

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO - UFMA
CENTRO DE CIENCIAS HUMANAS – CCH
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FILOSOFIA
PROF- FILO MESTRADO PROFISSIONAL

Quizânior de Oliveira Andrade

**O ENSINO DE FILOSOFIA ENTRE O PROPOSTO E O REALIZADO:
UM OLHO NAS ORIENTAÇÕES LEGAIS E OUTRO NA ESCOLA À
LUZ DO PENSAMENTO DE DELEUZE E GUATTARI**

São Luís

2020

Quizânior de Oliveira Andrade

**O ENSINO DE FILOSOFIA ENTRE O PROPOSTO E O REALIZADO:
UM OLHO NAS ORIENTAÇÕES LEGAIS E OUTRO NA ESCOLA, À
LUZ DO PENSAMENTO DE DELEUZE E GUATTARI**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Filosofia, PROF-FILO, Mestrado Profissional da Universidade Federal do Maranhão – UFMA. Como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Filosofia.
Área: Ensino de Filosofia

Linha de Pesquisa: Práticas de Ensino em Filosofia

Orientador: Professor Doutor Helder Machado Passos.

São Luís

2020

Quizânior de Oliveira Andrade

**O ENSINO DE FILOSOFIA ENTRE O PROPOSTO E O REALIZADO:
UM OLHO NAS ORIENTAÇÕES LEGAIS E OUTRO NA ESCOLA, À
LUZ DO PENSAMENTO DE DELEUZE E GUATTARI**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Filosofia, PROF-FILO, Mestrado Profissional da Universidade Federal do Maranhão – UFMA. Como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Filosofia.
Área: Ensino de Filosofia

Linha de Pesquisa: Práticas de Ensino em Filosofia

Orientador: Professor Doutor Helder Machado Passos.

Aprovado em: 25 de julho de 2020

Banca examinadora

Professora Dra. Maria Olívia Serra

Professora Dra. Marilda da Conceição Martins - UFMA

São Luís

2020

DEDICATÓRIA

À Cristiana, esposa e companheira de todas as horas e lugares, pelo amor que não ocupa lugar.

Aos filhos, Laurindo e César Augusto, pela existência que completa a nossa.

AGRADECIMENTOS

Ao professor Helder Passos, amigo durante a orientação, competente, sereno e sempre tranquilo, decisivo neste trabalho.

Aos professores, Alexandre Jordão, Almir, Acildo, Plínio, Maria Olívia, Márcio Kléos, Ângelo Rodrigo, Marly Cutrim e José Fernandes que durante as aulas do mestrado transmitiram segurança para continuássemos pesquisando.

À minha mãe, Maria de Jesus, *in memoriam*, com quem aprendi que estudar é sempre a melhor opção e de quem guardo terna e eterna lembrança.

Ao meu pai, Antônio Mendes, *in memoriam*, que não suportou as agruras da vida que escolheu e partiu sem dizer nada. Com sua ausência também aprendi muita coisa.

À Cristiana, parte da vida, com quem divido alegrias, que significa muito para mim. Mãe de quem nós temos de melhor, os filhos.

Aos meus filhos, Laurindo e César Augusto, pela compreensão dos momentos ausentes, muito me estimulam a continuar.

Aos companheiros do mestrado que nas discussões nos ajudaram a compreender melhor nossas angústias e nos ajudaram a tomar decisões.

À CAPES pelo apoio financeiro, que foi decisivo para continuar nesta tarefa de pesquisa.

EPÍGRAFE

Educar com a fúria e alegria de um cão que cava seu buraco. Educar escavando o presente, militando na miséria do mundo, dentro de nosso próprio deserto. Esse é um dos resultados possíveis de nosso encontro com a filosofia de Deleuze; essa é uma das possibilidades de um devir-Deleuze na educação.

Sílvio Gallo

RESUMO

ANDRADE, Q. O. O ensino de filosofia entre o proposto e o realizado: um olho nas orientações legais e outro na escola, à luz do pensamento de Deleuze. 2020. 89 f. Dissertação (Mestrado). Centro de Ciências Humanas. Departamento de Filosofia. Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2012.

O objetivo geral da presente dissertação é compreender a influência dos instrumentos legais (LDB e suas alterações, BNCC, Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio, Orientações Curriculares para o Ensino Médio – Filosofia) que dizem respeito à educação e a prática profissional em sala de aula, no que diz respeito ao ensino de filosofia e sua influência sobre a escola e a prática da disciplina de filosofia. Discutimos o ensinar filosofia na perspectiva do pensamento de Deleuze e contextualização histórica, política e legal da disciplina de filosofia no Ensino Médio brasileiro. Para melhor compreensão dialogamos com Deleuze, a partir da noção de lei e ainda sua compreensão do que é a filosofia; então relacionamos o que “dizem” os instrumentos legais com o realizado na escola, especificamente no que diz respeito à prática na disciplina de filosofia, procuramos identificar relações entre o dito e o feito e assim construímos uma reflexão sobre a influência das normativas da educação no dia-a-dia do CEM Dr. João Lula, no município de Timon-Ma, tendo como instrumento de pesquisa a aplicação de questionários, para então realizar analisar criticamente os dados coletados, este trabalho não objetiva insistir em modelos de ensino, mas compreender a filosofia do ensino da filosofia, como desafio nos dias atuais.

Palavras chave: Lei. Filosofia. Ensino

ABSTRACT

This research seeks to understand the influence of legal instruments (laws, national curricular guidelines for high school, curricular guidelines, curricular guidelines for high School-philosophy) that relate to education and practice Professional in the classroom, with regard to the teaching of philosophy and its influence on the school and the practice of the discipline of philosophy. To better understand dialogue with Deleuze, from the notion of Law and still his understanding of what is philosophy? To then relate the legal instruments with the one held in the school, specifically with regard to practice in the discipline of philosophy, so that we can establish a relationship between the Said and the done and thus build a reflection on the influence of the norms of education in the day-to-day of the CEM Dr. João Lula, in the municipality of Timon-Ma.

Keywords: Law, philosophy, teaching

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	08
CAPÍTULO 1 – PENSANDO COM DELEUZE	16
1.1 – A lei no dizer de Deleuze	16
1.2 – A filosofia na sociedade de controle	20
1.3 – Segundo Deleuze e Guattari: O que é a filosofia?	30
1.4 – Deleuze e educação	32
CAPÍTULO 2 – A FILOSOFIA COMO COMPONENTE CURRICULAR	38
2.1 – Ensinar filosofia	41
2.2 – O ensino médio e a filosofia na escola no contexto da LDB	44
2.3 – A filosofia segundo as Diretrizes Curriculares e as Orientações Curriculares para o ensino médio na rede pública estadual do Maranhão	47
2.4 – O ensino de filosofia no Brasil: história, política e legislação	53
2.5 – O ensino de filosofia e o Estado	59
CAPÍTULO 3 – SILÊNCIO, SILÊNCIO!.....	63
3.1- Caracterização da escola	64
3.2 – Questionário investigativo	70
3.2.1- Questões relativas à formação	71
CAPÍTULO 4 – PROPOSTA DE ENSINO DE FILOSOFIA PARA 1ª SÉRIE DO ENSINO MÉDIO	74
4.1 – Proposta O ensino de filosofia como criação de conceitos	76
4.1.1 – Justificativa	76
4.1.2 – Objetivo geral	78
4.1.3 – Metodologia	79
4.1.4 – Conteúdos	80

4.1.5 – Avaliação	81
5 – CONSIDERAÇÕES FINAIS	82
REFERÊNCIAS	86

LISTA DE SIGLAS

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CEM – Centro de Ensino Médio

CF – Constituição Federal

CEE – Conselho Estadual de Educação

CEB – Câmara da Educação Básica

CNE – Conselho Nacional de Educação

DCE – Diretrizes Curriculares Estaduais

DCNEM – Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio

IDEB – Índice de desenvolvimento da Educação Básica

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

MEC – Ministério da Educação

NTIC – Novas Tecnologias da Informação e Comunicação

OCEM – Orientações Curriculares para o Ensino Médio

OSPB – Organização Social e Política Brasileira

PNUD – Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento

SEAMA – Sistema de Avaliação Estadual do Maranhão

SEDUC/MA – Secretaria de Educação do Estado do Maranhão

INTRODUÇÃO

Considero fundamental compreendermos, a partir de levantamento bibliográfico e investigação *in loco*, como são operacionalizadas, ou não, as normas que regulam o Ensino Médio, notadamente no que diz respeito ao ensino de filosofia. Como o discurso oficial de operacionalização do ensino de filosofia está presente, ou não, na escola CEM Dr. João Lula? Estão os professores com domínio – o mínimo esperado para o bom de modo que favoreça uma atuação dentro do esperado pelo legislador – das normas que regulam o ensino de filosofia no Ensino Médio?

Aqui procuro apresentar as motivações que me impulsionaram a realizar esta pesquisa, bem como o tema a ser estudado, considerando a problemática que ora apresentamos.

A motivação pessoal para realizar esta pesquisa tem origem na minha própria experiência como professor de filosofia no Ensino Médio em instituições públicas do Estado do Maranhão.

Toda minha atividade profissional transcorre na rede pública, municipal inicialmente, e estadual até o presente momento, após ter sido aprovado em concurso público de provas e títulos em 2009, na esteira do advento da Lei 11.684/2008, que instituiu a obrigatoriedade do ensino de filosofia e sociologia no Ensino Médio e, posteriormente, em 2016 também em concurso público de provas e títulos, ambos promovidos pelo governo do Estado do Maranhão, para fins de cumprimento da Lei 11.684/2008.

Sempre me incomodou o dizer legal que limita o ensino da filosofia ao legalmente instituído pelo sistema de ensino como regramento a ser seguido, muitas vezes fielmente limitado àquilo que está posto em livros didáticos – a partir de 2012 a filosofia passa a fazer parte do Programa Nacional do Livro Didático PNLD –, ou material pedagógico para orientação de professores distribuídos pelas escolas, contendo recomendações em relação ao que deve ser ensinado. O livro didático, aquele que em muitas situações não responde a problemas da região onde está sendo usado. Com filosofia não é diferente. Embora os problemas sejam universais, a forma de abordá-los varia de região para região, de cultura para cultura, de grupo para grupo. Consideramos que o livro didático não deva ser a única, quiçá a principal, fonte de pesquisa para professores.

Não me deparei com questionamentos por parte dos colegas professores. Amadureci as dúvidas e o sentimento de pertencimento a uma situação incômoda me levou a pensar o que, ao que parece, não deve ser pensado, mas apenas seguido fielmente a fim de se conseguir alcançar determinados objetivos, previamente estabelecidos, seja preparar os estudantes para os exames vestibulares, para exames do ENEM ou apenas para contribuir na formação de cidadãos críticos.

A filosofia, como disciplina escolar obrigatória, passadas suas idas e vindas, é algo recente, por isso mesmo ainda se depara com inúmeras questões que outras disciplinas, no Ensino Médio já não precisam responder. A questão da sua própria definição e finalidade é uma questão sempre presente, com a qual nós professores de filosofia temos que lidar no dia a dia, portanto a identidade da disciplina com o ensino médio está sempre sendo posta à prova constantemente.

Trabalhando no interior do Estado do Maranhão, a convivência em um ambiente onde o debate é permanentemente ausente, na solidão do exercício da profissão, como único professor da disciplina na escola onde trabalhei inicialmente, e com pouca ou quase nenhuma orientação por parte dos órgãos gestores da educação brotou em mim a preocupação em relação ao que está sendo feito na disciplina de filosofia, com relação ao discurso oficial, no que diz respeito ao ensino de filosofia, mais precisamente como os professores põem em prática as recomendações regulamentadas pelos órgãos gestores da educação para a disciplina de filosofia. Esta inquietude ainda permanece, diante da situação com a qual me deparei. Silêncio que acaba narrando uma situação pouco ou quase nada esclarecedora.

Com a possibilidade de cursar o mestrado profissional, fruto do esforço da Associação Nacional de Pós-Graduação em Filosofia – ANPOF, bem como da Universidade Federal do Maranhão, de fazer parte do programa e possibilitar aos professores do Maranhão e região, reavivei minha inquietude e participei do processo de seleção, conseguindo aprovação e acesso ao Programa de Mestrado Profissional em Filosofia – PROF-FILO. Minha questão ganhou avivamento e pretendi pesquisar a relação do ensino de filosofia entre o proposto e o realizado: um olho nas orientações legais e outro na escola, à luz do pensamento de Deleuze e Guattari. No início fui alertado das dificuldades que poderiam gerar os possíveis diálogos com colegas de profissão, reconheci e compreendi na prática esta dificuldade, pois quando se propõe investigar os iguais, quase sempre se pensa que a pesquisa possa se tornar uma intromissão no trabalho. Longe de nós tal pensamento, mas entendemos que poderemos ter o

silêncio como resposta e este poderia nos dizer muito além do que não esperamos as intencionalidades implícitas no processo de ensino da disciplina de filosofia e ainda quais princípios podem nortear o seu ensino.

Para uma melhor compreensão de como o ensino de filosofia é proposto, como está sendo realizado nos estabelecimentos de ensino, é necessário olhar para a realidade específica, que, naturalmente pode, face às condições materiais e humanas, manifestadas, não raras vezes por limitações e/ou incompreensões, ser interpretada mesmo como aceitação tácita daquilo que é imposto, a lei é impositiva, ou exatamente o seu contrário, ou seja, não aceitação de tais imposições, mesmo legais, sobretudo no que diz respeito ao ensino de filosofia, quando interrogações sobre: O que ensinar? Como ensinar? Estas questões estão sempre presentes. Não raras vezes a prática costuma ser determinante diante da prescrição e pode ainda caminhar na direção contrária ao que está regulamentado.

Considerando que entre os objetivos do ensino médio está a preparação para trabalho, são trabalhadores, os da educação, preparando aqueles que poderão ser futuros trabalhadores. Já que hoje, cada vez mais, a questão do trabalho está se transformando cada vez mais em uma incógnita. Que implicações podem ocorrer nesta relação no ambiente escolar a partir da efetivação da vontade do ente estatal brasileiro e particularmente do estado do Maranhão na formação, no contexto educacional, de seus cidadãos?

Os instrumentos legais são produto do trabalho dos legisladores, reguladores da educação no país, com a finalidade de regulamentar, direcionar, orientar os diversos sistemas de ensino. Embora, não raras vezes, coladas em “sombras e indefinições” (CARNEIRO, 2019, p. 19), mas um propósito, estabelecer uma formalidade e uma uniformidade ao ensino no país como algo necessário para a manutenção da unidade cultural, não fazemos a mesma consideração.

Nossa pesquisa é academicamente relevante, pois problematiza o fenômeno do ensino de filosofia especificamente no que diz respeito à relação entre o que é proposto e o que é efetivamente realizado na escola, na sala de aula.

No capítulo primeiro apresentamos pressupostos teóricos que nos ajudam a compreender a identidade da filosofia a partir do pensamento dos filósofos contemporâneos Gilles Deleuze e Félix Guattari e sua relação com a educação, embora os mesmos não tenham

se dedicado a escrever especificamente neste campo, para isso buscamos auxílio junto a outros autores que também dialogam com Deleuze e Guattari no campo da educação.

No capítulo segundo apresento a filosofia como ensino e discuto questões próprias da filosofia enquanto disciplina no contexto da LDB e suas alterações, a situação do ensino de filosofia a partir do advento da BNCC e a disciplina de filosofia segundo as diretrizes curriculares para o ensino médio na rede pública estadual do Maranhão, ao mesmo tempo em que relaciono o ensino de filosofia no Brasil com a história, a política e a legislação.

No terceiro capítulo fazemos a leitura do resultado da pesquisa no que diz respeito à efetivação do ensino de filosofia na escola *locus* da pesquisa. Silêncio. Por fim, acreditamos que este trabalho possa contribuir para o aprimoramento da prática do ensino de filosofia visto que, como produto, apresentamos uma Proposta Pedagógica Curricular para a 1ª série do Ensino Médio, baseado na ideia deleuzeguattariana de filosofia como produção de conceitos da escola CEM Dr. João Lula. “Certamente os novos conceitos devem estar em relação com problemas que são nossos, com nossa história e, sobretudo, com nossos devires” (DELEUZE, 2013, p.36).

Desse modo, realizamos uma pesquisa qualitativa referente ao campo do ensino, especificamente do ensino de filosofia no Ensino Médio no Estado do Maranhão, particularmente na cidade de Timon, na escola CEM Dr. João Lula, caracterizada a seguir:

O Centro de Ensino Dr. João Lula, fica localizado à Rua 107, s/n no bairro Parque São Francisco, na cidade de Timon-Ma, tendo como endereços eletrônicos: joaolula.uretimon2016@gmail.com e ainda cejoaolula@gmail.com, inscrita sob o CNPJ: 01.831.491/0001-85 e código no INEP 21198152, regulamentado pela Resolução nº 018/93/CEE.

A escola oferta Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos, em seu prédio principal e em um anexo, no povoado Campo Grande, na zona rural do município de Timon, em uma escola mantida pela Prefeitura Municipal de Timon e cedida, em forma de parceria para o Estado do Maranhão, para funcionamento da Educação de Jovens e Adultos no referido povoado, registrado sob o INEP 21275556, regulamentado pela Resolução nº 121/2010-CEE/MA de 24 de abril de 2010.

Aqui identificada a escola *locus* da pesquisa, queremos deixar claro a mesma será caracterizada pormenorizadamente, mais adiante, a partir da leitura da Lei 9394/96, da Lei

11.684/2008, da Lei 13.415/2017, da Resolução MEC/CNE/CEB nº 3 de 21 de novembro de 2018, Diretrizes Curriculares do Estado do Maranhão, Orientações Curriculares para o Ensino Médio – Filosofia é possível estabelecer uma relação entre o legislado e o que se realiza na realidade escolar, ou dito de outra maneira, entre o dito e o feito, buscando analisar a prática pedagógica no que diz respeito ao cumprimento do que é regulamentado, ou não, a partir de uma atualizada revisão de literatura.

No que diz respeito propriamente à revisão literária, optei por realizá-la tendo como foco Deleuze, Guattari e Foucault entre outros com os quais dialogamos no decorrer da pesquisa.

A relevância desta pesquisa reside ainda na identificação da convergência, ou não, entre o legislado e o executado no campo do ensino de filosofia no ensino médio, de modo que possamos contribuir para uma melhor adequação do ensino ao que é proposto pelo legislador a fim de alcançar o que está previsto na Constituição Federal de 1988 (CF/88), visto que segundo Dirley da Cunha Júnior, (2011, p. 1251) a educação constitui um dos mais importantes direitos fundamentais que se destina basicamente ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Considerando as condições encontradas faz-se necessário identificar a influência, ou não, dos instrumentos legais na prática docente na disciplina de filosofia na escola CEM Dr. João Lula, haja vista as Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio do Estado do Maranhão apresentar elementos a serem considerados pelos professores na execução do trabalho pedagógico com o claro objetivo de possibilitar o “fortalecimento da ação pedagógica” (MARANHÃO, 2014, p. 3) e define padrões básicos de aprendizagem e ensino e ainda as Orientações Curriculares para o Ensino Médio que se apresentam como “eixo orientador das ações propostas para o ensino médio” (MARANHÃO, 2014, p. 11).

Amparados por estas indicações formais, pretendemos fazer uma análise da realidade da escola CEM Dr. João Lula, procurando identificar como se realiza o processo de ensino de filosofia, levando em consideração as recomendações dos órgãos normatizadores do sistema de educação, do país e do estado, a partir do trabalho docente na elaboração de seus instrumentais a serem implementados em sala de aula na ação de “aprendizagem e ensino” (MARANHÃO, 2014, p. 11).

É no contexto atual de ataques pontuais à educação, que convém pensarmos, afirmarmos e defendermos a presença da filosofia nas escolas públicas, respeitando sua história, promovendo uma compreensão da realidade política, através dos instrumentos legais que estão disponíveis para serem usados pelos educadores, seja para trabalho em sala de aula ou mesmo para fixação das condições atuais da sociedade. A filosofia representa neste momento uma possibilidade de resistência aos ataques que as ciências humanas vêm sofrendo no meio acadêmico e que se reflete nas escolas de Ensino Médio. O país está literalmente vivendo momentos tenebrosos, elevam-se os níveis de desigualdade, acirram-se os ânimos na progressiva ação repressora dos movimentos emancipadores, as discussões, as mais banais, fazem expor a mais feroz disputa entre movimentos antagônicos que levam os indivíduos mesmos diante de situações comuns do dia a dia, radicalizarem nas discussões e criar uma animosidade, seja nos lares, nos locais de trabalho, no lazer, nas ruas.

Resta à filosofia somar esforços na tarefa educadora de possibilitar uma formação que ajude os diferentes sujeitos a conviverem com aqueles que pensam de maneira diferente. Antes de tudo é hora de garantir a presença da filosofia nas escolas públicas como elemento necessário para a compreensão da realidade e para a possível transformação do sujeito.

Quanto à escolha do tema, consideramos que as seguintes regras para melhor orientar nossa escolha e relacionamos para que fique clara nossa opção, para efeito de orientação da nossa pesquisa: que o tema responda ao interesse do candidato, que as fontes de consulta sejam acessíveis e ainda manejáveis e que o quadro metodológico da pesquisa esteja ao alcance da experiência do candidato (ECO, 2016, p. 7-8).

Quanto à metodologia na nossa pesquisa buscamos desenvolver uma abordagem qualitativa, buscando atender aos objetivos relacionados e responder às questões levantadas, a mesma refere-se a um conjunto de metodologias, envolvendo, eventualmente, diversas referências epistemológicas. Assim pretendemos com a aplicação de questionários para coletar junto ao professor (a) da 1ª série da escola *locus* da pesquisa, com a finalidade de colher informações que possibilitem identificar sua compreensão no que diz respeito à relação entre as determinações legais para o ensino da disciplina de filosofia e sua prática na sala de aula, considerando que a ciência é sempre uma articulação do lógico com o real, do teórico com o empírico, do ideal com o real (SEVERINO, 2007, p. 99), e ainda que a opinião, a expressão, os valores as manifestações dos sujeitos são objetos de análise (MACÊDO e EVANGERLANDY, 2018, p. 73).

Entendemos que a pesquisa qualitativa corre o risco de enredar-se em contextos subjetivistas ou mesmo ainda mais manipulativos, ao aproximar-se da tentação de dizer e fazer dizer qualquer coisa (DEMO, 2009, p. 155), procuramos não cometer este equívoco sendo o mais objetivo possível, embora não seja tarefa fácil.

Na pesquisa buscamos a compreensão dos fenômenos a partir da valorização dos aspectos descritos das ações pedagógicas entrelaçadas pelas normas legais, identificando os sujeitos e buscando coletar e analisar as percepções pessoais dos sujeitos envolvidos por meio de questionários distribuídos para posterior devolução. Silêncio! Esta foi a resposta obtida. Talvez seja esta a palavra dominante nas aulas de filosofia? Ou quem sabe a resistência em apresentar suas próprias experiências com receio talvez de ser rotulado (a), não é este o objetivo da pesquisa. O nosso objetivo é perceber a relação entre o dito (as leis que regulam o ensino) e feito (as práticas dos docentes em sala de aula).

O objeto de estudo aqui relacionado, observada sua complexidade e amplitude para os estudos, no que diz respeito ao ensino de filosofia na 1ª série do Ensino Médio na escola *locus* da pesquisa compreendemos que, através da dialética, enquanto abordagem da Teoria Crítica é que, melhor atende aos objetivos da pesquisa. O paradigma dialético e suas implicações na formação e no trabalho de educadores, levando em consideração o caráter prático do nosso trabalho. A Teoria Crítica constitui ação intelectual “ciente de seu contexto social de origem, assim como do seu contexto de aplicação prática” (HONNET, 1999, p. 509). Pesquisas crítico-dialético fundamentam-se em uma práxis (análise teórica e aplicação prática) e essa fundamentação se funde na reflexão e ação sobre uma realidade, buscando-se a transformação.

As etapas da pesquisa se constituíram de pesquisa bibliográfica, nas áreas de educação, ensino de filosofia no ensino médio e legislação educacional, assim como pesquisas em fontes eletrônicas e levantamento de dados a partir de aplicação de questionário para identificar a situação do ensino de filosofia na 1ª série do Ensino Médio, no turno matutino da escola CE Dr. João Lula.

No que diz respeito aos objetivos busco analisar a relação entre as leis (Lei 9394/96, da Lei 11.684/2008, da Lei 13.415/2017, da Resolução MEC/CNE/CEB nº 3 de 21 de novembro de 2018, Diretrizes Curriculares do Estado do Maranhão, Orientações Curriculares para o Ensino Médio – Filosofia) que regulamentam o ensino médio e a efetivação do ensino de filosofia no cotidiano da escola por meio das práticas dos professores da disciplina de

filosofia. E ainda, compreender a relação entre estas leis, que regulamentam o ensino médio e o ensino de filosofia, identificar a concepção de ensino de filosofia presente nas Diretrizes Curriculares do Estado do Maranhão e nas Orientações Curriculares para o Ensino Médio – Filosofia, compreender até que ponto o conhecimento, ou não, das leis que regulam o ensino de filosofia colaboram para o desenvolvimento do ensino de filosofia como política de Estado.

CAPÍTULO 1 –PENSANDO COM DELEUZE

Pensar é sempre seguir a linha de fuga do voo da bruxa

Deleuze

1.1 - A lei no dizer de Deleuze

É na obra *Sacher-Masoch: o frio e o cruel* que Gilles Deleuze expressa sua compreensão de lei. Esta se estende de Platão até Kant, da antiguidade à modernidade. Considerando que a notoriedade do pensamento de Deleuze é expressiva e transita por áreas distintas como Arte, Cinema, Literatura, Política, Ética, Direito entre outras, é na Literatura que encontramos a ideia de lei segundo Deleuze, que utilizaremos para fundamentar nosso trabalho.

Na já citada obra, no capítulo intitulado: “*A lei, o humor e a ironia*” Deleuze afirma que: “Há uma imagem clássica da lei. Platão deu-lhe uma expressão perfeita, que se impôs no mundo cristão” (DELEUZE, 2009, p. 81), esta “imagem” de leitura platônica, que se impõe no ocidente, determina um duplo estado da lei: do ponto de vista de seu princípio e do ponto de vista de suas consequências.

Quanto ao princípio a lei não é primeira, mas apenas um poder segundo e delegado e depende do Bem, um princípio mais elevado, um poder secundário, desse modo “a lei é apenas o representante do Bem num mundo que ele de certa forma abandonou” (DELEUZE, 2009, p. 81), é fato que a lei não se sustenta por si só, senão mediada pela força que idealmente necessita de um princípio mais elevado e de uma consequência ulterior.

No que diz respeito às consequências, a imagem da lei é de natureza conformista, visto que “obedecer às leis é o ‘melhor’” caminho, inclusive no exercício da docência, (DELEUZE, 2009, p. 81), sendo este, a imagem do Bem. Submeter-se às leis é uma questão de justiça, agir em obediência às leis do país, submetendo-se a elas mesmo guardando sua liberdade de pensar, embora no cumprimento das normas que orientam a atividade docente é imperioso que se conserve a liberdade de pensamento e ação. Esta imagem comporta uma ironia e um humor que “constituíram condições para toda uma filosofia política, uma dupla margem de reflexão, no alto e na base da escala da lei” (DELEUZE, 2009, p. 81-82).

Ironia como jogo do pensamento que se atreve a fundar a lei num Bem infinitamente superior e humor, como jogo do pensamento que se atreve a sancioná-la para um melhor infinitamente mais justo, formam essencialmente o pensamento da lei.

A destruição da imagem clássica da lei segundo Deleuze pode ser encontrada no pensamento de Kant, na *Crítica da razão prática* “[...] o próprio Kant diz que a novidade do seu método é que nele a lei não depende mais do Bem: pelo contrário o Bem depende da lei.” (DELEUZE, 2009, p. 82). Daí compreende-se que a lei deve valer por si mesma e se fundar em si mesma, ela não tem outra fonte que sua própria forma. Aqui compreendemos a importância da lei na execução da prática educativa.

Esta imagem clássica, destruída por Kant, é também repensada na contemporaneidade por John Rawls, que foi professor de filosofia política na Universidade de Harvard, autor, entre outras obras, de *Uma Teoria da Justiça*, onde apresenta suas ideias sobre justiça e equidade, obra de grande valor para a filosofia política no século XX, mas também para a compreensão da justiça.

A teoria de Rawls não procura um bem supostamente existente, um bem ideal, mas procura construir um conceito de justo a partir do uso da razão e da vontade das pessoas. A ideia de justiça para Rawls deveria ser pactuada anterior às instituições, sendo que a educação capacita os cidadãos para um debate público. Na teoria da justiça como equidade, o desenvolvimento da cidadania é elemento fundamental; política e educação formam aspectos imiscuídos.

A filosofia rawlsiana é denominada de justiça como equidade, cujas principais preocupações teóricas visam à resolução das questões sobre desigualdades que ocorrem nos sistemas político-liberais. Para tanto, Rawls elege a justiça, a primeira virtude das instituições político-sociais, como princípio norteador na construção da sua obra. Sua contribuição teórica destina-se, pois, aos princípios da justiça os quais servem de regras gerais para as sociedades bem-ordenadas. A educação é elemento de ordenamento das sociedades.

A justiça como equidade continua tendo como principais preocupações teóricas a resolução das questões sobre as desigualdades que ocorrem nos injustos sistemas político-liberais. Em *Uma Teoria da Justiça* Rawls afirma uma concepção de justiça caracterizada pela sensibilidade moral onde os juízos do dia a dia são formulados de acordo com os nossos princípios. São os princípios da justiça que norteiam a estrutura básica da sociedade.

A educação desempenha um papel um papel central em uma determinada sociedade permitindo que as pessoas possam ter uma ação refletida pelos princípios que elas aceitariam como livres.

A imagem clássica, da lei também superada por Rawls para quem muitos gêneros diversos de coisas são considerados justos ou injustos: não apenas leis, instituições e sistemas sociais, mas também ações particulares de diferentes tipos, entre as quais decisões, juízos e imputações.

Para Rawls a única forma das pessoas em uma posição original escolherem princípios justos – aqueles princípios que, segundo ele, seriam apresentados pela razão de cada um – seria assacar sobre os legisladores iniciais um véu de ignorância, segundo o qual cada pessoa ignoraria todas as suas circunstâncias pessoais anteriores a esta situação hipotética.

A teoria formulada por Rawls não procura o bem supostamente existente, mas procura construir um conceito de justo tendo como ponto de partida o uso da razão e da vontade das pessoas. A justiça para ele deveria ser pactuada entre as pessoas, anterior às instituições.

A justiça como equidade é para Rawls:

Uma vez que todos estão numa situação semelhante e ninguém pode designar princípios para favorecer sua condição particular, os princípios da justiça são o resultado de um consenso ou ajuste. [...] a essa maneira de considerar os princípios da justiça eu chamarei de justiça como equidade (RAWLS, 1981, p. 33)

A justiça para Rawls deve procurar resolver os conflitos pela distribuição de bens sociais entre as pessoas, para isso é preciso pensar a sociedade como um sistema equitativo de cooperação. Rawls considera as pessoas seres racionais e razoáveis, por isso ponderam entre si sobre quais justos termos de cooperação devem orientar o convívio social e a distribuição de benefícios sociais.

Rawls considera que a sociedade seja regulada por uma concepção política de justiça que promova os justos termos da cooperação entre seus membros. A justiça como equidade caracteriza a sociedade bem ordenada como aquela na qual aceitam e sabem que os outros

aceitam os mesmos princípios de justiça e as instituições sociais básicas geralmente satisfazem e geralmente se sabe que elas satisfazem esses princípios (RALWS, 1981, p. 31).

A Lei por si só não é capaz de transformar a realidade. Porém, ela indica caminhos, orienta os indivíduos e a sociedade, como um todo, dos seus direitos e deveres e permite que ambos possam exigir o que nela está preceituado.

Deleuze percebe que para Platão, a imagem clássica, só conhecia as leis especificadas deste ou daquele jeito, a partir do Bem e das circunstâncias do Melhor, e reconhece que para Kant a lei moral é a representação de uma pura forma, independente de um conteúdo e de um objeto, de um domínio e de circunstâncias. Para Deleuze, quando Kant fala em lei moral, moral quer dizer apenas a determinação daquilo que permanece indeterminado. A modernidade da ideia de lei em Kant reside na noção de que é o Bem que gira em torno da Lei e não o contrário, fazendo da Lei um fundamento último, Kant dotava o pensamento moderno da dimensão de que “o objeto da lei se furta essencialmente” (DELEUZE, 2009, p. 83).

Do percurso teórico de Deleuze é possível compreender como na moderna inversão do platonismo, onde a noção de lei se torna indeterminada e pura forma em que é o Bem que gira em torno da figura da lei, algo da ordem do vazio e da inconsistência passou a caracterizar a noção moderna de lei.

Deleuze enfatiza a inversão anti-platônica da lei e do Bem ocorrida na modernidade e considera que daí decorre o indeterminismo moderno da lei e a dimensão formal assumida pela lei e ainda a sua implacabilidade. As proposições que formavam a imagem clássica da lei desmoronam ao mesmo tempo, a do princípio e a das consequências, a da fundação pelo Bem e da sanção pelo justo.

É com o pensamento moderno que se abre uma possibilidade nova de ironia e de novo humor que passam a se dirigir à subversão da lei. Aqui Deleuze apresenta uma definição de lei, recorrendo a Sade, diz que a lei sob todas as suas formas é a regra de uma natureza segunda, sempre ligada a exigências de conservação e usurpando a verdadeira soberania, é a mistificação e não o poder delegado é o poder usurpado, com abominável cumplicidade de escravos e senhores de escravos. A sutileza da compreensão de lei segundo Deleuze se manifesta aqui, embora tenha assegurado que “o que me interessa não é nem a lei nem as leis (uma é noção vazia, e as outras são noções complacentes), nem [230] mesmo o direito ou os direitos, e sim a jurisprudência” (DELEUZE, 2013, p. 213), segundo ele a jurisprudência é a

verdadeira criadora do direito, porém o que interessa é a passagem do direito à política que ocorre quando se toma contato com os problemas precisos.

Neste caso entendemos que a educação enquanto problema político, regulada por um conjunto de normas, princípios, leis, regulamentos e orientações que versam sobre as relações entre os diversos sujeitos envolvidos no processo de ensino aprendizagem enseja uma adequação do indivíduo ao que se compreende por cidadania para que ele possa ocupar postos de trabalho na sociedade.

Aqui nos interessa compreender o ensino de filosofia, institucionalizado, legalizado, como um problema preciso, como uma política educacional que não raras vezes, em tão curto espaço de tempo tem sido posta presente/ausente no ensino médio. Dialogando com Sílvia Gallo, compreendemos que “a presença da filosofia na escola não é um empreendimento tranquilo” (GALLO, 2012, p. 27), pois “quando está na escola, a filosofia ali está para atender a determinados interesses, para cumprir uma necessidade ‘ideológica’” (GALLO, 2012, p. 27).

O Estado se faz presente nas instituições de ensino, através dos mais variados instrumentos legais, com a finalidade de determinar conteúdos a serem trabalhados pelos professores, processos didáticos a serem seguidos, formas de avaliação a serem realizadas com o intuito de controlar o processo de ensino. Porém reconhecemos que a educação não se realiza por meio de leis, decretos, normatizações.

1.2 - A filosofia na sociedade de controle

Vamos começar dizendo da filosofia o que ela não é segundo Deleuze e Guattari:

Vemos ao menos o que a filosofia não é: ela não é contemplação, nem reflexão, nem comunicação, mesmo se ela pôde acreditar ser ora uma, ora outra coisa, em razão da capacidade que toda disciplina tem de engendrar suas próprias ilusões, e de se esconder atrás de uma névoa que ela emite especialmente. Ela não é contemplação, pois as contemplações são as coisas elas mesmas enquanto vistas na criação de seus próprios conceitos. Ela não é reflexão, porque ninguém precisa de filosofia para refletir sobre o que quer

que seja: acredita-se dar muito à filosofia fazendo dela a arte da reflexão, mas retira-se tudo dela, pois os matemáticos como tais não esperaram jamais os filósofos para refletir sobre a matemática, nem os artistas sobre a pintura ou a música; dizer que eles se tornam então filósofos é uma brincadeira de mau gosto, já que sua reflexão pertence a sua criação respectiva. E a filosofia não encontra nenhum refúgio último na comunicação, que não trabalha em potência a não ser de opiniões, [12] para criar o “consenso” e não conceito (DELEUZE E GUATTARI, 2016, p. 12-13).

No que diz respeito à filosofia como componente curricular, segundo o caderno da SEDUC Maranhão “Orientações Curriculares para o Ensino Médio – Filosofia” é praticada desde a antiguidade, ganhando vultuosidade na cultura grega, é importante desse modo situá-la em seu campo conceitual e prático para além de uma ciência, buscando reafirmar o pressuposto de que o ensino deve contribuir com a formação da consciência crítica do aluno, incita o despertar do pensamento e a liberdade de expressão, dentro dos limites éticos, por meio de uma conexão entre saber, cultura e transformação social. O documento aponta que:

O ensino da Filosofia supõe um compromisso com a vida, ou seja, o questionamento sobre as certezas sedimentadas. Entretanto, o teor dessa tarefa varia conforme o tempo e o lugar, cabendo aos praticantes da filosofia dedicar-se ao desvelamento e à reflexão dos problemas que se apresentam atualmente à humanidade, em todos os domínios e contextos, pela via do diálogo, como forma de comunicação nos espaços educativos (MARANHÃO, 2017, p. 40).

Considerando a definição de filosofia para Deleuze e Guattari:

Conhecer-se a si mesmo – aprender a pensar – fazer como se nada fosse evidente – espantar-se, “estranhar que o ente seja”..., estas determinações da filosofia e muitas outras formam atitudes interessantes, se bem que fatigantes a longo prazo, mas não constituem uma ocupação bem definida, uma atividade precisa, mesmo de um ponto de vista pedagógico. Pode-se considerar como decisiva, ao contrário, a definição de filosofia: conhecimento por puros conceitos (DELEUZE e GUATTARI, 2016, p. 13).

Nos parece difícil o seu exercício no ensino médio, a partir das orientações apresentadas, da filosofia como componente curricular à luz do pensamento de Deleuze e Guattari, visto que não se deve desprezar o contexto a que o ensino médio está submetido, mas aqui nos interessa como a filosofia descrita por Deleuze e Guattari, teria espaço nesta etapa de ensino.

É interessante considerar de acordo com PORTA (2002, pp. 21-22) para quem é bem sabido que Kant afirma que não se pode ensinar filosofia, mas apenas ensinar a filosofar. É mérito kantiano a percepção da diferença entre ensinar conteúdos filosóficos e ensinar a filosofar, sua distinção, porém faz surgir mais problemas do que soluções. O autor enfatiza que Kant supõe que é possível ensinar a filosofar, ainda que a partir de seus pressupostos, não seja óbvio que isso possa ser “ensinado” e em que sentido o seja. Por outro lado, a pergunta principal continua de pé. Se o ensinar a filosofia nos remete ao ensinar a filosofar, (o como se filosofa) e o como se ensina a filosofar ainda estão por ser esclarecidos. E continua, filosofar não é a única relação que se pode manter com o que chamamos de filosofia.

Em decorrência deste raciocínio algumas questões devem ser consideradas: Como se ensina filosofia? Como se estuda filosofia? O que é propriamente “ensinar” filosofia? O que é propriamente “estudar” filosofia? A forma como se responde a essas perguntas depende em última análise da forma de responder à pergunta básica: O que é “filosofia”?

Respondemos a esta última questão com a definição proposta por DELEUZE E GUATTARI, (2010, p. 13) enfatizando que a filosofia é conhecimento por puro conceito. No que diz respeito às questões anteriores, remetemos à atividade do professor de ensino médio e pensamos com CERLETTI, (2009, p. 9), quando considera que a docência em filosofia convoca os professores e as professoras como pensadores e pensadoras. Perguntar como se ensina filosofia implica também interrogar como se estuda filosofia e mais ainda: o que é ensinar filosofia? E o que é estudar filosofia?

Considerando as recomendações contidas nas Diretrizes ME/CNE/CEB nº 3/2018, em seu artigo 5º, inciso IX, dita entre os princípios específicos do ensino médio a indissociabilidade entre teoria e prática no processo de ensino aprendizagem. Reforçamos as interrogações anteriores: Como se ensina filosofia no ensino médio? Como se estuda filosofia no ensino médio? Considerando a imposição legal de relacionar no processo de ensino e aprendizagem teoria e prática.

Segundo o caderno “Orientações Curriculares para o Ensino Médio – Filosofia”, o ensino de filosofia implica desenvolver habilidades mentais e sociais que presumam o resgate da palavra, do conceito, da argumentação, possibilitando ao estudante exercitar o diálogo de modo que possa, de forma autônoma, dispor-se à aceitação do olhar divergente. Considerando ainda que essa atitude filosófica não é puro exercício acadêmico, mas uma construção independente de valores, por superar questões meramente subjacentes às condutas pessoais.

Qual deve ser o papel da filosofia, ou seja, qual a necessidade de se ensinar filosofia na escola? Responder a esta questão não é tarefa fácil, porém a partir da leitura das Orientações Curriculares para o Ensino Médio – Filosofia, apresentado como “esforço desta gestão para orientar as escolas legalmente” (MARANHÃO, 2017, p. 5), tem-se que nas escolas maranhenses:

O aprimoramento da passagem do senso comum à consciência crítica constitui um dos fatores que justifica o conhecimento filosófico, podendo configurar-se também como uma das razões que comprova a necessidade de ensinar conteúdos de Filosofia na escola, a partir das séries iniciais da Educação Básica, reafirmando o pressuposto de que o ensino deve contribuir com a formação da consciência crítica do aluno, desconstruindo as formas de opressão e de dominação que se manifestam nas relações de convivências sociais, seja de forma explícita ou simbólica (MARANHÃO, 2017, p. 39-40).

Neste sentido, a filosofia como componente curricular obrigatório, envolve um longo processo de avanços e recuos, considerados aqui a partir do advento da lei 9.394/96 e suas atualizações, principalmente a atualização proposta pela Lei 13.415, de 2017, mais precisamente no Art. 35-A, Inc. IV, § 2º, transcrita a seguir: “A Base Nacional Comum Curricular referente ao Ensino Médio incluirá obrigatoriamente estudos e práticas de educação física, arte, sociologia e filosofia.” (CARNEIRO, 2019, p. 438).

A filosofia como componente curricular no Ensino Médio objetiva despertar no aluno o interesse pela compreensão crítica do saber sobre si mesmo e sobre o mundo que o envolve. Uma questão fundamental a ser levantada é que conteúdos serão trabalhados em sala de aula e ainda como estes os conteúdos deverão ser trabalhados em sala de aula. O dispositivo legal

referido anteriormente nos permite compreender que é possível abordagens fora do escopo de disciplinas, assim a filosofia pode ser compreendida e executada não como disciplina específica, mas tão somente como conteúdos em esquemas transversais de tratamento pedagógico. Posta esta questão compreendemos que a filosofia não pode ser tratada apenas como um tipo especial de pedagogia que deve seguir as mesmas orientações gerais para transmissão de conteúdos que outras disciplinas escolares. Aqui convém enfatizar como pensado por Deleuze e Guattari a afirmação de que “a filosofia, mais rigorosamente é a disciplina que consiste em criar conceitos” (DELEUZE e GUATTARI, 2010, p. 11).

A reforma do ensino médio diz respeito a elementos de natureza conceitual e metodológica que terão impacto direto na avaliação do ensino e, portanto, da aprendizagem. A filosofia, entre outras disciplinas deverá ser tratada em uma grande área denominada ciências humanas e sociais aplicadas. Não fica claro se a filosofia, neste sentido, deverá ser considerada ciência humana ou social. É importante considerar que a rede de ensino é obrigada a ofertar, no mínimo, um itinerário a seus estudantes entre cinco descritos na lei, há ainda a possibilidade de as redes de ensino formar arranjos curriculares contemplando dois ou mais itinerários. Não há, portanto, garantia da presença da filosofia no ensino médio brasileiro, a partir da reforma proposta pela lei 13.415/2017.

Pensando com Deleuze e Guattari, considerando que a filosofia tem a tarefa de criar conceitos para problemas que mudam necessariamente, então estudar a história da filosofia é também mergulhar fundo nos conceitos já criados e trazer suas pertinências à tona, é uma das muitas possibilidades de se conduzir o ensino disciplinar de filosofia de modo que o mesmo possibilite a execução da tarefa de criar conceitos contextualizados.

No entanto compreendemos que a filosofia não deve ser tratada como elemento de controle do Estado, embora a sua obrigatoriedade como disciplina seja uma conquista histórica é preciso que estejamos atentos para o fato de a filosofia ter sido alvo constante dos poderes estabelecidos, como foi desde a Antiguidade Clássica, prova disso é a perseguição, acusação, condenação e execução de Sócrates, momento singular de questionamento da filosofia pelo *status quo*, enquanto do lado de Sócrates antevemos sua autonomia e combatividade diante da política institucional vigente no período, aqui concordamos com Kohan (2009) quando afirma, a partir desde fato, que “entre a filosofia e a política instituída só há oposição e Sócrates rechaça toda e qualquer intromissão que pretenda ditar alguma lei no pensamento filosófico” (KOHAN, 2009, p. 71).

Atualmente o ensino de filosofia está institucionalizado e dessa forma faz parte do conjunto de mecanismos legais de controle do Estado sobre os cidadãos, Deleuze (2013) já alertava que “encontramo-nos numa crise generalizada de todos os meios de confinamento, prisão, hospital, fábrica, escola, família” (DELEUZE, 2013, p. 224) e destaca que “são as sociedades de controle que estão substituindo as sociedades de confinamento”(DELEUZE, 2013, p. 224).

Deleuze afirma que:

Não há necessidade de ficção científica para conceber um mecanismo de controle que dê, a cada instante, a posição de um elemento em espaço aberto, animal numa reserva, homem numa empresa (coleira eletrônica). Félix Guattari imaginou uma cidade onde cada um pudesse deixar seu apartamento, sua rua, seu bairro, graças a um cartão eletrônico (dividual) que abriria as barreiras; mas o cartão poderia também ser recusado em tal dia, ou entre tal e tal hora; o que conta não é a barreira, mas o computador que detecta a posição de cada um, lícita ou ilícita, e opera uma modulação universal (DELEUZE, 2013, p. 228-229).

Alguns aspectos nos permitem identificar o que é uma sociedade de controle, esta se configura a partir da Segunda Grande Guerra, (conflito militar mundial ocorrido entre 1939 e 1945) e é marcada pela interpenetração de diferentes espaços por uma suposta ausência de limites definidos e pela instauração de um tempo contínuo no qual os indivíduos nunca conseguiram terminar coisa alguma, pois estariam sempre enredados numa espécie de formação permanente, de dívida impagável, prisioneiros em campo aberto.

“Nas sociedades de controle o essencial é uma cifra, a cifra é uma senha. A linguagem numérica do controle é feita de cifras, que marcam o acesso à informação, ou a rejeição.” (DELEUZE, 2013, p.226). Esta ideia nos remete ao sistema de notas, cifras, que classificam os indivíduos na escola. Destacamos que segundo Deleuze “no *regime das escolas*: as formas de controle contínuo, avaliação contínua, e a ação de formação permanente sobre a escola”, é uma forma de controle disfarçado, neste sentido empreender a filosofia como disciplina escolar colabora com a sustentação da sociedade de controle a partir da leitura do Art. 2º da LDB e ainda do Art. 35-A, § 2º:

“Art. 2º - A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 35-A – A Base Nacional Curricular Comum definirá direitos e objetivos de aprendizagem do Ensino Médio, conforme diretrizes do Conselho Nacional de Educação, nas seguintes áreas do conhecimento: (Incluído pela Lei 13.415, de 2017)

I – linguagens e suas tecnologias; (Incluído pela Lei 13.415, de 2017)

II – matemática e suas tecnologias; (Incluído pela Lei 13.415, de 2017)

III – ciências da natureza e suas tecnologias; (Incluído pela Lei 13.415, de 2017)

IV – ciências humanas e sociais aplicadas; (grifo nosso) (Incluído pela Lei 13.415, de 2017)

§ 2º A Base Nacional Comum Curricular referente ao Ensino Médio incluirá obrigatoriamente estudos e práticas de educação física, arte, sociologia e **filosofia** (grifo nosso). (Incluído pela Lei 13.415, de 2017)”.

O texto nos remete a ideia de sociedade de controle ao indicar que entre outras disciplinas é tarefa da filosofia formar cidadãos. Há várias formas de se abordar a recente sociedade de controle e seus mecanismos, porém

“O estudo sociotécnico dos mecanismos de controle, apreendidos em sua aurora, deveria ser categorial e descrever o que já está em vias de implantado no lugar dos meios de confinamento disciplinares, cuja crise todo mundo anuncia. Pode ser que meios antigos, tomados de empréstimo às sociedades antigas de soberania, retornem à cena, mas devidamente adaptados. O que conta é que estamos no início de alguma coisa” (DELEUZE, 2013, p. 229)

Vislumbrando a realidade educacional com a qual nos deparamos diariamente compreendemos a angústia do “dividual” que pede para ser “motivado”, controlado, e solicitam novos estágios e formação permanente, Deleuze (2013) sugere que “cabe a eles

descobrir a que estão sendo levados a servir, assim como seus antecessores descobriram, não sem dor, a finalidade das disciplinas” (DELEUZE, 2013, p. 230).

Segundo Deleuze e Guattari (2010) o filósofo é o amigo do conceito e é o próprio conceito em potência. A filosofia não é uma simples arte de formar, de inventar, de fabricar conceitos, pois os conceitos não são necessariamente formas, achados ou produtos. A filosofia, mais rigorosamente, é a disciplina que consiste em criar conceitos. Compete apenas à filosofia criar conceitos

Deleuze critica a concepção da história da filosofia como imagem do transcendente, como se a história da filosofia pudesse ser comparada a um retrato. O ensino de filosofia que se limita ao ensino de história da filosofia não trata a filosofia como ela realmente é, pois

O que a história capta do acontecimento é a sua efetuação em estados de coisas, mas o acontecimento em seu devir escapa à história. A história não é a experimentação, ela é apenas o conjunto das condições quase negativas que possibilitam à experimentação de algo que escapa à história [...] o devir não é história; a história designa somente o conjunto de condições, por mais recentes que sejam, das quais se desvia a fim de “devir”, isto é, para criar algo novo. (DELEUZE, 1992, p. 210-211)

Definida a filosofia como a atividade de criar conceitos, exclui-se dessa definição outras que habitualmente são identificadas como próprias da filosofia, para então compreendermos que:

O ensino de filosofia não pode ser abarcado por uma didática geral, não pode ser equacionado unicamente como uma questão pedagógica, porque há algo de específico na filosofia. Há algo que faz com a filosofia seja filosofia – e não ciência, religião ou opinião – e é esse algo que faz com que o ensino de filosofia careça também de um tratamento filosófico, de uma didática específica, para além de toda e qualquer questão estritamente pedagógica. (GALLO, 2012, p. 53)

Segundo Sílvio Gallo, podemos tomar como sendo três as principais características da filosofia: pensamento conceitual, caráter dialógico e postura de crítica radical. O autor

ênfatisa o seu convencimento de que o que faz com que a filosofia seja filosofia e o trato com o conceito, como pensado por Deleuze e Guattari em *O que é a filosofia?*

Considerando que trabalhamos com a tese de Deleuze Guattari de pensar a filosofia como a atividade, disciplina, que consiste em criar conceito e de que as aulas de filosofia no ensino médio estejam centradas no conceito, nos convém esclarecer o que é o conceito.

Para Deleuze e Guattari apenas a filosofia produz conceitos. A ciência opera com “prospectos”, percepções do real que a ciência exprime em proposições ou funções; a arte opera com “perceptos” e “affectos” expressos nas obras (plásticas, literárias, musicais etc.).

Frédéric Cossutta (1994, p. 40), ao tratar do conceito, escreveu que é precisamente o conceito que constitui o intermediário entre a imagem e a forma, entre o vivido e abstrato. Referendando a premissa de que o conceito é fruto da filosofia, Deleuze e Guattari vão apresentá-lo como uma forma de exprimir o mundo, o acontecimento. O próprio conceito se faz acontecimento, aspecto do real. O conceito aprece então como uma forma própria da filosofia de construir a compreensão para o real. Todo conceito é particular e assinado: cada filósofo, como singularidade, cria seus próprios conceitos em sua relação com o mundo e, com isso cria seu próprio estilo: uma forma particular de pensar e escrever. Uma pedagogia do conceito, como defendida por Deleuze e Guattari, ganha *status* filosófico, na medida em que essa pedagogia, essa relação com o não filosófico é constitutiva da própria filosofia.

Como compete apenas à filosofia a tarefa de criar conceitos, a filosofia, como “disciplina curricular” ou como “estudos e práticas”, não pode estar isolada das demais. Há uma transversalidade intrínseca na filosofia, afirmada em seu caráter disciplinar, em sua especificidade no trato com o conceito, embora à filosofia tenha sido negado o caráter disciplinar na atual Reforma do Ensino Médio, com o advento da Lei 13.415/17.

Segundo Sílvio Gallo, para além da lógica da explicação e da lógica da transmissão, abre-se múltiplas possibilidades para o ensino de filosofia. Deleuze e Guattari se referem a uma delas quando falam em “pedagogia do conceito”. Em *O que é a filosofia?* (1992, p.21) tratam de três idades do conceito: a *enciclopédia*, que remete a uma espécie de “coleção” de conceitos e de ideias, sem maior preocupação com seu uso, sua operatividade; a *formação profissional comercial*, que remete a um uso, a uma operatividade absoluta, na qual o conceito é mais um produto, uma mercadoria; e por fim, a *pedagogia*, apenas está centrada no aprendizado do conceito e em sua operatividade como experiência do pensamento. As duas

primeiras formas de abordar o conceito, se aplicadas ao ensino, estariam no âmbito da explicação e da transmissão. O trabalho com o ensino da filosofia no contexto de uma “pedagogia do conceito” seria, por sua vez, um exercício de afirmação da filosofia, um trabalho do pensamento que faria com que a filosofia seguisse uma força viva, na medida em que seria um convite aos estudantes para experimentar o pensamento em seu registro filosófico.

A partir dessas considerações compreendemos que o amigo seria o amigo de suas próprias criações? Ou então é o ato do conceito que remete à potência do amigo, na unidade do criador e de seu duplo?

Criar conceitos sempre novos é o objeto da filosofia. É esta a filosofia que está sendo legalizada no ensino médio? Não será a nossa escola uma “sociedade de controle”?

Considerando que o conjunto formado pela Constituição Federal de 1988 (CF/88), pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, pelo Plano Nacional de Educação (PNE) e pela BNCC é, para nosso trabalho, o fio condutor que regulamenta a educação brasileira, acrescentado ainda das Orientações Curriculares para o Ensino Médio – Filosofia, do Governo do Estado do Maranhão, que “têm como finalidade subsidiar os profissionais da educação em relação ao constante planejar e replanejar das ações escolares” (MARANHÃO, 2017, p. 5).

É sabido que as mudanças nas organizações regidas por normas, leis, explícitas supõem entre um e outro regime uma certa, transição que pode não surtir os efeitos esperados. Tudo se inicia com a Constituição Federal, lei fundamental que rege a organização político-jurídica de um país. A Constituição de 1988 apresenta em seu artigo 208, inciso II, diretrizes para o Ensino Médio, argumentando que é dever do Estado garantir a “progressiva expansão da obrigatoriedade e gratuidade do Ensino Médio” e em 1996 com a emenda 14 à Constituição há uma substituição do termo “progressiva expansão da obrigatoriedade e gratuidade do Ensino Médio” por “progressiva universalização”. A Constituição de 1988 significou a reconquista da cidadania para o conjunto da população e nela a Educação ganha um lugar de relevância.

O conceito de educação presente na LDB representa um avanço social, visto que ao longo da constituição da sociedade brasileira uma variedade de concepções de educação foi

constituindo de tal modo que sempre dominou uma concepção elitista de educação, que embora parcialmente ainda prevaleça.

A LDB nos parece dar um passo decisivo na constituição de uma identidade para o Ensino Médio ao definir suas funções: consolidar e aprofundar os conhecimentos anteriormente adquiridos; preparar o cidadão produtivo; potencializar a cidadania do aluno; instrumentalizá-lo para a mudança; implementar a autonomia intelectual e a formação ética; torná-lo sujeito da aprendizagem, capacitando-o a articular teoria e prática; contextualizar conhecimentos; e habilitá-lo a entender os processos produtivos.

Em um artigo de 1990, intitulado “*Post-scriptum sobre as Sociedades de Controle*”, Deleuze indica que “encontramo-nos numa crise generalizada de todos os meios de confinamento, prisão, hospital, fábrica, escola, família..., as sociedades de controle que estão substituindo as sociedades disciplinares” (DELEUZE, 2013, p. 224). Aqui nos interessa compreender o significado de sociedade de controle, no dizer de Deleuze, para relacionar com a necessidade de “legalizar” a presença da filosofia na escola, considerando alguns aspectos políticos do que o autor nos deixa entrever na descrição de “*O que é a filosofia?*”, na obra de mesmo nome.

1.3 - Segundo Deleuze e Guattari: O que é a filosofia?

Talvez só possamos colocar a questão *O que é a filosofia?* tardiamente, quando chega a velhice, e a hora de falar concretamente. [...] simplesmente chegou a hora, para nós, de perguntar o que é a filosofia. nunca havíamos deixado de fazê-lo, e já tínhamos a que não variou: a filosofia é a arte de formar, de inventar, de fabricar conceitos. [...] seria preciso formulá-la “entre amigos”, como uma confiança ou uma confiança, ou então face ao inimigo como um desafio, e ao mesmo tempo atingir esta hora, entre o cão e o lobo, em que se desconfia mesmo do amigo (DELEUZE; GUATTARI, 2010, p. 7-8).

De acordo com Deleuze e Guattari (2010, p.12) “A filosofia, mais rigorosamente, é a disciplina de criar conceitos”, ao enfatizar a filosofia como “disciplina”, compreendemos que

para os autores a mesma possa ser ensinada. Os autores são ainda mais precisos ao afirmarem que a filosofia não é:

Ela não é contemplação nem reflexão, nem comunicação, mesmo se ela pôde acreditar ser ora uma, ora outra coisa, em razão de capacidade que toda disciplina tem de engendrar suas próprias ilusões, e de se esconder atrás de uma névoa que ela emite especialmente. Ela não é contemplação, pois as contemplações são as coisas elas mesmas enquanto vistas na criação de seus próprios conceitos. Ela não é reflexão, porque ninguém precisa de filosofia para refletir sobre o que quer que seja. (DELEUZE; GUATTARI, 2010, p. 12).

Para se entender o que é a filosofia, segundo Deleuze e Guattari é preciso primeiro compreender o que é o conceito, este não é encontrado, não é um produto, ele precisa ser fabricado, e toda fabricação é singular, é criação. Nesse sentido, a filosofia cria conceitos a partir de problemas e o inventa de acordo com a tentativa de traçar um plano sobre o caos mental.

Considerando que “todo conceito remete a um problema, o conceito surge para resolver um problema, o ato filosófico reconceitualiza a existência encarando os problemas e encontrando novas formas de existir. Criar conceitos é romper com a história, é ser extemporâneo. Para Deleuze e Guattari, “o conceito define-se pela inseparabilidade de um número finito de componentes heterogêneos percorridos por um ponto em sobrevoo absoluto, à velocidade infinita” (DELEUZE; GUATTARI, 2010, p. 29).

O conceito filosófico não se refere ao vivido, por recompensação, mas consiste, por sua própria criação, em erigir um acontecimento, o recorta a sua maneira. A grandeza de uma filosofia avalia-se pela natureza dos acontecimentos aos quais seus conceitos nos convocam, ou que ela nos trona capazes de depurar em conceitos. Portanto é necessário experimentar em seus mínimos detalhes o vínculo único, exclusivo, dos conceitos com a filosofia como disciplina criadora o conceito pertence à filosofia e só a ela pertence. (DELEUZE; GUATTARRI, 2010, p. 43)

Posta a definição de conceito pelos autores retomemos a questão da definição da filosofia que eles assim definem

Conhecer-se a si mesmo – aprender a pensar – fazer como se nada fosse evidente - espantar-se, “estranhar que o ente seja”..., estas determinações da filosofia e muitas outras formam atitudes interessantes, se bem que fatigantes a longo prazo, mas não constituem uma ocupação bem definida, uma atividade precisa, mesmo de um ponto de vista pedagógico. Pode-se considerar como decisiva, ao contrário, a definição da filosofia: conhecimento por puros conceitos. (DELEUZE; GUATTARI, 2010, p. 13).

À pergunta: O que é a filosofia? Tem-se que para Deleuze e Guattari ela é a disciplina de criar conceitos, não é reflexão ou contemplação, como querem muitos. Se a filosofia, como apresentada pelos filósofos Deleuze e Guattari, é criação, não basta conhecê-la de maneira passiva, pois a relação com a filosofia é uma atividade: “(...). É preciso experimentá-la. Se a filosofia é uma atividade, só aprendemos filosofia quando experimentamos, quando praticamos a atividade filosófica” (ASPIS; GALLO, 2009, p. 40).

A filosofia entendida como produção conceitual não tem, pois, a menor pretensão à universalidade e à unidade: cada filósofo assina seu mundo e seu instrumental conceitual são ferramentas que usamos ou não, na medida em que são ou não interessantes para nossos problemas.

A tarefa filosófica de criar conceitos não é algo simples. A criação de conceitos filosóficos é uma tarefa que exige contato intenso com a própria filosofia, não como história, mas como atividade do pensamento, na tentativa de instigar, através da filosofia, um pensamento criativo.

1.4 – Deleuze e educação

Embora Deleuze não tenha sido um filósofo que tenha se dedicado ao problema da educação, mesmo tendo sido professor de filosofia e certamente tendo vivenciado problemas da educação no seu cotidiano. Para Sílvio Gallo, o que é possível ser dito sobre educação, a

partir de Deleuze [...] não tenho, pois, a pretensão de colocar na boca de Deleuze coisas que ele não disse, nem de colocar em seus textos coisas que ele não escreveu. O que pretendo desenvolver aqui é uma demonstração da fecundidade do pensamento de Deleuze para nos ajudar a pensar a educação, para nos permitir pensar de novo, a educação, pensar a educação como um acontecimento.

O que podemos relacionar do pensamento de Deleuze para a educação brasileira de nosso tempo? A partir de reflexões de Sílvio Gallo, especificamente delineadas na obra *Deleuze & Educação* podemos “tomar conceitos de Deleuze e deslocá-los para o campo, para o plano de imanência, que é a educação” (GALLO, 2003, p. 64).

O conceito deleuzeguattariana de “literatura menor” para dizer da literatura de Kafka uma forma de resistência, uma literatura que subverte uma “literatura maior”, a literatura dos grandes escritos, para se constituir uma literatura marginal, como linha de fuga do convencional, legalizado ou expressão de resistência frente ao institucionalizado.

Resistência hoje é tudo que precisamos, em vários aspectos do cotidiano, principalmente no campo da educação, mais especificamente no que diz respeito à garantia do ensino disciplinar de filosofia ensino médio brasileiro, onde a “educação maior” sufoca o ensino a partir da indicação das mesmas orientações gerais para transmissão de conteúdos para as disciplinas escolares, objetivando formar indivíduos diferentes como sendo iguais.

Na obra *Deleuze & Educação*, de Sílvio Gallo, encontramos a seguinte afirmação de Antonio Negri “já não vivemos um tempo de profetas, mas um tempo de militantes” (GALLO, 2003, p. 71), vamos um pouco mais além e dizemos que não precisamos de profetas, de professores profetas, precisamos sim de militantes, professores militantes, militantes das políticas educacionais, no ensino de filosofia, principalmente, para “produzir cotidianamente o presente, para possibilitar o futuro” transformar a realidade (GALLO, 2003, p. 71). Enfrentar os desafios de pensar a resistência ao desmonte da educação pública, resistir à triste, lamentável ideia de implantação de um projeto de educação denominado “Escola sem partido”. Aqui concordamos com Sílvio Gallo, quando argumenta que:

Qual o sentido hoje desse professor militante? Penso que seria não necessariamente aquele que anuncia a possibilidade do novo, mas sim aquele que procura viver as situações e dentro dessas situações vividas *produzir a possibilidade do novo*. Nesse sentido, o professor seria aquele que procura

viver a miséria do mundo, e procura viver a miséria de seus alunos, seja ela qual for, porque necessariamente miséria não é apenas uma miséria econômica; temos miséria social, temos miséria cultural, temos miséria ética, temos miséria de valores. Mesmo em situações em que os alunos em que os alunos não são nem um pouco miseráveis do ponto de vista econômico, certamente eles experimentam uma série de misérias outras. O professor militante seria aquele que, vivendo com os alunos o nível de miséria que esses alunos, de dentro dessas possibilidades, buscar construir coletivamente (GALLO, 2003, p. 73).

De modo que o professor militante é aquele que age coletivamente, para tocar a cada um dos indivíduos, ao contrário do professor profeta que age individualmente para mobilizar multidões.

Nas obras *Deleuze & educação* e *Metodologia do ensino de filosofia*, Sílvio Gallo, um dos principais estudiosos de Deleuze no Brasil, propõe ao modo do conceito de “literatura menor” – elaborado por Deleuze e Guattari para – para classificar a literatura de Kafka, como resistência minoritária à “literatura maior”, o conceito de “educação menor” que para Gallo seria uma máquina de resistência:

Uma educação menor é um ato de revolta e de resistência. Revolta contra os fluxos instituídos, resistência às políticas impostas; sala de aula como trincheira, como a toca do rato, o buraco do cão. Sala de aula como espaço a partir do qual traçamos nossas estratégias, estabelecemos nossa militância, produzindo um presente e um futuro aquém ou para aquém de qualquer política educacional. Uma educação menor é um ato de singularização e de militância. [...] a educação menor está no âmbito, da micropolítica, na sala de aula, expressa nas ações cotidianas de cada um. (GALLO, 2003, p. 78)

A educação maior é produzida na macropolítica, nos gabinetes, expressa nos documentos das políticas públicas de educação nas diversas esferas estatais, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nas Diretrizes Nacionais para a educação e nas Diretrizes estaduais, nas Orientações Nacionais para a educação e nas Orientações estaduais. É a normatização, é a Base Nacional Comum Curricular, pensada e produzida pelas cabeças pensantes, a partir de gabinetes, a serviço do poder que buscam regulamentar a construção

curricular, elaboram a revisão da política educacional em todo o país e ditam o que deve acontecer nas escolas do país.

Por analogia, Sílvio Gallo aproxima as características da “literatura menor”, formulada por Deleuze e Guattari para a educação, que consideramos importante trazer para nosso trabalho:

A primeira característica é a da desterritorialização, se na literatura é a língua que se desterritorializa, na educação a desterritorialização é dos processos educativos. As políticas, os parâmetros, as diretrizes da educação maior estão sempre a nos dizer o que ensinar, como ensinar, para quem ensinar, porque ensinar. a educação maior procura construir-se como uma imensa máquina de controle, uma máquina de subjetivação, de produção de indivíduos em série (GALLO, 2003, p. 75).

Vejamos a elaboração da Base Nacional Comum Curricular, documento de caráter normativo que serve de referência para a elaboração dos currículos, elaboração e revisão das propostas pedagógicas das escolas, nas políticas de formação de professores, materiais didáticos e avaliações de todas as escolas que ofertam a educação básica no país, e ainda a Lei de Diretrizes e Bases no seu Art. 2º “A educação (...) tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

A finalidade da educação delineada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação é expressa de maneira que contempla uma natureza tríplice, impondo que tipo de indivíduo se pretende formar, educar: o indivíduo cognitivo, voltado para a assimilação de certos conhecimentos e de certas operações mentais, o indivíduo preparado para o exercício da cidadania, embora esta nem sempre contemple todos os direitos do indivíduo, e ainda a qualificação para o trabalho, mesmo sabendo que o trabalho será apenas um sonho, um desejo, para este indivíduo “formado em série”.

O princípio da educação maior como máquina de controle pressupõe que ao ensino corresponda uma aprendizagem que transforme o indivíduo em “cidadão”, ocorre que a “tentativa de controle pode fugir a qualquer controle. É o que Deleuze [...] nos alerta em relação à aprendizagem (GALLO, 2003, p. 80):

Aprender vem a ser tão-somente o intermediário entre não saber e saber, a passagem viva de um ao outro. Pode-se dizer que aprender, afinal de contas, é uma tarefa infinita, mas não deixa de ser rejeitada para o lado das circunstâncias e da aquisição, posta para fora da essência supostamente simples do saber como inatismo, elemento a priori ou mesmo Ideia reguladora. E, finalmente, a aprendizagem está antes de mais nada, do lado do rato no labirinto, ao passo que o filósofo fora da caverna considera somente o resultado – o saber – para dele extrair os princípios fundamentais (GALLO, 2003, p. 80).

A educação menor é a tentativa de ruptura a partir da sala de aula de onde se pode fazer emergir possibilidades que escapem a qualquer controle, impedir a produção em série de indivíduos através da educação maior, desterritorializar:

A segunda característica é a ramificação política, no caso de uma educação menor isso é ainda mais evidente, por tratar-se de um empreendimento de revolta e de resistência. Uma educação menor evidencia a dupla face do agenciamento: agenciamento maquínico do educador militante e agenciamento coletivo de enunciação, na relação com os estudantes e o contexto social. Esse duplo agenciamento produz possibilidades, potencializa os efeitos da militância (GALLO, 2003, p. 82).

É imperativo fazer a educação menor como máquina de guerra não como aparelho do Estado. O educador militante tem a tarefa de, a partir de suas ações, criar trincheiras que promovam uma política do cotidiano das relações diretas entre os indivíduos, que por sua vez exercem efeitos sobre as macro relações sociais. A educação menor não está preocupada apenas com a individualidade, temos então a terceira característica:

A terceira característica é o valor coletivo. Na educação menor todo ato adquire um valor coletivo. O educador militante, ao escolher sua atuação na escola, estará escolhendo para si e para todos aqueles com os quais irá trabalhar. Na educação menor, não há possibilidade de atos solitários,

isolados; toda ação implicará muitos indivíduos. Toda singularização será, ao mesmo tempo, singularização coletiva (GALLO, 2003, p. 83).

A educação menor é um ato de multiplicidade de diferenças. Neste sentido deslocamos esta terceira característica para pensarmos o momento atual, o advento o da BNCC, cuja proposta para o ensino de filosofia é totalmente descaracterizado, objetivando apenas considerar filosofia como “estudos e práticas”, como política pública de educação, a Reforma do ensino Médio, por meio da Lei 13.415 de 2017, a volta a um passado que pensávamos se distanciando de nós, com a negação do caráter disciplinar da filosofia no Ensino Médio, os vários projetos, espalhados por diferentes Estados e Municípios país afora, denominados “Escola sem partido”, representam um modelo de educação maior que só poderá ser combatido de forma coletiva, “em nome de um projeto coletivo, de um projeto que não tem sujeito, de um projeto que não tem fim (tanto no sentido teleológico quanto no sentido escatológico)” (GALLO, 2003, p. 84).

Entendemos que é preciso resistir, resistir à “educação maior” e promover a “educação menor”, resistir à máquina de controle que podem cooptar no vislumbre de impedir a “desterritorialização” da educação, de impedir o avanço da ramificação política da educação menor para adquirir um “valor coletivo” e:

Educar com a fúria e a alegria de um cão que cava seu buraco. Educar escavando o presente, militando na miséria do mundo, de dentro de nosso próprio deserto. Esse é um dos resultados possíveis de nosso encontro com a filosofia de Deleuze; essa é das possibilidades de um devir-Deleuze na educação. (GALLO, 2003, p. 85).

CAPÍTULO 2 - A FILOSOFIA COMO COMPONENTE CURRICULAR

Experiência não é o que acontece com um homem; é o que um homem faz com o que lhe acontece.

Aldous Huxley

A filosofia é praticada desde a antiguidade, ganhando vultuosidade na cultura grega; é importante, desse modo, situá-la em seu campo conceitual e prático, para além de uma ciência.

Etimologicamente, filosofia vem do grego e significa amigo ou amante (*philo*) da sabedoria, do saber (*sophia*). O praticante da filosofia não é considerado como um *sophos*(sábio), no sentido de possuir amplos conhecimentos, mas um *philosophos*, por ser capaz de reconhecer a própria ignorância e dispor-se, como amante da sabedoria, a buscar o saber. (GALLO e KOHAN, 2000).

Filosofar implica uma atitude de busca do saber, do conhecimento, mas o saber que a Filosofia vislumbra não é aquele típico do senso comum, baseado na crença comum, na opinião popular do ouvir dizer, no “eu acho que...” compreendido como juízo subjetivo, de valor efêmero, característico da convivência entre pessoas de determinado ambiente sociocultural e que os gregos antigos chamavam de *doxa*. O saber que a Filosofia busca é *episteme*: um saber fundamentado de caráter científico, com argumentações racionais, sólidas, portanto, passível de ser apreciado como verdadeiro. Assim, pode-se compreender que a Filosofia parte do senso comum e, no percurso da curiosidade epistemológica que se inicia na experiência, aprimora-se na busca do conhecimento mais sistematizado.

Na busca da *episteme* (conhecimento da realidade das coisas), como forma de garantir a veracidade do conhecimento, a Filosofia é segundo Gramsci (1986, p. 14) “uma ordem intelectual de natureza crítica”, pela capacidade de superar e contrapor-se ao senso comum, às ideias pré-concebidas, harmonizando-se com o “bom senso”. (grifos do autor).

O aprimoramento da passagem do senso comum à consciência crítica constitui um dos fatores que justifica o conhecimento filosófico, podendo configurar-se também como uma das razões que comprova a necessidade de ensinar conteúdos de Filosofia na escola, a partir das séries iniciais da Educação Básica, reafirmando o pressuposto de que o ensino deve contribuir

com a formação da consciência crítica do aluno, desconstruindo as formas de opressão e de dominação que se manifestam nas relações de convivências sociais, seja de forma explícita ou simbólica.

A filosofia incita o despertar do pensamento e a liberdade de expressão, dentro dos limites éticos, por meio de uma conexão entre saber, cultura e transformação social. Nesse sentido, o ensino da Filosofia supõe um compromisso com a vida, ou seja, o questionamento sobre as certezas sedimentadas. Entretanto, o teor dessa tarefa varia conforme o tempo e o lugar, cabendo aos praticantes da filosofia dedicar-se ao desvelamento e à reflexão dos problemas que se apresentam atualmente à humanidade, em todos os domínios e contextos, pela via do diálogo, como forma de comunicação nos espaços educativos.

Com relação ao currículo do Ensino Médio, a Lei 13.415/2017 inclui, na LDB 9.394/96 o Art. 35-A, cujo § 7º atribui relevância à formação integral do aluno, considerando aspectos cognitivos e socioemocionais, com vistas à construção de projetos de vida. (BRASIL, 2017). De acordo com essa normativa, a concepção de filosofia, compreendida como análise de conceitos abstratos, tem importância significativa para a arte de viver e conviver, bem como, articulação de conhecimentos relevantes ao exercício da cidadania no cenário da sociedade contemporânea brasileira.

Compreende-se que a educação para a reflexão, na visão de uma sociedade pluralista, exige uma prática baseada na formação da identidade autônoma e crítica, que possibilite situações de aprendizagem nas dimensões da estética, da ética e da filosofia política, numa perspectiva construtivista de administração de interesses individuais e coletivos, de tal modo que os conflitos produzam novos significados, com participação democrática na sociedade.

Portanto, o ensino de Filosofia implica o desenvolvimento de habilidades mentais e sociais que presumam o resgate da palavra, do conceito, da argumentação, possibilitando ao estudante exercitar o diálogo de modo que possa, de forma autônoma, dispor-se à aceitação do olhar divergente. Essa atividade filosófica não é puro exercício acadêmico, mas uma construção independente de valores, por superar questões meramente subjacentes às condutas pessoais (ARANHA, 2013). Sem descuidar que é imprescindível que o professor de filosofia reconheça que “a filosofia é, possivelmente, o campo de saber mais plurívoco e, portanto, aberto a e suscetível de muitos equívocos” (GALLO, 2012, p. 38).

Outro aspecto que merece destaque é o fato de a filosofia em si já ser interdisciplinar, pois busca explicitar os conceitos que permeiam outras disciplinas, examinando fundamentos e pressupostos, no desvelamento de caminhos que conduzam à construção de uma “Cultura do Pensar”, voltada para adolescentes e jovens contemporâneos, de modo a favorecer a construção de hipóteses, o diálogo e a argumentação sobre questões sociais, numa perspectiva globalizante, interdisciplinar, podendo em alguns casos atingir a transdisciplinaridade¹.

Os temas como ética e cidadania, que são transversais às demais disciplinas, constituem-se em eixos centrais do conteúdo curricular da disciplina de Filosofia, que, por suas características peculiares, pode contribuir de modo efetivo no processo de aprimoramento pessoal do educando e no desenvolvimento de sua formação cidadã.

Segundo Lipman (1990), a investigação filosófica é um estilo de viver enredado na e com a construção de significações humanas, ainda que estas necessitem ser continuamente ressignificadas. Pode-se, assim, inferir que viver na era do conhecimento, ante a difusão de informações e novas tecnologias de comunicação e informação – NTIC requer da escola e de seus atores uma prática educativa que promova o exercício do pensar.

A educação para o filosofar, desse modo, deve priorizar situações de aprendizagem favorecedoras de habilidades expressivas de indagação, argumentação, construção e abstração de conceitos, adequados à faixa etária e ao contexto social dos estudantes, como forma de reflexão sobre ser, viver e conviver.

O programa filosófico-educacional da *Educação para o Pensar*, de Mathew Lipman (1990), cujo objetivo central é o de transformar as salas de aula e outros ambientes educacionais em espaços investigativos e dialógicos, tem sido sugerido pela SEDUC-MA como uma proposta pedagógica possível de ser aplicada na Educação Básica, por considerar que os conteúdos básicos selecionados no referido documento, na perspectiva da Educação para o Pensar, buscam estabelecer uma articulação entre filosofia e as demais disciplinas curriculares, conforme pressupostos das Diretrizes Curriculares da Rede Estadual de Educação (MARANHÃO, 2014).

¹ A transdisciplinaridade é um enfoque holístico, que procura elos entre peças que por séculos foram isoladas, e busca conhecer as ligações entre essas partes. A transdisciplinaridade apresenta um objeto a ser conhecido em sua integralidade, e não fragmentado em conteúdos curriculares. Logo, não reconhece maior ou menor essencialidade de qualquer das partes sobre o todo. (D’AMBROSIO, 1999).

2.1 – Ensinar filosofia

Quando pensamos sobre o ensino de filosofia na educação básica, a primeira referência são os dispositivos legais. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (lei nº 9.394/96) dispunha uma perspectiva instrumental para a filosofia no ensino médio: oferecer os conhecimentos filosóficos necessários ao exercício da cidadania, enquanto os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio apontam para a filosofia como um domínio crítico da cultura ocidental. Isso fica transparente quando o documento expõe as “competências e habilidades a serem desenvolvidas em Filosofia”:

- “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 posição, defendendo-a argumentativamente e mudando de posição em face de argumentos mais consistentes”;
- “articular conhecimentos filosóficos e diferentes conteúdos e modos discursivos nas Ciências Naturais e Humanas, nas Artes e em outras produções culturais”;
- “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-MEC/SEMT 1999, p. 125). (GALLO, 2012, p. 21).

Em outros documentos produzidos pelo Ministério da Educação, que são referência na elaboração de documentos orientadores pelas secretarias estaduais de educação, a ideia da formação para a cidadania, bem como a preocupação em definir competências e habilidades a serem desenvolvidas pela filosofia, como disciplina escolar, estão sempre presentes.

Sílvio Gallo nos indica a importância do ensino de filosofia:

Ora, desde Aristóteles a filosofia se define como um fim em si mesmo, e não como um meio para atingir um objetivo determinado. Justificar um espaço para a filosofia nos currículos da educação básica apenas de modo instrumental – isto é, a filosofia a serviço de algo, como a cidadania – é,

portanto, essencialmente antifilosófico. Considerando a argumentação presente nos PCNEM – que vê na filosofia uma preparação abrangente do indivíduo, fazendo parte de sua introdução no universo da cultura e das técnicas para aí transitar –, prefiro apostar no ensino de filosofia como um fim em si mesmo, para além de qualquer tutela, seja ela cidadã ou moral.

Nessa direção, penso que podemos investir em pensar a educação filosófica como uma forma de resistência. Resistência ao momento presente, momento de contínua aceleração, no qual nada mais é duradouro; e resistência à opinião generalizada, ao jogo daqueles que sabem sobre todas as coisas. Resistência singular de si mesmo contra um mundo de finalidades generalizadas. Dizendo de outro modo, reivindico a possibilidade de afirmarmos: “conheço filosofia e sou cidadão”, em vez de “sou cidadão porque conheço filosofia” (GALLO, 2012, p. 22).

Considerando a indicação acima percebemos que a presença da filosofia na escola não é empreendimento tranquilo, por várias razões. Muitos obstáculos devem ser superados para que essa presença seja definitivamente possível. O fazer pedagógico como um compromisso com uma educação de qualidade cuja prioridade deva ser o desenvolvimento da capacidade de aprender, de pensar por si mesmo, fugir das opiniões prontas que nos encarceram. Pensamos a possibilidade de um ensino de filosofia como que contribua decisivamente para o processo de formação de jovens como seres autônomos. Ensinar filosofia para que cada um possa pensar filosoficamente. Pensar por si mesmo.

O ensino de filosofia exige autonomia por todas as partes: autonomia da própria filosofia diante dos outros saberes e poderes, o ensino de filosofia não deve se submeter à tutela das instituições estatais, embora esteja dentro da escola; autonomia do professor ante os marcos institucionais que o regulam, embora o professor esteja a serviço do ente estatal, mas deve agir com autonomia; autonomia de quem aprende ante a quem ensina e os outros aprendizes. “A relação que se pode ter com os alunos é ensiná-los a serem felizes com sua solidão”, com esta afirmação Deleuze indica o que significa ensinar filosofia no sentido de que aprender é uma atividade solitária.

O ensino de filosofia deve ser entendido como uma atividade criativa, necessária à medida que proporciona ao estudante experimentar a criação de conceitos e, necessariamente a de outros mundos possíveis, esta visão deleuziana da filosofia está muito distante do preconizado nos documentos oficiais que orientam a organização do ensino médio.

Muitas vezes o dizer kantiano de que não é possível aprender filosofia, mas apenas filosofar, é compreendido como indicativo de que o ensino de filosofia se considera menos a introdução de conteúdos próprios da filosofia, mas antes possibilitar aos estudantes a construção de exercícios de pensamento que podem ser considerados filosóficos os se aproximar de questões propriamente filosóficas. O dizer de Kant é atualmente uma referência, embora explicita a oposição entre duas vertentes do ensino de filosofia atualmente: a vertente formativa e a vertente propedêutica da filosofia como disciplina escolar.

A vertente formativa enfatiza o exercício do pensamento, enfatizando que os estudantes se apropriem de ideias, problemas, dúvidas etc., que estão presentes na história da filosofia. Enquanto na visão propedêutica predomina a assimilação por parte dos estudantes de certos problemas e referências consideradas fundamentais, de um ponto de vista formativo de longo prazo, para o futuro possibilitando aos estudantes, ao final de um curso, saibam se situar na história da filosofia.

É partindo de definições do que seja a filosofia para pensar o ensino de filosofia que podemos ter uma visão mais abrangente dos argumentos, conceitos e imagens que constituem o que chamamos de filosofia. Este amadurecimento do que entendemos ser o ensino de filosofia está presente em Deleuze e Guattari que no livro “*O que é a filosofia?*” afirmam:

Talvez só possamos colocar a questão *O que é a filosofia?* Tardamente, quando chega a velhice, e a hora de falar concretamente. De fato, a bibliografia é muito magra. É uma questão que enfrentamos numa agitação discreta, à meia-noite, quando nada mais resta a perguntar. Antigamente nós a formulávamos, não deixávamos de formulá-la, mas de maneira muito indireta ou oblíqua (...). Tínhamos muita vontade de fazer filosofia, não nos perguntávamos o que ela era salvo por exercício de estilo; não tínhamos atingido esse ponto de não estilo em que se pode dizer enfim: mas o que é isso que fiz toda a minha vida? (DELEUZE & GUATTARI, 1993, p. 9).

A reflexão a respeito do ensino de filosofia ganha relevância, sem ser dogmático, se origina na prática e se volta para a própria prática do ensino de filosofia, de modo que os professores possam compreender seu potencial de atuação e reconhecer o lugar da filosofia na formação intelectual não é apenas reproduzir o que apontam os documentos oficiais. O ensino de filosofia considerando a filosofia como a disciplina que elabora conceitos, no dizer

deleuziano, abordaremos noutro momento mais adiante, tomaremos a opção por uma organização temática mais adequada quando se pretende um ensino de filosofia que possibilite experiências do pensamento a partir da criação de conceitos.

2.2 - O ensino médio e a filosofia na escola no contexto da LDB

Uma exposição sobre a evolução do Ensino Médio no Brasil é importante no contexto deste trabalho, pois ao tratarmos do ensino de Filosofia estamos tratando de uma disciplina, que ora está, ora não está presente nesta etapa de ensino. A filosofia enquanto disciplina escolar está inserida dentro de uma etapa específica do ensino, a ela está condicionada e segundo (GALLO, 2012, p. 27) “ali está para atender a determinados interesses, para cumprir uma necessidade ‘ideológica’”.

Não devemos desprezar o contexto desta etapa de ensino e o que ela reserva para o ensino de filosofia. São os dispositivos legais, combinados com as diretrizes oficiais que moldam aquilo que se deseja da filosofia nesta etapa de ensino. Mesmo com possibilidades abertas para a efetivação do trabalho docente, concordamos com Sílvio Gallo:

Quando pensamos sobre o ensino de filosofia na educação básica, a primeira referência são os dispositivos legais. Sabemos que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (lei n. 9.394/96) dispõe uma perspectiva instrumental para a filosofia no ensino médio: oferecer os ‘conhecimentos filosóficos necessários ao exercício da cidadania’ (art. 36, § 1º, inciso III).” (GALLO, 2012, p. 20).

A ideia é que o ensino médio tenha como foco realizar uma formação básica para todos os cidadãos, independente do caminho que eles poderão tomar após a sua conclusão. De certa forma compreendemos que a lei 9.394/96 ao incluir o ensino de filosofia no Ensino Médio “é uma expressão do avanço neoliberal e apresenta uma concepção aparentemente avançada” (CAMPANER, 2012, p. 12). No entanto a lei 9.394/96 não estabelece a obrigatoriedade da presença da disciplina de Filosofia nas escolas de ensino médio.

É com o advento da lei nº 11.684/2008 que esta situação é alterada:

Art. 36. O currículo do ensino médio observará o disposto na Seção I deste Capítulo e as seguintes diretrizes: I – destacará a educação tecnológica básica, a compreensão do significado da ciência, das letras e das artes; o processo histórico de transformação da sociedade e da cultura; a língua portuguesa como instrumento de comunicação, acesso ao conhecimento e exercício da cidadania; II – adotará metodologias de ensino e de avaliação que estimulem a iniciativa dos estudantes; III – será incluída uma língua estrangeira moderna, como disciplina obrigatória, escolhida pela comunidade escolar, e uma segunda, em caráter optativo, dentro das disponibilidades da instituição. IV – Serão incluídas a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias em todas as séries do ensino médio. (Incluído pela Lei nº 11.684, de 2008) § 1º os conteúdos, as metodologias e as formas de avaliação serão organizados de tal forma que ao final do ensino médio o educando demonstre: I – domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna; II – conhecimento das formas contemporâneas de linguagem. (BRASIL, 2008)

É importante destacar, que neste texto da lei, a menção explícita ao ensino de Filosofia, como disciplina, é obrigatória. Portanto, é com o advento da lei 11.684/2008 que passamos a ter uma determinação legal quanto ao ensino da filosofia com caráter disciplinar no ensino médio de modo impositivo.

Esta situação não dura, mais uma vez “tem-se acentuado a constante situação de ausência ou de presença inócua da filosofia nos currículos escolares nacionais, o que de certa forma explicita sua situação particularmente desconfortável e polêmica” (CAMPANER, 2012, p. 11), haja vista a mudança ocorrida na legislação educacional do país que possibilitou a exclusão da filosofia do ensino médio como disciplina obrigatória, a partir do advento da lei 13.415, de 2017:

Art. 35 – A. A Base Nacional Comum curricular definirá direitos e objetivos de aprendizagem do Ensino Médio, conforme diretrizes do Conselho Nacional de Educação, nas seguintes áreas de conhecimento: I – linguagens e suas tecnologias; II – matemática e suas tecnologias; III – ciências da natureza e suas tecnologias; IV – ciências humanas e sociais aplicadas. § 1º - A parte diversificada dos currículos de que trata o caput do art. 26, definida em cada sistema de ensino, deverá estar harmonizada à Base Nacional

Comum Curricular e ser articulada a partir do contexto histórico, econômico, social ambiental e cultural. § 2º - A Base Nacional Comum Curricular referente ao Ensino Médio incluirá obrigatoriamente estudos e práticas de educação física, arte, sociologia e filosofia. § 3º - o ensino de língua portuguesa e da matemática será obrigatório nos três anos do ensino médio, assegurada às comunidades indígenas, também, a utilização das respectivas línguas maternas. § 4º - Os currículos do ensino médio incluirão, obrigatoriamente, o estudo da língua inglesa e poderão ofertar outras línguas estrangeiras, caráter optativo, preferencialmente o espanhol, de acordo com a disponibilidade de oferta, locais e horários definidos pelos sistemas de ensino. § 5º A carga horária destinada ao cumprimento da Base Nacional Comum Curricular não poderá ser superior a mil e oitocentas horas do total da carga horária do Ensino Médio, de acordo com a definição dos sistemas de ensino. § 6º - a União estabelecerá os padrões de desempenho esperados para o ensino Médio, que serão referência nos processos nacionais de avaliação, a partir da Base Nacional Comum Curricular. § 7º - Os currículos do ensino Médio deverão considerar a formação integral do aluno, de maneira a adotar um trabalho voltado para a construção de seu projeto de vida e para sua formação nos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais. § 8º - Os conteúdos, as metodologias e as formas de avaliação processual e formativa serão organizados nas redes de ensino por meio de atividades teóricas e práticas, provas orais e escritas, seminários, projetos e atividades on-line, de tal forma que ao final do Ensino Médio o educando demonstre: I – domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna; II – conhecimento das formas contemporâneas de linguagem. (Incluídos pela Lei 13.415, de 2017).

O conteúdo deste artigo 35-A, acrescentado à LDB com a finalidade de vincular a Base nacional Comum Curricular aos direitos e objetivos de aprendizagem do Ensino Médio, apresenta uma divisão por áreas de conhecimento, mas mantém a compreensão do ensino disciplinar atribuindo relevância particular para o mundo da tecnologia e destacando ainda a matemática e a língua portuguesa como disciplinas obrigatórias durante os três anos do Ensino Médio.

Ocorre que a alteração operada na LDB retira a condição de obrigatoriedade para o ensino de filosofia como disciplina, como havia previsto a Lei 11.684, de 2008 tornando-a apenas um componente curricular. Desse modo, claro fica, pensando de acordo com Sônia

Campaner (2012), que nos documentos oficiais, a justificativa da presença da Filosofia, aparece apenas como forma de amenizar o acento tecnológico da educação na sociedade atual, ao fazer opção por disciplinas mais técnicas e menos reflexivas com o objetivo de alcançar uma formação especializada.

A alteração impressa na LDB, com a inclusão do art. 35-A, precisamente com o § 8º e seus incisos I e II, que indica a importância dos conteúdos, das metodologias e das formas de avaliação que devem convergir para que o estudante demonstre domínio dos princípios científicos e tecnológicos e ainda o conhecimento das formas contemporâneas de linguagem, deixando clara a preferência do legislador pelo aspecto científico e tecnológico da educação no ensino médio.

Ao elencar a filosofia no rol de estudos e práticas o legislador retira da filosofia a condição de disciplina obrigatória que havia sido conquistada com a Lei 11.684, de 2008, como fruto de uma luta histórica por uma educação de qualidade, de aproximadamente trinta anos de muitos embates que envolveram educadores, estudantes filósofos e sociólogos. Assim a filosofia se torna apenas componente curricular no Ensino Médio. Apresenta-se um texto que aparentemente busca atender às reivindicações de educadores, segundo Sônia Campaner

A inclusão da Filosofia no currículo escolar não é justificada por ela mesma, pela sua importância, mas como uma disciplina que, tal como as outras, se justifica por algo que lhe é 'exterior', ou seja, um modelo de sociedade ao qual a educação, de certa maneira, deve corresponder. (CAMPANER, 2012, p. 12)

2.3 - A filosofia segundo as diretrizes curriculares e as orientações curriculares do ensino médio na rede pública estadual do Maranhão

A parte empírica do nosso trabalho tem seu foco nas escolas da rede pública estadual do Maranhão, no município de Timon, precisamente CE Dr. João Lula, mais especificamente em relação à Filosofia como disciplina escolar, componente curricular do Ensino Médio, nossa questão é compreender a efetivação do ensino de filosofia como política educacional do estado, a partir das Orientações Curriculares para o Ensino Médio – Filosofia, elaborados

“conforme pressupostos das Diretrizes Curriculares da Rede Estadual de Educação (MARANHÃO, 2014)” (MARANHÃO, 2017, p. 42). Aqui discutiremos acerca do arranjo curricular que a rede pública estadual de educação do Maranhão para o Ensino Médio. Isto consideramos significativo, pois estes são fruto de concepções de educação e pode implicar em consequências para a própria efetivação, ou não, do currículo desenhado.

Tomando por base a Constituição Federal (CF/88), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM) e as Orientações Curriculares para o Ensino Médio – Filosofia, (OCEM) do Estado do Maranhão pretendemos aqui expor de que maneira está construído a normativa curricular do Ensino Médio na rede pública estadual do Maranhão em que a Filosofia está condicionada por esta normativa.

A Constituição Federal em seu art. 211 reza que a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão em regime de colaboração seus sistemas de ensino, indicando os níveis de atuação de cada ente federativo. Na esteira desta normativa constitucional o legislador preferiu indicar que cabe aos estados e ao distrito Federal atuarem prioritariamente nos ensinos Fundamental e Médio.

De acordo com as divisões de responsabilidades dos entes federativos, no campo do dever do Estado para com a educação escolar, a LDB regulamenta em seu Art. 10, que trata das incumbências dos estados, em seu inciso VI deixa claro que a responsabilidade primária do estado é com a oferta do Ensino Médio, ou seja, embora destaque que esta etapa de ensino é responsabilidade prioritária dos estados, indica que a sua operacionalidade possa ser feita em regime de colaboração entre as diversas esferas públicas. De maneira clara, objetiva e direta a LDB em seu Art. 35 classifica o Ensino Médio como etapa final da educação básica.

Atualmente o currículo do Ensino Médio passa por um processo de estruturação que visa associar áreas de conhecimento e áreas de atuação profissional, as áreas de conhecimento resultam da Base Nacional Comum Curricular cuja definição e diretrizes cabem ao Conselho Nacional de Educação, enquanto as áreas de atuação profissional vinculam-se aos arranjos curriculares de oferta regulada pelos sistemas de ensino, através dos Conselhos de Educação, que para tanto devem considerar a relevância da oferta para os contextos regional e local.

O Art. 35-A foi acrescentado pela Lei 13.415, de 2017, para ditar como deve se organizar o Ensino Médio, destacando que a Base Nacional Comum Curricular definirá os

direitos e objetivos da aprendizagem no Ensino Médio e no seu § 2º determina que “A Base Nacional Comum Curricular referente ao Ensino Médio incluirá obrigatoriamente estudos e práticas de educação física, arte, sociologia e filosofia.

É importante destacar que o art. 35-A da LDB apresenta uma nova perspectiva de currículo para o Ensino Médio, que está assentada inicialmente no art. 26 da LDB, que indica uma construção em duas partes: “uma voltada para a formação básica, chamada de **base nacional comum** e outra, denominada de **parte diversificada**.” (CARNEIRO, 2019, p. 321). Não são blocos separados com disciplinas fechadas em cada uma dessas partes, porém a parte diversificada “enriquece e complementa a base nacional comum” (CARNEIRO, 2019, p. 321). Para o nosso interesse, a menção à filosofia se dá apenas uma vez no art. 35-A da LDB para dizer dela “obrigatoriamente” não como disciplina, mas como “estudos e práticas”.

É verdade que a Filosofia perde a condição de “disciplina obrigatória”, mas não se extingue do currículo, ao que parece sua função, da qual trataremos mais adiante, acaba diluída na composição por áreas dividindo espaço com outras disciplinas identificadas como ciências humanas e sociais, a saber, História, Geografia e Sociologia.

A resolução MEC/CNE/CEB nº 3 em seu art. 11 indica que:

“A formação geral básica é composta por competências e habilidades previstas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e articuladas como um todo indissociável, enriquecidas pelo contexto histórico, social, ambiental, cultural local, do mundo do trabalho e da prática social, e deverá ser organizada por áreas de conhecimento:

- I – Linguagens e suas tecnologias;
- II – Matemática e suas tecnologias;
- III – Ciências da natureza e suas tecnologias;
- IV – Ciências humanas e sociais aplicadas.

A menção à Filosofia vai constar apenas no inciso VIII do § 4º que assim está expresso: “devem ser contemplados, sem prejuízo da integração das diferentes áreas do conhecimento, estudos e práticas de: [...] sociologia e filosofia”. E no parágrafo 5º que os mesmos devem tratados de forma contextualizada interdisciplinar.

A interdisciplinaridade é reforçada em diferentes momentos. Estudos e práticas das diferentes disciplinas devem ser contemplados sem prejuízo da integração e articulação das diferentes áreas de conhecimento. As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, como o próprio nome indica, tentam dotar o Ensino Médio de possíveis caminhos a serem seguidos, diretrizes e não uma trilha curricular desenhada, pronta e acabada, que não permita espaço para a autonomia e a diversidade dos contextos sociais e culturais que os diversos sistemas de ensino representam.

Assim sendo, estas diretrizes tratam de: formação integral, formação geral básica, itinerários formativos, unidades curriculares, arranjo curricular, competências, habilidades, diversificação, sistemas de ensino e redes de ensino. Aqui nos interessa, para efeito de compreensão de nosso trabalho a definição de unidades curriculares, que na resolução CNE/CEB nº 3, de 2018 significa elementos com carga horária pré-definida, formadas pelo conjunto de estratégias cujo objetivo é desenvolver competências específicas, podendo ser organizadas em áreas de conhecimento, disciplinas, módulos, projetos entre outras formas de oferta.

O currículo na mesma resolução é conceituado como a proposta de ação educativa constituída pela seleção de conhecimentos construídos pela sociedade, expressando-se por práticas escolares que se desdobram em torno de conhecimentos relevantes e pertinentes, permeadas pelas relações sociais, articulando vivências e saberes dos estudantes e contribuindo para o desenvolvimento de suas identidades e condições cognitivas e socioemocionais.

Consideramos dentro do conjunto dos diversos termos conceituados na resolução CNE/CEB nº 3, de 2018 estas apresentadas acima como as que devem ser de conhecimento tácito dos professores de toda e qualquer escola, em todo e qualquer lugar do país e, sobretudo do Maranhão, mais precisamente da escola local de pesquisa de nosso trabalho.

Mesmo com as mudanças em curso na adequação ao novo ensino médio ainda há muitas dúvidas que precisam ser sanadas para que as mudanças operem os efeitos esperados pelas mudanças, de acordo com as mudanças o fato é que os conhecimentos podem ser apropriados por meios diversos e todos eles devem gerar devem gerar conhecimentos.

É já na apresentação das Diretrizes Curriculares da Rede Estadual de Ensino, documento orientador da política educacional do estado do Maranhão, que encontramos eco

para nossa pesquisa, nela está o reconhecimento da importância da educação como “vetor de transformação social” (MARANHÃO, 2014, p. 4). É nas Diretrizes Curriculares da Rede Estadual de Ensino que estão definidos os padrões básicos de aprendizagem e ensino e “publica-se para conhecimento, estudo e implantação” (MARANHÃO, 2014, p. 4).

Esta tríade: conhecimento – estudo –implantação, deverá se concretizar no envolvimento dos profissionais da rede, principalmente gestores, coordenadores e professores. Considerando que as escolas são dotadas de autonomia pedagógica quanto à sua organização, planejamento, execução e avaliação de suas propostas político-pedagógicas, mas devem utilizar como referência as Diretrizes Curriculares Estaduais da Educação Básica. Portanto é fundamental que os professores se apropriem desse documento, caso contrário não haverá sintonia entre o legislado para a área de educação e o realizado nas escolas. Esta é a questão a ser pesquisada.

As Diretrizes Curriculares foram elaboradas no âmbito do Projeto de Cooperação Técnica MEC-PNUD/SEDUC-MA por técnicos da própria Secretaria e tem como finalidades:

- a- a elevação do nível de aprendizagem dos alunos;
- b- a universalização da matrícula do ensino médio;
- c- a redução do analfabetismo;
- d- a melhoria da gestão institucional;
- e- a institucionalização do regime de colaboração

Sua implantação é importante visto que “contém elementos concretos que possibilitarão maior efetividade das práticas pedagógicas” (MARANHÃO, 2014, p. 10). É um documento norteador do trabalho pedagógico, dessa maneira é necessário que os professores o conheçam na integralidade, estabelece padrões de aprendizagem e ensino a serem alcançados. O documento apresenta, entre outras temáticas, “uma abordagem sobre a organização da ação pedagógica embasada pelo método didático definido para a organização das práticas pedagógicas da escola” (MARANHÃO, 2014, p. 10). Consideramos aqui práticas pedagógicas dos professores na escola e não da escola. Neste sentido entendemos que um fator limitador se apresenta no que diz respeito às aulas de filosofia.

As aulas de filosofia devem ser realizadas todas com a utilização do mesmo método didático? Considerando que as Diretrizes Curriculares orientam que a ação pedagógica deve ser embasada pelo método didático definido para a organização das práticas pedagógicas da

escolas, compreende-se que todas as atividades pedagógicas da escola devem seguir o mesmo método.

É também nas Diretrizes Curriculares que estão elencadas as matrizes curriculares, também identificadas como matrizes disciplinares que

“expressam, de modo claro e objetivo, a quantidade e a qualidade do que deve ser aprendido e do que deve ser ensinado nas escolas, possibilitando com isso que o trabalho pedagógico se faça de forma interdisciplinar e transversal. Os temas sociais explicitam em suas ementas um conjunto de conceitos, objetivos, procedimentos, atitudes, valores e critérios de avaliação e orientações didáticas a serem ensinados e aprendidos na escola, que devem subsidiar os planos do trabalho docente. Porém, o professor precisa ter clareza dos objetivos que quer alcançar e formular bem como as etapas do trabalho pedagógico para garantir o equilíbrio e a coerência interna das relações entre os objetos de conhecimento disciplinar, objetivando garantir a função social da escola.” (MARANHÃO, 2014, p. 37).

Aqui estão descritos, no nosso entender, aquilo que pode mais incomodar os professores na execução da tarefa de cumprir a função de agente estatal, para o/a professor/professora de filosofia considero uma tarefa difícil de ser executada, seguir um plano, que muitas vezes precisa ser estudado com o olhar da crítica.

No que diz respeito especificamente ao ensino de filosofia o documento considera que ensinar filosofia “é ensinar a ação e o processo de pensamento sistemático, que se faz e se refaz continuamente. É também ensinar a história da Filosofia” (MARANHÃO, 2014, p. 77), “é capacitar os diferentes sujeitos pensantes e pensados a se compreenderem como agentes do processo de construção e reconstrução sociais” (MARANHÃO, 2014, p. 77) e ainda “o aprender Filosofia está diretamente ligado a uma ação: a ação do pensar” (MARANHÃO, 2014, p. 77) e completa argumentando que “é imprescindível uma metodologia que atenda à necessidade de constituição do espaço pedagógico em uma comunidade de investigação” (MARANHÃO, 2014, p. 77).

Considerando estas Diretrizes é preciso identificar se os professores da rede estadual de educação têm conhecimento destes elementos que indicam como deve se materializar, se organizar o ensino de filosofia nas escolas da rede estadual de educação.

Qual a compreensão de filosofia a ser ensinada é concebida pela rede estadual de educação?

À primeira vista nos parece não haver espaço, de acordo com as Diretrizes para outras concepções de filosofia, mas tão somente, o regulamentado: “é ensinar a ação e o processo de pensamento sistemático, que se faz e se refaz continuamente. É também ensinar a história da Filosofia” (MARANHÃO, 2014, p. 77).

É importante saber se de fato as diretrizes curriculares, consideradas conquista e avanço para o sistema educacional do estado, fruto de um longo processo de pesquisa e discussão, estão sendo devidamente aplicadas, padronizando a oferta do ensino, garantindo equidade de conteúdos e oportunidades de aprendizagem para os estudantes e principalmente se as mesmas atendem às necessidades do ensino de filosofia enquanto tal.

No que diz respeito às Orientações Curriculares para o Ensino Médio – Filosofia, as mesmas foram elaboradas por equipe composta por: uma “coordenação geral” com 3 (três) membros, “coordenadores de área” com 3 (três) membros, equipe de “textos introdutórios” com 9 (nove) membros, equipe de “professores especialistas de filosofia” com 13 (treze) membros, equipe de “revisão textual” com 2 (dois) membros e equipe de “edição” com 2 (dois) membros. É um documento elaborado/organizado por muitas cabeças e mãos, mas parece não levou em consideração a realidade das escolas.

O documento apresenta no seu conteúdo, além de um item específico sobre “a filosofia como componente curricular”, já tratado anteriormente, ainda as “competências da área de ciências humanas e objetivos gerais de filosofia”, apresenta também uma “matriz curricular – ensino médio”, um conjunto de “sugestões de recursos didáticos” e ainda “sugestão de sequência didática”, que após verificação constata-se é a mesma para todas as demais disciplinas. Desta sequência de elementos, espera-se que os professores possam fazer uso em sala de aula para melhorar o processo de ensino aprendizagem dos alunos. Não temos garantias de que essa melhoria esperada dependa dos citados elementos.

2.4 – O ensino de filosofia no Brasil: história, política e legislação

Para compreender o ensino de filosofia no Brasil atualmente é necessário analisar as razões que permitiram a disciplina ser retirada do currículo oficial do ensino médio, durante grande parte do século XX.

No momento atual que nos vemos novamente frente ao desafio de garantir a presença da disciplina de filosofia no ensino médio é importante refazermos o trajeto histórico e político que nos permite compreender a saga da filosofia no ensino médio brasileiro.

Segundo os historiadores, desde que se projetaram e começaram a funcionar os primeiros colégios dos jesuítas no Brasil Colônia, a filosofia logo passou a figurar como um de seus cursos. A situação do ensino oficial de filosofia no país foi quase sempre de incertezas.

Durante o todo o período colonial o ensino de filosofia teve presença garantida, tendo sido introduzida pelos jesuítas passando a ser ensinada inicialmente a partir de 1572, no Colégio da Bahia, em 1580 no colégio de Olinda, chegando ao Colégio do Rio de Janeiro em 1638. Nesse período a educação formal praticada na colônia simplesmente reproduzia o modelo educacional aplicado na metrópole.

O ensino na colônia era responsabilidade da Companhia de Jesus - ordem religiosa fundada em 1534, pelo antigo militar espanhol Inácio de Loyola e tinha um regime de trabalho organizado segundo moldes militares – os jesuítas eram responsáveis pelo ensino e pela catequese dos povos da colônia procurando fortalecer a Igreja Católica.

Então que o ensino de filosofia se inicia no Brasil com uma finalidade específica, pois os cursos organizados pelos jesuítas funcionavam em colégios e seminários e estruturavam-se de modo geral em quatro graus de ensino sucessivos e propedêuticos: o curso elementar, o curso de humanidades, o curso de artes e o curso de teologia.

É no curso de artes, também chamado de curso de ciências naturais ou curso de filosofia, com duração de três anos, que se ensinava lógica, física, matemática, ética e metafísica. Não se estudava qualquer filosofia, mas tão somente aquela que interessava aos projetos dos jesuítas. A filosofia ensinada na colônia estava impregnada, na forma e no conteúdo pela concepção de mundo dos jesuítas. Na forma seguia o *Ratio Studiorum*, com disciplina e rigor militares, no conteúdo estudava Tomás de Aquino e Aristóteles, este com muito cuidado, apenas no que interessava à Companhia.

O ensino de filosofia no Brasil inicia-se para cumprir uma função política:

Recomendava-se um rigoroso controle sobre os professores e sobre as leituras feitas pelos alunos, para não os expor a nenhuma influência externa, à

“novas ideias” ou contrárias à doutrina da igreja. A 15ª regra do *Ratio Studiorum* prescreve, acerca dos professores de filosofia, por exemplo, que “... se alguns forem amigos de novidade ou de espírito demasiado livre, devem ser afastados sem hesitação do serviço docente” (Paim, 1984, p. 210).

Considerando que a Companhia de Jesus fora criada em uma época em que se afirmava o movimento da reforma tridentina que visava o fortalecimento da moral da Igreja contra a influência da mentalidade renascentista, seja o restabelecimento do espírito de autoridade abalado pelo movimento protestante. Desse modo é compreensível que o ensino desenvolvido pelos jesuítas em seus colégios refletisse o mesmo embate ideológico e político travado na Metrópole. E ainda é preciso registrar, também, que esses eram destinados aos homens bons da Colônia, os proprietários, senhores de engenho etc., estando os índios, os negros e os brancos pobres excluídos desse processo de formação.

A hegemonia da Companhia de Jesus no campo educacional persiste até a reforma empreendida pelo marquês de Pombal, já sob a influência do ideário iluminista, ocasião em que os jesuítas são expulsos de Portugal e de suas colônias em 1759. Pombal e as reformas por ele empreendidas no campo educacional representaram, do ponto de vista ideológico, o momento de abertura de Portugal às ideias iluministas e liberais que dominavam quase toda a Europa nesse período. É a partir de um espírito reformista delineado pelo empirismo cientificista, que se institui em decorrência das reformas pombalinas, que o ensino de filosofia no Brasil colonial, sobretudo no seminário de Olinda é influenciado por ideias novas vindas da Europa, que aos poucos irá solapar as ideologias da Igreja e da Monarquia cedendo terreno para a ideologia liberal, que irá fundar, mais tarde, a República no Brasil.

Durante o período imperial, entre as diversas reformas que foram empreendidas pela Corte portuguesa quando de sua instalação no Rio de Janeiro, no campo educacional destaca-se a estruturação do ensino superior, responsável pela reprodução dos quadros políticos e administrativos dos quais carecia a burocracia do Estado, nesse período surge a influência das doutrinas positivistas de Augusto Comte (1798-1857) fazendo se desenvolver no Brasil uma autêntica falange positivista.

De 1808 até 1822 o ensino escolar no Brasil manteve a estrutura que vinha desde o período de Pombal, sendo predominantemente estatal e religioso e funcionando em estabelecimentos isolados. É após a Independência da Colônia Brasil que a estrutura escolar

começa a se modificar e passou a existir dois setores, o do ensino estatal e do ensino particular, tomando o estado a incumbência de organizar o ensino por ele ministrado, deixando livre o ensino particular.

Durante todo o Período Colonial e o Período Imperial, o ensino da filosofia esteve presente na educação escolar, mas em caráter propedêutico ao ensino superior, principalmente para os cursos de teologia e os cursos de direito. Com a Proclamação da República, em 1889, a presença da filosofia no ensino escolar brasileiro, muda de direção radicalmente.

Durante a Primeira República, o ensino escolar se torna o principal aparelho ideológico do Estado, responsável por disseminar e tornar dominantes os princípios e valores necessários para a sustentação do novo “modelo econômico e político” recém instaurado, já que não se poderia contar também com os púlpitos da Igreja católica, alijada do poder central neste momento. Neste período, pela primeira vez a filosofia, enquanto disciplina escolar fica ausente do currículo, desde a organização do ensino na Colônia. Segundo Cartolano:

[...] a filosofia, segundo a orientação positivista, não figurava como matéria doutrinal. Além da intenção de fundamentar na ciência a formação da escola secundária, rompendo assim com uma antiga tradição humanística clássica, a reforma de Benjamin Constant pretendia também que todos os níveis de ensino se tornassem *formadores* e não apenas preparadores às escolas superiores [Cartolano, 1985, p.35, grifos do autor].

Por razões ideológicas e políticas a filosofia é vista com suspeita pelos republicanos, em especial os positivistas, já que a filosofia ensinada nos colégios ou em “aulas avulsas”, naquela época, estava impregnada da ideologia da Igreja católica e da monarquia, mormente identificada com a concepção do mundo Feudal, de cunho aristotélico tomista. A situação da filosofia no ensino secundário estava, nesse período condicionada ao embate entre ora incluía ora excluía a filosofia do currículo se concretizando uma perda do privilégio da filosofia na formação dos jovens, devido à valorização de um currículo mais científico e prático em detrimento de um currículo humanístico, literário e enciclopédico. Em 1890, com a Reforma Benjamin Constant, a filosofia é retirada do currículo, sendo incorporada em 1901, com a Reforma Epitácio Pessoa, em 1911, com uma nova reforma Rivadávia da Cunha Correa, retira a filosofia do currículo, em 1915 uma nova reforma, a de Carlos Maximiliano, volta a

contemplar a filosofia no currículo, de modo facultativo; é com a Reforma Rocha Vaz, em 1925, que a filosofia volta a figurar como disciplina obrigatória no ensino oficial.

Esta situação da filosofia presente/ausente no currículo oficial que se inicia com a proclamação da República prossegue indefinida até as reformas curriculares dos dias atuais. Entendemos que a filosofia enquanto disciplina escolar pode potencializar a formação do indivíduo e sua retirada do currículo oficial, ou sua limitação nos moldes da BNCC, sugere a compreensão da filosofia como um saber pouco útil, ideia da qual discordamos.

Entre 1930 e 1964, em função do aumento da demanda de mão-de-obra qualificada para a demanda da indústria que começa a se desenvolver no país, os níveis de ensino e os currículos foram adaptados para responder a essa nova realidade, mas também sem deixar de manter o corte de classe que historicamente caracterizou o ensino escolar no Brasil.

O novo governo que se instala pelo golpe de Estado realizado pela “Revolução de 1930” efetua, entre as reformas nas estruturas do poder central, reformas no campo da educação, especialmente no ensino secundário, que com a Reforma Francisco Campos (1932) fica dividida em dois ciclos: um fundamental, de cinco anos, obrigatório para o ingresso nas escolas superiores, oferecia uma formação básica geral; e outro complementar de dois anos, que preparava para o ingresso nas escolas de direito, medicina e engenharia. A filosofia passou a compor o currículo do ciclo complementar, como história da filosofia e como lógica.

A Reforma Gustavo Capanema (1942) mantém a concepção de ensino secundário da Reforma Francisco Campos, essa situação foi se alterando gradativamente até chegarmos ao final deste período com um número reduzido de aulas atribuídas à filosofia.

É em 1961, com a Lei 4.024 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) que a filosofia sofre as maiores consequências, pois tinha como uma de suas orientações a não obrigatoriedade do ensino de filosofia, ou seja, o ensino de filosofia sofre um processo gradual de redução de sua carga horária, deixando mesmo de ser obrigatória. Estamos às portas de um período ditatorial onde a disciplina de filosofia tem a sua ausência definida.

A partir de 1964, o golpe militar e a ditadura provocaram novas mudanças. As escolas públicas de ensino médio foram sendo levadas em direção a um modelo instrumental de ensino, no qual o resultado e o pragmatismo eram o foco. A filosofia, disciplina naturalmente voltada para a discussão de ideias, sistemas, teorias logo ganha a antipatia dos ideólogos do poder constituído, e a sua retirada do currículo passa então a ser cogitada como uma

necessidade, em nome da Segurança Nacional. Em 1968, a filosofia foi retirada de todos os vestibulares do país e, em 1971, a Lei 5.692/71 elimina de vez filosofia e sociologia da grade curricular do Ensino Médio, substituindo-as por organização social e política brasileira (OSPB). Neste período o ensino da filosofia foi julgado nefasto aos jovens à formação dos jovens, porque poderia levar ao pensamento crítico, este associado ao comunismo pelos militares.

As orientações curriculares, somadas à política econômica e à ideologia do regime militar, que persistiu entre 1964 e 1985, que afetaram profundamente a qualidade do ensino, pela carência crônica de cultura humanística e de formação crítica. Nesse período, a filosofia se manteve no exílio do Ensino Médio público. Seu retorno ocorre, a princípio, como disciplina optativa, ao longo dos anos 1980. Em 1996, com a LDB nº 9.394/96, a situação se mantém. O artigo 36, parágrafo 1º, recomenda o “domínio dos conhecimentos de filosofia e Sociologia necessários ao exercício da cidadania”, mas não a sua presença como disciplina escolar. Essa situação só é de fato alterada quando, em 2008, a Lei 11.684/08 revê o artigo 36 da LDB e estabelece a obrigatoriedade da inserção da filosofia e sociologia como disciplinas nos currículos do Ensino Médio.

Com o advento da Lei nº 13.415/17, que altera profundamente a Lei nº 9.394/96 e a homologação em 14 de dezembro da Base Nacional Comum (BNCC) a filosofia, enquanto disciplina obrigatória no Ensino Médio leva mais um duro golpe. Não há muita clareza no que diz respeito ao presente e futuro da filosofia como componente curricular do Ensino Médio. Embora a BNCC não exclua a filosofia do Ensino Médio brasileiro, também não aponta diretrizes para sua configuração no Ensino Médio, o artigo 35-A em seu parágrafo 2º assim se refere,

ART. 35-A – A Base Nacional Comum Curricular definirá direitos e objetivos de aprendizagem do Ensino Médio, conforme diretrizes do Conselho Nacional de Educação, nas seguintes áreas do conhecimento:

- I- linguagens e suas tecnologias;
- II- matemática e suas tecnologias;
- III- ciências da natureza e suas tecnologias
- IV- ciências humanas e sociais aplicadas.

§ 2º - A Base Nacional Comum Curricular referente ao Ensino Médio incluirá obrigatoriamente estudos e práticas de educação física, arte, sociologia e filosofia.

Se a Lei 9.394/96, antes da sua alteração pela Lei 11.684/08, recomendava em seu artigo 36 apenas a necessidade de que os estudantes tivessem apenas “o domínio dos conhecimentos de Filosofia e Sociologia necessários ao exercício da cidadania” a BNCC recomenda apenas a obrigatoriedade de “estudos e práticas de educação física, arte, sociologia e filosofia” é um grande retrocesso visto que a filosofia possuía o status de disciplina curricular obrigatória. O ensino da filosofia desse modo não é valorizado e ao indicar “a modalidade ESTUDOS E PRÁTICAS pode ensejar a diluição dos conteúdos em esquemas transversais de tratamento pedagógico, com o risco de se perder o foco dos elementos unitários do conhecimento específico” (Carneiro, 2019, p. 445).

2.5 – O Estado e o ensino de filosofia

Para compreendermos a relação entre o Estado e o Ensino de Filosofia, começamos por interrogar: por que colocar a filosofia na escola?

Para respondermos a esta indagação vamos tomar de empréstimo o que dizem Renata Aspis e Sílvio Gallo,

O que justifica a presença da filosofia como disciplina no currículo do Ensino Médio é a oportunidade que ela oferece aos jovens estudantes de desenvolverem um pensamento crítico e autônomo. Em outras palavras, a filosofia permite que eles experimentem um “pensar por si mesmos”.

Embora atualmente, com o projeto de país conservador que estamos vendo se intensificar, com reformas importantes na educação realizadas por meio de medidas provisórias, dispensando a discussão com a comunidade interessada, a defesa enfática por setores da sociedade da proposta de “Escola sem Partido”, percebemos que a permanência da filosofia no currículo escolar, não como disciplina, mas apenas como “estudos e práticas” é na

verdade uma forma disfarçada de alijar a filosofia do Ensino Médio brasileiro. É o reconhecimento de que estimular os jovens a pensar por si mesmos é algo que nos parece extremamente perigoso.

Como o ensino escolar participa do processo de coação do indivíduo, a escola é parte de um sistema que produz subjetividades e delinea, ou deve fazê-lo, a forma de pensar e de agir, ou seja, a forma como nos relacionamos com o mundo, e o professor tende a se colocar como agente de transmissão de ideologias políticas dominantes ou ainda agentes de contestação dessas ideologias.

Consideramos que educar é antes de tudo uma prática política que consiste em considerar os educandos muito além de sujeitos obrigados a aprender “estudos e práticas” transmitidos na escola. Segundo Kohan (2009) são ao mesmo tempo atividade e formas do pensamento quando se ensina filosofia há sempre algo de liberdade ou de controle, de cuidado e sua ausência, de emancipação e embrutecimento. A filosofia possui essa condição tensionante e o seu ensino para poder fortalecer as forças e potências que habitam o pensamento daqueles que estão postos na condição de aprender e ensinar filosofia sob a tutela do Estado.

A escola, de maneira geral, objetiva a tender a um modelo prescritivo de sujeito, disciplinando determinados saberes que são previamente elaborados pelo Estado por meio de leis que regulam o ensino e de seus representantes na escola. O modo como a filosofia está presente na legislação educacional reflete uma concepção de educação que começa a ser desenhada a partir dos anos 90 com a crescente globalização do capitalismo em sua versão neoliberal. De acordo com Kohan (2009) se desde os setores mais conservadores, o ensino de filosofia esteve ligado, na América Latina, à sacralização e à reprodução dos valores que sustentam o estado das coisas, desde os setores chamados de esquerda, esse ensino foi vinculado à transformação de uma ordem social por demais injusta e excludente. Assim a filosofia escolarizada, estatizada formaria os seres críticos que se voltariam contra a ordem que administra o próprio sistema escolar para subvertê-lo, transformá-lo.

Para Foucault, a construção do sujeito é um tema político que está diretamente relacionado ao governo, que significa uma forma de produzir sujeitos, gerir a atividade e a conduta das pessoas. Essa arte de governar está fundamentada tanto em níveis das relações privadas como das relações institucionais (MARSHALL, 1994, p. 29). Desta maneira

entendemos que as práticas escolares fundamentam nos indivíduos conhecimentos de mundo, assim como produzem sensibilidade sobre este mundo.

Desde o seu início, a atividade de ensino ou transmissão da filosofia esteve estreitamente ligada ao seu desenvolvimento. Ensinar ou transmitir uma filosofia foi o objetivo originário de diversas escolas filosóficas e uma ocupação de muitos filósofos. A partir da modernidade e das diversas formas de institucionalização do ensino de filosofia, a questão começa a adquirir uma fisionomia distinta. A filosofia passa a integrar os sistemas educativos e, portanto, começa a ocupar um lugar, de maior ou menor importância, nos programas oficiais. Em assim sendo, o ensino de filosofia adquire dimensão estatal. Os mestres ou professores já não transmitem uma filosofia – ou a sua filosofia-, mas agora, para além do grau de liberdade que tenham para exercer essa atividade, ensinam “Filosofia” de acordo com os conteúdos e os critérios estabelecidos pelos planeamentos oficiais e pelas instituições habilitadas para tal. O sentido de “ensinar filosofia” estaria, pois, redefinido pelo sentido institucional que se outorga a esse ensino.

Ocorre que segundo Sacristán (2000), o currículo está imerso em práticas de ensino que configuram a expressão de equilíbrio de interesses e forças sobre o sistema educativo em um dado momento e que e por meio do currículo que se realizam os fins da educação no ensino escolarizado. O currículo em seu conteúdo e forma, apresentado a comunidade escolar é uma opção histórica configurada, que se sedimenta dentro de uma determinada trama cultural, política, social e escolar elaborado pelo Estado e está permeado de valores e pressupostos que precisam ser decifrados e postos em prática.

Foucault caracterizou a atividade filosófica como uma espécie de “exercício de si, no pensamento”. Isto é, como um trabalho de pensar sobre si mesmo que faz com crescamos e nos modifiquemos como pessoas. Sendo o Ensino Médio uma fase de consolidação do jovem, de sua personalidade de seus anseios, a filosofia tem aí um importante papel e uma colaboração fundamental. Ainda segundo Foucault, é necessário entender que a partir dos enunciados colocados em um discurso é possível tentar detectar as estratégias de poderes, saberes e verdades que estão em jogo (FOUCAULT, 2010, p.4). Sendo assim, é importante considerar os enunciados que fundamentam a disciplina de filosofia no currículo do Ensino Médio.

Para não ficarmos presos à tentativa de apenas reproduzir aquilo que temos nos livros didáticos é preciso investir em um “ensino ativo de filosofia”, em que estudantes sejam

encorajados a pensar, a desenvolver suas próprias experiências de pensamento. Realizar sua própria experiência de pensamento significa dominar as ferramentas lógicas e conceituais da filosofia, saber identificar os problemas que enfrentamos e aplicar essas ferramentas de pensamento a este problema comparando com o que já foi pensado pelos filósofos ao longo da história.

Desse modo compreendemos que é conveniente ao Estado a filosofia para se somar ao projeto do currículo do Ensino Médio e dispor de uma prática que busque diálogo com saberes já institucionalizados que têm como objetivo final preparar o aluno para o mercado de trabalho, neste jogo do neoliberalismo, embora o mesmo Estado esteja negando, neste momento, com a Lei 13.415/17, a categoria de disciplina escolar para a filosofia.

A Filosofia a princípio foi anunciada pelo MEC como ausente do currículo, mas que em razão de intensa reação da sociedade e graças à insistência da “Bancada da Educação na Câmara Federal, foi reavaliado e, finalmente, reintroduzida no texto da Lei da Reforma do Ensino Médio, mas sem deixar claro como deve ser esta presença atualmente já que o caráter disciplinar adquirido com a Lei 11.684/2008 perde-se com o advento da Lei 13.415/17.

A filosofia é assim apresentada apenas como “estudo e prática”, estes dois aspectos que podem promover o domínio crítico da cultura ocidental, sendo um instrumento determinante para uma formação ética e cidadã nesse contexto. É importante destacar que cada um de nós possui um traço de envergadura filosófica, uma vez que a observação e a reflexão crítica fazem parte da condição humana.

De modo geral percebemos que a decisão do MEC de continuar com a filosofia no Ensino Médio, não mais como disciplina, indica uma desvalorização da disciplina ao rebaixá-la à condição de “estudos e práticas”, valorizando uma educação técnica, que provoca tanto no educando quanto no educador uma forma de controle do sistema onde os sujeitos da educação encontram-se como reféns. Dessa maneira reconhecemos que vivemos em uma “sociedade de controle” para usar um termo proposto por Deleuze. O ensino de filosofia, como posto na legislação atual reforça apenas um discurso educacional que tenta ajustar a filosofia aos conhecimentos considerados úteis a esse modelo de Ensino Médio, cujo interesse principal sugere a desqualificação das ciências humanas, principalmente da filosofia, um governo de extrema direita não poderia ter outro alvo.

CAPÍTULO 3 - SILÊNCIO, SILÊNCIO!

A simples introdução dos meios e das tecnologias na escola pode ser a forma mais enganosa de ocultar seus problemas.

Jesús Martin Barbero

Este trabalho não é um ponto de chegada, não é um término, esta pesquisa foi uma busca pessoal, sem nenhuma segurança, mas fui alertado já no início da provável dificuldade que encontraria na condução da pesquisa, visto ser difícil o acesso a companheiros de profissão, quando se pretende investigar algo relacionado ao nosso trabalho. Na execução da tarefa de ensinar continuo sentindo a dificuldade de relacionar aquilo que prescreve a lei com a tarefa de “fazer” filosofia. Porém, é com a inspiração de filósofos e pesquisadores para pensar como fazer filosofia no Ensino Médio a partir das imposições legais que decidimos seguir na árdua tarefa. Com confiança, mas sem nenhuma segurança porque não sabíamos o que iria acontecer, não temos um método de como fazer e dar certo. É preciso perguntar. Perguntamos, perguntamos como fazem os filósofos, não para encontrar uma resposta única para as questões propostas, mas para entendermos as respostas formuladas dentro de um contexto que nos possibilite compreendê-las como possíveis para um determinado momento.

“Fazer” filosofia na construção de conceitos. Experimentamos angústias, dúvidas e as contradições de fazer um trabalho que dialogue com conceitos filosóficos que compartilhamos, para pensar o ensino de filosofia, como tarefa problematizadora da realidade vivida. Não há outra maneira, é preciso interrogar, tentar, tentar e tentar de novo, sair da solidão de buscar um resultado ideal e compreender como os professores de filosofia, na prática do dia a dia, no ensino de filosofia no Ensino Médio, se há alguma influência entre os instrumentos legais (Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Base Nacional Comum Curricular, Lei 13.415/2017, Orientações Curriculares para o Ensino Médio – Filosofia) e o que colocamos em prática na sala de aula, com a finalidade específica de compreender melhor o ensino de filosofia no Ensino Médio como uma política de Estado.

A disciplina de filosofia, reconhecemos, aparece no cenário contemporâneo da educação brasileira numa situação problema, juntamente com outras disciplinas do conjunto

denominado “ciências humanas e sociais aplicadas”², sob ataque de quem deveria resguardá-las e defendê-las. Isso eleva a tensão e nos mostra a educação pública sendo cada vez mais violentada. Outro elemento que entendemos pode comprometer o trabalho docente em sala de aula é o famigerado “escola sem partido” que ameaça a liberdade de consciência, a liberdade de expressão, compromete a liberdade política de estudantes e professores, viola princípios democráticos.

O número de professores de filosofia que atuam no Ensino Médio e que não são formados na área, como corre justamente na escola onde desenvolvemos nosso trabalho, pode comprometer a qualidade do ensino da disciplina, embora esta limitação não seja exclusividade da filosofia, é por ela que nos interessamos. Reconheço que o ensino não é uma atividade regida por rígidas técnicas a tal ponto que permitam um perfeito controle técnico dele, bem como, pode estar submetido a uma enorme variedade de condicionantes institucionais, sociais, culturais, religiosas, econômicas, pessoais enfim. A variedade de situações em que se dá o ensino faz com que seja provável que outras relações entre o legalmente prescrito e o que realmente acontece possam ser encontrados a partir de outras observações em interação com os pressupostos teóricos.

É a desvalorização da filosofia, pelas políticas educacionais vigentes em nossa época, que pode comprometer o desempenho de professores e estudantes na disciplina de filosofia. A presença de um controle institucional tão somente sobre as disciplinas como língua portuguesa e matemática e sua ausência em outras disciplinas, entre elas filosofia, é explicada pela necessidade de bom desempenho das escolas nas avaliações externas que medem o IDEB e SEAMA.

3.1 – Caracterização da escola

O Centro de Ensino Dr. João Lula foi inaugurado no dia 21 de junho de 1985 e regulamentado pela Resolução nº 018/93/CEE, para ofertar Ensino Fundamental à população timonense, recebendo essa denominação em homenagem ao Dr. João Cristóvão da Silva Lula, telegrafista, magistrado, promotor público da comarca de Timon. Dr. João Lula, como era conhecido na época, destacou-se no meio político timonense.

² Expressão usada na Lei 13.415/2017.

A estrutura física da escola é composta por um edifício (conforme placa de inauguração) planejado, construído e inaugurado na administração do então Governador de Estado Luiz Alves Coelho Rocha e Secretária de Educação do Estado Leda Maria Chaves Tajra sendo prefeito do município de Timon Napoleão Guimarães. A escola funciona em prédio próprio e possui: 1 (uma) sala de direção, 1 (uma) sala de professores, com 1 (um) banheiro, 1(uma) sala de secretaria 10 (dez) salas de aula, 1 (um) laboratório de informática (fechado para os alunos), 1 (uma) quadra de esportes descoberta, 1 (uma) sala de leitura (biblioteca), 1 (um) banheiro masculino adequado a alunos com deficiência ou mobilidade reduzida, 1 (um) banheiro feminino adequado a alunas com deficiência ou mobilidade reduzida, 1 (um) pátio coberto.

A escola é abastecida de água pela rede pública, bem como de energia elétrica, o esgotamento sanitário ocorre por meio de fossa séptica e a coleta de lixo é realizada de maneira periódica pelo serviço de coleta de lixo do município.

Como “recursos técnicos pedagógicos” a escola possui: 1 (um) aparelho de TV, 1 (um) aparelho de DVD, 3 (três) impressoras, 2 (dois) globos para as aulas de geografia, 1 (um) aparelho de som, 3 (três) projetor de multimídia, 2 (dois) computadores, 3 (três) caixas de som, 3 (três) microfones e acesso a internet banda larga.

Como recursos humanos para a área administrativa a escola possui: 1 (um) gestor geral, 1 (um) gestor adjunto, 02 (dois) coordenadores, 01 (um) supervisor escolar, 14 (catorze) apoio pedagógico, 01 (um) secretário, 6 (seis) auxiliares administrativos, 3 (três) auxiliares de serviços gerais, 2 (duas) copeiras, 1 (um) agente de portaria, 02 (dois) vigilantes, 1 (um) agente de portaria (terceirizado), 1 (um) vigia efetivo.

O corpo docente é formado por 95 (noventa e cinco) professores distribuídos nos três turnos, a saber: 26 (vinte e seis) no turno matutino, 30 (trinta) no turno vespertino, 24 no turno noturno e 15 (quinze) no anexo Campo Grande. Desta quantidade de professores 4 (quatro) são professores da disciplina de filosofia, sendo que apenas 1 (um) é formado na área e também em direito, enquanto os demais são formados em pedagogia, arte, história. Cada um atua em um dos turnos na escola e no anexo sendo responsáveis por ministrar aulas em todas as turmas no referido turno. No turno matutino, com uma professora formada em pedagogia, responsável pela disciplina de filosofia em todas as turmas da escola, ministrando 02 (duas) aulas em cada uma das 03 (três) turmas de 1ª série, 02 (duas) aulas em cada uma das 03 (três)

turmas de 2ª série e 01 (uma) aula em cada uma das 03 (três) turmas de 3ª série, totalizando 15 (quinze) aulas semanais.

Como alunos matriculados o Centro de Ensino Dr. João Lula, atendeu no ano de 2019 a quantidade de 1.167 (um mil cento e sessenta e sete alunos) distribuídos nos três turnos, sendo que 355 (trezentos e cinquenta e cinco) frequentam o turno matutino, 302 (trezentos e dois) frequentam o turno vespertino, 341 (trezentos e quarenta e um) frequentam o turno noturno na sede e ainda 169 (cento e sessenta e nove) alunos no anexo Campo Grande.

Atualmente a escola passa por uma profunda reforma na sua estrutura física já que desde sua construção não houve nenhuma reforma, o objetivo é oferecer melhores condições de atender à comunidade escolar que dela necessita, de modo a se adequar à realidade atual, dentro do programa de reestruturação das escolas públicas desenvolvido pelo governo do Estado, a reforma alterou profundamente o calendário escolar que teve de ser antecipado o fim do ano letivo de 2019 e adiado o início do ano letivo de 2020, sendo que para o ano letivo de 2020 a escola deverá funcionar em três prédios provisórios o que certamente comprometerá para o ano de 2020 as atividades desenvolvidas pelos professores.

O Projeto Político Pedagógico da escola, em seu item “7. PLANO CURRICULAR”, assim o descreve o plano curricular da escola:

Com base na lei 9.394/96, nas diretrizes curriculares nacionais, nos parâmetros curriculares nacionais e nos referenciais da proposta curricular do Estado do Maranhão, o CENTRO DE ENSINO DR. JOÃO LULA, adota em suas programações curriculares, construídas nas dimensões conceituais, procedimentais e atitudinais à luz dos eixos e objetivos para cada série tendo em vista a busca da cidadania e a inserção no mercado de trabalho, objetiva subsidiar alunos e professores na trajetória de trabalho o desenvolvimento das competências necessárias aos objetivos da educação ofertada no Ensino Médio. (Projeto Político Pedagógico, 2019, pp. 25-26)

Ainda no mesmo documento é feita uma referência ao “PLANO DE CURSO” com descrição da carga horária dos cursos, assim distribuídas:

Ensino Médio Regular

1º Ano – 1200 horas/ano

2º Ano – 1200 horas/ano

3º Ano – 1200 horas/ano

Educação de Jovens e Adultos – EJA (Ensino Médio)

1ª Etapa – 1000 horas/ano

2ª Etapa – 1000 horas/ano (Projeto Político Pedagógico, 2019, p. 26)

O texto do referido documento apresenta ainda uma descrição a respeito do “ESTÁGIO NÃO OBRIGATÓRIO”, na forma a seguir:

O estágio não obrigatório, caracterizado como ato educativo escolar supervisionado desenvolvido no ambiente de trabalho e complementar à formação escolar, visa à preparação dos estudantes para o trabalho produtivo, oportunidade na qual poderão aplicar e aprimorar na prática, no cotidiano da área profissional em que irão atuar, os conhecimentos teóricos adquiridos em sala de aula.

De acordo com a Lei 9.399/96, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, a educação deve se vincular ao mundo do trabalho e a prática social, consolidando a preparação para o exercício da cidadania e propiciando a preparação básica para o trabalho.

A fim de viabilizar a correta aplicação da Lei 11.788/08 (Lei do Estágio), foi sancionado o Decreto nº 32.685/17 (que regulamenta a prática de estágio por estudantes do ensino médio das escolas públicas estaduais do Maranhão) e instituído o Comitê de Acompanhamento do Estágio pela Portaria 1.118/17, além de serem firmados Termos de Cooperação técnica com diversos Agentes de Integração. (Projeto Político Pedagógico, 2019, p. 26)

Da apreciação do Projeto Político Pedagógico da escola em tela identificamos que a disciplina de filosofia não está contemplada, na sua oferta, apenas por profissionais qualificados para tal função. Isto, no nosso entendimento, pode se refletir na oferta da disciplina como componente escolar haja vista os profissionais responsáveis pelo ensino da disciplina não serem formados em áreas distintas.

Ainda da leitura do Projeto Político Pedagógico, não fica evidente que com o mesmo, enquanto documento norteador das políticas a serem implementadas na escola, tenha sido produto de uma ação coletiva e ainda o mesmo apresenta conceitos confusos que diferem da atuação da escola na comunidade onde está inserida. Não fica claro se a escola é apenas de ensino médio regular e educação de jovens e adultos ou se a mesma também é profissionalizante, visto que o Projeto Político Pedagógico apresenta elementos que nos permitem inferir que a mesma ofereça também ensino profissionalizante a ser consolidado durante estágio, já que a escola oferece apenas ensino médio regular.

O Projeto Político Pedagógico da escola no que diz respeito a sua finalidade, assim a descreve:

A escola deve refletir suas finalidades procurando descobrir aquelas que precisam ser reforçadas. A autonomia se faz necessária nessa determinação das finalidades e nos seus desdobramentos em objetivos tendo sempre em vista o seu fim específico.

Este Centro de Ensino tem como fonte principal a função formadora humana e a preparação para a vida e para o trabalho. Nesse sentido, o papel social da escola é a formação de sujeitos críticos e autônomos, capazes de atuarem ativamente na vida social possibilitando assim exercício da cidadania plena e a inserção no mundo do trabalho

A cidadania deve ser o foco do processo ensino e aprendizagem na escola. No cotidiano escolar precisamos valorizar fatos, conceitos, situações, princípios, procedimentos e atitudes necessárias para a vivência social.

Formar cidadãos críticos, conscientes, que participem ativamente da vida econômica, política e social do país, promovendo a sua identidade cultural, contribuindo assim para uma sociedade com melhores condições de justiça e de vida para todos.

Esta descrição nos sugere que a escola prioriza entre todas as suas funções a formação humana, a preparação para a vida e para o trabalho.

Qual a garantia da consecução desta tarefa?

Não se tem um parâmetro para identificá-las, porém no quesito currículo, que esperávamos identificar quando da aplicação do questionário para identificar algumas

situações do ensino escolar, identificamos apenas que o Projeto Político Pedagógico da referida escola, quanto a sua dimensão pedagógica, assim descreve o currículo:

É um importante elemento constitutivo da organização escolar, sendo o conjunto das atividades da escola relacionadas ao processo de transmissão, assimilação e produção do conhecimento, o definimos também como instrumento de compreensão do mundo, o mesmo possibilita que o indivíduo tenha consciência de sua cidadania, sendo ainda um instrumento de luta para transformação da sociedade através das relações pedagógicas. Portanto, a escola não é um elemento neutro e inocente de transmissão desinteressada do conhecimento social, como afirma Veiga: “o currículo passa pela ideologia, e a escola precisa identificar e desenvolver os componentes ideológicos do conhecimento escolar que a classe dominante utiliza para manutenção de privilégios” (VEIGA, 1995, p. 27). As disciplinas ministradas no Centro de Ensino Dr. João Lula, obedecem às determinações legais concernentes ao Maranhão, as observações dos referenciais curriculares próprios do Estado e as orientações dos Parâmetros Curriculares Nacionais equivalentes a cada série. Observa-se também que, para o funcionamento geral da escola o sistema do cumprimento dos 200 dias letivos previstos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e a carga horária específica de cada componente curricular.

Observada esta descrição percebe-se que a concepção de currículo está diretamente relacionada ao objetivo do ensino da filosofia como disciplina escolar, justificado na medida em que deve proporcionar um pensamento criativo, crítico voltado para a compreensão do mundo e, portanto, de si mesmo. A pergunta que se coloca é: qual a contribuição específica da filosofia em relação ao exercício da cidadania para essa etapa da formação que se consolida no Ensino Médio? Cidadania aqui entendida como o conjunto de direitos e deveres exercidos por um indivíduo que vive em sociedade, no que se refere ao seu poder e grau de intervenção no usufruto de seus espaços e na sua posição em poder nele intervir e transformá-lo.

A resposta a essa questão destaca o papel peculiar da filosofia no desenvolvimento da competência geral da capacidade de elaborar conceitos.

A acessibilidade à escola não foi a mesma aos professores. Tivemos fácil acesso à gestão da escola, ao Projeto Político Pedagógico da escola, o que nos permitiu fazer as

considerações acima. No que diz respeito ao acesso aos professores não ocorreu o mesmo, dos encontros que procurei manter, em dois apenas tive sucesso.

Os professores costumam estar na escola apenas no horário da execução de suas aulas, às vezes chegando atrasados sem que a gestão da escola, segundo nossa percepção tome alguma providência.

Para concretização da pesquisa, após reunião com a professora de filosofia da 1ª série do Ensino Médio da escola distribuimos o seguinte questionário para verificação das respostas e possível análise, a partir da leitura dos dados e comparação com os levantamentos bibliográficos já realizados, com os devidos alertas:

3.2 – Questionário investigativo

Professores, estas interrogações dizem respeito tão somente a avaliação que fazemos no que diz respeito ao ensino de filosofia no ensino médio e o conhecimento ou não por parte dos professores dos instrumentos legais que regulamentam o ensino da disciplina ensino médio e têm como único objetivo fundamentar empiricamente pesquisa teórica realizada com fins acadêmicos, sendo, portanto, de interesse apenas científico.

Considere os textos a seguir:

TEXTO 1: “... e visando cumprir gradativamente também o proposto pelo Plano Nacional de Educação, em sua meta 3, que busca a universalização do Ensino Médio para os jovens entre 15 e 17 anos, como um grande desafio no âmbito das políticas públicas em educação, justifica-se o presente documento como eixo orientador das ações propostas para o Ensino Médio, na rede estadual de ensino, buscando, por meio de sugestões de alinhamento curricular, integrar as ações formativas desenvolvidas por professores dessa etapa” (Orientações Curriculares para o Ensino Médio – Filosofia).

TEXTO 2: “Vivemos uma *sociedade de controle*, para usar o termo proposto por Deleuze. Nesse contexto, o ensino de filosofia preconizado na educação maior é também um instrumento de controle. Para que fazer de todos, cidadãos? Porque os excluídos da cidadania estão também excluídos das *formas democráticas de controle* (por mais paradoxal que tal

expressão possa parecer). Filosofia para cidadania; filosofia para controle: eis o que nos propõe a educação maior.” (GALLO, 2012, p. 31).

Para definir “educação maior”, Sílvio Gallo usa um conceito elaborado por Deleuze para se referir à educação oficial, ou seja, aquela proposta pelo legislador.

3.2.1 - Questões relativas à formação:

1) Qual a sua formação acadêmica? (graduação)

2) Possui pós-graduação? () sim () não

Se sim, qual, em que nível (especialização, mestrado, doutorado)?

Se não, por quê?

Há quanto tempo atua como professor (a) de Filosofia?

3) Já participou de alguma formação continuada a respeito da legislação sobre o ensino de Filosofia? Se sim, qual?

Questões relativas aos instrumentos legais (lei de diretrizes e bases, base nacional comum curricular, diretrizes curriculares estaduais para o ensino médio, orientações curriculares para o ensino médio do estado do maranhão, lei 13.415/2017) que regulamentam o ensino de filosofia no ensino médio:

1) Você considera importante que o professor de Filosofia siga o que determina a legislação educacional no que diz respeito à disciplina de filosofia no Ensino Médio?

2) Você trabalha a disciplina de filosofia como história da filosofia, como abordagem de temas, como abordagem de problemas ou como produção de conceitos? Você segue alguma determinação ou escolhe de acordo com sua convicção? Por quê?

3) Como professor(a) de Filosofia você conhece os instrumentos legais que regulamentam o ensino de Filosofia no Ensino Médio? Quais?

4) Como professor(a) de Filosofia da rede estadual de educação do Maranhão você conhece as Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio? Se sim, você as segue para o planejamento e execução de suas atividades profissionais?

- 5) Como professor(a) de Filosofia da rede estadual de educação do Maranhão você conhece as Orientações Curriculares do Ensino Médio – Filosofia? Se sim, você as segue para o planejamento e execução de suas atividades profissionais?
- 6) Como você vislumbra o ensino de Filosofia no contexto da atual reforma do Ensino Médio?
- 7) Como você vislumbra a situação dos professores de Filosofia diante do contexto político atual?
- 8) Para organizar os seus planejamentos, seja de curso, bimestral ou de aulas, você toma por base algum destes instrumentos legais? Se sim, qual e por quê?
- 9) Você considera que haja algum instrumento de controle sobre o cumprimento das prescrições curriculares para a disciplina de filosofia? Por quê?
- 10) Você considera que o discurso oficial sobre o ensino de Filosofia se faz presente no cotidiano da sala de aula?
- 11) Como você considera que o ensino de filosofia é proposto nos documentos oficiais?
- 12) Para você, enquanto professor(a), o que ensinar em Filosofia diante da realidade?
- 13) Para você, enquanto professor(a) como ensinar Filosofia diante da realidade?
- 14) Você considera que os professores de filosofia têm pleno conhecimento dos instrumentos legais que regulam o ensino da disciplina de filosofia no ensino médio? Por quê?
- 15) Qual sugestão você apresentaria para que os professores de filosofia possam ter conhecimento dos instrumentos legais que regulam o ensino de Filosofia no Ensino Médio?
- 16) Você conhece o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola? Nele há alguma menção à disciplina de Filosofia? Você participou da elaboração do PPP?

Obs.: as respostas podem ser enviadas via e-mail para quizanior@gmail.com

As respostas podem ser redigidas em Word e convertidas em PDF.

Ou ainda manuscritas.

Silêncio. Esta foi a resposta. Talvez pelo fato de a escola está antecipando o final do ano letivo, por conta da reforma estrutural que será realizada pelo governo do Estado, mencionada anteriormente. Talvez pela ansiedade de iniciar o período de férias, próprio do trabalhador exaurido pelo excesso de trabalho durante um ano inteiro. Talvez a dificuldade de

traduzir em texto, visto que as respostas a serem dadas seriam escritas. Talvez a resistência a falar do seu próprio trabalho. Talvez o medo de se colocar diante do outro, como igual. Talvez ainda a pouca valorização de sua profissão ou de sua área de atuação. Não sei.

Como obtivemos apenas silêncio esta atitude nos faz recorrer ao que narra Dominique Maingueneau a respeito do discurso:

Trabalhar sobre o discurso é fazer a experiência das relações inextricáveis entre traço, ética e poder. Conservar o traço de uma enunciação nunca será um ato neutro. No *Fedro* de Platão, Sócrates critica a escrita que permite a uma fala circular incontrolavelmente: “Uma vez escrito, um discurso roda por todos os lados, nas mãos dos que o compreendem e nas daqueles para os quais não foi feito, e ele não sabe mesmo a quem deve falar, com deve se calar. Desprezado ou atacado injustamente, ele tem sempre necessidade de que seu pai venha em seu socorro; porque não pode nem resistir nem socorrer a si próprio” (275e). Com a escrita, a fala pode, de fato se dirigir a destinatários para os quais ela não foi concebida: é da natureza do traço escapar, poder ser submetido a interpretações e a processamentos que sua fonte não pode controlar. (MAINGUENEAU, 2015, p. 157)

O silêncio, neste caso, não é interpretado como o fato de não saber a resposta, mas talvez a insegurança de que as respostas dadas possam ser interpretadas e classificadas de modo diferente do que realmente são. Esqueceu-se, talvez, que o filósofo, por vocação e por exigência do seu trabalho, procura sempre a verdade, não desejando sua posse, mas apenas a possibilidade de continuar perguntando. Com este trabalho buscamos apenas nos perguntar pelo papel das atividades de fala “não oficiais” no funcionamento de uma instituição oficial.

As interpretações da fala, ou ausência dela, não devem comprometer o resultado da pesquisa que busca compreender a relação entre o dito e feito, na disciplina de filosofia. o dito não muda, são as leis, orientações, diretrizes e outras determinações legais que orientam o “fazer” filosofia na sala de aula; o feito diz daquilo que fazem os professores, embora não “ditem” o seu fazer, esta atitude diz do seu *modus operandi* em sala de aula. Mesmo diante dessa negativa de dizer do feito, não podemos deixar de propor, e o fizemos considerando elementos teóricos discutidos durante a pesquisa.

CAPÍTULO 4 – PROPOSTA DE ENSINO DE FILOSOFIA PARA A 1ª SÉRIE DO ENSINO MÉDIO

A disciplina de filosofia na proposta da BNCC para o Ensino Médio, que orientará as propostas pedagógicas de todas as unidades de ensino do país, foi acrescida à Lei 9.394/96 pela Lei 13.415/17, o que de certa forma legalmente garante a sua oferta. O processo de inserção dessa disciplina na matriz curricular da educação escolar brasileira é historicamente marcado por seguidas idas e vindas.

O movimento de inserção obrigatória da disciplina de filosofia na educação escolar brasileira direciona para a interrogação sobre: Qual o papel da filosofia para a formação do indivíduo em um modelo de currículo integrado, como é o proposto pela BNCC?

Para o Ensino Médio a BNCC reconhece o compromisso do Estado Brasileiro com a “promoção de uma educação integral e desenvolvimento pleno dos estudantes, voltada ao acolhimento com respeito às diferenças e sem discriminação e preconceitos” (BRASIL, 2017, p. 5), esta mesma ideia é defendida pela Constituição de 1988, no seu Art. 205 e no Plano Nacional de Educação de 2014 que define a educação em tempo integral como “a jornada escolar com duração igual ou superior a sete horas diárias, durante todo o período letivo, compreendendo o tempo total em que o aluno permanece na escola ou em atividades escolares em outros espaços educacionais” (BRASIL, 2014, p. 98).

A BNCC é um texto legal que estabelece um conjunto de aprendizagens essenciais para todos os alunos desenvolverem ao longo das etapas e modalidades na educação básica brasileira, objetiva a formação humana integral.

A Filosofia está inserida na área de Ciências Humanas e sociais Aplicadas, juntamente com as disciplinas de Geografia, História e Sociologia, que tem:

O grande desafio de desenvolver a capacidade dos estudantes de estabelecer **diálogos** entre os indivíduos, grupos sociais e cidadãos de diversas nacionalidades, saberes e culturas distintas. Para tanto, propõe habilidades para que os estudantes possam ter o **domínio** de conceitos e metodologias próprios dessa área. As operações de identificação, seleção, organização, comparação, análise, interpretação e compreensão de um dado objetivo de

conhecimento são procedimentos responsáveis pela construção e desconstrução dos significados do que foi selecionado, organizado, conceituado por um determinado sujeito ou grupo social, inserido em um tempo, um lugar e uma circunstância específicos. (BRASIL, 2017, p. 548)

Porém a BNCC não ressalta a formação integral de todos os alunos. A tarefa da filosofia, associada às outras disciplinas da área de Ciências Sociais Aplicadas se limita a estabelecer diálogos a partir do domínio de conceitos e metodologias próprios da área. A BNCC apesar de se colocar como uma normativa de aprendizagens essenciais para a educação básica desconsidera o que é próprio da filosofia.

A filosofia, pelo posicionamento expresso na BNCC, nos sugere que aquela está apenas encarregada de possibilitar “o acesso a conceitos, dados e informações que permitam aos estudantes atribuir sentidos aos conhecimentos da área de e utilizá-los intencionalmente para a compreensão, a crítica e o enfrentamento ético do dia a dia”(BRASIL, 2017, p. 550). A filosofia acaba sendo transformada apenas em um mero acessório para a compreensão das demais disciplinas da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, desprezando inclusive seu caráter histórico. Neste sentido é possível perceber que a redação da BNCC desloca a filosofia da tarefa de romper com a dualidade estrutural da sociedade, destacando o trabalho como princípio educativo e indissociabilidade entre teoria e prática.

O projeto da BNCC para o Ensino Médio, no que diz respeito ao ensino de filosofia, não considera aspectos próprios da filosofia e do filosofar que estão na base do desenvolvimento do estudante, que é a capacidade de criar conceitos e não atribuir sentidos aos conhecimentos já elaborados. Como já evidenciamos anteriormente, Deleuze e Guattari afirmaram que a especificidade da filosofia reside no fato de que o filósofo, em sua prática de pensamento, cria conceito. O específico da filosofia é a atividade de criação de conceitos, um fazer, em seu aspecto material. E o filósofo é o amigo do conceito e não deve ser aquele que deve apenas buscar “atribuir sentidos aos conhecimentos da área” (BRASIL, 2017, p. 550).

4.1 - O ensino de filosofia como criação de conceitos

4.1.1 - Justificativa

O propósito desta proposta é mergulhar na questão prática desta pesquisa, ou seja, o “como fazer” de um ensino de filosofia no Ensino Médio, não como uma simples transmissão de informações, de conhecimentos, mas que possa ser principalmente um exercício do pensamento conceitual.

Toda e qualquer proposta de ensino não deve ser tomada como metodologia estanque, que engesse o trabalho do professor, dizendo-lhe o que fazer e como fazer, mas apenas a indicação de um percurso que pode e precisa ser adaptado, transformado, redirecionado segundo a experiência de cada professor (a), sua orientação na filosofia, suas condições de trabalho, enfim seu modo de pensar e de agir.

A disciplina de Filosofia no Ensino Médio como “estudos e práticas”, deverá resultar em aprofundamento do pensamento conceitual sobre a **existência, a epistemologia, a ética e as formas de exercitar a cidadania**. Considerando ainda que de acordo com a BNCC “a **política** ocupa posição de centralidade nas Ciências Humanas” é necessário compreendê-la como conceito.

Assim, além de promover o senso crítico dos estudantes, na perspectiva de prepará-los para dia-a-dia da vida em sociedade, desenvolver a capacidade de conceituar e problematizar a realidade a fim de compreender os novos paradigmas que nos desafiam especialmente a globalização e os desafios do modelo neoliberal.

Pretendemos uma formação integral aos estudantes, viabilizando oportunidades de igualdade para todos contribuindo para que os diversos saberes escolares possam adquirir significado através da relação educador educando através da possibilidade de construção do conhecimento em sala de aula e na prática cotidiana no exercício da filosofia como produção de conceitos.

A disciplina de filosofia nem sempre esteve inserida no universo escolar, em função de mudanças de governo e de políticas educacionais, que nem sempre buscaram promover uma

autêntica formação dos indivíduos. Tendo sido por muito tempo excluída do universo de formação dos nossos jovens, o seu fazer atual ainda é um processo em construção.

Para elaborar as considerações aqui dispostas sobre o ensino de filosofia como uma “pedagogia do conceito” pego por empréstimo as ideias desenvolvidas por Sílvio Gallo na obra: “*Metodologia do ensino de filosofia: uma didática para o ensino médio*” onde temos a interrogação “é possível aprender a paciência do conceito na escola?” (GALLO, 2012, p. 94). Ainda na mesma obra o autor cita André Comte-Sponville, para destacar a importância de se aprender filosofia na escola:

O que é um filósofo? É alguém que pratica a filosofia, em outras palavras, que se serve da razão, para tentar pensar o mundo e sua própria vida, a fim de se aproximar da sabedoria ou da felicidade. E isso se aprende na escola? Tem de ser aprendido, já que ninguém nasce filósofo e já que a filosofia é, antes de mais nada, um trabalho. Tanto melhor, se ele começar na escola. O importante é começar, e não para mais. Nunca é cedo demais nem tarde demais para filosofar, dizia Epicuro, pois nunca é cedo demais ou tarde demais para ser feliz. Digamos que só é tarde demais quando já não é possível *pensar* de modo algum. Pode acontecer. Mais um motivo para filosofar sem tardar mais. (2003, p. 252). (GALLO, 2012, p.95).

Considerando o que afirmam Deleuze e Guattari, que é preciso investir numa “pedagogia do conceito”, à qual eles se dedicaram pouco, ao longo da história. Ora, se os conceitos não estão dados, mas são criados, é possível se desvendarem as regras, os processos, os caminhos de criação dos conceitos: é possível – e é necessária uma pedagogia do conceito, isto é, um aprendizado em torno do ato criativo de um conceito.

Como exercício especificamente escolar em aulas de filosofia no ensino médio é possível delinear alguns ensaios didáticos em torno de uma pedagogia do conceito que nos possibilite ao menos uma propedêutica ao exercício da paciência do conceito com jovens.

Para a realização das aulas de filosofia, a pedagogia do conceito pode estar articulada em torno de quatro momentos didáticos: “uma etapa de *sensibilização*; uma etapa de *problematização*; uma etapa de *investigação*; e finalmente uma etapa de *conceituação* (isto é, de criação de conceitos). (GALLO, 2012, p. 95)

O processo de ensino-aprendizagem é “lento” e “gradual”, no que diz respeito à filosofia, como “criação de conceito” não é diferente. A elaboração filosófica da construção de conceitos deve ir sendo desenvolvida nas séries iniciais do Ensino Médio de modo a se consolidar nas demais séries.

Desse modo as etapas do método da pedagogia do conceito descritos a seguir devem possibilitar, em conjunto a criação de conceitos que possibilitem aos estudantes filosofar a partir de sua própria realidade, considerando que segundo Sílvia Gallo:

A criação (ou recriação) do conceito não é uma tarefa impossível: não se cria no vazio, com base em nada; são os próprios conceitos da história da filosofia ou seus elementos constitutivos que nos darão a matéria prima para nossa atividade de criação ou recriação a partir de nosso próprio problema. (GALLO, 2012, p. 98)

4.1.2 - Objetivo geral

Que os estudantes desenvolvam seu pensamento filosófico autônomo, crítico e criativo (que revele autoria).

O professor deve estar atento pois pode haver incorreções conceituais e essas necessariamente devem corrigidas, mas quanto ao modo de relacionar ideias, levantar hipóteses, rascunhar conclusões, o professor deve estar atento para antes descobrir o caminho do raciocínio do que deve considerar incorreto por não ser o usual.

4.3 – Metodologia

Renata Aspis e Sílvia Gallo, na obra “*Ensinar filosofia: um livro para professores*” assim descrevem a metodologia da pedagogia do conceito:

Pensamos que, a primeira e segunda fases da experiência que propomos, a saber, de *sensibilização* e *problematização*, como estratégia de envolvimento, é interessante deixar os alunos bem à vontade para expressarem suas opiniões, mesmo que possam se revelar presos ao senso comum. Neste momento, o importante é que eles se sintam envolvidos, que fiquem instigados, que queiram continuar, mesmo que ainda só consigam repetir opiniões comuns e preconceitos. Não é ainda nesta fase que vamos corrigi-los e pedir rigor. Podemos questionar o óbvio, fazer perguntas para desestabilizar as opiniões formadas, deixá-los com dúvidas, muitas reticências, muitos caminhos, abertos, possíveis. É neste momento que é mais fácil criar vínculo afetivo com professores e com a filosofia. Começamos assim de uma forma quase lúdica, para que percebam e possam sentir que a filosofia tem a ver com os problemas da existência humana que dizem respeito a todos, a eles. Para isso, ao usarmos textos de poesias, músicas, filmes, etc., é importante que o movimento seja de criar uma situação que leve os alunos a ficarem interessados (ASPIS e GALLO, 2009, p.132-133)

Dessa forma sugerimos que no decorrer das aulas o professor utilize a estratégia de montagem do quadro conceitual, para que os estudantes se apropriem dos problemas de forma abrangente. O quadro deve ser construído a partir dos conceitos já estudados, os quais podem ser apresentados aos estudantes em forma de lista, para que estes montem seu próprio quadro dos conceitos e suas relações com o conteúdo estudado de modo a se apropriar dos temas estudados.

4.4 - Conteúdos

Sugerimos que os conteúdos sejam distribuídos de acordo com a evolução dos estudantes no decorrer do ano, assim apresentamos como estão apresentados na BNCC para o conjunto das “Ciências Humanas e Sociais Aplicadas”, mas especificamente no que compete à disciplina de filosofia:

Tempo é um desafio sobre o qual se debruçaram e se debruçam grandes pensadores de diversas áreas do conhecimento. O tempo é matéria de reflexão na Filosofia e em outras áreas do saber.

Cultura e ética o esclarecimento teórico dessas categorias tem como base a resposta à questão que a tradição socrática, nas origens do pensamento grego, introduziu: O que é o ser humano?

Política que está na origem do pensamento filosófico. Na Grécia Antiga, o exercício da argumentação e a discussão sobre os destinos das cidades e suas leis estimularam a retórica e a abstração como práticas necessárias para o debate em torno do bem comum.

Epistemologia categoria que perpassa toda a história da filosofia e permite uma compreensão da capacidade humana de conhecer.

Considerando que segundo a BNCC:

Na BNCC de Ciências Humanas e Sociais aplicadas do Ensino Médio, a definição de competências e habilidades, ao considerar essas categorias, pretende possibilitar o acesso a **conceitos** (grifo nosso), dados e informações que permitam aos estudantes atribuir sentidos aos conhecimentos da área para utilizá-los intencionalmente para a compreensão, a crítica e o enfrentamento petiço dos desafios do dia a dia, de determinados grupos e de toda a sociedade (BNCC, p. 550)

Neste sentido sugerimos que como postura o professor deve prestar atenção para sempre tentar, antes de qualquer coisa, quando os estudantes se colocarem, perguntar a eles o porquê de pensarem como pensam.

Como recurso metodológico pode ser usado o livro didático, associado com outros recursos de que a escola e o professor possam dispor, tais como: jornais, revistas, vídeos, TV, internet, projetor de imagens, músicas entre outros.

4.5 - Avaliação

A avaliação é sempre vista por diferentes ângulos, procurando considerar o que há de mais importante em cada questionamento.

As avaliações podem ser realizadas a partir da análise de vários elementos que podem ser: trabalhos individuais, trabalhos em grupo, provas individuais e coletivas, provas com consultas e provas sem consultas de modo que possam ter como critérios: produção do conceito, argumentação, desenvolvimento do raciocínio lógico, domínio do tema trabalhado através da formação de conceitos.

É importante avaliar a capacidade do estudante de trabalhar e criar conceitos sob os pressupostos a seguir:

- Qual discurso tinha antes?
- Qual conceito trabalhou?
- Qual discurso tem após a realização dos trabalhos?
- Quais conceitos conseguiu elaborar?

A recuperação paralela/concomitante poderá ser ofertada aos estudantes que não alcançarem os objetivos traçados, sendo o conteúdo não aprendido, retomando com novas explicações e metodologias, as quais devem propiciar aos estudantes a recuperação dos conteúdos não apropriados, com amparo legal do Projeto Político Pedagógico e regimento Escolar desta instituição escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa não termina, foi mais que uma busca pessoal, foi um desafio, para descobrir e fugir dos lugares comuns do ensino de filosofia e reconhecer que toda e qualquer perspectiva estará sempre atravessada por antinomias sobre as quais podemos e precisamos refletir.

Estas antinomias geralmente desconstroem anseios que correspondem muitas vezes a embates ideológicos, mais do que aos desafios da prática da construção de conceitos e nos transporta a esse momento de inflexão teórica da tensão entre o dito e o feito, ou entre o dito e o que fazer. Muitas vezes sem nenhuma segurança, pois nunca sabemos o que irá acontecer, mesmo que esse acontecimento seja um silêncio capaz de ensurdecer.

Por onde começar? Como esta pesquisa não termina, temos diversas interrogações que continuam a nos inquietar. E a inquietação nos move para continuamente tentarmos entender o universo particular com o qual lidamos no cotidiano.

Talvez seja preciso reconhecer que os instrumentos legais – que no nosso entender devem ser conhecidos pelos sujeitos que operam a educação, e nesta a filosofia como disciplina – sejam compreendidos como mero apêndice burocrático no campo da educação e que a prática docente deveria ser norteada de maneira conjuntural, levando em consideração a realidade de cada escola e sua comunidade.

É possível ainda que os professores enxerguem um distanciamento entre as normativas e sua aplicabilidade e então sintam dificuldade de apresentar considerações a respeito das questões levantadas, podem até considerá-las como referências, fonte de onde se pode extrair suporte para implantação e desenvolvimento de novas práticas. Mas tudo ficou silencioso.

Mas como é necessário fazer, fizemos, experimentamos na construção teórica, na leitura histórica e na interpretação legislativa perguntar e perguntamos, se não obtivemos respostas que esperávamos é porque desejamos encontrar o que se coaduna com nossa visão de mundo. Experimentamos contradições, dúvidas e angústias para compreender que pesquisar não é tarefa fácil, principalmente em ciências humanas.

Percebemos que entre as razões que impediram o falar, o dizer dos professores das suas realizações, pode residir a complexidade da compreensão das leis, do dito, do proposto

pelo ente estatal. Embora esperemos que, enquanto agentes do Estado, na realização da tarefa do ensino, os professores devam possuir conhecimento pleno das leis, diretrizes, orientações e resoluções que possibilitem a efetivação do normatizado, não é o que ocorre. Por quais razões? Não conseguimos captar respostas. Temos um ensino de filosofia homogeneizado no país? Não podemos afirmar ou negar. Continuamos supondo que não. Talvez por isso o silêncio de quem não esperávamos, mas sabíamos que poderia ocorrer. E ocorreu.

Diante desta realidade, compreendemos que uma tentativa de homogeneizar a educação, como proposto na BNCC, através dos ditos legais nos parece uma utopia de que todos, estudantes, podem ser beneficiados com as mesmas oportunidades, falsa impressão. A totalidade é um lugar inalcançável, ainda mais quando diante da realidade que vivemos atualmente que “só tem feito soar o despertador do medo, para quem é adepto dos valores democráticos e dos direitos humanos. E o medo funciona, é bom que se diga, como o oposto lógico e prático da utopia” (SCHWARCZ, 2019, p. 236).

A quem realmente interessa um ensino unificado em uma realidade tão diversa como a nossa? Uma possível resposta para esta questão poderia advinda das manifestações do professor a quem foi encaminhada as perguntas que nos ajudariam a compreender a relação entre o proposto e o realizado. Talvez percebêssemos que um possível cumprimento com fidelidade das recomendações legais para o ensino de filosofia causasse um engessamento do trabalho do professor negando a possibilidade de um fazer diferentes formas de ensino da disciplina de filosofia, inclusive como produtora de conceitos, o conceito de filosofia proposto por Deleuze e Guattari.

O conhecimento dos instrumentos legais que dizem respeito ao ensino de filosofia pode nos ajudar a reorganizar a educação filosófica a partir da realidade dos sujeitos com os quais lidamos no cotidiano do universo escolar e nos ajudar a superar a falsa sensação de completude causada no estudante no contato com a disciplina de filosofia. Não uma padronização do ensino, mas um ensino que nos possibilite uma verdadeira atitude de construir conceitos a partir da realidade vivida, sentida e refletida.

Pode ser que estejamos diante de uma realidade que se apresenta como uma educação onde sua arquitetura de regulamentação não consiga garantir aquilo para o que se propõe: educação de qualidade. É talvez por essa razão que o silêncio que ouvimos seja um tanto comprometedor. Talvez se nossa pesquisa buscasse também compreender se o resultado do trabalho docente atinge a qualidade reclamada pela comunidade escolar e ditada pela

legislação, poderíamos inferir, a partir da coleta e análise de dados numéricos, a relação entre o dito e feito com eficiência.

No que diz respeito especificamente às Orientações Curriculares para o ensino de filosofia, o documento não apresenta elementos suficientes para a efetivação do ensino de filosofia com o que o próprio documento requer:

Portanto o ensino de Filosofia implica desenvolver habilidades mentais e sociais que presumam o resgate da palavra, do conceito, da argumentação, possibilitando ao estudante exercitar o diálogo de modo que possa, de forma autônoma, dispor-se à aceitação do divergente. Essa atitude filosófica não é puro exercício acadêmico, mas uma construção independente de valores, por superar questões meramente subjacentes às condutas pessoais (MARANHÃO, 2017, pp. 39-40).

Da leitura da citação acima podemos inferir que a compreensão da filosofia no documento sugere uma unidade que talvez não encontremos na prática, embora o proposto oficialmente deva ser de conhecimento de todos os que trabalham com a disciplina de filosofia, não podemos afirmar que o mesmo aconteça verdadeiramente.

Compreendemos que os documentos oficiais em sua dimensão reguladora devem nos habilitar a realizar o nosso exercício e estabelecer parâmetros que nos orientem na nossa prática, respeitando as relações entre os diferentes sujeitos da educação e o Estado e dotando a disciplina de filosofia de sua característica própria, elaborar conceitos, no dizer de Deleuze e Guattari.

No decorrer da pesquisa entendi que minhas expectativas e ansiedade poderiam inibir as trocas de informações. Mas foi precisamente no decorrer da mesma que compreendi que durante assim como bem dito por Guimarães Rosa, em Grande sertão: veredas “o correr da vida embrulha tudo, a vida é assim: esquenta e esfria, aperta e afrouxa, sossega e depois desinquieta. O que ela quer da gente é coragem”. Esta não nos faltou e não nos falta. O desejo de continuar com o trabalho e a certeza de que diante do silêncio que foi dito, muito ainda 86 pode ser ouvido, mesmo sem interrogar, mas na leitura do cotidiano, de feitos transformados em números, que mesmo silenciosamente podem nos dizer que no cotidiano há a expectativa de muitas transformações e estamos diante de momentos difíceis. E mesmo por isso não

podemos calar mesmo no silêncio devemos estar com os ouvidos atentos, pois muitas vezes falam neste silêncio.

Finalmente este trabalho nos permitiu, até aqui, perceber como a filosofia está inserida no Ensino Médio, bem com identificar alguns problemas que enfrentamos ao trabalhar a disciplina no dia a dia, mas principalmente entendemos que podemos fazer diferente, sair do lugar comum e realmente proceder na árdua tarefa de produzir conceitos a partir dos problemas que vivenciamos no dia a dia do “fazer” filosofia na sala de aula.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília. Ministério da Educação, 1996.
- BRASIL. **Lei nº 11.684/2008**. Brasília. Presidência da República, 2008.
- BRASIL. **Lei nº 13.415/2017**. Brasília. Presidência da república, 2017.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB nº 3/2018**. Diário Oficial da União, Brasília, 22 de novembro de 2018. Seção 1, pp. 21-24.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Educação é a base – Ensino Médio**. 2018. Disponível em http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/04/BNCC_Ensino_Medio_embaixa_site.pdf. Acesso em 05 dez. 2019.
- CAMPANER, Sônia. **Filosofia: ensinar e aprender**. São Paulo, Saraiva, 2012.
- CARNEIRO, Moaci Alves. **LDB Fácil: leitura crítico-compreensiva, artigo a artigo**. 24. ed. revista, atualizada e ampliada. Vozes, 2018.
- CERLETTI, Alejandro. **O ensino de filosofia como problema filosófico**. Belo Horizonte. Autêntica, 2009.
- DELEUZE, Gilles. **Sacher-Masoch: o frio e o cruel**. Tradução de Jorge Bastos. Rio de Janeiro. Jorge Zahar, 2009.
- _____ ; GUATTARI, Félix. **O que é a filosofia?** Tradução de Bento Prado Júnior e Alberto Alonso Mûnhoz. Rio de Janeiro. Editora 34, 2010.
- _____ . **Conversações**. Tradução de Peter PálPelbart. Rio de Janeiro. Editora 34, 2013.
- DEMO, Pedro. **Metodologia do conhecimento científico**. São Paulo, Atlas 2009.
- ECO, Umberto. **Como se faz uma tese**. 26 ed. São Paulo, Perspectiva, 2016.
- GALLO, Sílvio. **Metodologia do ensino de filosofia: uma didática para o ensino médio**. Campinas-SP, Papirus, 2012.
- JÚNIOR, Dirley da Cunha. **Curso de Direito Constitucional**. Salvador, Juspodium, 2011.
- MACEDO, Cristiano S. e EVANGERLANDY, Gomes M. **Pesquisa: passo a passo para a elaboração de trabalhos científicos**. Teresina, 2018.
- MAINGUENEAU, Dominique. **Discurso e análise do discurso**. Trad. Sírio Possenti. São Paulo. 1. ed. Parábola Editorial, 2015.
- MARANHÃO. Secretaria de Estado da Educação do Maranhão. **Diretrizes Curriculares**. 3. ed. São Luís, SEDUC, 2014.

MARANHÃO. Secretaria de Estado da Educação do Maranhão. **Escola Digna: Plano Mais IDEB – programa de fortalecimento do ensino médio – Orientações Curriculares Para o Ensino Médio – Caderno de Filosofia**. SEDUC, São Luís, 2017.

PORTA, Mario Ariel González. **A filosofia a partir de seus problemas**. São Paulo, Loyola, 2002.

RAWLS, John. **Uma Teoria da Justiça**. Brasília: Universidade de Brasília, 1981.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. 23. ed. rev. e atual. São Paulo, Cortez, 2007.