rico. Viso ser feliz.
- ✓ Hoje posso dizer que posso ser um profissional mais qualificado independente da área em que eu for trabalhar, pois por conta da Filosofia sei discutir as coisas de modo mais racional, mostrando minha opinião e analisando criticamente a do outro de forma também racional.
- ✓ Como profissional ela me dá um caráter prestativo para me sair bem em um ambiente com pessoas
- ✓ Acrescentou motivação para fazer o meu melhor para ser uma grande profissional.
- ✓ Maior interesse de saber mais e correr atrás dos objetivos.
- ✓ a desenvolver mais
- ✓ Como profissional me ajuda no dia a dia, em relação a como lidar com pessoas.
- ✓ A ser mais paciente com as pessoas.
- ✓ Aplicar no meu ambiente profissional conhecimentos de como lidar com as coisas e com as pessoas.
- ✓ Um estudo de Vida e De que Tudo pode ser Pensado e perguntado o porquê. De tudo o que vivemos.
- ✓ De querer perguntar o porquê as coisas são assim.
- ✓ Tendo um olhar crítico em diversos aspectos fazendo se socializar mais, e pensa em forma de ajudar as pessoas que estão convivendo comigo na minha área de trabalho.
- ✓ como profissional entendi que cada empresa tem sua filosofia tem seu conceito , tem suas regras eu entendi também que se existe uma determinada regra e porque existe algum fato que fez gerar essa regra , ou seja me deu disciplina
- ✓ não tenho visto profissional

12. Na sua opinião o que impossibilita um ensino de Filosofia de mais qualidade?



A condição da escola **12-** 23.5%

A formação do professor **7-** 13.7%

O interesse dos alunos **26-** 51%

Material didático **3-** 5.9%

13. Escreva aqui - livremente - seus comentários sobre o tema deste questionário.

- ✓ Filosofia é importante não só para o aluno, mas também para a sociedade. Não se pode pensar apenas em si mesmo, mas também em ajudar o próximo.
- ✓ Um tema bem elaborado e inteligente, que ajuda os jovens a pensar em coisas que nunca pensaram e nem sabiam se iriam pensar um dia
- ✓ É um tema importante, porque uma pesquisa assim ajuda todos a verem os problemas que os alunos têm e os professores a ajuda-los.
- ✓ O tema dessa pesquisa é muito importante, pois poucas pessoas realmente se interessa nesse tema que é pouco analisado e difícil de se compreender é de fundamental importância uma pesquisa como essa.
- ✓ ótimo , pois observo realmente que muitos alunos não entendem a importância e a essência dessa matéria , o que ela pode nos ajudar como pessoas. É importante para tentar abrir a mente das pessoas e relação a esse estudo, o que ele pode somar em nossas vidas, não são apenas pensamentos "insanos" de filósofos e sim um ensinamento de vida, algo que possibilita a abertura de nossos pensamentos para o mundo, não somente na nossa vida pessoal , profissional , e sim em vários pontos positivos de visão.
- ✓ eu acho que este questionário é uma boa maneira de mostrar o interesse dos alunos pela matéria e pela escola também.
- ✓ foram perguntas com lógica
- ✓ Quando comecei o estudo da Filosofia, não me interessei, mas com o tempo entendi a verdadeira razão para essa matéria.
- ✓ que a Filosofia é boa na vida de um adolescente , para quem se interessa
- ✓ Justificativa da questão 12 - O que impossibilita um ensino de Filosofia de mais qualidade devido à falta de interesse dos alunos alguns professores acabam não se empenhando tanto em dar a aula, podendo deixar a desejar para os alunos que

realmente estão interessados em conhecer. Sobre o tema deste questionário, achei muito interessante o fato de os alunos poderem dar sua opinião.

- ✓ A Filosofia é muito importante pois estuda a política, a metafísica, o homem, a natureza e saber e querer aprender mais como tudo isso existe pelos filósofos é muito bom.
- ✓ Para Mim a Filosofia é o estudo das coisas e de como elas acontecem. Gosto de Filosofia, Porém esse ano não tivemos muitas aulas dessa Dicipina.
- ✓ A Filosofia é uma matéria ampla, além de ajudar diariamente não só na escola, ajuda no trabalho, na sociedade, na convivência e na visão sobre a vida.
- ✓ É importante saber o que os alunos pensam sobre Filosofia, porque raramente os interessa, mas pesquisando e tentando entender o que falta, já faz diferença.
- ✓ Este questionário é muito bom, pois me ajudo a ver como a Filosofia me ajuda no dia-a-dia, sala de aula entre outros lugares.
- ✓ achei interessante em vocês quererem saber a opinião dos alunos e entender a maneira que eles pensam , por mais que vocês não concordem com algumas coisas que dizemos aqui , vocês respeitam a nossa opinião, e com isso nos tornamos mais íntegros e crescemos em unidade
- ✓ Em minha opinião a Filosofia é uma matéria que não pode faltar nas escolas, porém ha muito a se repensar sobre esta matéria direcionada aos jovens, pois acaba se tornando uma matéria não atrativa devido ao difícil compreendimento [sic] e a falta de maturidade dos jovens e pelo fato de alguns professores não estarem preparados para alguns questionamentos gerados pelos alunos ao longo do ano. Sendo assim acredito que deve - se ter uma introdução desta matéria no ensino fundamental para que no ensino médio os alunos já estejam melhor preparados para um entendimento melhor desta matéria que é fundamental para todos.
- ✓ Ótimo questionário em relação a didática, mas com algumas questões que me deixaram confuso, não pude saber exatamente a intenção da questão, por exemplo a questão "3", e a "4", não soube ao certo qual era a pergunta, e a 11, que apesar das alternativas, ainda existia um campo em branco.
- ✓ Muito interessante, pois a partir do momento em que possibilitam o aluno a expressar suas opiniões podem ser feitos reparos para futuras melhorias.
- ✓ Este é um tema interessante, pois ele tem como base saber o que nós alunos pensamos, e como sua finalidade é uma pesquisa, creio que seja r para elaborar tanto quanto aulas, como palestras, explicações, procurando exaltar aquilo que estamos por dentro e qualificar o que não estamos tão a par da situação.
- ✓ - nada a declarar
- ✓ gostei deste tema abordado pelo fato de podermos falar a verdade sobre os fatos que a Filosofia fez e fara na vida de cada pessoa que se interessa por ela .
- ✓ Acredito que esta pesquisa irá trazer mais benefícios e conhecimento para a própria Filosofia.

- ✓ Acho interessante.
- ✓ O tema é bem interessante, pois a Filosofia faz parte das nossas vidas todos os dias.
- ✓ a Filosofia é uma forma diferente de ver o mundo, entrando em detalhes e aprimorando os conhecimentos, por isso ela é importante para os alunos.
- ✓ Bom eu achei interessante pois, nunca ninguém fez isso com os alunos; Achei legal, porque isso atrai os alunos a entender melhor a Filosofia;
- ✓ A Filosofia, nada mais é que um conhecimento sobre os pensamentos, o modo de como filosofamos para cada atividade feita\concluída por cada um de nós. E é ótimo poder compreender como tudo isso, que nem percebemos que vivemos, acontece.
- ✓ Foi bom ter feito essa pesquisas em escolas do estado, assim melhorando as condições melhor do desenvolvimento da matéria em nosso tempo de escola e lá fora também.
- ✓ Acredito que esse é uma atitude que visa melhorar o ensino da Filosofia, contribuindo a uma formação de professor e aluno melhor.
- ✓ É importante ver a educação pela perspectiva dos alunos, principalmente quando se trata de matérias críticas como a Filosofia. Muitas vezes saímos prejudicados porque não recebemos uma educação de qualidade, e isso prejudica nossa formação como seres pensantes.
- ✓ Achei interessante, pois não me deparei com uma pesquisa assim anteriormente.
- ✓ a Filosofia tem uma grande importância não só pelo conhecimento sobre o assunto mas sim sobre como seremos em nosso futuro , o que também nos ajuda a ser pessoas mais interessadas e menos alienadas a sociedade. é importante termos esse tipo de conhecimentos em nossas escolas.
- ✓ O professor não vem a escola, estou aqui desde de agosto e até hoje tive 1 aula com ele, como posso querer aprender algo a mais pra minha vida se a pessoa não vai a escola pra poder passar seus conhecimentos sobre o assunto?.
- ✓ Filosofia.. é algo muito importante para se aprender!!!
- ✓ A Filosofia ajuda a criar um senso crítico que nos faz pensar melhor e até mesmo debater certos assuntos importantes
- ✓ Gosto de Filosofia e achei esse questionário interessante pois é importante o contato entre professor e alunos fora do conteúdo imposto. É importante questionar a pessoa sobre sua visão sobre algo que é tão importante e indispensável na vida hoje em dia.
- ✓ No papel, o ensino da Filosofia parece ser uma boa escolha, entretanto, ela ainda assim é um pouco falha e sem importância comparada a outras disciplinas. Aparenta não ter bases ou planejamento prévio.
- ✓ Tema reservado aos "Superman's"(Nietzsche).

- ✓ É um tema importante a ser estudado, pois leva em consideração o quão interessado é o aluno, além de ver como está o ensino da matéria no Brasil.
- ✓ a Filosofia é muito importante para a nossa vida , porque aprendendo ela temos visões mais claras sobre a vida
- ✓ muito bom
- ✓ É importante esse tipo de pesquisa, as perguntas também foram muito importantes, para refletimos sobre a importância que a Filosofia tem nas nossas vidas.
- ✓ muito bom.
- ✓ Achei muito bom, fazendo alunos refletirem sobre uma matéria que alguns podem não demonstrar interesse e fazendo ele a pensar sobre isso de uma forma mais aberta e sem nenhum tipo de cobrança.

APÊNDICE F

Termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE)

**Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
Programa de Pós-graduação. Educação: Currículo.**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Eu Marcos da Silva e Silva RG: 55.172.647. 7, aluno do curso de Pós-Graduação ; educação: currículo, nível doutorado. Convidamos o (a) Sr (a) para participar da Pesquisa (O COMPONENTE CURRICULAR FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO DO ESTADO DE SÃO PAULO A PARTIR DA VOZ ALUNOS), sob a responsabilidade do pesquisador (Marcos da Silva e Silva), a qual pretende analisar o aluno da Escola Pública do Estado de São Paulo, pois partiremos de seus próprios anseios a respeito da aprendizagem da Filosofia. Sua participação é voluntária e se dará por meio de entrevistas e respostas de questionários a respeito do tema proposto. Se você aceitar participar, estará contribuindo para os debates a respeito do ensino de Filosofia no Brasil e a melhor organização dos currículos do Estado de São Paulo. Se depois de consentir em sua participação o Sr (a) desistir de continuar participando, tem o direito e a liberdade de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, seja antes ou depois da coleta dos dados, independente do motivo e sem nenhum prejuízo a sua pessoa. O (a) Sr (a) não terá nenhuma despesa e também não receberá nenhuma remuneração. Os resultados da pesquisa serão analisados e publicados, mas sua identidade não será divulgada, sendo guardada em sigilo. Para qualquer outra informação, o (a) Sr (a) poderá entrar em contato com o pesquisador no endereço (Rua Jorge Tibiriçá, nº 40, bloco. 1. Apto 204), pelo telefone (11) (2564-1037), ou poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa – PUC-SP, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo Rua Monte Alegre, 984, Perdizes - São Paulo - SP, CEP: 05014-901. Fone: (11) 3670-8000 (PABX)

Consentimento Pós-Informação

Eu, _____, fui informado sobre o que o pesquisador quer fazer e o porquê precisa da minha colaboração, e entendi a explicação. Por isso, eu concordo em participar do projeto, sabendo que não vou ganhar nada e que posso sair quando quiser. Este documento é emitido em duas vias que serão ambas assinadas por mim e pelo pesquisador, ficando uma via com cada um de nós. _____ DATA ____/____/____

ASSINATURA DO ENTREVISTADO

DATA ____/____/____

TESTEMUNHA

DATA ____/____/____

TESTEMUNHA

Pesquisador responsável: MARCOS DA SILVA E SILVA**CPF:** 994.573.855-00 **RG:** 55.172.647-7SSP-SP**Endereço:** Rua Jorge Tibiriçá nº 40, bloco 1, Apto 204. Parque São Vicente, Mauá - SP**CEP:** 09371-190. Tel: (11)- 96354-8379/ (11)- 2564-103

ANEXOS

ANEXO A - Matrizes curriculares para o ensino médio paulista

QUADRO 5. Matriz Curricular Ensino Médio Paulista 2014 – Período Diurno.
Base comum Nacional

| Área | Disciplina | 1ª Série | 2ª Série | 3ª Série |
|---|--------------------------------|----------|----------|----------|
| Linguagens e Códigos e suas Tecnologias | Língua Portuguesa e Literatura | 5 | 5 | 5 |
| | Arte | 2 | 2 | 2 |
| | Educação Física | 2 | 2 | 2 |
| Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias | Matemática | 5 | 5 | 5 |
| | Biologia | 2 | 2 | 2 |
| | Física | 2 | 2 | 2 |
| | Química | 2 | 2 | 2 |
| Ciências Humanas e suas Tecnologias | História | 2 | 2 | 2 |
| | Geografia | 2 | 2 | 2 |
| | Filosofia | 2 | 2 | 2 |
| | Sociologia | 2 | 2 | 2 |
| | Língua Estrangeira Moderna | 2 | 2 | 2 |
| | Disciplina de Apoio Curricular | 0 | 0 | 0 |
| | | 30 | 30 | 30 |

*A carga horária a ser distribuída, em número de duas aulas semanais, para as áreas de Linguagens e Códigos: em Língua Portuguesa e Literatura; Ciências da Natureza e Matemática: em um dos componentes que integra a área; Ciências Humanas: em História ou Geografia.

Fonte: http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/03_14.HTM?Time=31/12/2014%2001:45:36. Acesso em 18/04/2015.

QUADRO 6. Matriz Curricular para o Ensino Médio Paulista 2014 – Período Noturno. Base comum Nacional

| Área | Disciplina | 1ª série | 2ª Série | 3ª Série |
|---|--------------------------------|----------|----------|----------|
| Linguagens e Códigos e suas Tecnologias | Língua Portuguesa e Literatura | 5 | 5 | 5 |
| | Arte | 2 | 2 | 2 |
| | Educação Física | 2 | 2 | 2 |

| | | | | |
|---|--------------------------------|----------|----------|----------|
| Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias | Matemática | 5 | 5 | 5 |
| | Biologia | 2 | 2 | 2 |
| | Física | 2 | 2 | 2 |
| | Química | 2 | 2 | 2 |
| Ciências Humanas e suas Tecnologias | História | 2 | 2 | 2 |
| | Geografia | 2 | 2 | 1 |
| | Filosofia | 1 | 2 | 2 |
| | Sociologia | 2 | 1 | 2 |
| | Língua Estrangeira Moderna | 2 | 2 | 2 |
| | Disciplina de Apoio Curricular | 0 | 0 | 0 |
| Total de Aulas | | 27 | 27 | 27 |

*A Educação Física deve ser oferecida no contraturno ou aos sábados. Notas: Altera Dispositivo da Res. SE nº 81/11; Res. SE nº 74/13.

Fonte: http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/03_14.HTM?Time=31/12/2014%2001:45:36.

Acesso em 18/042015.

ANEXO B - Temas do conteúdo programático e habilidades para o ensino de Filosofia

QUADRO 7 Temas do conteúdo programático para o Ensino de Filosofia para a 1ª Série do Ensino Médio.

| 1º BIMESTRE | 2º BIMESTRE |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> - Imagem crítica da Filosofia. - O intelecto: empirismo e criticismo. - História da Filosofia: instrumentos de pesquisa. - Áreas da Filosofia. | <ul style="list-style-type: none"> - Introdução à Filosofia da Ciência. - Introdução à Filosofia da Religião. - Introdução à Filosofia da Cultura. - Introdução à Filosofia da Arte |
| <p>HABILIDADES ESPERADAS.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar movimentos associados ao processo de conhecimento, compreendendo etapas da reflexão filosófica para desenvolver o pensamento autônomo e questionador • Reconhecer a importância do uso de diferentes linguagens para elaborar o pensamento e a expressão em processos reflexivos • Identificar informações em textos filosóficos • Identificar características de argumentação em diferentes gêneros textuais • Reconhecer manifestações históricas e sociais do pensamento filosófico • Relacionar questões atuais a questões da História da Filosofia • Praticar escuta atenta e atitudes de cooperação no trabalho em equipe • Praticar negociações abrindo mão de suas propostas diante de propostas mais adequadas a objetivos que beneficiem a todos • Expressar por escrito e oralmente conceitos relativos ao funcionamento do intelecto | <p>HABILIDADES ESPERADAS.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Criticar a concepção de conhecimento científico como verdade absoluta • Identificar e realizar procedimentos de pesquisa, tais como: observação, entrevistas, elaboração de roteiros para entrevistas e observações, registros, classificações, interpretações • Refletir sobre a importância do conceito de alteridade para a análise de diferentes culturas • Relacionar práticas de cidadania ao respeito às diferenças • Discutir a condição estética e existencial dos seres humanos • Questionar o conceito de etnocentrismo no contexto da reflexão sobre relações entre diferentes culturas • Discutir a relação entre cultura e natureza |
| 3º BIMESTRE | 4º BIMESTRE |
| <ul style="list-style-type: none"> - O Estado. - O Estado, os poderes e as leis. - Socialismos e anarquismos. - Marxismo | <ul style="list-style-type: none"> - Desigualdade social e ideologia. - Democracia e justiça. - Os direitos humanos. - Participação política. |
| <p>HABILIDADES ESPERADAS.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Expressar escrita e oralmente o conceito de Estado | <p>HABILIDADES ESPERADAS.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconhecer a condição de pobreza material como questão social importante |

- Construir argumentos que expressem reflexão crítica sobre o conceito de Estado
- Identificar características e ações da organização estatal brasileira nas próprias experiências de vida
 - Identificar e discutir problemas do Estado brasileiro
 - Analisar a relação entre Estado e sociedade a partir da compreensão dos conceitos centrais do anarquismo e do socialismo
 - Analisar o mundo do trabalho e da política a partir de teorias filosóficas
- Analisar a questão da pobreza no âmbito da reflexão sobre justiça social
- Expressar escrita e oralmente a relevância dos direitos humanos
- Identificar diferentes conceitos de democracia e sua relação com a igualdade efetiva entre os cidadãos
- Reconhecer e planejar práticas de participação política na relação com autoridades locais
- Identificar e discutir fenômenos históricos, sociais, culturais e artísticos no exercício de reflexão filosófica
 - Sistematizar informações levantadas em pesquisa e apresentadas pelo professor e pelos colegas
 - Identificar, selecionar e problematizar informações em textos filosóficos
 - Elaborar textos-síntese a partir dos conteúdos filosóficos estudados
 - Relacionar informações, representadas de diferentes formas, e conhecimentos disponíveis em diferentes situações, para construir argumentação consistente

Fonte: <http://www.rededosaber.sp.gov.br/portais/Portals/43/Files/CHST.pdf>. SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. Currículo do Estado de São Paulo: Ciências Humanas e suas tecnologias / Secretaria da Educação; coordenação geral, Maria Inês Fini; coordenação de área, Paulo Miceli. – São Paulo : SEE, 2010. Consulta em 19/04/2015.

QUADRO 8. Temas do conteúdo programático para o Ensino de Filosofia para a 2ª Série do Ensino Médio.

| 1º BIMESTRE | 2º BIMESTRE |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> - O eu racional: introdução ao sujeito ético. - Introdução à ética. - A liberdade. - Autonomia. | <ul style="list-style-type: none"> - Introdução à teoria do indivíduo. - Tornar-se indivíduo. - Condutas massificadas. - Alienação moral. |
| HABILIDADES ESPERADAS. | HABILIDADES ESPERADAS |
| <ul style="list-style-type: none"> • Questionar a realidade social e planejar ações de intervenção solidária • Identificar diferentes conceitos de liberdade com base em algumas teorias filosóficas • Relacionar liberdade à solidariedade • Desenvolver habilidades de leitura, escrita e planejamento investigativo para autonomia intelectual • Relacionar ética e moral | <ul style="list-style-type: none"> • Refletir sobre a ética na perspectiva do indivíduo que se percebe como parte da natureza e da sociedade • Refletir sobre as perspectivas de pertencimento e de responsabilidade por si mesmo e pelas demais pessoas e seres da natureza • Identificar diferentes concepções de indivíduo • Identificar as subjetividades como resultado de construção social • Identificar processos sociais merecedores de |

| | |
|--|--|
| <p>3º BIMESTRE</p> <ul style="list-style-type: none"> - Filosofia e humilhação. - Filosofia e racismo. - Filosofia entre homens e mulheres. - Filosofia e educação. | <p>crítica</p> <ul style="list-style-type: none"> • Expressar, por escrito e oralmente, uma reflexão que inclua compreensão aprofundada dos conceitos de indústria cultural e alienação moral <p>4º BIMESTRE</p> |
| <ul style="list-style-type: none"> - Filosofia e humilhação. - Filosofia e racismo. - Filosofia entre homens e mulheres. - Filosofia e educação. | <ul style="list-style-type: none"> - Introdução à bioética. - A técnica. - A condição humana e a banalidade do mal. |
| <p>HABILIDADES ESPERADAS.</p> | <p>HABILIDADES ESPERADAS.</p> |
| <ul style="list-style-type: none"> • Identificar e criticar práticas de humilhação social • Construir argumentação crítica sobre as práticas sociais de discriminação e preconceitos • Analisar a condição dos seres humanos a partir de reflexão filosófica sobre diferenças e igualdades entre homens e mulheres • Identificar e questionar práticas de racismo <p>Expressar por escrito e oralmente a relevância da educação para a superação de preconceitos e desigualdades sociais</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Reconhecer a relevância da reflexão filosófica para a análise dos temas que emergem dos problemas das sociedades contemporâneas • Expressar por escrito e oralmente questionamentos sobre o avanço tecnológico, o pensamento tecnicista e as consequências para a vida no planeta • Discutir questões do campo da Bioética, distinguindo o papel da reflexão filosófica para o seu enfrentamento • Identificar e problematizar valores sociais e culturais da sociedade contemporânea • Identificar, selecionar e problematizar informações em textos filosóficos • Elaborar textos-síntese a partir dos conteúdos filosóficos estudados no bimestre • Relacionar informações, representadas de diferentes formas, e conhecimentos disponíveis em diferentes situações para construir argumentação consistente |

Fonte: <http://www.rededosaber.sp.gov.br/portais/Portais/43/Files/CHST.pdf>. SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. Currículo do Estado de São Paulo: Ciências Humanas e suas tecnologias / Secretaria da Educação; coordenação geral, Maria Inês Fini; coordenação de área, Paulo Miceli. – São Paulo : SEE, 2010. Acesso em 19/04/2015.

QUADRO 9. Temas do conteúdo programático para o Ensino de Filosofia para a 3ª Série do Ensino Médio.

| | |
|--|---|
| <p>1º BIMESTRE</p> | <p>2º BIMESTRE</p> |
| <ul style="list-style-type: none"> - O preconceito em relação à Filosofia. - Importância da Filosofia para a cidadania: todos os homens são filósofos. - O homem como um ser da natureza. - O homem como ser de linguagem. | <ul style="list-style-type: none"> - Filosofia e Religião. - Política como natureza humana, prudência, pudor e justiça. - A concepção platônica da desigualdade. - A desigualdade segundo Rousseau. |
| <p>HABILIDADES ESPERADAS.</p> | <p>HABILIDADES ESPERADAS</p> |

- Identificar situações de preconceito, particularmente em relação à Filosofia e aos filósofos
- Reconhecer a dimensão política do preconceito diante da Filosofia e se posicionar em relação a ela
- Desenvolver habilidades de escrita, leitura e expressão oral na abordagem de temas filosóficos
- Elaborar hipóteses e questões a partir das leituras e debates realizados
- Identificar a presença da Filosofia no cotidiano
- Estabelecer a distinção entre o “filosofar” espontâneo, próprio do senso comum, e o “filosofar” propriamente dito, típico dos filósofos especialistas
- Identificar características da Filosofia como reflexão
- Distinguir diferenças e aproximações entre linguagem e língua
- Relacionar pensamento, linguagem e língua
- Identificar a importância da língua para a produção e preservação de saberes coletivos, bem como para representar o real e imaginar diferentes realidades
- Identificar marcas dos discursos filosófico, mitológico e religioso
- Elaborar hipóteses e questões a partir de leituras e debates realizados
- Identificar situações de desigualdade social, sobretudo no Brasil, e abordá-las de uma perspectiva problematizadora e crítica
- Desenvolver habilidades de escrita, leitura e expressão oral na abordagem de temas filosóficos
- Reconhecer o caráter insatisfatório, ingênuo e mesmo ideológico de certas explicações normalmente aceitas pelo senso comum para o problema da desigualdade
- Identificar aspectos do pensamento de Platão e operar com os conceitos platônicos trabalhados
- Distinguir a perspectiva de Platão (natureza) da concepção de Rousseau (convenção) acerca da desigualdade social
- Distinguir a argumentação de Rousseau acerca da origem da desigualdade e de como superá-la por meio do contrato social
- Questionar o papel social do Estado e das leis

3º BIMESTRE

- **Filosofia e Ciência.**
- **Libertarismo.**
- **Determinismo.**
- **Concepção dialética de liberdade.**

HABILIDADES ESPERADAS.

- Distinguir questões associadas ao tema “liberdade” no contexto da contribuição filosófica
- Distinguir diferentes concepções sobre a ideia de liberdade
- Relacionar liberdade à política por meio da mediação do conceito de democracia
- Desenvolver habilidades de escrita, leitura e expressão oral na abordagem de temas filosóficos

4º BIMESTRE

- **Filosofia e Literatura.**
- **Felicidade: epicurismo e estoicismo.**
- **Felicidade e temas contemporâneos: morte, prazer a qualquer preço.**
- **Ser feliz com o outro: uma interpretação/condição para a democracia.**

HABILIDADES ESPERADAS

- Refletir sobre o tema felicidade no contexto da contribuição filosófica
- Distinguir relações mantidas por pessoas de diferentes culturas com a ideia de felicidade
- Distinguir abordagens pessoais e sociais a respeito da ideia de felicidade
- Ler, compreender e interpretar textos filosóficos
- Desenvolver habilidades de leitura e escrita, bem

- Elaborar hipóteses e questões a partir de leituras e debates realizados
 - Discutir o conceito de liberdade, destacando questões associadas a diferentes entendimentos sobre o ser livre
 - Relacionar liberdade à solidariedade na perspectiva de uma sociedade democrática
- como de expressão oral na abordagem de temas filosóficos
 - Elaborar hipóteses e questões a partir de leituras e debates realizados
 - Identificar diferentes conceitos de felicidade, destacando questões associadas a diferentes entendimentos contemporâneos sobre “ser feliz”
 - Relacionar a ideia de felicidade a uma ética solidária

Fonte: <http://www.rededosaber.sp.gov.br/portais/Portals/43/Files/CHST.pdf>. SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. Currículo do Estado de São Paulo: Ciências Humanas e suas tecnologias / Secretaria da Educação; coordenação geral, Maria Inês Fini; coordenação de área, Paulo Miceli. – São Paulo : SEE, 2010. Consulta em 19/04/2015.

ANEXO C

Teses e dissertações na área de ensino de Filosofia e educação.

GALVES, Iracema Cerdan. *O ensino de Filosofia no Ensino Fundamental: revisitando o que foi estudado na última década (2001-2010)* -- São Paulo : s.n, 2012. 74p; il. tab. graf ; 29cm. (Mestrado em educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação: História, Política, Sociedade.

http://www.sapientia.puc.br_busca/arquivo.php?codArquivo_14170. Acesso em 2014/15/11.

MONTERO, Maria Fernanda Alves Garcia. *O ensino de Filosofia no Ensino médio brasileiro: antecedentes e perspectivas* -- São Paulo: s.n, 2011. 194p; il. tab; 29cm. (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação: História, Política, Sociedade.

http://www.sapientia.pucsp.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=13179. Acesso em 15/11/2014

CHAMBISSÉ, Ernesto Daniel. *Ensino de Filosofia em Moçambique: Filosofia como potência para aprendizagem significativa* -- São Paulo: s.n, 2006. 187f; il. tab. graf ; 29cm. (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação: História, Política, Sociedade. http://www.sapientia.pucsp.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=3685. Acesso em 2014/15/11

PAIVA, Carlos Roberto. *O ensino de Filosofia no ensino médio: que Filosofia?* -- São Paulo: s.n, 2006. 192f; il. tab. mapas ; 29cm. (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação: História, Política, Sociedade. http://www.sapientia.pucsp.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=3660. Acesso em 2014/15/11

ALENCAR, Marta Vitória de. *O ensino de Filosofia - uma prática na Escola de Aplicação da FE-USP*. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-17072012-103111/>>. Acesso em: 2014-10-20.

ANDRADE, Flávio Rovani de. *Não sei por que tanto por quê: a Filosofia como disciplina no primeiro ciclo do ensino fundamental da rede municipal de Barueri (1997-2005)*. 2008.

Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-09102008-163741/>>. Acesso em: 2014-10-20

BARROS, Marcelo Donizete de. *Ensino de Filosofia e linguagem escrita: contribuições da Filosofia na formação do jovem contemporâneo brasileiro*. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-02092009-141851/>>. Acesso em: 2014-10-20.

DEINA, Wanderley José. *Filosofia no ensino médio e o problema da formação política uma discussão sob a perspectiva da teoria crítica*. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-29012009-145425/>>. Acesso em: 2014-10-20.