



**UFMT – UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO**  
**ICHS – INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM FILOSOFIA**

**ALEXANDRE BATISTA DO NASCIMENTO**

**A MEDIAÇÃO DOCENTE E ATITUDE FILOSÓFICA A  
PARTIR DA LEITURA DE TEXTOS**

**CUIABÁ – MT**

**2019**



**UFMT – UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO**  
**ICHS – INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM FILOSOFIA**

**ALEXANDRE BATISTA DO NASCIMENTO**

## **A MEDIAÇÃO DOCENTE E ATITUDE FILOSÓFICA A PARTIR DA LEITURA DE TEXTOS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu Mestrado Profissional em Filosofia, da Universidade Federal de Mato Grosso – UFMT, como parte do requisito para obtenção do grau de Mestre em Filosofia, sob a orientação do Prof. Dr. Aristides Januario da Costa Neto.

**CUIABÁ – MT**

**2019**

**Dados Internacionais de Catalogação na Fonte.**

N244m Nascimento, Alexandre Batista do.  
A MEDIAÇÃO DOCENTE E ATITUDE FILOSÓFICA A PARTIR  
DA LEITURA DE TEXTOS / Alexandre Batista do Nascimento. -- 2019  
108 f. ; 30 cm.

Orientador: Prof Dr Aristides Januario da Costa Neto.  
Dissertação (mestrado profissional) – Universidade Federal de Mato  
Grosso, Programa de Pós-Graduação Profissional em Filosofia, Cuiabá,  
2019.  
Inclui bibliografia.

1. Atitude Filosófica.. 2. Modo filosófico de pensar.. 3. Mediação.  
Ensino Médio.. 4. Filosofia do ensino de filosofia.. 5. Mato Grosso.. I.  
Título.

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

**Permitida a reprodução parcial ou total, desde que citada a fonte.**

## RESUMO

Esta dissertação enfoca a tarefa e função indispensável do professor de filosofia, dotado de capacidade de que *fazer filosófico* em ambiente pedagógico, para a mediação e promoção da atitude filosófica. Objetivo é apresentar um conjunto de ações didático-pedagógicas que foram testadas para a interlocução com os alunos, tendo como ponto culminante o manuseio de textos filosóficos e não filosóficos, de diversos gêneros, além de uma reflexão teórica no campo da Filosofia do Ensino de Filosofia sobre o lugar ocupado pela disciplina no “território” da educação escolar brasileira, na etapa do ensino médio, no Estado de Mato Grosso. Partindo do entendimento do ensino de filosofia como experiência filosófica do modo filosófico de pensar. Adotou-se uma metodologia pedagógica aberta e recorrente do planejamento do professor, em uma sequência de momentos: de sensibilização para com um tema-problema; de investigação filosófica por meio de leitura analítica; de conceituação e, por fim, de avaliação da atividade desenvolvida. E os resultados apontam que o planejamento e realização da aula de filosofia produzem resultados positivos para a aquisição de “atitude filosófica”, mas em escala de desenvolvimento relativo, dependendo do modo como se enfrenta e supera os desafios de diversas ordens da escola de massa. O método utilizado foi o da pesquisa empírico-bibliográfica, com seleção de textos, organização e análise dos temas e problemas; pesquisa documental concentrada nos elementos da produção primária, coletada ou confeccionada no decurso da pesquisa, no contexto da escola e da prática profissional sobre a qual a reflexão foi realizada.

**Palavras-chave:** Atitude Filosófica. Modo filosófico de pensar. Mediação. Filosofia do ensino de filosofia. Ensino Médio. Mato Grosso.

## RESUMEN

Esta disertación enfoca la tarea y función indispensable del profesor de filosofía, dotado de capacidad de *quehacer filosófico* en ambiente pedagógico, para la mediación y promoción de la actitud filosófica. Objetivo es presentar un conjunto de acciones didáctico-pedagógicas fueron probadas para la interlocución con los estudiantes, teniendo como punto culminante manejo de textos filosóficos y no filosóficos de varios géneros, más allá de una reflexión teórica en el campo de la filosofía de la enseñanza de filosofía sobre el lugar ocupado por la disciplina en el "territorio" de la educación escolar brasileña. En esta etapa de escuela secundaria, en el estado de Mato Grosso. Dejando de comprensión de enseñanza de filosofía como una experiencia filosófica de modo filosófico de pensar. Se adoptó una metodología pedagógica abierta y recurrente de planificación del profesor, en una secuencia de momentos: de sensibilización para con un tema problemático; de investigación filosófica por medio de la lectura analítica; conceptualización y, por último, evaluación de la actividad desarrollada. Y los resultados señalan que el planeamiento y realización de la clase de filosofía producen resultados positivos para la adquisición de la "actitud filosófica", pero en escala de desarrollo relativa, dependiendo del cómo se enfrente y superen los desafíos de mislínea órdenes de la escuela de masa. El método utilizado fue el del artículo empírica-bibliográfica, con selección de texto, organización y análisis de temas y problemas; artículo documental concentrada en los elementos de la producción primaria, recogida o confeccionada en recurso del la investigación, en contexto de la escuela y de la práctica profesional sobre cual el reflexión fue realizada.

**Palabras-clave:** Actitud filosófica. Modo filosófico de pensar. Mediación. Filosofía de enseñanza de filosofía. Escuela secundaria Mato Grosso.

## **DADOS CURRICULARES DO AUTOR**

Alexandre Batista do Nascimento, nascido em Campinas-SP, 07 de março de 1986, Mestrando no PROF-FILO (Mestrado Profissional em Filosofia) na Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT). Orientador Prof. Dr. Aristides Januário da Costa Neto. Graduação em Filosofia-Bacharelado pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas. TCC com orientação de Profa. Dra. Constança T. Cezar, num enfoque de Georges Gusdorf: Mito e Metafísica. Coursou Bacharelado no Instituto de Teologia da mesma Universidade, TCC Sob a orientação do Prof. Dr. Donizete Scardelai e Prof. Dr Benedito Ferraro sobre as Mulheres de Lucas 7: uma visão sobre a Iniciação à Vida Cristã. Padre da Diocese de Primavera do Leste – Paranatinga desde 2012. Atuou 9 meses no campo da Educação Social em um programa da Prefeitura Municipal de Campinas (Programa Jovem.com) e em uma Obra Social Salesiana nas periferias de Campinas- SP (OSSJB). Assessorou Grupos de Estudos Teológicos em Campinas e região metropolitana- SP, em Santa e Presidente Prudente – SP. Professor na Rede Pública Estadual do Mato Grosso nos anos de 2011, 2013-2018.

Não sei...  
se a vida é curta  
ou longa demais pra nós,  
mas sei que nada do que vivemos  
tem sentido,  
se não tocamos o coração das pessoas.

Muitas vezes basta ser:  
colo que acolhe,  
braço que envolve,  
palavra que conforta,  
silêncio que respeita,  
alegria que contagia,  
lágrima que corre,  
olhar que acaricia,  
desejo que sacia,  
amor que promove.

E isso não é coisa de outro mundo:  
é o que dá sentido à vida.  
É o que faz com que ela  
não seja nem curta,  
nem longa demais,  
Mas que seja intensa,  
verdadeira e pura...  
enquanto durar.

Cora Coralina



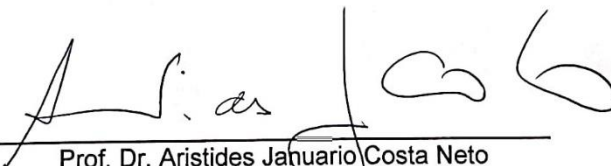
ALEXANDRE BATISTA DO NASCIMENTO

**A MEDIAÇÃO DOCENTE E ATITUDE FILOSÓFICA A PARTIR DA  
LEITURA DE TEXTOS**

Dissertação de Mestrado, apresentado a  
Universidade Federal de Mato Grosso, no  
ICHS-Pós-Graduação em Filosofia -  
PROFILO, como parte das exigências  
para a obtenção do título de MESTRE.

Cuiabá-MT, 06 de dezembro de 2019.

**BANCA EXAMINADORA**



Prof. Dr. Aristides Jaquario Costa Neto  
Professor do PROFILO/UNIVAG

---

Prof. Dr Roberto de Barros Freire  
UFMT – Dep. Filosofia

---

Prof. Dr. Marivelto Leite Xavier  
Professor da FACC (Faculdade Católica de Mato Grosso)

A Deus, Criador, Pai Misericordioso...

Ao Imaculado Coração de Maria...

*In memoriam* das sementes plantadas que considero ser o fruto...

Aos colegas da Educação Básica e aos estudantes...

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a Deus!

Aos meus familiares, parentes e amigos!

À Igreja Católica Apostólica Romana, Diocese de Primavera do Leste-Paranatinga, que me acolheu como presbítero e em minha trajetória afetivo-espiritual me forjou como uma Mãe e Mestra a um filho e aprendiz inacabado.

Aos amigos e profissionais da Escola Estadual Couto Magalhães, na pessoa da então diretora Miriam de Fátima Lagares que me incentivou para este Mestrado.

*In memoriam* de Wilton Alves de Oliveira.

Aos meus alunos que foram e são muito importantes na minha história profissional e de vida.

Aos colaboradores, diversos profissionais, que sempre cuidei para que fossem tratados com a máxima dignidade humana e aos cuidados dispensados a mim.

Àqueles que me incentivaram neste processo, aos meus amigos e amigas, colegas e companheiros, pois contribuíram à retomada desta dissertação.

Àqueles que não acreditaram em minhas competências e habilidades para o estudo e à João Roberto S. de Sousa que não me deixou desistir no dia do processo Seletivo do Mestrado Profissional em Filosofia.

Agradeço a Universidade Federal de Mato Grosso, ao Instituto de Ciências Humanas e Sociais, ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Filosofia. Aos colaboradores da manutenção e limpeza e todos os demais serviços prestados nesta Instituição.

Obrigado e grato à direção do Curso e aos Professores do Programa. Ao Prof. Dr Ari Ricardo Tank Brito, Prof. Dr. Roberto de Barros Freire, Prof.<sup>a</sup> Maria Cristina Theobaldo, Prof. Dr Lívio dos Santos Vogel,.

Um obrigado todo especial ao meu orientador Prof. Dr. Aristides Januario da Costa Neto, querido orientador e motivador da continuidade das atividades ligadas a esta dissertação, obrigado por me ajudar nesta empreitada.

Obrigado aos meus colegas de turma: Luiz Fernando B. Sousa, Jair Pereira Paim, Henrique Sousa Camargos, Irzair Ciro Correa, Diones Gusmão Lucas e Ednaldo Gomes Jorge. 1ª Turma do PROFILO da UFMT.

## LISTA DE SIGLAS

UFMT – Universidade Federal de Mato Grosso

PROFILO – Mestrado Profissional em Filosofia

MEC – Ministério da Educação

LDB – Lei de Diretrizes e Base da Educação

OCN – Orientações Curriculares Nacionais

PNC – Parâmetros Curriculares Nacionais

PCN+ - Parâmetros Curriculares Nacionais Ensino Médio

CNE – Conselho Nacional de Educação

INEP – Instituto Nacional de Educação e Pesquisas Educacionais

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

ANPOF-EM – Associação Nacional de Pós-Graduação em Filosofia – Ensino Médio

SEDUC-MT -Secretaria de Estado de Educação, Esporte e Lazer de *Mato Grosso*

PNLD – Programa Nacional do Livro Didático

PPP – Plano Político Pedagógico

DCNs – Diretrizes Curriculares Nacionais

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura

BIRD - Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento

FMI - Fundo Monetário Internacional

OCDE - Organização de Cooperação e de Desenvolvimento Econômico

## **LISTA DE TABELAS**

<b>Tabela 1 Exemplo de aula: 2º Ano do Ensino Médio – E.E. Couto Magalhães ..</b>	<b>91</b>
<b>Tabela 2 Quadro de planejamento de temas, método e objetivos.....</b>	<b>93</b>
<b>Tabela 3 Trabalhando com os textos. Segundo Plano de Aula da TABELA 1 ...</b>	<b>94</b>

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	13
<b>PARTE I TEÓRICO-CRÍTICA</b> .....	18
<b>1.ENSINO DE FILOSOFIA - DISCIPLINA DO ENSINO MÉDIO: MOVIMENTOS PARADOXAIS E ATUAIS PERSPECTIVAS</b> .....	18
<b>2.A COMUNIDADE FILOSÓFICA NACIONAL, A DISCIPLINA DE FILOSOFIA E O PROF-FILO</b> .....	24
<i>O ensino de filosofia e a visão do professor de filosofia como mediador</i> .....	26
<i>O PROF-FILO e o campo aberto para a reflexão filosófica sobre o ensino de filosofia</i> .....	27
<i>O estímulo à pesquisa dado pelo mestrado profissional em filosofia</i> .....	31
<b>3.OS CAMINHOS TORTUOSOS DO CURRÍCULO IMPOSTO PARA O ENSINO DA FILOSOFIA: O DESENHO CURRICULAR DAS DIRETRIZES NACIONAIS</b> ..	35
<i>Política educacional: a “evolução” proposta pela BNCC e os paradoxos insolúveis para a filosofia</i> .....	37
<i>A incomunicabilidade entre as intencionalidades políticas e as condições impostas em sala de aula de filosofia</i> .....	46
<b>4.O DESENHO CURRICULAR, O PLANO DE ENSINO E A CRIAÇÃO FILOSÓFICA EM SALA DE AULA</b> .....	59
<b>5.A LEITURA DE TEXTO COMO ESTRATÉGIA DA MEDIAÇÃO PARA A AQUISIÇÃO DE ATITUDE FILOSÓFICA</b> .....	65
<i>Leitura de textos filosóficos</i> .....	69
<i>Leitura de textos não filosóficos</i> .....	72
<i>Coleta de textos na internet e em outros bancos de dados</i> .....	74
<i>Seleção do material mais adequado para a problematização filosófica</i> .....	75
<b>PARTE II PRÁTICO-PROPOSITIVA</b> .....	77
<b>6.O PERFIL DOS ESTUDANTES E COMPOSIÇÃO DA SALA DE AULA DE FILOSOFIA REAL</b> .....	77
<b>7.SOBRE A EVOLUÇÃO DA PRÁTICA DE ENSINO DE FILOSOFIA</b> .....	83
<i>Como foram organizadas as atividades filosóficas</i> .....	84
<b>8.EXEMPLO DE LEITURA DE TEXTO FILOSÓFICO</b> .....	96
<b>9.ANÁLISES DAS PRÁTICAS DE ENSINO DE FILOSOFIA COM USO DE TEXTOS</b> .....	97
<i>Relato do Plano de Aula apresentado na TABELA 01</i> .....	97

<b>10.CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>102</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>104</b>
<b>ANEXO A .....</b>	<b>108</b>

## INTRODUÇÃO

O tema desta dissertação, “A mediação docente e atitude filosófica a partir da leitura de textos”, emerge do contexto real e vital de uma atuação profissional na Rede Pública Estadual de educação básica em Mato Grosso, desde 2011 em Campinápolis.

A prática propositiva e a reflexão teórica aqui desenvolvida adquirem sentido a partir da atividade docente em sala de aula de Ensino Médio de uma escola com população heterogênea. Daí a vinculação à linha de Prática de Ensino de Filosofia e desta produção surge um elo com a Filosofia do Ensino de Filosofia.

A problemática a ser enfrentada emerge da prática docente ou do *modus operandi* ou da atuação do professor de filosofia. Neste trabalho, esta figura é designada de mediador, pois se apresenta como uma tarefa e função imperiosa ao desenvolvimento da atitude filosófica por parte dos alunos.

Apesar de não determinante no processo de ensino-aprendizagem em Filosofia, o professor de filosofia é um interlocutor indispensável. Pois é ele o agente dotado de capacidade para aplicar procedimentos de ordem técnica e didática, de recursos sempre demandados e que precisam estar disponíveis aos alunos, para que estes alarguem sua compreensão de si mesmo como sujeito pensante, desvelando em aspectos multifacetados o universo da Filosofia.

Há uma série de desafios postos para a relação institucional educativa entre professor-aluno de filosofia, seja pela frequência ao espaço emblemático da sala de aula “presencial”, seja pela habilidade de constituição do ambiente comunicacional, de natureza simbólico-virtual, em que são estabelecidos os vínculos, com maior ou menor engajamento em processos dialógicos e dialéticos, mobilizando diversas técnicas e suportes de interatividade.

Há, portanto, muitos elementos a serem considerados na compreensão do que se delimita como processo educativo.

A filosofia, como um componente cultural e de saber, é apenas um dos referentes que planificam o consórcio pedagógico de natureza escolar, que tem potencial de armação no âmbito do pensamento, da disposição de atitudes e capacidade de procedimentos humanistas. E todo seu potencial encontra-se - muito antes do ideal de acesso ao mundo literário filosófico - na disponibilidade dos meios e recursos necessários que podem assegurar a efetividade desse acesso, cujo principal

canal é interpessoal é a figura do professor de filosofia, para a comunicação face-a-face, na modalidade dialógica.

E é essa condição do professor de filosofia que torna possível o agenciamento da própria filosofia no contexto da instituição escolar, com efeitos diversos e imprevisíveis na relação do aluno com a filosofia, mas também do aluno com a própria escola e o mundo social mais alargado da família, da política, do trabalho etc.

Nesta perspectiva é que se insere o problema didático da utilização de textos de filosofia e gêneros literários diversos para a sensibilização e até “demolição” das armações e estruturas culturais mentais dos alunos, em um despertar deles para a assunção de postura filosófica, fazendo-o crescer em grau de consciência de si e do mundo, fortalecendo a autonomia na resolução de problemas existenciais de diversas ordens.

A relevância do estudo reside na compreensão da atuação do professor-filósofo, dotado de capacidade ao *quefazer filosófico* em ambiente pedagógico, para a mediação e promoção da atitude filosófica.

Neste sentido, o professor de filosofia não se apresenta como o referente e nem transforma o conteúdo filosófico em um conjunto dogmático rígido, e se coloca como instrumento ou meio para o desenvolvimento idiossincrático do aluno, facilitando-lhe a apropriação e manuseio desse dispositivo teórico do pensamento humano para a formação pessoal, inter-relacional, acadêmica e profissional.

Então, diante do exposto sobre como os alunos podem desenvolver por experiência de si mesmos um modo filosófico de pensar, uma disposição ou atitude filosófica que os tornem capazes de se colocar frente aos problemas que vão surgindo em seu entorno, colocamos a seguinte pergunta: Como a mediação docente pode instigar a atitude filosófica ou um modo filosófico de pensar no estudante, utilizando textos filosóficos ou não filosóficos?

Nesta dissertação sugere-se um compromisso metodológico na prática de ensino tendo a História da Filosofia como referencial ao plano e trabalho em aula. A abordagem escolhida foi a de Temas-Problemas como eixo vital das aulas. As formas de relacioná-los pela mediação do professor e certo diálogo, *feedback* dos estudantes, é tida como espinha estruturantes do plano de ensino. Esta reflexão objetiva, ao mesmo tempo, enfatizar o conjunto de ações didáticas pelas quais os estudantes se conscientizariam deste modo filosófico de pensar e desenvolveriam uma atitude filosófica frente à realidade de suas vidas.

No cenário da atual política educacional espera-se que a prática docente coopere para uma postura consciente dos estudantes para ao menos se desdobrar na vida deles como formação humana. Sob o prisma político o professor e o estudante devem cumprir um pacto de respeito às pluralidades teóricas e sociais construídas a partir de relações democráticas na sala de aula e fora dos muros da escola. Outro aspecto relevante é que não há delimitação para a prática filosófica. As estratégias aqui apresentadas objetivam desenvolver certa atitude filosófica e um modo filosófico de pensar. O estudante vai se apropriando aos poucos das categorias necessárias para o pensar filosoficamente.

No tocante às Políticas Educacionais e o currículo as Orientações Curriculares Nacionais, Parâmetros Curriculares Nacionais e, recentemente, Base Nacional Comum Curricular nos provoca uma tomada de posição quanto ao papel institucional Filosofia na Escola Pública. Walter Kohan (2009) ressalta que o professor precisa considerar as políticas do pensamento, ou seja, há implicações no ato de ensinar filosofia e ele precisa se posicionar frente essas condições políticas e institucionais, pois a prática filosófica se desdobra em posicionar-se e enfrentar os desafios socioeconômicos.

Neste aspecto o próprio entendimento dos documentos Oficiais do Ministério da Educação sobre os objetivos e finalidade da Filosofia no Currículo escolar (OCNs; PCNs; Orientações Estaduais) e pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP) sobre as habilidades e competências exigidas em Filosofia ainda são apontados pelos diversos teóricos do Ensino de Filosofia no Ensino Médio como frágeis e distantes, no sentido de não contemplarem a contento a apreensão de uma noção mais ligada à prática mesmo da Filosofia enquanto cidadania, autonomia e emancipação.

A partir de uma concepção de estratégia de ensino e planejamento o professor não se deterá sobre um único tipo de texto ou campo de saber hermético da tradição. Ele se empenhará para realização de uma “transversalidade e multidisciplinariedade” nas aulas de Filosofia, sem abrir mão daquilo que lhe é próprio: desenvolver uma atitude filosófica diante do texto ou realidade; procurar uma certa intertextualidade entre o conhecimento filosófico e a vida e vice-versa.

A tarefa do professor é a mediação, neste caso, será a de estimular o pensar. Buscar a razão dos conceitos e problematizá-los. O docente é o fio condutor do

processo de ensinar-aprender. O filosofar a partir de textos de diversos gêneros em sala de aula deve ser instigado por ele.

Este caminho de prática de ensino em filosofia pode ser frutuoso do ponto de vista do aprender e do ensinar Filosofia e, possivelmente, filosofar como disse Immanuel Kant. Tal como reforça Kohan (2009) “ensinar e aprender filosofia estão relacionados, basicamente a uma sensibilidade, para compartilhar um espaço no pensamento, para dar lugar no pensamento a um movimento que interrompe o que se pensava[...]”.

No oitavo item, segunda seção, da parte prático-propositiva o desenvolvimento da dissertação apontará as estratégias e procedimentos escolhidos pelo autor para apresentar sua atuação docente.

Nessa perspectiva procurou-se uma síntese entre ciência da Educação e da Filosofia e, possivelmente, o resultado desta proposta seja a Filosofia do Ensino de Filosofia. Uma vez que a educação se torna filosófica e a filosofia não pode se isolar do conjunto de disciplinas escolares, assume seu papel formativo. Deste modo é possível construir um trabalho que aponte um despertar, desejo de se inteirar e apropriar de um modo filosófico de pensar e de uma atitude filosófica.

Na segunda seção teórico-crítica o objetivo é apresentar o embasamento teórico da prática do autor deste trabalho. Buscar na Filosofia mesma a caracterização teórica do modo filosófico de pensar e a atitude filosófica. A prática docente de filosofia necessita de um conjunto de disposições teóricas para sua atuação. A partir do que se entende por ensinar e aprender filosofia está o campo da Educação e assim para se constituir como prática filosófica no Ensino Médio o fazer filosófico está em relação ao conceito de ensino.

O Filosofar e a atitude filosófica são faces do mesmo conhecimento. A trajetória da Filosofia como saber próprio ganha acento a partir da afirmativa kantiana: “Não se ensina a filosofia, mas a filosofar”, que não se trata de um paradoxo, mas de uma relação ativa entre as duas realidades. A Filosofia enquanto disposição, inclinação do pensamento para reflexão sobre alguma realidade é uma vasta seara. O desafio da imaturidade do estudante interfere no processo pessoal de apreender as próprias condições da filosofia para o processo de conceituar, abstrair, fazer juízos adequados e exercitar-se na lógica do pensar.

Neste sentido se constrói o argumento que a frase de Immanuel Kant não é um paradoxo em si, mas uma relação de complementariedade e distinção de duas atividades possíveis da Filosofia e do Filosofar.

Diante disso é possível considerar que a Filosofia não é uma área do saber humano independente e isolada de outras áreas de conhecimento, mas é, sobretudo um saber autônomo no sentido de produzir um modo de pensar a partir de conceitos que lhe confere uma identidade.

Os filósofos são chamados de pensadores e, por isso são considerados como tal amigos do saber. Consequentemente que se pode inferir há um denominador comum: a experiência do pensar, a produção de conceitos coesos e coerentes do ponto de vista da razão do pensamento.

Em síntese, as duas seções são uma proposição aberta embora bastante objetivas no sentido da prática docente e filosóficas. A soma destas relações filosóficas que se aplicou em sala de aula e recolhidas sistematicamente nesta pesquisa e dissertação é característica própria do PROF-FILO.

Por fim é relevante frisar que a construção deste tema no Mestrado Profissional procurou embasar-se em elementos teóricos e críticos da própria filosofia e das ciências da educação. Somadas à prática educativa pessoal de um profissional realizada ao longo de sete anos na escola pública de Mato Grosso.

## PARTE I TEÓRICO-CRÍTICA

Esta sessão trata sobre prática docente em Filosofia atender ao caráter prático próprio da natureza do mestrado profissional e é o que se pretende fazer ao abrir a discussão sobre a mediação docente e o desenvolvimento de um currículo filosófico no ensino médio.

O propósito é lançar luz sobre o cenário em que se desenvolveu o ensino de filosofia em escola pública. Por isso é necessário indicar, inclusive, o perfil dos estudantes e as condições de uma sala de aula real, para só então tratar do *background* representado pelo desenho curricular e a estratégia de leitura de textos filosóficos e não filosóficos em aulas de filosofia, além do uso de técnicas de avaliação do ensino-aprendizagem.

Nesta seção será apresentada a filosofia no contexto do ensino médio brasileiro, além de questões norteadoras a toda reflexão filosófica sobre o ensino de filosofia.

### 1. ENSINO DE FILOSOFIA - DISCIPLINA DO ENSINO MÉDIO: MOVIMENTOS PARADOXAIS E ATUAIS PERSPECTIVAS

A disciplina de Filosofia no Ensino Médio se constitui como conhecimento próprio e autônomo quando sua natureza e identidade lhe são conferidas por uma prática docente que realize o que a filosofia mesmo se propõe enquanto forma de pensar a partir da criação de conceitos e problematizando questões fundamentais.

Seu conteúdo todo tem potencial e pode cooperar para alcançar o propósito desta terceira etapa da educação básica, expressa no artigo 35 da LDB, em termos de finalidade: “o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico” (BRASIL, 1996).

Nesta perspectiva é que a presença da filosofia se faz indispensável, pois somente o ensino de filosofia pode por questões e um modo de racionalidade que não podem ser resolvidos por meios científicos e técnicos.

Por isso ser importante percorrer a história da filosofia na educação brasileira e entender seu papel de conhecimento específico e autônomo dentro do conjunto de conhecimento escolar e as visões que influenciaram ora sua presença e ora sua ausência no currículo escolar.

A Filosofia enquanto conhecimento escolar e disciplinar no currículo da escola esteve presente desde a chegada dos jesuítas no Brasil do século XVI, mas com lapsos e reduções drásticas até os dias atuais. Mesmo atrelada ao sistema escolástico, metafísico ou de recorte mais dialético e histórico, sua presença é um fato no conjunto da formação da escola e educação formal brasileira.

Atualmente pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) a filosofia está prevista no ensino médio sem uma disposição que a estabeleça como disciplina obrigatória, mas vagamente como “estudos e práticas de filosofia” (BRASIL, 2017).

Nesta perspectiva, há um questionamento sobre o espaço da filosofia no currículo escolar, que instaura uma problemática nova no que tange ao *locus* da disciplina Filosofia pela categorização ambígua no documento de política educacional. Sabe-se que o status de disciplina, vigente até fevereiro de 2017 será confrontado com o de “prática e estudos” que entrará em vigor a partir de 2020 em diante. E, sobram dúvidas sobre o que esperar desse tipo de saber caracterizado pela sua “flexibilidade”, pela nova BNCC.

Segundo Horn *apud* Gallo a problemática presença da Filosofia no ensino vem de longa data. Seja no período Colonial, seja na primeira e segunda república, ela sempre foi manipulada para justificar, manter e estabelecer as forças hegemônicas, neutralizando qualquer possibilidade de inseri-la no currículo para a formação humana crítica e autônoma. (GALLO et KOHAN, 2000, p.20)

Em 1838 se torna obrigatório o ensino de filosofia nos liceus e ginásios secundários, porém o seu ensino se limitava a clássicos gregos e numa estrutura ainda eclesiástico-tomista. Já 1870 os cursos superiores recebem uma característica mais tecnicista, por isso positivista e a filosofia passa a ser restrita ao campo da lógica. No ano de 1891 Benjamim Constant decretou liberdade, laicidade e gratuidade do ensino primário no Brasil, este fator fez com que diminuísse o caráter cristão da filosofia ensinada. No ensino secundário a filosofia aparece como uma disciplina de ilustração, moral e técnica. A filosofia é instrumentalizada como doutrina científica através da lógica.

Na década de 1930 e 1940 com a Reforma Campos e Reforma Capanema a filosofia ocupou um maior espaço nos cursos clássico e científico. Segundo Horn o programa de ensino de filosofia era dividido da seguinte forma:

Introdução, objeto e importância da filosofia; sua divisão; lógica, estética, psicologia, moral e sociologia, cosmologia. A lógica, a moral

e a sociologia tinham espaço privilegiado nas aulas de filosofia do 3º ano do curso clássico. Mas em 1954, a portaria n.54 reduziu o número de aulas semanais, estabelecendo um mínimo de duas horas por semana nas séries do clássico e uma hora apenas, no científico. (Horn *apud* GALLO et KOHAN, 2000, p.27)

Já no ano de 1961 a filosofia foi indicada pelo Conselho Federal de Educação como uma disciplina complementar e não mais obrigatória. Havia toda uma preocupação com a justificativa de que o país precisaria acompanhar o desenvolvimento industrial e econômico do mundo e segundo Hilsdorf (2007) “se investia no capital humano para adequar a sociedade brasileira aos patamares das exigências modernas da produção internacional. ” Neste sentido a reforma educacional proposta pela Lei 4.024/61 visava o investimento no ser humano para produzir mais. Hilsdorf relata que

Quanto aos conteúdos a serem trabalhados, é sintomática a supervalorização das áreas tecnológicas, manifestada na predominância do treinamento específico sobre a formação geral e na gradativa perda do *status* das humanidades e das ciências sociais. (Hilsdorf, 2007, p.124)

No Regime Militar, a partir de 1964, o governo assina alguns acordos entre o Ministério de Educação e Cultura e a agência norte-americana *Agency for International Development* (USAID). Nos anos entre 1964 e 1968 foram assinados 12 acordos MEC-USAID.

Os assessores da USAID agiam segundo uma evidente mentalidade empresarial, que, combinada às medidas de excessão da área militar, deu as marcas da política educacional do período: desenvolvimentismo, produtividade, eficiência, controle e repressão. (Hilsdorf 2007, p.124)

A disciplina de Filosofia entra como optativa e assim, na dependência da escolha da direção da unidade de ensino em inseri-la ou não no currículo escolar. Em decorrência deste entendimento a Lei 5.692/71 dispôs sobre a organização do primeiro e segundo graus e realizou a inserção de disciplinas técnicas no currículo e a exclusão da filosofia. Alguns pesquisadores em história da educação classificam a linha da educação neste período como liberal e tecnicista.

E assim, nesta exclusão da filosofia do ensino secundário público, na década de 1970, é que se configura a tensão e a discussão sobre o status da filosofia como disciplina autônoma e obrigatória oposta a um conjunto instrumental de habilidades cognitivas úteis para o exercício da “transversalidade” ou, pior ainda, um cardápio de

temas genéricos e desconexos, de tratamento livre e à mercê das oportunidades, sem maiores exigências.

A Sociedade de Estudos e Atividades Filosóficas – SEAF foi uma das entidades que se movimentou pelo entendimento da filosofia como disciplina e pela sua inserção no currículo como componente obrigatório.

O debate mais aprofundado e com significativa produção teórica sobre filosofia na educação básica vem ocorrendo desde 1980, com o posicionamento de diversos autores sobre a necessidade de uma disciplina capaz de formar pessoas para uma reflexão fundamental. João de Fernandes Teixeira em resposta ao entrevistador Nelson Gonçalves Gomes disse:

a filosofia deve levar o aluno a refletir *questões fundamentais* relativas ao conhecimento, à vida, à sociedade, ao relacionamento com o próximo, etc... Essa é a sua função específica, função que o professor desempenhará também informando o aluno sobre as grandes tentativas de solução destas questões, feitas no passado. Surge aí um lugar para história da filosofia e para leitura dos textos (TEIXEIRA, 1983).

Em meados da década de 1980 os conceitos de Liberdade e de Autonomia influenciaram o debate que levou a construção da Constituição de 1988. Esta foi pautada nos princípios de Cidadania e Democracia. Por isso as discussões sobre temas afins da filosofia e da sociologia fizeram com que as disciplinas de Filosofia e Sociologia fossem para o Congresso na forma de projeto de lei para as tornarem obrigatória no currículo do segundo grau. Chegaram a ser aprovadas na Câmara, mas não foi levado em consideração pelos presidentes e nos anos posteriores o projeto não se tornou lei.

Na perspectiva de atender as exigências de fatores da política internacional, entidades como UNESCO, BIRD, FMI o Ministério da Educação necessitou elaborar um referencial às pressas e o presidente Fernando Henrique Cardoso assinou a Lei 9394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Neste sentido toda a discussão em torno da obrigatoriedade da Disciplina de Filosofia no currículo do ensino médio não foi levada em consideração. Assim a filosofia foi compreendida como “tema transversal” e não obrigatória no currículo escolar. Mas os jovens deveriam concluir esta etapa com conhecimentos de filosofia e sociologia.

Por conseguinte, no ano de 1998, são apresentadas as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs). Nela está descrito a necessidade compreender e desenvolver os estudos de filosofia (DCNs, p.58, 1998). Por tanto, os dispositivos legais sobre o

conhecimento filosofia presente na LDB e DCNs, até então, a reforçam a como transversal ou ainda como um estudo complementar aos outros saberes. Tal política educacional sobre a existência da filosofia empobreceu seu papel e todo seu corpo teórico a ser desenvolvido como disciplina.

No ano 2000 em uma obra chamada Filosofia no Ensino Médio, organizada por Sílvia Gallo e Walter Omar Kohan já é possível recolher diversas informações o ensino de filosofia. Nesta obra relatam na Apresentação como é escassa a produção acadêmica sobre o ensino de filosofia. Nesse sentido apontam sobre a pequena bibliografia existente sobre o assunto. Nesta obra dos dois autores vários acadêmicos tratam de forma contundente e filosófica sobre o ensino de filosofia. Em 2001, mais uma vez um presidente vetava o projeto de Lei para inclui-la como obrigatória no currículo do ensino médio.

No ano de 2006 o Conselho Nacional de Educação (CNE) indicou a obrigatoriedade em, ao menos, uma das séries do ensino médio. A então secretária do CNE, Clélia Brandão Alvarenga Craveiro<sup>1</sup>, ressalta a importância da filosofia no ensino médio,

a escola brasileira, de um modo geral, carece muito de uma dimensão crítica e analítica. “Não dá para deixar esse trabalho para fazer depois, quando o estudante chegar à universidade”, diz. Em sua opinião, a escola precisa trabalhar com a metodologia investigativa desde o início e, no ensino médio, os conteúdos de filosofia e sociologia, temas que são extremamente importantes do ponto de vista da cultura escolar, também proporcionam uma metodologia muito mais intensiva em relação ao aspecto de refletir e tomar decisões a partir de uma análise da realidade. (Brasil, site do MEC, 2008).

Somente em 2008 houve a aprovação na Câmara e no Senado e sanção da Lei (11.684/2008) que tornava obrigatório a Disciplina Filosofia no Currículo do Ensino Médio. Os estados teriam até 2012 para efetivar em todas as unidades escolares do país. Segundo Gallo (2008), havia dois grandes motivos para o retorno da filosofia enquanto disciplina obrigatória na educação básica: a filosofia poderia contribuir para formação da consciência do jovem; filosofia seria a ponte, o diálogo com outras

---

<sup>1</sup> Doutoranda em Educação pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, em Portugal. Graduação em Pedagogia pela PUC-Goiás - Orientação Educacional e Administração Escolar. Especialista em Metodologia de Ensino pela PUC-Goiás. Reitora da PUC-Goiás entre 1994-2001. Superintendente do IBAMA-GO, 2003-2004. Presidente do Conselho Nacional de Educação de 2008 a 2010. Conselheira da Câmara de Educação Básica (até 2012). Diretora de Políticas de Educação em Direitos Humanos e Cidadania (DPEDHUC); Secretária de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI); Ministério da Educação (MEC), de 2012 a 2014. Diretora da Escola de Formação de Professores e Humanidades da PUC-Goiás de 2014 a 2015. Professora Titular da PUC-Goiás. Palestrante e seminarista nacional e internacional. Pesquisadora na área de Políticas Públicas, Educacionais e Gestão Escolar.

disciplinas. Para Sônia Campaner<sup>2</sup> o Conselho Nacional de Educação (CNE) declara a importância da lei da obrigatoriedade da disciplina no ensino médio e

coloca o desafio de como ensinar Filosofia no Ensino Médio de maneira significativa, isto é, de modo a que ela não fique perdida em meio a um amontoado de conteúdos que o aluno deve aprender e que lhe serão cobrados, por exemplo, no vestibular, por um lado, e por outro, que ela não seja ensinada como uma mera disciplina cujos conteúdos devem ser aprendidos de maneira mecânica (o que de fato não deveria ocorrer com nenhuma das disciplinas. (CAMPANER, 2012, p.21)

---

<sup>2</sup> Possui graduação em Filosofia pela Universidade de São Paulo (1982), mestrado em Filosofia pela Universidade de São Paulo (1991) e doutorado em Filosofia pela Universidade Estadual de Campinas (2000). Atualmente é professora assistente doutora do Departamento de Filosofia da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Tem experiência na área de Filosofia, com ênfase em Estética e Filosofia da Arte, Filosofia Política, atuando principalmente nos seguintes temas: Walter Benjamin, modernidade, soberania, indústria cultural e educação, filosofia contemporânea, Produção Artística. Atua como assessora e parecerista em revistas do país na área de Estética e Filosofia da arte e estética e ética. Cf Currículo Lattes, 29/04/2019.

## 2. A COMUNIDADE FILOSÓFICA NACIONAL, A DISCIPLINA DE FILOSOFIA E O PROF-FILO

A Filosofia enquanto disciplina obrigatória no currículo do Ensino Médio Brasileiro tem seu marco constitucional a partir da Lei 11.684/08. Todavia, a trajetória histórica percorrida por ela ao longo do desenvolvimento da educação no Brasil é repleta de tensões, antinomias, tanto no âmbito da política educacional curricular como no da compreensão da identidade da filosofia enquanto saber escolar autônomo, no sentido de possuir sua própria especificidade e finalidade nas séries do Ensino Médio.

O movimento pelo retorno da filosofia ao Ensino Médio - antes segundo grau – fortaleceu-se em debates iniciados na década de 1980, com o engajamento da própria academia e o reconhecimento da importância do tema.

Embora de forma modesta, a filosofia lançou algumas raízes na nossa cultura, desde os tempos da Colônia, e a necessidade de introduzi-la na escola secundária fez-se sentir muito cedo. Na Constituinte de 1823, houve um projeto criando um curso superior de filosofia, rejeitado em favor de um outro que ordenava a fundação de uma Faculdade de Ciências Jurídicas. Os deputados da época entenderam que o Brasil carecia mais de advogados do que de filósofos, mas a filosofia instalou-se, desde a primeira metade do século XIX, como disciplina importante no célebre Colégio D. Pedro II. Somente em princípios do nosso século, é que a filosofia vai ao ensino superior, com a criação da Faculdade de S. Bento, em 1908. Eu diria, porém que, já no Império, o educador brasileiro sempre entendeu a necessidade de uma área de reflexão fundamental no colégio secundário. O papel extremamente formador desse tipo de reflexão sempre foi ressaltado, entre nós. Basta vermos, como sinal disso, que a cadeira de filosofia do citado Colégio D. Pedro II foi disputada por algumas das melhores cabeças deste país. Em 1912, Euclides da Cunha e Farias Brito participaram do concurso de cátedra para filosofia naquela instituição, sendo que o segundo acabou por ganhar após uma série de eventos que não nos cabe reportar aqui (TEIXEIRA, 1983).

Ganhando novos contornos nos últimos vinte anos, o debate foi enriquecido com manifestações da ANPOF - Associação Nacional de Pós-graduação em Filosofia, que recolocou o debate sobre a filosofia no Brasil em um lugar central e passou a organizar, desde 2012, o Encontro Nacional dos Professores do Ensino Médio, numa sequência histórica. (ANPOF-Ensino Médio, 2014)<sup>3</sup>

---

<sup>3</sup> Essa informação pode ser encontrada no site da ANPOF - Fórum de debates Ensino Médio.

Esse reconhecimento da comunidade de pós-graduação é relevante pelo fato de se afirmar a indissociabilidade de ensino e pesquisa e com novo enfoque sobre a filosofia da sala de aula. Pois,

Admitida a indissociabilidade entre ensino e pesquisa em qualquer nível de ensino, vislumbramos na volta da filosofia às escolas uma oportunidade ímpar para ampliar a comunidade filosófica nacional. Afinal, os atores diretamente envolvidos neste processo, os professores de ensino médio, lecionam filosofia, sendo tão afetados por ela quanto seus colegas universitários, de resto envolvidos em sua formação. (ANPOF, 2013).

A deferência para com a filosofia em sala de aula é - mais que condescendência - uma renúncia a postulação de diferenças insanáveis entre a filosofia do ensino superior e a da educação básica. E o ponto de superação é a admissão de que os professores de filosofia de ensino médio “são também afetados” pela filosofia em sua formação, da mesma forma como os estudiosos acadêmicos, e de que ambos fazem parte da “comunidade filosófica nacional”.

As declarações sobre o III Encontro Nacional ANPOF Ensino Médio 2016 demarcam, inclusive, a inexistência de precedentes de eventos como a ANPOF-EM no âmbito da de pós-graduação. Destacam a pertinência do debate sobre a Filosofia e seu ensino na Educação Básica usando a expressão para dizer que a filosofia possui “face”.

Destaca também que a presença da filosofia na educação básica e seus desdobramentos na produção acadêmica filosófica a partir do Ensino Médio é resultado de uma intencionalidade, pois “não surgiu do nada”.

Primeiro, ele herdou as discussões como aquelas iniciadas no GT “Filosofar e Ensinar a Filosofar”, que desde 2006 reúne pesquisadores para “potencializar as forças hoje dispersas sobre o ensino de Filosofia nos programas de Pós-Graduação das Universidades do Brasil”. Mas, sobretudo, a ANPOF-EM nasceu das atuais práticas de formação de professores fomentadas pelos programas da DEB/CAPEL. Assim como o PIBID e seus congêneres, a ANPOF-EM se estrutura no protagonismo do professor da educação básica. Já nas edições anteriores, uma parcela muito expressiva dos inscritos são supervisores do PIBID. A motivação para a acolhida desses trabalhos foi não apenas o seu mérito acadêmico, mas os resultados permanentes que o incentivo à autoria entre os supervisores do PIBID pode produzir para o ensino de filosofia a médio e longo prazos, pós-graduação e na licenciatura. (ANPOF-Ensino Médio 2016).

Demonstram-se, assim, os esforços pela ampliação de debates e ações no âmbito acadêmico, da graduação e pós-graduação, da reflexão mais sistemática sobre a Filosofia na esfera do ensino básico, e de modo particular, no Ensino Médio.

### ***O ensino de filosofia e a visão do professor de filosofia como mediador***

Lídia Maria Rodrigo aponta que o trabalho docente como uma ação didático-pedagógica da docência filosófica precisa integrar o conjunto necessário às práticas estudo/pesquisa sempre. Neste intento ressalta que o professor de filosofia, para ensinar, precisa ser um pesquisador. Nesta perspectiva ele não se limitará em produzir um pensamento filosófico original, embora, segundo Rodrigo, pode ser que venha a realizá-lo. (RODRIGO, 2014, p.67).

A prática filosófica tem seu escopo teórico e todo um conjunto de finalidades que lhe são inerentes. E o que se espera é que a prática dela contribua para o crescimento da criticidade, com a formulação de hipóteses mais racionais e coerentes frente a tantos desafios sociais e ainda faça parte de uma urgência democrática da cultura do saber filosófico, não restrita a um grupo privilegiado (RODRIGO, 2014).

Os professores que atuam na escola pública ou de massa, no nível escolar da educação básica, encontram um cenário desafiador para a sua prática de ensino e para sua formação pessoal. Mas é nesse horizonte que emerge o papel mediador no processo de apreender filosofia/filosofar

Na conjuntura posta pelo atual ensino médio, cabe ao professor ser o mediador entre a filosofia e os alunos iniciantes, que não possuem ainda as qualificações requeridas para ter acesso a este saber por conta própria, o que supõe que ele seja capaz de traduzir em termos simples um saber especializado. Para dar conta dessa tarefa, muitos desafios precisam ser superados, desde as deficiências de sua própria formação e as carências dos alunos, até condições institucionais adversas ao ensino da disciplina, como por exemplo, o tempo exíguo que lhe é destinado na grade curricular. (RODRIGO, 2014, p. 23)

O que diferencia a prática de ensino de filosofia mais eficiente e eficaz de outras é o duplo papel de ser professor e uma abertura para a filosofia, que o familiariza com ela, estando bem formado e informado nesse campo, e em condições de partilhar desse “alimento” cultural com outras pessoas, de diversas faixas etárias.

Em outros termos, o bom professor de filosofia é capaz de tornar a filosofia um saber ensinável. É neste ponto que se pode falar em mediação docente.

O ator docente, pela própria formação acadêmica está aparelhado para a leitura, a investigação, a pesquisa, e isso implica a capacidade de produção de textos

para si e para o uso acadêmico ou com os estudantes. Segundo Rodrigo (2014) a atitude em tornar acessível o saber filosófico é condição requerida para o exercício filosófico em geral, e, é isso também que se exige daqueles que se tornam professores, indiscutivelmente como um algo a mais.

Aqueles que menosprezam a figura do professor em relação à do pesquisador certamente ignoram o caráter complexo do trabalho docente, particularmente no nível médio. A simplificação didática do saber, em termos aceitáveis, é uma tarefa extremamente difícil, que exige do professor grande conhecimento e experiência. (RODRIGO, 2014, p.70)

### ***O PROF-FILO e o campo aberto para a reflexão filosófica sobre o ensino de filosofia***

Nesse movimento, é importante situar o processo de construção inicial desta pesquisa, assim como contextualizar o PROF-FILO e o Núcleo de Pós-Graduação em Filosofia do Instituto de Ciências Humanas e Sociais da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT).

A participação nos debates sobre políticas educacionais está diretamente ligada ao fortalecimento da formação de professores e, conseqüentemente, do estímulo à pesquisa sobre o ensino de filosofia.

Por outro lado, a criação do Mestrado Profissional em Filosofia – PROF-FILO, como uma ampliação das ações voltadas para o fortalecimento da disciplina no ensino médio é resultado deste processo e com interlocuções em várias instituições e no fórum criado na e pela ANPOF, num processo que se inicia pelos idos de 2004.

Atenta a este cenário, a Associação Nacional de Pós-graduação em Filosofia (ANPOF) passou a atender demandas oriundas da Diretoria do Ensino Médio do MEC, participando em 2004 dos debates sobre os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino de Filosofia no Ensino Médio e da confecção das Orientações Curriculares Nacionais, em 2006, cuja redação foi feita pelo então presidente da ANPOF, professor João Carlos Salles, de Salvador, em parceria com o professor Antonio Edmilson Paschoal, de Curitiba, que hoje coordena os trabalhos de implantação do PROF-FILO. Nos anos seguintes, atendendo à relevância que possui o ensino de Filosofia no Ensino Médio para a Área de Filosofia, a ANPOF passou a contar entre seus Grupos de Trabalho com um GT denominado “Filosofar e Ensinar a Filosofar”, cuja primeira reunião ocorreu durante o XII Encontro Nacional de Filosofia, em Salvador. Três participantes do GT integram a Comissão de Criação do Mestrado Profissional em Filosofia: Adriana Mattar Maamari (UFSCAR), Marcelo Senna Guimarães (UNIRIO) e Patrícia Del Nero Velasco (UFABC).

Atualmente em 2019 existem cerca de 45 programas de pós-graduação em Filosofia no Brasil (ANPOF, 2019). E o PROF- FILO, Mestrado Profissional em Filosofia é o pioneiro no aspecto da formação profissional. O programa denominado PROF-FILO é de abrangência nacional e está concentrado na área de Ensino de Filosofia e possui duas linhas de pesquisa denominadas Filosofia e ensino e Prática de Ensino de Filosofia. Os profissionais que estudam neste programa, professores do ensino médio, estão atuando em sala de aula e recolhem de sua prática profissional elementos que possam ser refletidos e pesquisados a partir de uma perspectiva teórico-prática. Assim vai se sedimentando todo o esforço em trabalhar com os jovens o conhecimento em Filosofia.

A Associação Nacional de Pós-Graduação em Filosofia (ANPOF) procurou participar das discussões acerca dos PCNs em Filosofia em 2004 e no ano de 2006 dos Orientações Curriculares Nacionais. Após esta participação foi criado um Grupo de Trabalho (GT) chamado “Filosofar e ensinar a filosofar”. Em 2012 a ANPOF criou a ANPOF-Ensino Médio. No ano de 2014 o grupo debateu sobre a criação do mestrado profissional em filosofia. No mês de dezembro deste mesmo ano, professores que eram integrantes do Grupo ANPOF-Ensino Médio se reuniram em Curitiba-PR na Universidade Federal do Paraná e apresentaram a proposta de criação do Prof.-Filosofia. Em 2015 se consolidou a proposta perante a CAPES. O curso foi chamado de PROF-FILO e com núcleos em 22 Universidades no país credenciadas para atuarem na formação dos professores de filosofia.

A criação de um grupo de trabalho dentro da ANPOF chamado ANPOF-ENSINO MÉDIO é a demonstração que na primeira década dos anos 2000 a formação docente recebeu contribuições significativas do CNE. Nesse contexto surge uma resolução que trata a formação docente iniciada no curso de Licenciatura pautada pelo parecer CNE/CP 9/2001. Nele se apresenta longa discussão sobre os objetivos da formação docente. Alguns deles são citados abaixo, pois são inerentes à atividade docente. Mesmo que naquele momento a disciplina de filosofia não era obrigatória é possível destacar os elementos filosóficos da prática educativa requerida ao professor da educação básica, em especial do ensino médio:

- orientar e mediar o ensino para a aprendizagem dos alunos;
- comprometer-se com o sucesso da aprendizagem dos alunos;
- assumir e saber lidar com a diversidade existente entre os alunos;
- incentivar atividades de enriquecimento cultural;
- desenvolver práticas investigativas;

- elaborar e executar projetos para desenvolver conteúdos curriculares;
- utilizar novas metodologias, estratégias e materiais de apoio;
- desenvolver hábitos de colaboração e trabalho em equipe.

O início dos cursos do PROF-FILO se deu em 2017 com a proposta de uma carga horária de 360 horas em sala e com a oferta das seguintes disciplinas: Filosofia do Ensino de Filosofia; Pesquisa em Filosofia e o seu Ensino; Seminário de Projetos; Laboratório de Ensino de Filosofia; Seminário de Pesquisa; História do Ensino de Filosofia no Brasil.

Na distribuição dos trabalhos dois doutores externos à UFMT foram convidados em razão da atuação continuada e direta em sala de aula da Educação fundamental, do ensino médio e superior. Já no terceiro ano, o núcleo do PROF-FILO vem formando uma equipe com os professores da graduação e pós-graduação acadêmica de Filosofia.

As aulas do curso inicial transcorreram em clima amistoso e ambiente de corresponsabilidade para o alcance dos objetivos da formação. Dos oito mestrados, seis com ao menos cinco anos de docência. De certo modo o encontro entre os estudantes e os professores revelou se tratar de experiências profissionais multifacetadas, algumas situações muito desafiadoras para levar a cabo o mestrado iniciado. Como, por exemplo, o percurso de cerca de 751 km de distância entre o município de Campinópolis e a cidade de Cuiabá por via asfaltada. Com boa frequência nas aulas de sextas-feiras no período da tarde e da noite, e nos sábados pela manhã o mais complexo era ao término das aulas fazer o mesmo percurso de volta, longo e cansativo.

Nas discussões travadas em aulas esteve bem demarcada a relação da filosofia com a educação em termo de práxis. Considerando os aspectos da teoria e da prática de ensino e relacionando à abertura do próprio PROF-FILO a reflexão sobre a atuação e o desenvolvimento da Filosofia nos anos do Ensino Médio nas escolas públicas de Mato Grosso.

O enfoque e tendência dos professores da graduação e pós-graduação com atuação acadêmica em sua perspectiva de pesquisa foi sempre insistir na importância da ancoragem na História da Filosofia. Tal preocupação muito pertinente para não reduzir o ensino de Filosofia por meio de didáticas e metodologias de alcance meramente pedagógicos sem a exigência do *fazer filosofia*. A tônica dos professores com maior inserção no ensino médio fez emergir a sensibilidade ao contexto

educacional e as exigências de traduções conceituais e estratégias da educação para assegurar maior capilaridade da filosofia, para uma maior aceitação e viabilidade, entre os jovens da educação básica.

A experiência da Filosofia pelo professor de filosofia em constante mergulho na tradição filosófica foi debatida com muita frequência. Insistindo-se no acesso aos filósofos e aos seus pensamentos expressos em textos sistemáticos os professores mais ligados à vida Acadêmica quer da graduação ou pós-graduação em alguns casos tinha dificuldades com as políticas educacionais básicas, termos como currículo, competência provocaram amplo debates com os mestrandos.

A síntese entre essas duas dimensões, educação e da tradição filosófica, presentes no curso, proporcionou grande equilíbrio com acolhimento das diversas abordagens por parte dos mestrandos.

No ano de 2018 o PROF-FILO nacional organizou “I Encontro Nacional do PROF-FILO” em Fortaleza-CE. Neste encontro houve discussão sobre os encaminhamentos dos cursos e trocas de experiências sobre as propostas dos projetos de pesquisa. O evento congregou 94 alunos de mestrado oriundos de diversas regiões do Brasil, todos apresentaram suas linhas e temas de pesquisa divididos por núcleos, durante três dias. (PROF-FILO, 2018).

O debate sobre as atuações docentes, as aulas do mestrado e as produções de cunho “acadêmico-científico-formativo” são discussões no âmbito da Prática de Ensino de Filosofia, produzidos para o entendimento mais global do valor cultural da filosofia enquanto saber próprio e sua presença no nível da educação básica.

A filosofia não pode ser reduzida a um instrumento para se alcançar metas sejam políticas, econômicas ou para assegurar convivências entre as diferenças étnico-culturais. A ideia forte é a de uma disciplina que pode contribuir com o empoderamento intelectual daquele que se debruça e a exercita, ressalta Kohan (2009).

### ***O estímulo à pesquisa dado pelo mestrado profissional em filosofia***

O Mestrado profissional em Filosofia acentua necessariamente o caráter de pesquisador ao professor. Aproveita-lhe as bases teóricas para sua atuação e mediação docente. Em um dos objetivos da formação de professores, citados acima, aparece a necessidade de desenvolvimento de práticas investigativas. Nesse horizonte surge elementos que se referem à sua natureza. Neste sentido se apresenta a tese sobre a necessidade de o bacharelado e a licenciatura em Filosofia, o “ser professor” e “o ser pesquisador” não deveriam ser desenvolvidos separadamente como tem sido as graduações, pois segundo Gallo (2012) essa dicotomia desarticula a teoria e a prática filosófica, pensamento e ação.

Em consonância com a ideia pela qual a prática educativa necessita de filosofia José Ernesto De Fáveri (2006, p.12) aponta a necessidade de o professor estabelecer uma relação ensino-pesquisa, embora para isso seja necessário tomar consciência do processo de filosofar e uma pedagogia dialógica com o estudante. Sílvio Gallo afirma que: “Não podemos fazer filosofia, pesquisar filosofia, sem que essa atividade também seja, de alguma forma, uma atividade educativa, de si mesmo ou dos outros” (GALLO, 2012, p.85).

Atento ao processo de formação dos professores e seus objetivos curriculares o PROF-FILO desenvolveu disciplinas obrigatórias (PROF-FILO, 2017) ao longo do curso, são elas: Filosofia do Ensino de Filosofia<sup>4</sup>, Laboratório de Ensino de Filosofia<sup>5</sup>,

---

<sup>4</sup> Ementa: O propósito desta disciplina é problematizar filosoficamente o Ensino de Filosofia, explorando a intrínseca relação entre a identidade e a didática da Filosofia. Investigar-se-á o ensino da Filosofia entre a questão pedagógica e a problemática filosófica, refletindo sobre os pressupostos filosóficos desse ensino. Serão discutidos: os diferentes significados do ensinar e do aprender Filosofia; as correlações entre as concepções de Filosofia e as metodologias de ensino; a radicalidade do perguntar filosófico; o ensino de filosofia como intervenção filosófica. Disponível em: <<http://www.humanas.ufpr.br/portal/prof-filo/files/2019/05/DisciplinasObrigat%C3%B3rias-PROF-FILO.pdf>> acesso 22 de mai de 2019.

<sup>5</sup> A disciplina visa discutir o Ensino de Filosofia sob a perspectiva do Laboratório, isto é, como um espaço de experimentação do pensamento e de produção filosófica. Volta-se tanto para o aprofundamento teórico de temas e problemas filosóficos como para a análise crítica e/ou criação de (novas) práticas. Diversas propostas podem ser realizadas no âmbito do Laboratório: estudo de temas, problemas e períodos históricos da Filosofia; exame e desenvolvimento de novas técnicas de ensino, materiais didáticos, metodologias, programas de ensino e planos de aula de Filosofia; reflexão crítica sobre a legislação vigente para o ensino da Filosofia; projetos e atividades interdisciplinares.

Seminário de Projetos<sup>6</sup> e Seminário de Pesquisa<sup>7</sup>. Sendo esta última relativa a pesquisa e a outra cooperou para se ampliar a prática docente e procurar seu sentido filosófico e melhor pensar possíveis procedimentos didáticos. As disciplinas optativas do curso foram: Pesquisa em Filosofia e o seu Ensino e História do Ensino de Filosofia no Brasil.

A trajetória do PROF-FILO demonstra a busca pela síntese entre a Filosofia enquanto conhecimento, por isso a colocamos sob a ótica de uma disciplina. E quando a denominamos como um saber, aqui se trata de refleti-la a partir de seus conteúdos diluídos no contexto do estudante e da escola. Daí a necessidade de desenvolver na atuação docente no ensino médio um processo para avaliar e refletir as competências a serem desenvolvidas no ensino médio, ou seja, o que espero com o ensino de filosofia em sala de aula? Terá algum efeito na formação do jovem?

Um dos objetivos do PROF-FILO é pensar teoricamente acerca não só de procedimentos, métodos ou práticas docentes, mas também fará do professor de filosofia uma pessoa engajada. Deste modo o processo de fortalecimento da disciplina no Ensino Médio como disciplina se consolidará no currículo e no ambiente escolar nos planos políticos pedagógicos.

Portanto, a formação profissional docente em filosofia deveria apontar para uma formação de conjunto, em diálogo com outras disciplinas. O professor de filosofia no ensino médio necessita entender os caminhos percorridos pela filosofia ao longo da história o país. É fundamental entende-la como um conhecimento que traz em sua própria prática e desenvolvimento da fruição de saberes até o que se pode chamar de apuração do senso comum em vista de um pensamento filosófico. Ela se agrupa aos demais conhecimentos presentes no conjunto curricular da escola. Dará sua contribuição e, não só do ponto de vista da transversalidade, como aponta os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino médio, mas com sua característica

---

<sup>6</sup> A disciplina tem como objetivo possibilitar os pós-graduandos uma instância de reflexão e aprimoramento de seus projetos de pesquisa. Pretende-se oferecer um espaço em que sejam apresentadas, discutidas e aperfeiçoadas as diferentes propostas de trabalho de conclusão. Nessa perspectiva, os seminários que constituem e dão nome à disciplina compreenderão não somente um momento de exposição dos projetos de pesquisas, mas a oportunidade da própria prática do exercício filosófico

<sup>7</sup> A disciplina tem como objetivo possibilitar aos pós-graduandos uma instância de reflexão e aprimoramento de suas pesquisas em andamento. Pretende-se oferecer um espaço em que sejam apresentadas, discutidas e aperfeiçoadas as versões preliminares dos trabalhos de conclusão de curso. Nessa perspectiva, os seminários que constituem e dão nome à disciplina compreenderão, não somente um momento de exposição das pesquisas desenvolvidas, mas a oportunidade da própria prática do exercício filosófico.

de busca de sentido, potencialidade problematizadora e criação de conceitos novos. (CERLETTI, 2009, p.87)

A prática desenvolvida nos cursos de licenciaturas em filosofia não tem dado atenção específica a esta forma mais dialogal da filosofia em relação outros conhecimentos disciplinares. Sônia Campaner colabora no entendimento de que pensar o ensino de filosofia não é tarefa exclusiva da área de Educação, mas sim do próprio curso de filosofia como um todo. Isso não significa abandonar a ciência Pedagogia. Neste sentido é que o PROF-FILO entende a formação profissional do docente de filosofia. A aula é o ponto de partida e eixo norteador dos estudos desenvolvidos no curso. (CAMPANER, 2012, p.33)

E, por isso, ao refletir a sua prática em sala de aula, a atuação do professor melhora. Desde a mediação na aprendizagem e nas pesquisas realizadas pelos estudantes até seu planejamento no âmbito escolar. Neste sentido é que a própria formação de professores na graduação segundo Campaner o professor deve entender que

A Filosofia exige daquele que se dedica seriamente a ela uma postura de “entrega” ou de abertura. Tal postura o leva a permitir interrogar-se pelo filósofo e pelo conteúdo ensinado. Mas essa abertura depende da postura do professor ao transmitir o conteúdo. Talvez essas sejam as únicas certezas que podemos ter sobre o processo de aprendizado e os métodos de ensino. O filósofo Gilles Deleuze (1998, p.237) afirma que “nunca se sabe de antemão como alguém vai aprender”, quais são os afetos e que influenciam nas escolhas ou que fazer alguém bom em Matemática e não em História, e queira ser filósofo ou médico. CAMPANER, 2012, p.

Nesta perspectiva Sílvia Gallo (2012) ressalta a importância de pensar filosoficamente o ensino de filosofia. Este é o título de uma das disciplinas do PROF-FILO e, em consequência deste processo proposto nesta pós-graduação, os professores que atuam em sala de aula apreendem um instrumental teórico-prático, sem abrir mão do que é a prática educativa somada ao modo de pensar filosófico. Assim nesta direção entendam o ensino de filosofia como experiência filosófica.

O conhecimento filosófico por tanto, está sempre incompleto, inacabado sempre aberto, pois o docente não encerra em sua ação toda a dimensão da aprendizagem em Filosofia. Deste modo a forma kantiana de estruturar os sistemas filosóficos, pela análise e crítica deles mesmo e estabelecer investigações sobre os problemas e princípios já existentes (Gallo, p.17, 2009) é sempre uma prática aberta e recorrente ao planejamento do professor.

Os desafios para a execução da aula de filosofia são todos ligados a uma concepção na qual sua base teórica é sempre provisória e pode ser construída pelos estudantes a partir do que se entende por saberes. Eles já têm de algum modo uma experiência de perguntar-se sobre o sentido das coisas. Os próprios educadores precisam refletir a sua prática docente tanto na graduação como no ensino médio. É assim que a disciplina se constituirá efetivamente como sendo uma disciplina correspondente à sua natureza investigativa e problematizadora. A mediação docente em filosofia por isso necessita ser uma experiência filosófica e ao mesmo tempo ligada ao fazer filosófico tornando o professor e o estudante agentes ativos e reflexivos.

Os processos de planejamento em vista do plano de ensino e projeto político pedagógico da escola são parâmetros para atuação docente em filosofia. Assim o currículo, o seu conteúdo e, até mesmo, o entendimento do contexto socioeconômico do estado, da cidade, da escola, da sala de aula e da pessoa humana influenciam a preparação de aula. É fundamental levar em consideração a cultura de massa na qual o estudante jovem vive imerso.

Neste contexto de sala de aula e pós-graduação este trabalho propõe este olhar sobre a atuação docente. Provoca o leitor a perceber as influências das tensões e conflitos externos a escola e ao seu planejamento. As condições de trabalho, seu salário, suas condições materiais da escola, recursos disponíveis como bibliotecas e novas tecnologias da informação e, até mesmo o processo da comunicação pessoal-institucional podem dificultar o processo do exercício do modo filosófico de pensar coletivo e pessoal.

### 3. OS CAMINHOS TORTUOSOS DO CURRÍCULO IMPOSTO PARA O ENSINO DA FILOSOFIA: O DESENHO CURRICULAR DAS DIRETRIZES NACIONAIS

As diretrizes curriculares para o ensino médio criadas em 1998 (DCN) traduziam os objetivos desta etapa da educação básica como sendo propedêutica ao mundo do trabalho e como preparação para o acesso ao ensino superior. Neste caso, a filosofia ainda não era obrigatória enquanto país e, por isso, ficou restrita a algumas unidades escolares de alguns estados do país. O estado de Goiás foi um dos pioneiros a tornar a Filosofia obrigatória no Ensino Médio.

É possível verificar que a obrigatoriedade da disciplina de filosofia no Ensino Médio, a partir de 2008 até fevereiro de 2017, ainda com intencionalidades não claras no currículo e menos ainda na Política Educacional do Ministério da Educação. A partir disso é fato que a presença da Filosofia neste nível do ensino, ainda era debatida para se consolidar nos cursos de Licenciatura, através no Programa institucional de bolsas de iniciação à Docência (Pibid)<sup>8</sup>, nas Formação de Professores das redes municipais e estaduais. Alguns cursos como o do CEFET – RJ e outros de pós-graduação que analisam esta relação da Filosofia e seu ensino. Tão logo a sanção que a tornara disciplina obrigatória aconteceu e Lídia Maria Rodrigo escreve

Mas, mesmo hoje, a situação está longe de ter deixado de ser polêmica. Não são poucos os professores universitários de filosofia que são contrários ao seu ensino na educação média, por diferentes razões, que não me cabe retomar aqui. Mesmo dentre aqueles que nos anos 1980 estiveram na linha de frente do movimento pelo retorno da disciplina aos currículos, alguns hoje afirmam que a aprovação chegou tarde demais. A escola média brasileira - especialmente a pública - estaria de tal maneira “sucateada” que já não faria qualquer sentido a presença da filosofia como disciplina obrigatória. Some-se a isto o fato de que, embora tenhamos cursos de graduação em filosofia em praticamente todas as unidades da federação (embora com expressiva concentração no Sudeste - especialmente São Paulo - e no Sul - especialmente no Rio Grande do Sul) e que, em sua maioria, esses cursos oferecem a licenciatura, o descompromisso com a formação do professor de filosofia é gritante, salvo honrosas exceções muito localizadas. (RODRIGO, 2009, p.54)

O que é preciso sublinhar a partir da Lei de obrigatoriedade da disciplina é que no ano seguinte, em 2009 surge a proposta do Ensino Médio Inovador. Esta mudança

---

<sup>8</sup> O programa oferece bolsas de iniciação à docência aos alunos de cursos presenciais que se dediquem ao estágio nas escolas públicas e que, quando graduados, se comprometam com o exercício do magistério na rede pública. O objetivo é antecipar o vínculo entre os futuros mestres e as salas de aula da rede pública. Com essa iniciativa, o PIBID faz uma articulação entre a educação superior (por meio das licenciaturas), a escola e os sistemas estaduais e municipais. Atualmente o nome deste programa é denominado Residência Pedagógica.

na política educacional apresenta as dimensões da ética, estética e política como princípios norteadores de organização curricular e já apontam interferência da política no plano pedagógico.

Neste sentido Maamari (2017) relata que os princípios pedagógicos da Identidade, Diversidade e Autonomia, da Interdisciplinaridade e da Contextualização são adotados como eixos estruturadores do currículo do ensino médio e denotavam uma educação com acento mais filosófico. A partir desta percepção é possível afirmar que houve uma ampliação dos objetivos do ensino médio e uma aproximação com as atividades proposta pelo currículo de Filosofia.

Os eixos norteadores do currículo no ensino médio eram, até 2009, Cultura, Trabalho e Ciência. Assim a Filosofia inserida como disciplina obrigatória e em diálogo com o conjunto curricular da escola. Nessa perspectiva os princípios pedagógicos norteadores do currículo naquele momento abriram caminho para melhor fundamentação da disciplina e das pesquisas sobre o Ensino, Metodologia de Ensino-Pesquisa e Procedimentos didáticos.

Diante deste cenário de busca da consolidação no escopo escolar, foi sancionado, em fevereiro de 2017 a lei de Reforma do Ensino Médio e 21 de novembro de 2018 o governo federal e o CNE publica as Novas Diretrizes Curriculares do Ensino Médio pela BNCC, colocam a filosofia e a sociologia como estudos e práticas. Não há uma definição clara e objetiva no campo da Ciência da Educação sobre a forma e o conteúdo em filosofia a ser desenvolvido.

O que se pode afirmar de forma mais evidente é que a lei 11.684/2006 garantia sua obrigatoriedade enquanto disciplina. Nesta direção havia todo um esforço em garantir em todos os processos de organização do currículo escolar uma prática educativa, saberes e conhecimentos a serem desenvolvidos pelo docente e competências e habilidades, mesmo que num horizonte liberal e tecnicista, mas a caminho de uma síntese mais adequada das aulas e práticas filosóficas com os jovens do Ensino Médio.

Atualmente pairam muitas indagações sobre como se constituirá a escola desta etapa após 2020? O que significa práticas e estudos? Como adequar as orientações e diretrizes vigentes e futuras diante do que já se vinha trabalhando? O novo texto da BNCC não explicita qual será a forma de existência da filosofia dentro do conjunto de disciplinas obrigatórias no universo escolar.

### ***Política educacional: a “evolução” proposta pela BNCC e os paradoxos insolúveis para a filosofia***

A proposta até aqui foi verificar a relação histórica entre o *status quo* e a política educacional do país que mutuamente se justificam. Estas sempre se situaram numa relação imbricada. Neste sentido sociedade, educação e política são elementos fundamentais para se entender a concepção que se quer de Educação Escolar. Daí entender que a construção do currículo da escola de nível médio e PPP para os nossos dias sofre com influências político-econômicas.

Desde de sua retirada em 1971 com sua substituição pelas disciplinas Organização Social e Política do Brasil (OSPB), Educação Moral e Cívica (EMC) e Educação para o Trabalho (EPT) o currículo atendeu a uma exigência tecnicista e liberal. Não se preocupava objetivamente com as áreas de formação humana e em especial a Filosofia. Segundo Adriana Mattar Maamari<sup>9</sup> sobre ensino de filosofia

atribuía-se a este ensino um teor de formação crítica e aos seus respectivos conteúdos um teor subversivo e transgressor, intolerável, portanto, no processo de educação dos jovens que poderiam, assim formados, contestar a ordem política estabelecida. (MAAMARI, 2017, p. 80)

Mais claramente em 1996 a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (Lei 9394) tratou sobre os estudantes terem que “dominar conhecimentos de filosofia e de sociologia necessários para o exercício da cidadania”. Esse dispositivo legal não foi suficiente para aplicarem nas escolas uma prática filosófica coerente com a natureza dela mesma. Ainda não contemplava um currículo próprio da Filosofia enquanto conhecimento específico ou um saber disciplinar. Em 1999 com a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino médio (PCN-EM) a natureza da

---

<sup>9</sup> Possui Doutorado (Doctorat d'État) em Filosofia pela Université Paris Ouest Nanterre la Défense - France (2008) e Doutorado em Filosofia pela Universidade de São Paulo - (2008). Tem Mestrado em Filosofia pela Universidade de São Paulo (2002), Graduação em Bacharelado (1995) e Licenciatura (1996) de Filosofia pela Universidade de São Paulo, e Graduação em Bacharelado de Ciências Sociais (1991) pela Fundação Escola de Sociologia e Política de São Paulo. Atualmente exerce o cargo de Professora Efetiva, com Dedicção Exclusiva, na Universidade Federal de São Carlos, atuando no Ensino de Graduação junto ao Curso de Licenciatura de Filosofia e na Pós-Graduação junto ao Programa de Educação. É membro de três conselhos editoriais: do periódico Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação da Universidade de Brasília DF (ISSN 16798785); do periódico Fermentario da Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad de la República, Montevideo, Uruguay (ISSN 16886151); da Coleção Filosofia e Ensino da Editora UNIJUÍ RS. Tem experiência nas áreas de Filosofia e de Educação, com ênfase em Ética e Filosofia Política, Teoria Política, Direitos Humanos, Ensino de Filosofia, Formação de Professores, Epistemologia e Estética. Atualmente coordena o grupo de pesquisa "Aspectos Éticos, Políticos, Estéticos e Epistemológicos das Teorias e Práticas Escolares ou Educacionais"; o "Laboratório de Ensino de Filosofia e Formação de Professores" (Lenfi) e o curso de Pós-Graduação em Ensino de Filosofia (Lato Sensu) da UFSCar. (Texto informado pelo autor plataforma Lattes. Acesso em 28 de maio de 2019)

filosofia passa a ser especificada como transversal, com destaque na ética e cidadania e entendida como área pertencente às Ciências Humanas.

A não compreensão do papel formativo da filosofia, enquanto disciplina curricular, sua natureza e seus objetivos no ensino médio fez com que muitos grupos e debates chegassem até o Conselho Nacional de Educação. De 2001 a 2006 existem vários pareceres sobre a Filosofia enquanto conhecimento escolar. A reflexão que se segue de ora em diante neste item procurará vislumbrar a Política Educacional a partir das tensões momento presente em 2019. Desta forma partiremos de um passado mais recente, de 1996 a 2008. Neste sentido se verificará que proposta curricular de então até a volta da obrigatoriedade em 2008, trata a filosofia como ferramenta para cidadania, uma disciplina transversal, com foco na interdisciplinaridade e contextualização de outras áreas do saber (BRASIL, 2006, p.7).

Diante da LDB, dos PCNs, OCNs e reformas do ensino médio é possível afirmar que há certa recusa, por parte dos poderes políticos ligados a educação, em entender a Filosofia em sua autonomia como conhecimento escolar autônomo.

A escola de Ensino Médio, pretendida até então, lhe conferiu uma característica como sendo um saber diluído nas demais disciplinas ou ainda apenas como temática presente nos planos pedagógicos, mesmo risco da política implantada a partir da BNCC. Maamari apresenta que

Esta situação levou o aparecimento de uma oposição que se expressava dos mais variados modos, todos convergindo no aspecto da defesa do retorno da filosofia como disciplina não remetida a um viés de interdisciplinaridade e contextualização, em que o campo epistemológico e a existência efetiva deste tipo de conhecimento não estivessem assegurados nos currículos escolares. (MAAMARI, 2017. p.84)

A construção do currículo escolar é decorrência de uma concepção de educação e de uma epistemologia subjacente a cada conhecimento elegido como disciplina a ser desenvolvido pela escola.

O próprio documento da Secretaria de Educação Básica, pelo Departamento de Políticas para o Ensino Médio, do Ministério da Educação, apresenta a seguinte concepção acerca da construção do currículo e a relação política presente na educação.

Além disso, a política curricular deve ser entendida como expressão de uma política cultural, na medida em que seleciona conteúdos e práticas de uma dada cultura para serem trabalhados no interior da instituição escolar. Trata-se de uma ação de fôlego: envolve crenças,

valores e, às vezes, o rompimento com práticas arraigadas. (BRASIL, 2006, p.8)

A filosofia no currículo do Ensino Médio adquire uma força preparatória para que o estudante nos três anos desenvolva habilidade de trabalho com conceitos, capacidade de problematização e leitura filosófica. Desta forma ao ingressar no ensino superior tenha ferramentas teórico-práticas para se desenvolver de modo autônomo frente à área que deseja se aprofundar.

O modo filosófico de pensar é sempre aberto, mesmo diante de um conteúdo programático, ele se desenrola a partir da experiência pessoal do professor e do estudante. Muito embora a política educacional não contemple essa visão e nem objetive essa necessidade citada acima, não é possível encerrar em uma única forma o processo de apreensão dos elementos da atividade filosófica.

Se o documento das Diretrizes não diz que lugar do território da filosofia irá ocupar na arquitetura curricular do ensino médio – como disciplina ou componente curricular – ele é explícito naquilo que se espera da filosofia, qual seja, formar nossos jovens para o exercício da cidadania. Nesse enunciado define-se as fronteiras da filosofia num movimento de especificação que vai da área de saber da filosofia – ética e política ganham força em detrimento da metafísica[...] – até as filosofias com reflexão mais amadurecida sobre cidadania – como fica, por exemplo, as diversas filosofias absolutamente críticas ou desconstrutivas do ordenamento social/político? Ao dizer o que se quer da filosofia – conhecimentos necessários para a cidadania – as Diretrizes acabam por fazer um movimento anti-filosófico na medida em que institui nela a heteronomia comprometedora, para não dizer dilaceradora. (MAAMARI, 2017, p.80).

As Diretrizes Curriculares do Ensino Médio de 2009 traz a discussão do planejamento não só no âmbito pedagógico, mas também ao campo político econômico, pois trata a filosofia como ciência comum às demais, isto é, reduz sua natureza e finalidade para o campo teórico-pragmático. Por isso fazer da filosofia um conteúdo transversal ou interdisciplinar. Parece que ideia é minimizar sua implicação prática na vida escolar: carga horária, remuneração de professores, subsídios e em que séries será desenvolvida? O fato de os programas não delimitarem ou apresentarem o lugar da filosofia no currículo do ensino médio diminui a presença da disciplina nos conteúdos e no âmbito da educação média como um todo.

Assim também o conteúdo de filosofia exigido pelos exames de ingressos nas universidades é desligado da composição curricular da escola de ensino médio. Maamari (2017) apresenta uma crítica aos sistemas de processos seletivos de muitas Universidades no país. Ela relata ainda que o programa do vestibular, previamente

definido pelas universidades acaba por influenciar, de forma decisiva, nas disciplinas e nos conhecimentos vinculados no ensino médio, fazendo o caminho inverso dos objetivos e finalidades desta etapa da educação básica. Na verdade, os vestibulares é que deveriam ser balizados pelos conteúdos do currículo do ensino médio.

O problema de fundo é que a construção dos currículos, conforme já anunciamos, obedece a lógica diversas, sejam elas de caráter político, econômico ou mesmo pedagógico, o que, em muitas situações, compromete o lugar da filosofia nas escolas. (MAAMARI, 2017, p.73)

As OCNs para o Ensino Médio – Conhecimentos em Filosofia apresentam algumas reflexões acerca da natureza e finalidade deste conhecimento a ser desenvolvido nesta etapa da educação. A crítica que se encontra a respeito dos objetivos do ensino de filosofia na política educacional é que ela ser um conhecimento-instrumento para o exercício da cidadania reduz a amplitude de seu papel e sua própria natureza. Mesmo assim se verifica certo avanço na visão da filosofia e seu papel, pois

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

Desde a LDB de 1996, os Parâmetros Curriculares Nacionais em 1999 e Orientações Curriculares Nacionais em 2006, embora não suficiente para sua sedimentação na escola. Se percebe uma visão estreita da Filosofia enquanto disciplina curricular.

Mas o que mais chama atenção neste momento da história das políticas educacionais do Brasil é a forma da constituição e promulgação da nova Base Nacional Comum Curricular. Segundo vários pesquisadores e professores em Educação e da própria Filosofia o desenrolar e criação da Base tem um processo de consultas questionáveis e conturbadas. As consultas públicas eram restritas. Existiam códigos de referências bem específicos. Os consultados só poderiam colocar suas respostas caso elas se enquadrassem aos códigos já sugeridos pelo portal do MEC. Em setembro de 2015 foi lançada a primeira versão que estava organizada a partir das áreas de conhecimento.

Em maio de 2016, no contexto do Impeachment da presidenta da República Dilma Rousseff, o governo lançou a segunda versão da BNCC para novamente se fazer uma consulta pública. E antes que terminasse esse processo desta consulta o governo federal sob nova presidência assina a Lei do Novo Ensino Médio 13.415/2017. Tal processo deixa uma perspectiva restrita para a presença da Filosofia enquanto conhecimento disciplinar após 2020.

A Associação Nacional Pós-Graduações em Educação (ANPEd) publicou em 2016 no seu site um artigo<sup>10</sup> sobre o processo de construção da Base Comum.

Representantes de 13 associações estiveram presentes ao colóquio, ligadas a áreas diversas como Educação, Biologia, História, Educação Física, Sociologia e Psicologia, dentre outras. Cada uma delas contou com pouco mais de 10 minutos para expor posicionamentos e histórico de ações em torno do tema. Apesar da diversidade de opiniões, algumas críticas com relação à BNCC foram praticamente unânimes, como a problemática centralização no desempenho e avaliação, a visão tecnicista e unificadora, a desconsideração da construção dos saberes cotidianos, do histórico de conquistas e das Diretrizes Curriculares, o não reconhecimento das condições de trabalho dos professores, a eleição de conceitos e conteúdos controversos, que não garantem a diversidade, além do próprio atropelo de prazos da construção da Base. (ANPEd, 2016)

A denominação utilizada para a situação da Filosofia e da Sociologia, a partir da nova Lei do Ensino Médio e da BNCC, gera incertezas no aspecto da execução do currículo na escola. Agora não há mais a expressão em um dispositivo legal que a torna disciplina obrigatória no currículo. Os novos conceitos que expressam esta realidade constam na lei 13.415/2017 em seu parágrafo 2º e diz: “A Base Nacional Comum Curricular referente ao ensino médio incluirá obrigatoriamente **estudos e práticas**<sup>11</sup> de educação física, arte, sociologia e filosofia”.

Ao se tornar prática e estudos a filosofia e as demais disciplinas citadas pela lei se tornam arbitradas, a partir de 2020 pelas Secretarias Estaduais de Educação e Escolas. As disciplinas obrigatórias serão Português e Matemática, haverá o que se chama de Áreas de conhecimento e suas tecnologias. Nessa direção, do ponto de vista da política educacional, a filosofia fica à mercê, novamente, da decisão do projeto político pedagógico escolar e diluída na área de Ciências Humanas.

---

<sup>10</sup> Artigo publicado no site da ANPEd em 26 de abril de 2016.

<sup>11</sup> Grifo nosso.

Todo o avanço ocorrido após 2008 pela obrigatoriedade da Filosofia que impulsionou a produção acadêmica. Consolidou a produção teórica pelos cursos 45 cursos de pós-graduação em ensino de filosofia. Dissertações, publicações de novos manuais e livros didáticos diversos. A formação docente recebeu reflexões e questionamentos sobre o Ensino de Filosofia. Só nos núcleos dos PROF-FILO serão cerca de 90 dissertações publicadas. No primeiro encontro Nacional do PROF-FILO em Fortaleza os mestrandos publicaram uma carta sobre as perdas que a Filosofia no Ensino Médio, Graduação e Pós-graduação vem sofrendo.<sup>12</sup>

A Associação Nacional de Pós-graduação em Filosofia Ensino Médio o Prof. Dr Christian Lindberg (UFS) e Silvio Carneiro (UFABC) relatam que

Se é verdade que a Filosofia, embora não tenha mais o estatuto de uma “disciplina obrigatória, não se extingue do currículo, é verdade também que sua função foi diluída na composição curricular por áreas, em um difícil espaço a ser dividido com as disciplinas de História, Geografia e Sociologia. Novamente, pensando na aplicabilidade da proposta, a atual estrutura da escola não está preparada para uma articulação como essa. Das melhores experiências interdisciplinares (como, por exemplo, a escola da Ponte), não se desconsidera a presença do profissional formado na área capaz de articular e produzir conhecimentos em um processo interdisciplinar com referências e nortes claros em um projeto político pedagógico discutido à exaustão para dar conta dos inúmeros itinerários formativos de seus estudantes. No modelo atual da rede pública do Ensino Médio, o professor de Filosofia passa na melhor das hipóteses alocado num período de 6 aulas semanais do Ensino Médio. Tempo inviável para a integração com o corpo docente, sobretudo quando em geral, para dar conta de sua carga didática, a professora de Filosofia se vê obrigado a “pingar” de escola em escola. Exceção aos casos dos Institutos Federais, cujo incentivo à pesquisa e ensino envolve um projeto de professores com dedicação exclusiva, por exemplo. Serão nossas redes de ensino capazes de alterar o básico e valorizar finalmente seu corpo docente? A interdisciplinaridade não existe sem essa contrapartida.

Segundo outros professores<sup>13</sup> ligados a ANPOF-Ensino Médio os prejuízos para filosofia se darão de forma bastante grave

Com a Reforma do Ensino Médio, a Filosofia deixa de ser uma disciplina obrigatória, e, nesta terceira versão, sequer aparece como estudos e práticas, aparecendo diluída na grande área de ciências humanas, sociais e aplicadas. O professor Christian explica a redução da Filosofia nesta nova lei: das cinco grandes áreas, só aparecem ética e filosofia política e epistemologia. E no caso da primeira, pautada no exercício da cidadania. “Nas habilidades e competências,

<sup>12</sup> Ver CARTA DE FORTALEZA - 1º Encontro Nacional do PROF-FILO. Disponível em: <http://www.humanas.ufpr.br/portal/prof-filo/files/2018/09/PROF-FILO-Carta-de-Fortaleza-.pdf> acesso em 04 de jun. de 2019.

<sup>13</sup> Coordenação Nacional do PROF-FILO: Prof. Dr. Antonio Edmilson Paschoal (UFPR) e Coordenador da ANPOF- Ensino Médio: Christian Lindberg (UFS).

a Filosofia vai ser dissolvida e restrita a duas grandes áreas e em pontos bem específicos. Primeiro, ela perde o caráter de disciplina obrigatória, com conteúdos filosóficos diluídos em uma grande área, e nessa diluição, apenas duas áreas das cinco da filosofia serão contempladas. É um retrocesso de praticamente 20 anos. Quando a LDB foi aprovada em 1996, o aluno deveria ter noção de filosofia e sociologia. Essa terceira versão recupera essa ideia, descartando as conquistas dos últimos anos”, critica Lindberg. Além disso, a terceira versão da BNCC, diferentemente das primeira e segunda, altera a ideia de direito de aprendizagem por habilidades e competências. O professor Christian indica o problema disto: fortalecer a perspectiva de um ensino sob o viés utilitarista. “O que for útil para vida dele, vai aprender, o que não for, não vai. Questões estéticas, lógicas, existenciais, como a indagação do papel do homem na sociedade, a origem do ser humano, as questões de caráter epistemológico vão ser renegadas. Fazendo com que educação, ao invés de formar indivíduos para cidadania, forme cidadão para exercício de funções laborais”, explica. (ANPOF, 2018).

A trajetória da Filosofia no currículo da Educação Básica na etapa do Ensino Médio demonstra a gama de tensões geradas pelas políticas educacionais. Por isso, com o processo de democratização da educação, ou seja, maior participação das instâncias e bases na criação de uma política de direitos e acesso, de uma proposta de escola pública e de qualidade não é uma utopia, mas um dever Constitucional. Nesse sentido é que aparecem os paradoxos entre a Disciplina de Filosofia e os objetivos da Política Educacional para a formação do jovem brasileiro. Houve avanços significativos a respeito da presença da disciplina de filosofia no ensino médio. O que se verifica agora é que dado o momento político vivido pelo país se percebe que toda ação social tem implícita em si uma visão político-econômica que, de algum modo, recebe interferências e, por isso, incide no *modus operandi* da educação e aplicação do currículo.

Nesta perspectiva é que apresentamos a nossa visão sobre a finalidade da filosofia nos currículos de ensino médio na escola atual e as contradições, no título deste item denominada “evoluções” da BNCC que entram em conflito com a própria natureza da filosofia enquanto conhecimento e a própria ação política de constituição do plano político pedagógico de cada unidade federativa e unidade escolar.

O conjunto da política educacional não deve limitar o modo filosófico de pensar, isso é certo. Existem práticas e realidades executadas por professores efetivos. Mas como é que ficará o futuro da filosofia na formação do jovem sem uma atividade permanente e habitual do exercício filosófico? O processo de reflexão sobre o ensino de filosofia segundo a própria Filosofia que corre risco a partir desta concepção e

nomenclatura de práticas e estudo? Se constituirá um desafio tanto para a Educação como para a graduação em Filosofia, seja Bacharelado ou Licenciatura, pois ainda é incerto e ineficaz as propostas da BNCC para a Filosofia.

Segundo o que se tem apresentado aqui é possível perceber o quanto as políticas educacionais em Filosofia no Ensino Médio precisam de melhor embasamento teórico e que às práticas educativas se atente à metodologia e seus procedimentos didáticos para realizar o ato de filosofar com os estudantes.

As atividades desenvolvidas em sala de aula deveriam, em linhas gerais, ter por finalidade a atividade filosófica e não práticas de filosofia, neste aspecto parece até um certo pragmatismo. Desta forma a atitude filosófica provocada pelo docente fica restrito a arbitrariedade do gestor e não se conseguirá alcançar o termo entre mediação, a filosofia e o filosofar. Se seguir o caminho que está configurado na BNCC professor e estudante não alcançarão o processo ensino-pesquisa-aprendizagem em Filosofia, mas sim poderá adquirir um aspecto erudito.

Ainda que o conceito de “competências” seja utilitarista, segundo Adriana Maamari, já foi um avanço da política educacional entender a Filosofia como parte do conjunto de saberes próprios do Ensino Médio. A ideia de desenvolver habilidades e competências por meio da atividade filosófica em sala de aula como disciplina, já denota um avanço e contribuição para sua efetiva existência no currículo escolar. Estes conceitos unidos aqui por nós, habilidade e competência, atende em grande parte os objetivos apresentados pelas OCNs-FILOSOFIA de 2006, pois a

noção de competência tem sido fundamental para o âmbito educacional da literatura sociológica, na qual é relacionada aos processos de reestruturação produtiva e as novas formas de organização do trabalho, cujo objetivo é satisfazer os novos padrões de consumo propostos pelo mercado mundial. O trabalho docente será de adaptar as condições do contexto da sala de aula, do currículo e das políticas à finalidade do filosofar. (MAAMARI, 2017, p.87)

As OCNs-Filosofia tratam o fazer filosófico, pelo prisma das seguintes competências: A) Comunicabilidade; B) Refinamento do uso argumentativo da linguagem; C) Conteúdos lógicos; D) Aspectos discursivos-filosóficos. (BRASIL, 2006, p.30)

Os Parâmetros Curriculares Nacionais e as Orientações Curriculares para o Ensino Médio apresentam expectativas de desenvolvimento em habilidades e competências. Ação pedagógica nas aulas de filosofia teria entre outras a finalidade

em desenvolverem recursos cognitivos nas operações mentais complexas (OCN, 2006, p.30). Tais como:

### *I - REPRESENTAÇÃO E COMUNICAÇÃO:*

*Ler textos filosóficos de modo significativo.*

*Ler de modo significativo textos de diferentes estruturas e registros.*

*Elaborar por escrito o que foi apropriado de modo reflexivo.*

*Debater, tomando uma posição, defendendo-a argumentativamente e mudando de posição em face de argumentos consistentes.*

### *II – INVESTIGAÇÃO E COMPREENSÃO*

*Articular conhecimentos filosóficos e diferentes conteúdos e modos discursivos nas ciências naturais e humanas, nas artes e em outras produções culturais.*

### *III – CONTEXTUALIZAÇÃO SÓCIO-CULTURAL*

*Contextualizar conhecimentos filosóficos, tanto no plano de sua origem específica quanto em outros planos: o pessoal-bibliográfico; o entorno sócio-político, histórico e cultural; o horizonte da sociedade científico-tecnológica.*

A sequência de competências indicadas pelas orientações curriculares enfoca sobre como a **leitura filosófica é central na aula de filosofia**. Segundo Maamari (2017) a prática da leitura filosófica seria um exercício de análise, de interpretação, de reconstrução racional e crítica.

Já Lídia Maria Rodrigo (2014) aponta que os efeitos da democratização do acesso ao ensino médio e uma escola de massa apresenta precariedade na qualidade de ensino no ponto de vista linguístico e de referenciais culturais, o que dificultaria realizar plenamente este objetivo.

Será preciso conceber estratégias didáticas que facilitem a superação da distância existente entre as exigências teórico-epistemológicas do saber filosófico e a formação educacional de boa parte dos alunos oriundos dos segmentos sociais menos favorecidos, justamente os que mais precisam de ajuda e intermediação com vistas ao seu aprimoramento intelectual. Para não pagar o preço da descaracterização da filosofia, torna-se imprescindível adotar procedimentos didáticos que sejam especificamente filosóficos. [...] Como o ensino médio não tem pretensão de formar filósofos, não faz sentido instaurar aí as exigências inerentes ao trabalho do

especialista, descabidas nesse nível de ensino. (RODRIGO, 2014, p.3- 4).

### ***A incomunicabilidade entre as intencionalidades políticas e as condições impostas em sala de aula de filosofia***

A brincadeira infantil do “telefone sem fio” será aqui metaforizada para desenvolver a discussão sobre as contradições geradas entre as políticas públicas e a sala de aula de filosofia. Considerando o ensino de filosofia no ensino médio como parte deste fio ou processo de comunicar-se é notável os mecanismos que emperram ou dificultam o bom desenvolvimento da Filosofia na instituição escola e ainda mais em sala de aula.

Em uma das pontas deste “fio” temos as políticas públicas, o currículo formal de Filosofia pelas Orientações federais, estaduais e do Plano Político Pedagógico. Para isso é interessante verificar a definição legal de educação, suas finalidades, bases e diretrizes, bem como a política educacional, seus parâmetros e orientações para o planejamento, organização e desenvolvimento dos objetivos da educação escolar e mais especificamente o ensino de filosofia.

O desenvolvimento deste processo passa pelo contexto socioeconômico, ou seja, o “chão” da escola. A formação docente tem papel fundamental, pois para planejar e executar um plano de aula é necessária formação mínima nas áreas de psicologia do desenvolvimento, metodologia de ensino e pesquisa, didática, sociologia, psicologia e história da educação e ainda mais as práticas de estágios supervisionados. Neste sentido a docência em filosofia está se constituindo a partir de experiências de Pibid e da Residência pedagógica.

Sobre o perfil dos que estão assumindo a docência se pode perceber que pessoas mais velhas e menor renda estão se interessando em dar aulas. O jovem brasileiro de 15 a 24 anos não tem perspectiva pelo magistério e os que atingem idade de cursar a graduação deixou de procurar a licenciatura como forma de profissionalização. (UNESCO et FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS, 2019)

Os perfis dos novos professores interfeririam no processo de ensino aprendizagem? A busca pela licenciatura tem sido para muitos uma saída de sobrevivência mínima ou um compromisso pela formação docente ou ambas as realidades? Ainda não há uma teoria sociológica para esta virada pela busca do magistério. (UNESCO et al, 2019).

A partir disso é que se coloca a questão: como é que o processo de ensino-aprendizagem em filosofia se efetiva no contexto da educação de massa? Em quais condições de tempo-espaço? A composição do contexto políticas-escola-estudante é metaforizada aqui pela brincadeira “telefone sem fio”, pois não são raros os casos de não efetivação dos planos educacionais a partir dos objetivos e finalidade do ensino médio propostos pelas políticas públicas em educação. Ou são frágeis do ponto de vista das condições materiais, para se efetivar as atividades ou as orientações propostas pela política educacional não são efetivamente implementadas pelos governos.

As políticas públicas são medidas, intencionalidades, disposições legais do Estado para assegurar o atendimento das necessidades basilares da população. São ações na direção do atendimento, da garantia e da efetivação da lei prevista em Legislação específica ou constitucional dos direitos sociais. O conceito de políticas públicas educacionais está ligado ao artigo 6º da Constituição Federal que entende a educação como direito social dentre uma série de outros que estão ligados na composição das políticas públicas em educação.

Art. 6º São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição. (BRASIL, 1988).

Ainda há que se entender o caráter universal da educação e suas áreas específicas de abrangência. O campo da educação é abrangente e envolve várias categorias sociais. Sobre isso está dito na Constituição

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

- I - Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II - Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
- III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- IV - Gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- V - Valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas;
- VI - Gestão democrática do ensino público, na forma da lei;
- VII - Garantia de padrão de qualidade.

VIII - Piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal. (BRASIL, 1988)

A ideia de educação presente nesta dissertação parte do princípio da transmissão de conhecimentos, saberes sócio-históricos-culturais acumulados, práticas e exercício da especialização em alguma técnica empírica ou pragmática, pela construção de sociedades ou pela urgência de transformações. Segundo Brandão (2007) a Escola é um espaço formal e centralizado dessa transmissão de conhecimento. Por ela

O homem que transforma, com trabalho e a consciência, partes da natureza em invenções de sua cultura, aprendeu com o tempo a transformar partes das trocas feitas no interior desta cultura em situações sociais de aprender-ensinar-e-aprender: em educação. Na espécie humana a educação não continua apenas o trabalho da vida. Ela se instala dentro de domínio propriamente humano de trocas: de símbolos, de intenções, de padrões de cultura e de relações de poder. (BRANDÃO, 2007, p.14)

A atividade educativa escolar é constituída por processos formais de ensino que visam o desenvolvimento do indivíduo em sociedade. Deste modo o espaço onde ela acontece formalmente é a escola.

Sabendo do aspecto formal da educação escolar é que se propõe aqui uma tentativa de retomar o significado tradicional da escola. Um papel político e pedagógico e, no caso desta dissertação sobre a Mediação docente e a Atitude filosófica, se pense a ação pedagógica como prática do planejamento de ensino em filosofia e atuação em sala de aula.

Aqui se entende que a disciplina Filosofia e seu ensino estão estreitamente ligados à ação filosófica. Tal como outras disciplinas do currículo escolar esta deve ser desenvolvida através de treinamento, estímulos, observação, correção interpessoal (Brandão, 2007, p.22).

Nesta perspectiva se pode entender o fenômeno educação como uma prática paradoxal. Ela recebe influências do contexto no qual se situa, todavia também pode transformar, pela conscientização, emancipação da pessoa em vista da vida em comum e despertando a criatividade para solucionar problemas advindos de seu contexto.

Contudo se percebe que há sempre uma intencionalidade no ato de educar. Isso se demonstra com mais evidência nas políticas educacionais. (BRANDÃO, 2007). Neste sentido o conceito de educação que se procura trabalhar aqui é o de construção de uma autonomia com o estudante a fim de o tornar pessoa e, ao mesmo tempo,

capaz de realizar trabalhos existentes na sociedade, quer de ordem material ou espiritual, no sentido da formação humano-criativa.

É neste sentido que se pode afirmar que não há educação neutra. Ainda nos dias atuais as Políticas Educacionais são revisitadas em seus parâmetros, currículos e orientações e, até mesmo, a prática docente é questionada sobre se deveria ser filmada ou não para assegurar a não doutrinação ou a possibilidade de ideologização dos estudantes.

Vive-se tempo de contradições na educação. Ao mesmo tempo que a luta pela escola pública, gratuita e de qualidade levam multidões às ruas, segmentos sociais propõem a uma revisão destes ideais com a apresentação à Câmara dos Deputados de um Projeto de Lei para a chamada *Homeschooling*<sup>14</sup> (educação domiciliar). Seria uma saída para atingir o objetivo do educar sem “intenções”? O que seria ensinado neste processo de educação domiciliar para contemplar a atuação do jovem no mundo do trabalho? Como seria os critérios de admissão dele no Ensino Superior?

A educação e a Escola têm suas finalidades formativas. Os profissionais especializados para além dos saberes sociais reconhecidos são formados pelas Licenciaturas aprovadas pelo MEC. Entretanto, recentemente as orientações da BNCC apontam para uma abertura de currículo escolar e apresenta a possibilidade de pessoal com “notório saber”<sup>15</sup> para a formação dos itinerários formativos atuarem no ensino médio.

Defendendo o papel da escola e sua finalidade Brandão (2007) afirma que sempre existirá a escola, pois

A educação aparece sempre que surgem formas sociais de condução e controle da aventura de ensinar-e-aprender. O ensino formal é o momento em que a educação se sujeita à pedagogia (a teoria da educação), cria situações próprias para o seu exercício, produz os seus métodos, estabelece suas regras e tempos, e constitui executores especializados. É quando aparecem a escola, o aluno e o professor [...]. (BRANDÃO, 2007, p.26)

---

<sup>14</sup> Noticiário do dia 11 de abril de 2019. “Bolsonaro assina projeto de lei sobre educação domiciliar” Disponível em: <<http://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2019-04/bolsonaro-assina-projeto-de-lei-sobre-educacao-domiciliar>> Acesso em 05 de jun. de 2019.

<sup>15</sup> A instituição do “notório saber” para a formação de professores para o ensino médio levará, sem dúvida, à abertura de “cursinhos” ou de outros arranjos que não contribuirão em nada para a melhoria da qualidade do ensino médio, que parece ser o objetivo da Lei nº 13.415, de 2017. Cabe ao Conselho Nacional de Educação definir como será operacionalizada essa “complementação pedagógica” e o seu uso para os profissionais reconhecidos como de “notório saber”. Talvez seja um caminho para amenizar a ausência de formação didático-pedagógica para esses profissionais. Disponível em: <<https://www.belasartes.br/diretodareitoria/artigos/notorio-saber-no-ensino-medio-um-atalho-para-a-formacao-docente>> Acesso em 14 de jun. de 2019.

Este ideal sobre a escola como expressão do processo educativo intencional-formal da vida em sociedade se apresenta aqui a história da instituição escola no intento de entendê-la como resultado do processo socioeconômico, mas como local da efetiva prática de formação pessoal e social. Desta forma pelo atual momento do Brasil na BNCC se verifica uma tentativa de reconfiguração do Ensino Fundamental e Médio e por isso o papel do professor também é questionado e sua atuação é colocada em aberto até que essa nova base comum comece a ser implementada.

A ideia clássica sobre a escola e seu papel, em vista da técnica ou da formação do espírito humano, é uma concepção clássica. Neste sentido ela corresponde a necessidade e expectativa de transmissão de teorias, práticas e saberes resultantes do momento presente da sociedade denominada pós-moderna.

A escola neste sentido contribui e, ao passo que, está ligada às políticas (intenções públicas), sofre influências da sociedade. Por tanto para alguns especialistas na temática escola pública, ela sempre reproduzirá em seu ambiente as práticas sociais presentes em seu entorno socioeconômico-cultural.

Resgatando a ideia do surgimento da escola Brandão (2007) cita Xenofonte, para afirmar que o local denominado escola surge 600 a.C. e uma de suas marcas é a divisão social dos destinatários do ensino formal. Definidamente o menino pobre estuda para o pastoreio e agricultura. Já o menino nobre estuda música, filosofia, leitura, natação, caça e vai ao ginásio. No primeiro caso os professores dos pobres e escravos eram os mestre-escola e artesãos-professores. Já na segunda situação os escravos, em geral estrangeiros, eram chamados de pedagogos ou educadores-nobres. Estes se encarregavam dos jovens livres e nobres. Deste modo os pedagogos foram educadores no sentido da formação do cidadão livre, pois conviviam com as crianças até a juventude e as preparam para a vida na sociedade grega clássica.

Atuação dos pedagogos dos pedagogos se dava em vista da ética e da beleza e, por isso, uma prática mais ligada a formação da personalidade. Raras vezes para atividades manuais.

Sobre a atividade dos “pré”-filósofos e matemáticos eles tinham pouca expressão no quesito educar e ensinar formalmente. Mantinham suas escolas de uma certa filosofia da natureza ou do princípio (*arché*) das coisas e não há muitas informações sobre uma certa sistematização deste conhecimento e transmissão pelos grupos que os seguiam.

Os sofistas, na segunda metade do século V a.C., ganhavam pelo seu ensinamento. O conteúdo deste ensino era filosofia, este conteúdo era desenvolvido com base a partir da retórica. Segundo Sofiste (2007) a arte de argumentar com vistas à obtenção de êxito na vida pública adquire uma importância fundamental na didática da filosofia. Aqui se percebe a necessidade de organização dos caminhos do ensino, mas ainda carregado de intencionalidade e de manutenção do *status quo* (SOFISTE, 2007, p.09).

Segundo Brandão (2007), Sócrates e Epicuro é que instauraram uma educação no sentido de formação do espírito. Sócrates cultivava filosoficamente os seus seguidores com perguntas e um diálogo inteligente e livre de qualquer institucionalização. (BRANDÃO, 2007, p.40-42).

Já as figuras de Platão e Aristóteles desenvolvem uma prática de ensino mais institucionalizada. Há um local em específico para o ensino. Assumem o ensino de filosofia a partir de uma intencionalidade. Aristóteles fundou o Liceu no qual há união dos estudos de filosofia com ciências naturais. Os estoicos se destacaram na criação de uma escola que se prolonga até primórdios da idade média.

Na idade Média a Escola é ligada a uma cultura cristã. Estavam ligadas, até fisicamente, às igrejas católicas. Daí surgiram as Universidades. Mesmo que o ensino de filosofia assumisse um papel secundário na formação do homem daquele tempo, havia uma prática de ensino filosófica para sustentar uma concepção teológica das realidades.

O método escolástico da educação cristã no século XI, com Pedro Abelardo, fez surgir o processo de uma dialética com os alunos, mesmo que nesse momento, o conhecimento estava retido com o professor e todos se submetiam ao mestre. O educar era entendido só do ponto de vista que o conhecimento partia dos professores e alunos deveriam repetir. Segundo Sofiste (2007) a partir da doutrina religiosa, Pedro Abelardo adota o seguinte procedimento didático: a) colocação de questão; b) levantamento de objeções e contra objeções; c) construção de uma concepção própria.

No século XVII com a publicação da Didática Magna por Comenius, de modo tímido, passou-se a levar em consideração alguns aspectos sociais e humanos dos estudantes. Criar metodologias comuns para “ensinar tudo a quaisquer pessoas”. Neste momento da história se perceber em certo sentido a preocupação com os procedimentos ou estratégias didáticas para o ensino.

A prática de ensino em filosofia e a escola brasileira no período do século XVI até o final do século XX foi desenvolvido no item anterior. A Filosofia na Escola do Brasil Colônia tinha como objetivo certa ilustração ou propedêutica à teologia católica. Alguns cursos de Direito no século XIX desenvolvia a história da filosofia a título de informação histórica e a lógica era ensinada com finalidades profissionais no final do século XIX e inícios do século XX.

O marco referencial para se entender a escola de massa no Brasil atual é a Constituição de 1988. A escola de nível médio não era acessível a todos. Os principais problemas socioeconômicos eram: grande pobreza, necessidade de trabalho para sustento mínimo, evasão escolar por repetência, poucas unidades de ensino secundário ou colegial, conhecidos hoje como ensino médio.

Com a educação sendo entendida como direito, o ensino médio passa a ser universal, gratuito e obrigatório. Outra dificuldade nos dias atuais é a evasão escolar, mais adiante há dados sobre os efeitos desse fenômeno nas avaliações internacionais.

Os problemas surgidos pela não definição de ações a partir de políticas educacionais mais coesas, aumentaram a precarização do ensino médio. Ter como referência órgãos multilaterais, como grupos empresariais de educação privada, Banco Mundial, Organização Mundial do Comércio, UNESCO, Institutos com finalidades escusas e o enfraquecimento do conselho nacional de educação (CNE) geram incertezas e baixos investimentos na Escola Pública de Educação Básica.

A forte dicotomia entre a formação propedêutica e o mercado de trabalho, a preparação para ingresso em cursos superiores e a formação humanística-criativa do jovem se tornou um desafio à política educacional e à política pública juvenil. Neste sentido que Oliveira e Gomes ressaltam que

Há uma fuga ao compromisso com a construção de uma escola básica de qualidade (DOURADO, 2007; FREITAS, 2007; OLIVEIRA, 2007). Como consequência da desresponsabilização estatal, observa-se o quadro caótico da maioria das escolas públicas de ensino médio: falta de laboratórios, de quadras esportivas, de computadores, de professores etc. Também não se pode deixar de reconhecer como fator decorrente dessa falta de investimento o fraco desempenho dos alunos das escolas públicas estaduais, avaliadas no Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) e no Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), apesar das limitações que as avaliações encerram. O ensino médio de qualidade se estabelecerá é com a ampliação do investimento público na educação básica. (OLIVEIRA et GOMES, 2010, p.02)

Diante deste cenário o ensino de filosofia, sociologia, artes e educação física numa escola de massa da atualidade no país precisa mudar seu paradigma no que toca aos objetivos curriculares, pois há pessoas tão ligadas e formadas por uma certa razão instrumental que reforça o ideal tecnicista de excluir do currículo quais quer conhecimentos e saberes que desenvolvam certas aptidões espirituais no sentido da formação humanística.

O enfoque da racionalidade tecnicista acentua o problema da não aprendizagem por índices, medidas e metas. Isso faz com que ocorra um ensino que responsabiliza o estudante por não aprender e não leva em consideração o contexto da escola de massa. Segundo Rodrigo (2014) a atual prática educacional precisa romper com práticas pedagógicas tradicionais e se estabelecer como forma de resistir aos desafios encontrados na escola pública.

Quando os problemas de aprendizagem começaram a multiplicar-se, especialmente com a escola de massa, a possibilidade de haver contradição entre a lógica de ensino e a lógica da aprendizagem tornou-se flagrante. A pretensa autonomia da noção de ensino teve de ser revista. Se o aluno não aprende, o professor não pode dizer que ensina, apesar da competência de seu discurso “magistral”. Ensino e aprendizagem passaram a ser concebidos com noções correlatas: só existe ensino se alguém aprende. (RODRIGO, 2014, p.21-22)

A escola pública brasileira tem maior número de estudantes que as escolas particulares e a educação de ensino médio deixou de ser privilégio de um número reduzido da sociedade. Neste sentido é que a escola no seu Plano Político Pedagógico, realidade teórica, passa a se organizar em vista do perfil do estudante jovem a fim de concretizar as práticas educativas mais coerentes com o contexto da própria instituição de ensino. Assim o planejamento e o levantamento da realidade local têm fundamental influência no processo de construção do currículo escolar.

O currículo como instrumento norteador de práticas educativas e deveria considerar os conhecimentos específicos de cada disciplina, após um levantamento do contexto socioeconômico-cultural de estudantes, professores e escola. Neste caso surgirão propostas que visam desenvolver com corpo discente da escola e os estudantes um aprendizado de acordo com o tipo de ensino que lhes é proposto. Basicamente a presença da filosofia no currículo é um lançar-se na direção da formação para a autonomia do jovem. Não deve ser pura e simples prática transversal ou práticas e estudos, como prevê a BNCC, pois há um conjunto de conhecimentos

já constituídos ao longo de 25 séculos de história do conhecimento humano. Segundo Campaner há 5 motivos para a presença da filosofia na escola, são eles:

1) o fato de a filosofia ser transdisciplinar não faz dela uma ligação natural entre as outras disciplinas; 2) a filosofia tem presença importante na história humana, seu papel na sociedade deve ser compreendido para que não se torne um luxo ou polimento cultural sem utilidade; 3) tem sua especificidade que deve ser respeitada; 4) constitui-se de uma multiplicidade de perspectivas; 5) filosofia não é doutrinária, constrói-se a partir de manifestações dos jovens, argumentos ou as concepções dos filósofos propostos. (CAMPANER, 2012, p.25-26).

Tendo percorrido sobre um lado da ponta desta metáfora do “telefone sem fio”, a passagem entre as políticas públicas e a sala de aula, na qual se efetiva objetivamente o ensino, agora se apresentam alguns ruídos “neste passar a informação”.

À medida que se tem a evolução das políticas públicas referentes à Educação, à Escola e ao seu Currículo a Política Educacional ligada a Disciplina de Filosofia no Ensino Médio vive tensões sobre sua presença e como efetivar seus conteúdos a serem desenvolvidos em sala de aula. Além disso a prática docente em filosofia encontra problemas para o seu desenvolvimento e para ser acolhida pelos estudantes. Este contexto de desafios à aprendizagem é resultante de um conjunto de fatores sejam subjetivo-psicológicos ou objetivo-socioeconômicos que os fazem questionar: para que serve a filosofia?

As professoras, pesquisadoras e autoras de artigos ligados ao Ensino de Filosofia, Sonia Campaner e Lídia Maria Rodrigo relatam sobre este movimento dialético vivido atualmente pela disciplina dentro das escolas públicas. É perceptível, que após mais de vinte anos fora da escola pública, a Filosofia sempre esteve em tensão, no que diz respeito à composição dos currículos das escolas públicas e algumas escolas privadas de ensino médio ao longo da história da educação no Brasil. Gallo e Kohan (2000, p.175) defendem a ideia na qual a filosofia em sala de aula pudesse ser um fator subversivo. Esse seria um motivo para não a desenvolver e aplicar o currículo de filosofia?

Ao ser retirada do currículo no regime militar transpareceu no imaginário social que a filosofia era revolucionária e essa ideia foi importante para o pareamento da filosofia como sendo importante para o processo de democracia que se estava a se construir naquele momento da história do país. Uma vez que a proposta central da Constituição Brasileira de 1988 é a cidadania e os direitos sociais. Tal noção, rapidamente fez com que o conceito de democratização aderisse à ideia de voltar com a

Filosofia às salas de aulas das escolas públicas. Neste sentido até mesmo documentos e dispositivos legais da Educação atribuem à filosofia o papel formativo em desenvolver a cidadania.

Passando agora à outra extremidade do processo deste “telefone sem-fio” destaca-se aqui a Formação dos Professores, a situação da Escola Pública de Ensino Médio concomitantemente ao desenvolvimento dos estudantes que chegam do Ensino Fundamental.

Segundo Campaner (2012) a graduação em licenciatura não apresentara grande diferencial entre a formação de bacharéis e a do licenciado, pois por muitos anos se desenvolveu a ideia do três mais um (3+1), três anos a mesma base teórica e no último ano da graduação se cursava as matérias propriamente ditas pedagógicas. Muitos autores defendem a ideia na qual a Licenciatura em Filosofia deve ter a mesma formação filosófica do bacharel, pois ela se constitui na habilidade/competência da pesquisa como principal ferramenta para o ato do filosofar. Campaner ainda discute que

O professor de filosofia dos cursos de graduação não reflete sobre essa situação. Em geral, não se preocupa com “métodos de ensino” por considerar que essa discussão ou é específica do profissional da área de educação, ou é uma discussão menor em face da importância do conteúdo. (CAMPANER 2012, p.31).

Em consonância com esta proposição sobre a formação do docente em filosofia Rodrigo (2014) aponta o desafio no qual o professor não é somente um pesquisador, embora possa sê-lo, mas o seu papel fundamental como docente é “a competência de tornar a filosofia um saber ensinável”. Ainda segundo Rodrigo (2014) o professor vai desenvolvendo sua aula com textos didáticos filosóficos que podem ser produzidos até por ele mesmo. Se utilizaria de pequenos trechos filosóficos e iria fazendo uma análise textual, semântica e filosófica. O profissional iria facilitando a compreensão através de uma prática denominada de por Rodrigo de leitura analítica dos conceitos. O professor vai adotando uma postura de facilitador/assessor para que o estudante adquira um campo semântico próprio da filosofia. É assim que deve procurar produzir também, pessoalmente a filosofia por meio de pequenos excertos de textos filosóficos e buscar no conjunto da história da filosofia o conteúdo, temas ou problemas a serem desenvolvidos pelos estudantes.

Desta forma não se trata de reduzir a filosofia a uma pesquisa em didática ou metodologia de ensino, mas em Filosofia mesmo. Segundo Horn (2000) os

procedimentos metodológicos adequados e instrumentos avaliativos devem ser filosóficos, mas compatíveis com o nível de aprendizagem dos estudantes. Assim os objetivos da prática filosófica pela pesquisa com os estudantes do ensino médio apontariam para a necessidade de prepará-los para um processo de pesquisa e produção de conhecimento em vista de etapas posteriores.

O saber filosófico servirá, ao mesmo tempo, como base a todo curso superior no qual se desenvolve a prática científica de pesquisa. Ao se examinar o processo de pesquisa filosófica no ensino médio a prática do professor de filosofia se constitui como um processo de construção do conhecimento filosófico com o estudante. A formação humana nos aspectos da ética, da lógica, da estética e política podem desenvolver uma possível atitude filosófica pertinente e aplicável a quaisquer saberes e conhecimentos, sejam profissionais ou acadêmicos.

Somado a estes objetivos a prática de ensino em filosofia seria também uma prática de pesquisa em Filosofia. Tanto esta disciplina e demais conhecimentos no ensino médio deveriam apontar para o que Horn (apud Gallo, 2000) denomina de conhecimento para exercício crítico e consciente para a cidadania, como apontam os PCNS e OCN, e a pesquisa é um meio eficaz de produção de sentidos ao tema, assunto ou fato em questão.

O papel formativo da filosofia está apoiado na capacidade de o professor facilitar o processo de pesquisa como prática de aprendizagem. Neste sentido o ensino-pesquisa, desenvolvido com os estudantes no ensino médio, deveria ser aplicado e desenvolvido como análise teórica ao longo do curso de graduação em filosofia. Daí sim se desdobrará numa prática docente que entende o conjunto de conceitos e concepções presente na Filosofia que podem iniciar e preparar o estudante de nível médio para sua autonomia e independência formativa.

Tal como se refere Severino (2017), a pesquisa ou construção do conhecimento é um princípio pedagógico que constrói um saber. É pesquisando que o estudante aprende e se forma. Não é diferente no caso da aprendizagem da filosofia. Por isso entendê-la como disciplina escolar favorece para inseri-la, não só como instrumento à escola de nível médio para preparar o estudante, mas também para ser um estudante-pesquisador no ensino superior. Esta seria uma das grandes contribuições da aprendizagem filosófica na educação básica para o Ensino Superior.

Os elementos filosóficos como racionalidade, capacidade de problematização e conceituação estão presentes em todos as áreas do conhecimento. Eles são

resultantes de uma prática docente que deveria provocar um impulso inicial aos que se tornariam os autônomos, críticos e emancipados na busca pela formação pessoal. Ainda que o ensino médio tenha como objetivo prepara-los para o mercado de trabalho ou a graduação, ao longo de sua formação pessoal poderá se confrontar com situações problemas que necessitem melhor reflexão e um discurso razoável do ponto de vista do pensamento.

Neste contexto de ensino-aprendizagem é possível inferir que um dos papéis do professor é ser pesquisador e apontar os caminhos da pesquisa visando a autonomia do estudante. Esta não deve ser uma tarefa somente filosófica, mas como um conjunto dos conhecimentos propostos no âmbito escolar para ajudar a pensar (ARANHA, p.4, 2002).

Em linhas gerais, a tradição filosófica e a metodologia filosófica de analisar um conceito ou realidade problematizando-os, apontando possíveis sínteses do pensamento, pode contribuir para este aspecto da formação humana. Por isso entender que a busca pela razoabilidade das próprias construções teóricas e expressá-las num discurso lógico, coeso e coerente seja uma tarefa da filosofia e dos demais saberes escolares, embora cada qual em seu campo específico.

Neste sentido o docente de filosofia vai atuando como mediador, pensando sua prática e apontado caminhos filosóficos aos estudantes com recursos didáticos próprios da Filosofia.

A pesquisa filosófica é o centro e resultado deste processo de busca pelo conhecimento filosófico. Para Maria Lúcia Arruda Aranha (apud Gallo, 2000) este é um dos objetivos do ensino de Filosofia. O estudante passa da consciência ingênua, do senso comum, para a consciência crítica, desenvolve a capacidade de problematizar. Desta forma, através de uma atitude de busca, de pesquisa, seja na tradição filosófica ou na produção intelectual de pensadores atuais o estudante aprimora sua condição de inteligir e tirar suas próprias conclusões.

Ainda sobre esta dinâmica do processo de pesquisa filosófica. A atuação docente na leitura de textos em sala de aula ganha um acento. Esta prática pedagógica se torna um procedimento didático fundamental para que se realize um modo filosófico de pensar frente a questões surgidas pelo texto ou pela própria experiência dos estudantes. Simone Freitas da Silva Gallina<sup>16</sup> ressalta que o ensino

---

<sup>16</sup> Graduação em Filosofia e Mestrado em Educação pela Universidade Federal de Santa Maria, Doutorado em Educação pela Universidade Estadual de Campinas. Professora Associada da

de filosofia no ensino médio deve apontar um compromisso no qual o professor passa instigar nos estudantes e, ao mesmo tempo, em si a busca por melhores propostas didáticas que tenham sentido existencial aos estudantes.

A disposição e coragem para enfrentar os problemas que disciplina impõe, juntamente com o prazer de dialogar, de polemizar e de debater com profundidade as questões que envolvem este tipo de ensino, pode revelar a importância e atualidade da filosofia para a vida social. Se cabe ao professor de filosofia fazer com que os estudantes tenham condições de pensar por si próprios, também cabe ao professor de filosofia pensar as condições que possibilitam o filosofar. (GALLINA apud Gallo 2000, p.45).

Além destes desafios apresentados em relação à formação docente em Licenciatura em Filosofia, Rodrigo (2014) aponta que a formação que o estudante recebe em casa ou no grupo social é importante. Nesta mesma direção é que se pode afirmar que os fatores socioeconômicos influenciam a aprendizagem pessoal e coletiva provocando desníveis culturais. É por isso que a sala de aula precisa ser estudada para se planejar o ensino. Segundo Brandão (2007) a classe menos desenvolvida pouco dispõe de recursos para assegurar uma cultura escolar.

Segundo Rodrigo quanto melhor o nível sociocultural do aluno, menos seu desempenho depende da escola. Já para aqueles de condição social menos favorecida a escola é o único canal de formas mais elaboradas de cultura (RODRIGO, 2014, p.28).

Outros fatores influenciadores no processo ensino-aprendizagem escolar é a massificação e a democratização<sup>17</sup> do ensino médio. Quando o estado assegurou acesso universal ao ensino médio e sua obrigatoriedade (somente em 2009 e regulamentada pelo CNE - res. 2 de 30 de janeiro em 2012) e dando uma idade recomendável 15 a 17 anos não efetivou as políticas de investimentos e nem assegurou a efetivação das metas propostas pelo Plano Nacional de Educação.

A Política Educacional desta etapa da Educação Básica ainda está buscando saídas para seus desafios. Há a seguir uma caracterização geral destes elementos

---

Universidade Federal de Santa Maria. Membro do Grupo de Pesquisa FILJEM. Coeditora da REFiló. Atuação na área da Filosofia e Educação.

<sup>17</sup> Em uma perspectiva democrática e inclusiva, deve-se compreender que diversidade, justiça social e combate às desigualdades não são antagônicos. Principalmente em sociedades pluriétnicas, pluriculturais e multirraciais, marcadas por processos de desigualdade, elas deverão ser eixos da democracia e das políticas educacionais voltadas à garantia e efetivação dos direitos humanos. Este conceito é discutido na Conferência Nacional Educação – CONAE 2014. (2014, p. 30.) Disponível em: < <http://fne.mec.gov.br/images/doc/DocumentoFina240415.pdf> > Acesso em 27 de mai de 2019.

apresentados até aqui. Se fará uma matização da Escola e seu entorno na qual atuou o autor desta dissertação.

#### **4. O DESENHO CURRICULAR, O PLANO DE ENSINO E A CRIAÇÃO FILOSÓFICA EM SALA DE AULA**

A composição do currículo escolar é o que delinea a ação pedagógica para todo conjunto do corpo escolar, sejam burocracias ou a prática mesmo de ensino. Ele organiza a ação ensino-aprendizagem, procedimentos didáticos, avaliações e definem até a atuação dos profissionais. Segundo Perrenoud (2000) o currículo deve apontar para uma abertura na qual os envolvidos nesse processo consigam vislumbrar e gerar novas práticas a partir daquelas que planejaram e se organizaram no currículo, ou seja, a prática docente ou do estudante podem abrir novas ações para quem ensina e para quem aprende.

Daí o entendimento no qual a ação docente não é solitária no ambiente escolar. Ela visa a efetivação de uma prática de ensino específica através das disciplinas. Estas são conhecimentos próprios nos quais há todo um conjunto de operações formais enquanto ciência e seus objetivos, aí se constitui o que se pode chamar de conhecimento escolar. Neste sentido a composição dos planos de ensino de filosofia e demais conhecimentos devem observar a Política Educacional, materializada nos dispositivos legais da LDB, dos PCN, das OCNS e, mais recentemente as propostas da BNCC a partir de 2020.

O ato de ensinar é uma questão de escolha, nesta perspectiva alguns estudiosos de Currículo apontam que ele no aspecto do planejamento é um forte elemento de decisão política. Sacristán (2013) afirma que nesse conceito se cruzam dimensões que envolvem dilemas e situações perante os quais somos obrigados a nos posicionar.

Tal como em outras áreas do conhecimento, quando se trata de um plano de ensino é necessário a observação de que sempre há um mecanismo norteador do Estado a fim de orientar a sua composição. Há configurações culturais da sala de aula e seu entorno que entram em choque com estes dispositivos da política em educação. Segundo Maamari para a construção do currículo, ou seja, das ações da Filosofia na escola, há que se balizar por critérios não só pedagógicos, mas também políticos econômicos, pois

A filosofia tem seu teto nas Diretrizes, na medida em que ela não é excludente de saberes, além do que seus princípios norteadores e a indicação de habilidades e competência requerem e chamam para o diálogo o território conceitual da Filosofia como um lugar profícuo de sua materialização. Por isso a forma como a Filosofia se fará presente nos currículos das escolas é um debate para além do pedagógico e do jurídico/legal e muito mais político e econômico, para não dizer também filosófico. (MAAMARI, 2017, p.82)

O professor Ronai Pires da Rocha (2015) argumenta que a efetivação do trabalho filosófico em sala de aula implica a construção de referências quer cognitivas, metodológicas e/ou informativas. O fato mesmo é que o currículo se realiza no ato de pensar a escola, o conjunto dos conteúdos e as especificidades do saber filosófico precisam considerar esta realidade. Neste contexto é fundamental aproximar a Filosofia e sua atividade filosófica como atividade escolar em diálogo com o ambiente escolar.

Neste sentido esta dissertação é resultado de uma angústia frente a um planejamento curricular escolar fechado para a transversalidade filosófica na direção de outros conhecimentos escolares e saberes, não pela responsabilidade da comunidade escolar, mas pela ausência de professor efetivo da área na história da escola pública em Campinópolis.

De algum modo a efetivação dos conteúdos presentes no currículo do Plano Político Pedagógico da Escola Estadual Couto Magalhães me questionaram e a postura de professor de filosofia me inquietaram. A partir disso minha atuação mais efetiva junto a escola me fizeram optar pela prática da Abordagem Temático-problematizadora por meio de textos filosóficos e de diversos gêneros que perpassassem o conjunto de conhecimentos e conteúdos definidos pelos colegas de outras disciplinas.

Os conteúdos introdutórios eram para inseri-los em uma reflexão e percepção de que há um *modus operandi* da filosofia, aqui se chamará de modo filosófico de pensar. Cerletti (2009) define esse processo de instigar o estudante como um processo de provocar uma atitude de suspeita, questionadora ou crítica. A escolha do professor se deu a partir da leitura de um dos enfoques sugeridos pelos PCN

Relembrando o mote kantiano de que “não se ensina Filosofia, ensina-se a filosofar”, a solução para esse aparente impasse parece ser dada pela própria natureza da atividade filosófica, isto é, sua peculiar característica reflexiva: para além do conteúdo concreto a ser ensinado, o que está em questão é, antes, a necessidade de tornar familiar ao estudante um modo de pensar que aponta, precipuamente, para os pressupostos daquilo que é aparente. (BRASIL, 2002, p.50)

Mesmo que pareça ingênua a ideia de uma prática de pensar filosoficamente, trabalhar nessa direção já é o começo para sair de um estágio do senso comum e aos poucos, no decorrer dos 3 anos letivos, o estudante vai entrando em contato com um possível modo filosófico de pensar.

A mediação docente, passo a passo, vai cooperando para desenvolver certa atitude filosófica que já pode ser o início de uma forma de autonomia do pensamento intelectual. Lídia Maria Rodrigo aponta que

No campo da filosofia, a autonomia ou capacidade de pensar por si mesmo dificilmente pode ser conquistada com a mera aquisição de conteúdos filosóficos. [...] deve estar aliada à apropriação de um método de acesso a esse conhecimento, de modo que o estudante conquiste progressivamente uma autonomia intelectual que o capacite a apropriar-se de outros conteúdos por conta própria. (RODRIGO, 2014, p. 30)

Em consonância com esta afirmação a escolha por uma leitura de textos de forma analítica e problematizadora para composição do plano de ensino fez o professor levar em consideração a necessidade de desenvolver na pessoa do estudante condições para a autonomia e sua emancipação. Espera-se que a lida com conceitos e problemas tenha a força de instigar neles certa atitude filosófica. Segundo Aranha (2002) quando se fala em autonomia e emancipação do pensamento não se trata de um processo individualizante do estudante. Aqui procurou-se estabelecer um parâmetro da interação entre as pessoas, professor-estudante e escola-sociedade.

Deste modo o plano de aula se desvinculou de uma finalidade fixa de obter conhecimentos e passou a ser desenvolvido sobre o prisma da possibilidade filosófica do pensamento. Há uma tensão neste processo de ensinar filosofia, pois ela mesmo é o objeto e objetivo deste processo propondo-a como ensino. Delimitar o que se deve trabalhar numa aula de filosofia não seria delimitar o próprio filosofar? Kohan (2009) relata que

Ao mesmo tempo, assim como ensinar e aprender são atividades ou formas de pensamento, essas concepções estão também acompanhadas de uma imagem do que significa pensar; portanto há ali uma circularidade entre o pensar, por um lado, e o ensinar e aprender, por outro; a forma de desenhar esse círculo abre caminhos e, ao mesmo tempo, fecha outros, favorece certas intensidades e também obstrui outras; desencadeia um complexo jogo de forças no pensamento; afirma um modo de exercer poder de e para pensar. É um círculo da liberdade ou do controle e a disciplina, do cuidado ou sua ausência; da vida ou da morte, da emancipação ou do embrutecimento. A ideia que nos interessa apresentar é que em nenhum caso é um círculo de apenas um desses polos: que a tensão entre eles é condição e possibilidade da filosofia. (KOHAN, 2009, p.11)

A Filosofia enquanto ensino possui algumas abordagens específicas no que se refere a pontos de partidas para seu desenvolvimento, pode ser um risco como afirmado na citação de Kohan. Assim as estratégias de ensino em filosofia ainda se encontram sob uma epistemologia em construção e bastante rejeitada no âmbito acadêmico sob a acusação na qual aplicar um procedimento ao ensino da disciplina possa ser uma redução de sua identidade e natureza.

Franklin Leopoldo e Silva (1987) ressalta que o referencial para construção de um processo de ensino em filosofia deve recorrer à História dela mesma. O pesquisador ainda aponta que o professor deve tornar a história da filosofia como centro, mas aqui o modo de operar o ensino de filosofia por Sistemas, Autores e Problemas foi escolhido pelo autor deste trabalho. Ainda houve a escolha da perspectiva da História da Filosofia como referencial. Esta proposta converge melhor para a proposta desenvolvida pelo autor da dissertação. Ambas são abordagens nas quais a História da Filosofia em sua Temática e a de Sistemas dos autores precisam ser localizados historicamente a fim de garantir unidade de sentidos ao que foi escolhido para ser ensinado.

A abordagem temática, com apoio da história da filosofia tem caráter referencial. Neste prisma se pode receber contribuições segundo apresenta o próprio Leopoldo e Silva que diz

- a) Liberdade de escolha: evidentemente, não se estando preso a nenhuma ordem, nem a cronologia estrita, nem a uma linguagem estabelecida, nem a qualquer outro tipo de agrupamento, é possível jogar com os autores e sistemas articulando-os apenas em vista do tratamento de um determinado tema num dado momento.
- b) Interesse e atualidade: o tratamento de temas fora de contextos específicos pode ocasionar maior interesse pela diversidade e contraposição de soluções, conferindo dinamismo à exposição ou a discussão[...] os temas podem ser escolhidos em função da atualidade[...] fator de interesse[...] as aulas podem ser organizadas de tal maneira a se constituir uma “arqueologia da atualidade”, mostrando que o recurso ao passado filosófico auxilia a compreensão do presente[...].(LEOPOLDO e SILVA, 1987, p.5)

Esta metodologia de utilização da História da filosofia também apresenta dificuldades ao ser trabalhada com os estudantes. Leopoldo e Silva (1987, p.5) ressalta que cabe ao professor a aptidão teórica em: a) organizar os assuntos por uma ordem na história da filosofia; b) especificar os contextos diversos nos quais são formulados os problemas filosóficos em questão, analisar os pressupostos teóricos relacionados ao sistema ou ao tema proposto.

Sob o mesmo ponto de vista a história da filosofia como referencial os planos de ensino desta experiência partilhada neste Mestrado Profissional em Filosofia privilegiam a abordagem temática. Ao ser desenvolvida em sala de aula o tema escolhido e planejado este proceder precisa acompanhar uma problematização ligada ao tema e aos seus objetivos.

O ponto de partida será sempre a escolha do tema. Este deverá estar ligado a um dado momento histórico filosófico. Dar o acento aos problemas oriundos desse momento da filosofia e ir sensibilizando o estudante para trabalhar com os conceitos. Entretanto Leopoldo e Silva (1987) apresenta o risco de permanecer no que denomina “livre pensar” e o não ordenamento do momento histórico do pensamento, segundo ele tal experiência docente resultaria em “o não aprendizado”.

O desenvolvimento do tema de aula ou do bimestre planejado precisa ser provocado pelo docente nos estudantes. Essa prática de sensibilização vai provocando um diálogo [*feedback*<sup>18</sup>] e desenvolvendo um modo filosófico de pensar, pela atuação do professor e não raras vezes, concomitantemente pela participação do estudante.

O professor vai mediando a discussão entre os estudantes e destes consigo. Verifica se há certa razoabilidade dentro de construções de argumentos lógicos e coerentes por parte dos estudantes. Corrige e aponta elementos filosóficos à discussão do tema proposto. Com os conceitos próprios do tema e em estudo procura uma síntese do raciocínio.

Segundo Aranha (in Maamari, 2017, p.13) uma das funções do professor de filosofia no ensino médio deve ser a de oferecer condições para transformar a experiência vivida numa experiência compreendida. Ajudar o estudante exercitar a argumentação com base na tradição filosófica. Segundo Maamari (2017) o professor é bom “Quando reconhece a nova condição juvenil de seus alunos e torna-se sensível a ela no desenvolvimento escolar, abre espaço para a reflexão acerca da relação do jovem com a escola da atualidade”.

---

<sup>18</sup> Cf. Feedback ao Aluno: Ferramenta Eficiente para a Aprendizagem. “A prática de dar e receber feedback melhora os resultados da aprendizagem, pois autodireciona e proporciona automaticamente a autorreflexão sobre seu comportamento de forma crítica (ZEFERINO, DOMINGUES e AMARAL, 2007). ” Disponível em: < <http://ensinoip.com.br/feedback-ao-aluno-ferramenta-eficiente-para-a-aprendizagem/> > Acesso em 27 de abr. de 2019.

Nosso planejamento da disciplina de Filosofia na Escola Estadual Couto Magalhães norteou-se pelas OCN-Filosofia e Orientações Curriculares da Secretaria Estadual de Educação de Mato Grosso. Houve uma reunião entre a área de ciências humanas e realizamos os objetivos de cada disciplina individualmente, mas a discussão sobre a relevância dos objetivos de cada disciplina foi dialogada em grupo. Neste sentido elaborou-se as orientações do Currículo de Filosofia para o desenvolvimento da disciplina de filosofia nas seguintes perspectivas:

- Realizar a experiência do pensar filosófico, diferenciando-o dos demais saberes e descobrindo sua presença implícita em conhecimentos anteriormente adquiridos, mas não filosoficamente problematizadas.
- Refletir sobre os processos de formação e circulação de opinião – midiáticos, propagandísticos, artísticos, educacionais ou religiosos -, com atenção às suas injunções políticas.
- Refletir sobre o papel das ciências na formação das culturas contemporâneas, com atenção às questões éticas e política pertinentes a tais processos formativos.
- Diferenciar a ética de outras formas de regulação da conduta moral, o direito e as tecnologias de controle, percebendo sua importância para as mais diversas áreas do conhecimento e do fazer humano.
- Desenvolver capacidades de apreciação das artes e discussão de conceitos a elas filosoficamente associados – de gosto, belo, feio, grotesco, sublime-, visando a compreender o lugar da experiência estética na vida humana.
- Formular filosoficamente a pergunta pelo sentido da vida e da morte, reconhecendo-a como inerente a condição humana e, ao mesmo tempo, objeto de enfrentamentos éticos, políticos, existenciais e religiosos.

## 5. A LEITURA DE TEXTO COMO ESTRATÉGIA DA MEDIAÇÃO PARA A AQUISIÇÃO DE ATITUDE FILOSÓFICA.

A leitura é uma prática social e não está ligada diretamente à pessoa escolarizada que realiza o ato de ler, embora a escola seja o local de formalização dos processos de leitura. Eni Puccinelli Orlandi (2012) diferencia a acepção mais ampla de leitura afirmando que ler é atribuir sentidos através da oralidade e escrita. Para ela a leitura pode significar também uma concepção, como a expressão “leitura de mundo”. Do ponto de vista técnico do conceito acadêmico ler pode significar a construção de um aparato teórico e metodológico de aproximação dos sentidos que um texto apresenta.

Além de toda essa caracterização do ato da leitura, outro autor Émerson de Pietri (2009) afirma que o ensino da leitura na escola significa pensar nas relações sociais envolvidas estabelecidas pelo leitor e pelo professor. Para ele existem diferentes graus de condições de leitura e escrita, pois a sociedade apresenta variadas complexidades como linguagens virtuais, artes grafites e códigos de grupos sociais, mas o fundamental no processo de leitura é acompanhar os aspectos básicos da compreensão de um texto. Primeiro o conhecimento do sistema linguístico e seu funcionamento são básicos neste processo de entendimento. Depois o conhecimento *con-textual* e o conhecimento de mundo do leitor.

Para Maria Augusta Reinaldo<sup>19</sup> e Ângela Paiva Dionisio<sup>20</sup> esta ideia considera o ato de ler como um ato de solucionar problemas. Neste sentido as mais diversas formas de letramento presentes na sociedade vão influenciar o planejamento e uso de textos do professor, pois de alguma forma, mesmo em menor aproveitamento, o estudante consegue elaborar um fio de ideia a partir do que leu. Neste sentido o professor deve considerar o contexto do estudante a fim de mediar as possíveis expressões que podem ou não surgir no processo de leitura. Neste caso é importante estabelecer que o ato de ler um texto por menor codificação que exista há uma relação leitor-texto (PIETRI, 2009, p.7).

---

<sup>19</sup> Doutora em Letras, é professora de língua portuguesa da Universidade Federal de Campina Grande. Tem experiência na área de linguística, com ênfase em linguística Aplicada, com atuação principalmente nos seguintes temas: Interação verbal-texto-explicação. Informação do Livro de Pietri.

<sup>20</sup> Doutora em Letras, é professora de língua portuguesa da Universidade Federal de Pernambuco, com interesse em investigações nos seguintes temas: ensino de língua materna, gêneros textuais, formação de professor e variação linguística. Informação do Livro de Pietri.

Existem então dois pólos no processo de leitura de um texto, o leitor e o próprio texto. A análise deste trabalho enfoca o leitor e considerará que este precisa de conhecimentos mínimos e estratégias para realizar a leitura e que para compreender um determinado texto precisa do mínimo instrumental teórico e de entendimento de si mesmo.

Do outro lado, a teoria da análise do discurso e da leitura aponta outra teoria possível: a influência da produção social em um texto. Essa teoria levantará elementos *con*-textuais e procurará práticas sociais de leitura no contexto social e escolar do estudante. A mediação docente pode contribuir neste aspecto para que o estudante, mesmo com poucos recursos de leitor-texto, realize este ato de ler. Orlandi diz “A leitura, portanto, não é uma questão de tudo ou nada, é uma questão de natureza, de condições, de modos de relação, de trabalho, de produção de sentidos, em uma palavra: de historicidade.” (ORLANDI, 2009, p.10).

Neste sentido é muito importante situar o texto, pois todo texto fala com o leitor. Há um leitor que dialoga com um leitor virtual (consigo mesmo) e internamente constrói uma leitura através do texto de outro. O sentido de um texto, por isso, também depende de seu contexto. Desta forma, a linguagem do texto e do leitor pode ser compreendida como resultado de uma interação histórica social.

Neste ponto é pertinente o conceito de intertextualidade, mesmo que imaginários, os textos e leituras produzidos pelo leitor se constituirá com ele mesmo e pode ter sua leitura baseada em outros contextos e vivências. Em consequência deste processo de relação pessoal consigo ao ler um texto, é a relação dos sentidos que revelam o processo de comunicar-se pela linguagem, que é expressão de si e do outro. Daí se afirmar que não há uma interrupção de sentidos no ato de ler e, sim o que Orlandi denomina *continuum*. Este conceito expressa o elo sempre presente que se realiza entre leitor-texto-leitor. O texto, por isso, é sempre relacional e nunca isolado em si mesmo. Segundo Orlandi (2009) saber ler é saber o que o texto diz e o que ele não diz.

O sujeito que lê não se apropria da linguagem individualmente está em estreito diálogo com o autor em seu tempo e o tempo presente. Há um aspecto social desta relação leitor-texto, mesmo que a interpretação seja frágil, houve uma relação. Nesta perspectiva se pode afirmar que o texto interfere na linguagem e esta provoca uma reflexão no leitor sobre a realidade do que leu.

A escola de massa produziu estudantes que decodificam os signos com bastante limitações, mas não elaboram refletidamente e pouco compreendem quando leem. Esta é uma realidade bem prática e concreta na educação pública brasileira. Os estudantes que chegam do Ensino Fundamental mal conseguem ler e interpretar textos, mas não significa que não estabelecem relação com o texto. Segundo Rodrigo (2014) é preciso investir na aquisição de práticas mesmo que mínimas para ir desenvolvendo aos poucos habilidades/competências de leitura. Nesse sentido o papel de mediação do professor se faz necessário. Goto ressalta que a leitura propriamente dita implica a autonomia do leitor naquele sentido de relacionar-se com o texto. Ele relata que

A cultura de massa é um meio ácido para fruição de clássicos: por esse mundo a fora, em que se busca e prefere projetar e exhibir egos no lugar de tentar assumir e suportar o peso das próprias individualidades, com suas insuficiências, deficiências e incompetências nada charmosas, Beethoven se dissolve na não música, mesmo e sobretudo quando é tocado para multidões espetaculares, pois não se ouve, não se sente verdadeiramente Beethoven quando se aplica às suas músicas o mesmo ouvido que persegue avidamente o consumo dos sons irradiados pela indústria fonográfica, que embalam as massas e movem as modas.(GOTO, 2017, p.19).

Essa aprendizagem pela leitura de clássicos depende também da possibilidade e contato oferecidos pela escola, pelo planejamento do professor e certa gradualidade. Para a escolha entre o texto filosófico e não-filosófico se deve levar em conta em ambos os casos, a evolução: do simples para o complexo. Afirmar que não se pode trabalhar um texto de Descartes, Hegel, Kant, Husserl, Wittgenstein e Heidegger porque são complexos é renunciar o papel de mediador do professor de Filosofia. Não se trata de um projeto de graduação ou confecção de uma dissertação sobre os problemas encontrados nos discursos dos filósofos, mas sim de trabalhar com o estudante a proposta da Filosofia no ensino médio que, dentre outras, é propiciar contato com a produção histórica da filosofia e possibilitar a contextualização e pertinência do problema filosófico em questão para os dias atuais. Do mesmo modo apresentar um texto poético e elucidar elementos e conceitos ligados à temas filosóficos dependerá diretamente da mediação docente (BRASIL, 2008, p.31).

Sob o ponto de vista da linguagem, o docente vai explicitá-la, embora minimamente o estudante a decodifique, e pelo texto é sempre ampliada pela oralidade. Neste ponto procure se observar maior fidelidade possível ao texto e sua

concatenação. O que dará unidade a este processo de leitura é o plano de aula, mais especificamente os objetivos propostos pelo docente que devem ser o fio condutor do trabalho desta leitura.

Aqui está a consequência do papel político do professor ao eleger seus referenciais curriculares no planejamento de sua atividade. Nas áreas de Ciências biológicas, Matemática, Física e Química o planejamento está restrito ao conhecimento científico. Este saber científico é embasado numa metodologia científica comum entre os cientistas até que se constate novos métodos para cálculos, experimentos e resultados. Segundo Aranha o professor-filósofo possui uma visão de mundo como um todo. Deveria ser humanamente integrado como o seu tempo e perceber a existência ou não de problemas de ordem política e ética (ARANHA, 2017, p.40).

A epistemologia que embasa o planejamento docente é de responsabilidade dele. Por isso, analisa o Plano Político Pedagógico da unidade escolar as propostas nas quais a filosofia é transversal a outros conhecimentos. Em seguida propõe os temas para as séries e seus respectivos bimestres, planeja a aula com a liberdade de inseri-las no contexto dos recursos didáticos disponíveis e, por fim sua própria proposição de atividades em sala de aula. Segundo Maamari

A centralidade do texto filosófico é afirmada pelas OCN-Filosofia, como já destacado anteriormente. Tal centralidade, entretanto, é amenizada com indicação do uso de textos de diferentes registros e com a valorização do exercício de pensamento filosófico dos alunos. Este exercício implica que os alunos desenvolvam as habilidades de leitura, de escrita e de análise filosófica, por exemplo. Os textos de outra natureza, como os literários e os jornalísticos são considerados bem-vindos à aula de Filosofia. (MAAMARI, 2017, p. 93)

O professor que tem compromisso com seus estudantes os fará, aos poucos, perceber que a Filosofia como conhecimento escolar é expressão de autonomia e emancipação tanto no plano do pensar como no do agir. Deve-se evitar uma transposição didática de textos clássicos e de abordagens ligadas ao ensino superior e ao mesmo tempo uma “banalização do pensamento filosófico” (BRASIL, 2008, p.38).

### ***Leitura de textos filosóficos***

É interessante retomar aqui o item das OCN-Filosofia que tratam das habilidades/competências a serem desenvolvidas pelos os alunos com a atuação do professor seja através de seu plano de aula. Os objetivos das orientações curriculares, no caso da disciplina de filosofia, acentuam a competência da leitura como sendo essencial para garantir o trabalho filosófico com os estudantes do ensino médio (BRASIL, 2008, p.33).

Há certa articulação, segundo as orientações, entre as habilidades ler-escrever-falar como expressão mais significativa do exercício filosófico. A partir desse entendimento a leitura filosófica em sala de aula ganha acento e deve ser entendida como a melhor expressão do exercício da Filosofia. Cada obra e trecho de texto-filosófico, ao ser trabalhado em sala de aula, produz por si mesmo um sentido propriamente filosófico à atividade.

Entretanto toda leitura de textos filosóficos precisa ser filosófica. Esta afirmação parece ser redundante ou ainda uma expressão óbvia, mas muitos usam o texto filosófico somente como história enciclopédica de erudição. Desta forma o que faz de um texto ser filosófico não é só sua natureza ou ser produzida no ambiente da aula de filosofia. Segundo Cossutta um texto filosófico é um conjunto de situações. “É um todo que se engendra e se desfaz, aberto ao mundo e ao sentido [...] é um conjunto móvel que desenrola um feixe de realidades discursivas segundo regras e modalidades” (COSSUTA, 1994, p.3).

Nesta perspectiva as características terminológicas, as argumentações e as reflexões presentes numa obra filosófica requer uma leitura de decifração, ou seja, buscar a unidade de sentido filosófico ao que se lê. Em decorrência desta necessidade de produção de sentido filosófico, a mediação docente no uso destes textos-filosóficos é importante, pois os conhecimentos do professor-filósofo graduado-licenciado-pesquisador devem colaborar para o trabalho com textos clássicos.

Nesse sentido a leitura de textos filosóficos e não filosóficos são ferramenta para o *fazer filosofia*. O uso destes textos na educação básica não tem o mesmo objetivo do uso nos ambientes acadêmicos. Nesta etapa superior a leitura dos textos é direta e busca análise do sentido do texto. Os estudantes podem até contar com o apoio da leitura de comentadores, em geral, outros “pesquisadores-filósofos”. Na academia há uma valorização dos originais como forma de preservação daquilo que é essencial à Filosofia e sua prática, ela mesma. Isso não significa que o mesmo texto

filosófico não possa ser desenvolvido no ensino médio, porém os procedimentos e estratégias de acesso a ele serão planejados pelo professor. A intencionalidade de uso destes em sala de aula deveria ser aquisição de instrumentais teóricos provocando a atitude filosófica frente aos problemas surgidos pela leitura.

O texto filosófico é marcado pela sua composição de caráter universal. É escrito por um autor, mas pela expressão do texto é possível marcar a linha de raciocínio do autor e as consequências da reflexão proposta para os problemas apresentados em um dado momento histórico. É um exercício contínuo de perceber que há no texto filosófico uma cadeia de raciocínio e que tal fato é o elemento de sentido do texto. Nesta direção a busca pelo sentido filosófico de um texto é sempre um exercício. Folscheid afirma que “a prática da filosofia é, antes de tudo, inseparável de uma frequência de textos que devemos aprender a ler, a explicar e a comentar” (FOLSCHEID, 2013, p.11).

O desenvolvimento do texto e da leitura se dá em um processo de conceituação do pensamento. O texto do autor-filósofo pode construir conceitos conectados ao saber filosófico construído ao longo da História da Filosofia. O professor diante disso liga o texto ao contexto histórico-conceitual, destaca ou instiga a percepção do problema filosófico. Mesmo que não seja apreendido, ao menos no nível da decodificação de signos a leitura-analítica e mediada pode iniciar um processo de produção de sentidos, como afirmou Folscheid (2013). Ao fazer uma análise do próprio texto e sua relação como o tema do plano de aula o professor vai explicitando dedutivamente e construindo uma unidade de sentidos.

Em contraste com uma teoria de que todos podem fazer filosofia, Cossutta apresenta três impasses metodológicos para a plena efetivação da leitura filosófica. Primeiro aponta o *impasse do bom senso*. Neste caso o professor ao tentar facilitar a compreensão de um texto aos seus alunos poderia interferir no entendimento da filosofia em questão. Outra dificuldade seria os *limites da linguística*. Neste ponto a questão de uma análise do discurso per si não daria conta de traduzir a epistemologia inerente ao texto filosófico em atividade. (COSSUTA, 1994, p.2-4, grifo nosso)

A filosofia subjacente à produção de cada autor-filósofo tem seu próprio escopo teórico-filosófico, por isso os conceitos e problemas filosóficos merecem especial situação contextual da história da filosofia, aqui a atuação docente favorece o entendimento. E o terceiro elemento desafiador é a leitura de textos filosóficos isolados do conhecimento da filosofia de cada autor. Cossutta (1994) chama de

*dificuldades filosóficas*. Neste sentido toda obra filosófica tem seu campo “semântico-filosófico” próprio. Cada obra filosófica e filósofo “produz uma teoria geral do conhecimento, do sentido e da linguagem o que permite deduzir daí uma hermenêutica ou uma teoria da produção do sentido” (COSSUTA, 1994, p.4) bem *sui generis* de cada autor e obra.

Os textos filosóficos aplicados numa aula de ensino médio vão adquirindo sentido à medida que se estabelece um diálogo entre três pólos: o professor e texto; os alunos e o texto; alunos e o professor. Os conceitos e problemas presentes na obra lida podem ser elucidados pelo professor. Deve existir um material de apoio para contextualizá-los e demonstrar sua ligação com a história do pensamento filosófico.

Segundo Horn (2000) a leitura de textos filosóficos e de outros gêneros permite transitar através de reflexões que perfazem um certo *pano de fundo*<sup>21</sup> das ideias e das ordens das razões do pensamento humano ao longo da história. Por isso a leitura analítica somada à atuação docente provocaria a ampliação de visão de mundo no estudante. Esta operação mental, a leitura analítica mediada pelo professor, coopera com a aprendizagem e atribuição de juízos aos conceitos percebidos e extraídos da leitura, mesmo que de forma tímida.

A leitura de textos filosóficos em sala de aula está relacionada não só ao plano de ensino ou quaisquer dispositivos legais curriculares de outras disciplinas, mas também ao esforço docente em provocar no estudante o contato com os clássicos de diversas áreas. Goto (2017), ao tratar sobre a leitura de obras filosóficas com os estudantes, aponta a sociedade de massa como responsável em influenciar os adolescentes a se tornarem tipo de leitor frívolo e midiático: “leio porque todos estão lendo e é gostoso de ler”.

Essa afirmação ligada aos sentidos, que satisfaça os desejos e gostos se reflete inevitavelmente em sala de aula. Henning faz essa constatação da realidade, mas diz que o professor de filosofia não pode abrir mão do uso destes textos filosóficos clássicos e diz

Como exigir isso dos jovens dos tempos dos inseparáveis celulares, da internet, das atrativas redes sociais em que imperam códigos de escrita abreviada, textos curtos e deletáveis ao gosto ou desgosto do seu leitor. Como defender a atitude filosófica diante desta realidade, sem maltratar a filosofia? Como propor atitudes e comportamentos aparentemente difíceis já que parecem exigir dos jovens o

---

<sup>21</sup> Tradução livre *pano de fundo* para a expressão francesa *bas-fond* usada por Horn apud Gallo et Kohan (2000).

desenvolvimento de interesses e esforços – que não apresentam imediatamente? Não se trata, pois de um estudo sem sacrifícios e essencialmente agradável, já que viver é uma experiência complexa que envolve escolhas diuturnamente, as quais nem sempre resultam no esperado, numa ação fácil ou sentimento prazeroso. (HENNING, 2017, p.47)

Apontando para essa mesma direção, Aranha (2017) diz que não é possível a leitura de textos filosóficos no ensino médio sem alguma orientação. Aí reside a tarefa do docente de filosofia no ensino médio.

Ao aplicar a estratégia de ensino por meio de pequenos textos filosóficos e outros tipos de produção textual o professor está desempenhando seu papel de facilitador e procurando caminhos didáticos para o trabalho com textos mais complexos ao longo das três séries do Ensino Médio (GALLO, 2013, p.318). Em virtude da leitura e certa análise textual-filosófica ele deve criar oportunidades para que os estudantes se posicionem através da estratégia do diálogo e indagações. Henning (2017) chega a afirmar que este processo exige esforço, por parte do docente, pois o perguntar, o questionar o estudante, é desafiá-lo a encontros difíceis.

Neste sentido o texto filosófico deve ser planejado com interesse em tornar o estudante interlocutor da aula. Por isso a escolha dos textos passa por uma intencionalidade formativa. O texto filosófico aliado a uma finalidade educativa pode ser criticado pelos filósofos-acadêmicos sob o prisma de uma razão instrumental, a própria Filosofia enquanto saber livre e emancipador enquadrada sob um enfoque “pedagogizante”. Entretanto o professor-filósofo aplica um determinado texto para realizar seu plano de ensino de filosofia visando a formação da própria personalidade e experiência do pensamento do estudante diante do texto filosófico.

### ***Leitura de textos não filosóficos***

A estratégia de ensino de filosofia proposta acima pode prescindir do texto filosófico e, inclusive, de textos, pois é essencial para a filosofia a reflexão que se verte sobre problemas como momento essencial da produção filosófica. Neste sentido, outros recursos e literaturas podem ser de grande valor e servir de base para uma fértil comunidade de diálogo filosófico (PORTA, 2004, p. 98).

A aula concebida e desenvolvida nestes movimentos e perspectiva focada na “atitude filosófica” dá grande valor ao aprendizado que se viabiliza em processos comunicativos de dialógicos. Pois, como diz Porta, “O caráter ativo e social do

pensamento filosófico encontra no diálogo uma expressão essencial” (PORTA, 2004, p. 100).

Obviamente que o uso de literatura diversa ou mesmo a ausência de literatura em parte do processo educativo não representa o desprezo pela produção filosófica, que permanece como condição *sine qua non* ao desenvolvimento de novos conceitos filosóficos.

Diversos autores afirmam que é possível trabalhar a filosofia com textos de diversos gêneros, pois outras fontes podem ser estimulantes para o exercício do filosofar. Meios eletrônicos, digitais, virtuais, etc. Outras linguagens em diversificadas plataformas comunicacionais: cinema, teatro, televisão e novas mídias também podem cooperar para elucidar elementos filosóficos subjacentes a eles.<sup>22</sup>

Para concretizar esta relação entre um texto não filosófico e o universo da Filosofia o que se deve fazer é extrair dos textos dos diversos campos fecundos de trabalho e de diversas linguagens o aspecto humano-existencial, ético-estético, bioético e etc., que são os potenciais mediadores. Pois estamos diante de “diferentes produções da cultura, outros tantos discursos que nos provocam, lançam problemas e sugerem pistas para redirecionar nosso pensamento”, mas que são muito úteis para o exercício da análise e reflexão que se demanda da filosofia (SEVERINO, 2017, p.86).

Diante dos potenciais mediadores culturais, o mediador técnico que é o professor, a partir deste material, precisa se posicionar com habilidade de filósofo e introduzir seus alunos nestas linguagens e diferenciá-las da narrativa escrita conceitual estritamente filosófica.

E é desta forma bem intencional que o professor realiza o processo dedutivo da pedagogia do simples para o complexo, também em relação ao texto de outro tipo que não o filosófico. O professor, de certo modo, aplica a relação de interdisciplinaridade e o caráter transversal da filosofia.

---

<sup>22</sup> Estudiosos sobre o ensino de Filosofia que utilizamos nesta pesquisa e que corroboram o dito: Sílvia Galo (2012 e 2013), Roberto Goto (2017), Lídia Maria Rodrigo (2009), Renê José Trentin Silveira (2001), Evandro Ghedin (2009), Ronai Pires da Rocha (2015), Maria Lucia Arruda Aranha (2017) e Severino (2017).

### ***Coleta de textos na internet e em outros bancos de dados***

As características que marcam o período atual são a imagem, o efêmero e a velocidade. Segundo Maria Lúcia de Arruda Aranha (2017) a realidade virtual exerce um quadro de fascínio sobre a vida das pessoas. A rede mundial (*web*) abre infinitas possibilidades de informação, entretenimento interação com pessoas desconhecidas. Assim para procurar despertar o interesse nos estudantes o uso de ferramentas tecnológicas, não como fim em si mesmo, mas como meios de conversação com os estudantes, pois o contexto dos adolescentes e jovens, são perpassados por eles. Aranha (2017) chega a caracterizar nosso tempo como uma era de verdadeira “revolução” à medida que se participa de cada novo recurso tecnológico. E o como o fenômeno tecnológico chegou às cidadezinhas mais distantes do nosso país não é possível ficar inerte quanto a essa questão.

Aulas práticas e breves definições em canais de vídeos e podcasts, frases de filósofos mescladas com Emoticons e Snapchats em redes sociais como Instagram, Facebook e Twitter. Aplicativos como WhatsApp já fazem parte do mundo real dos estudantes. Agora podem ser portas de entrada para provocar interesse pela construção de uma crítica a toda essa gama de realidade virtual.

Tais experiências dos jovens geraram novas formas de interação social e virtual. São novas modalidades que marcam uma concepção outra de ensino-aprendizagem. E também para a Filosofia, pois esta é uma expressão do pensamento humano e, por isso também é afetada pela experiência da *web* e do universo *virtual* que segundo Braida (2014, p.56) vem perturbando o humano atual. Assim como a patrística, a escolástica, o naturalismo, iluminismo sofreram e influenciaram a história da filosofia. Braida (2014) comenta que as novidades tecnológicas e sociológicas da nossa época não eliminaram os conflitos e acusações sobre o papel da filosofia. “O problema que se coloca é como ensinar e transmitir a filosofia na era digital da sociedade virtual”? (BRAIDA 2014, p.57.)

Segundo Braida (2014) a interação entre pessoas, eis o papel do professor, e o uso da rede para melhor aplicação dos conteúdos se faz urgente. Usar as tecnologias da *web* responsabiliza o professor em melhorar a pesquisa e busca por materiais e conteúdos com ligação estreita com o plano de aula, ou seja, com a temática e o problema. Tanto o planejamento curricular como a estratégia de ensino precisam se articular com os objetivos do Conhecimento Filosófico enquanto disciplina, pois não pode correr o risco deste conteúdo se tornar um saber sem viés

filosófico e sem o embasamento da tradição filosófica. Assim Braida coloca a necessidade novas estratégias e ligação com o mundo virtual, mas não abre mão da interação interpessoal,

Seguramente não se aprende e compreende, melhor, a ler, e a perceber um texto filosófico interagindo com páginas e páginas de textos e imagens. Todavia, a rede atualmente caminha para a interação interpessoal direta e imediata, tal como se dá na sala de aula. Nesse ponto, então a aula tradicional torna-se obsoleta, a não ser que seja ela mesma potenciada pelo uso das novas tecnologias, tornando-se ela mesma apenas um elo na rede virtual. (BRAIDA, 2014, p.63)

### ***Seleção do material mais adequado para a problematização filosófica***

A proposta de trabalho com textos filosóficos e não filosóficos está ligada à abertura da estratégia de ensino aqui proposta pelo professor e não significa a renúncia ao conteúdo e conjunto teórico da História da Filosofia. Muito embora o texto filosófico seja central no *modus operandi* da filosofia, neste caso ela passa como ponte a fim de auxiliar uma produção de pensamento filosófico.

Em nossas atividades utilizando esta estratégia com textos não-filosóficos verificou-se ampla aceitação e abertura dos estudantes ao início do plano de aula. Ao notarem, por iniciativa própria, que uma música, o comercial, seja pelo jingle, mensagem, imagens gráficas e seus contextos, carrega, mesmo aquelas de pouco conteúdo, um caráter “formativo-filosófico-antropológico” e que pela mediação do professor poderiam ser analisadas a partir de alguma área da Filosofia.

Dentro da primeira etapa da sensibilização ao tema já é possível provocar a atenção e chamada de participação a realizarem algum comentário a respeito. Segundo Braida (2014, p.60) a tarefa do professor de filosofia agora é de fornecer a bússola, não é necessário romper com a tradição filosófica. Não se trata de fazer uma filosofia inversa dos textos não filosófico aos textos filosóficos, mas sim enfatizar “o filosofar a partir da nossa situação e da nossa condição” (BRAIDA, 2014, p.61).

Nesse momento histórico de fim da segunda década do século XXI a filosofia precisa passar de uma estrutura impessoal, do professor mestre do saber e da voz para a interpessoalidade. Os textos ditos não-filosóficos também carregam em seus discursos um tema, um conceito, uma autoria e porque não um problema que necessite investigação e análise crítica. O discurso filosófico se instaura a partir de especulação, crítica, reflexão e análise. Esses elementos podem ser transpostos com

muita liberdade para outros tipos de textos e ligados a uma crítica filosófica construída ao longo da tradição propriamente filosófica.

## PARTE II PRÁTICO-PROPOSITIVA

### 6. O PERFIL DOS ESTUDANTES E COMPOSIÇÃO DA SALA DE AULA DE FILOSOFIA REAL

Cabe neste item um levantamento do contexto socioeconômico no qual está inserida a prática de Ensino ora desenvolvida nesta dissertação. A unidade escolar na qual o autor trabalhava fica em Campinópolis Escola Estadual Couto Magalhães, Mato Grosso.

A cidade dista 751 quilômetros da capital Cuiabá pelo acesso asfáltico. Alguns dados estatísticos do IBGE<sup>23</sup> apresenta que Campinópolis possui cerca de 14.830 habitantes, sendo 45% indígenas da etnia Xavante. Renda per capita de 2,4 salários mínimos por habitante. Localiza-se na mesorregião nordeste de Mato Grosso. As cidades circunvizinhas são Paranatinga, Gaúcha do Norte, Água Boa, Nova Xavantina, Novo São Joaquim e Santo Antônio do Leste. A economia gira em torno da agropecuária e empregos públicos municipal, estadual e federal na atuação junto a realidade indígena. Segundo o IDEB dos anos iniciais Campinópolis é um dos últimos do Ranking do Brasil, ocupa a posição 5542 de 5570 escolas avaliadas. Com essas realidades se coloca o desafio para o ensino de filosofia no ensino médio.

As aulas de filosofia foram ofertadas em “janelas” de 50 a 55 minutos semanais. Mas o tempo curricular já é alguma coisa, mesmo com uma carga geral anual de aproximadamente 60 horas, que não foi o único fator a dificultar senão uma boa aula, ao menos uma adequada realização da proposta pedagógica de explorar um despertar para modo filosófico de pensar e uma atitude filosófica.

O contexto socioeconômico dos estudantes é muito relevante, tendo em vista os travamentos epistemológicos para a atividade docente diante da dificuldade de estabelecer uma interlocução com alunos matriculados para esse estágio formativo. No histórico comum: um quadro de baixa produtividade; defasagem na aprendizagem do conteúdo das disciplinas básicas do ensino fundamental; desconhecimento do elemento cultural filosófico e dos aspectos elementares da disciplina filosófica.

No período matutino o conjunto dos estudantes era formado por adolescentes, mas com características socioculturais marcadamente diferentes.

---

<sup>23</sup> Cf Panorama da Cidade de Campinópolis – MT. IBGE. Disponível em: < <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mt/campinapolis/panorama>> Acesso em: 25 de mai de 2019.

O grupo do período matutino era formado por estudantes oriundos da zona urbana, com melhor condição econômica, acesso a bens de consumo e adaptação ao dispositivo institucional. Em geral, estes tinham como usar tecnologias em casa ou em *Lan house*, fazer atividades na escola em contra turnos. Em sala de aula, eram mais comunicativos, tinham maior facilidade na leitura pela alfabetização em língua portuguesa, e com melhor desempenho na produção oral e escrita. Outro grupo no matutino era formado por estudantes de origem indígena, da etnia Xavante e egressos de escolas de aldeia com suas especificidades culturais. Ao todo, os indígenas eram cerca de 30 a 40 % dos estudantes dos períodos matutino. Os indígenas eram muito disciplinados e os adolescentes com atitudes condescendentes, sendo também pouco comunicativos. Mas, em parte, a dificuldade para a comunicação acontecia, provavelmente, pelo não domínio da língua portuguesa e pela dificuldade de expressão mediante oralidade.

Muitas vezes absorvidas na atividade educativa como expressão de um processo burocrático a escola deixa de contemplar a composição política do plano pedagógico para compor o currículo. Conhecer a comunidade em que está inserida (e, portanto, sua clientela), suas necessidades, potencialidades e expectativas, adequando a elas seu trabalho de atendimento educacional é a única forma possível para a Escola atender às suas finalidades - formar cidadãos, conscientes e autônomos, fornecendo, ainda, os conteúdos e habilidades necessários à sua melhor inserção no ambiente social, no universo profissional e no ensino superior.

O público atendido pela Escola Couto Magalhães está inserido num contexto econômico que apresenta desigualdades sociais, alguns poucos com acesso permanente a boas condições de vida e a maioria não. Algumas famílias são desestruturadas, isso reflete na aprendizagem dos alunos. A escola atende também aproximadamente 40% de alunos indígenas Xavante. Muitos recém-chegados das aldeias. Apresentando dificuldade de comunicação e defasagem de aprendizagem. Essas dificuldades estão inseridas no contexto sociocultural, étnico, econômico e espacial.

No turno vespertino a maioria dos alunos mora na zona rural, sendo transportados diariamente por ônibus mantidos pela Prefeitura Municipal em parceria com o Estado e Governo Federal. Percorrem trechos que variam de 12 a 40 quilômetros de terra. Em sua maioria de pequenas propriedades de agricultura familiar. No período chuvoso muito barro e no período de estiagem muita poeira. Estes

trechos em condições normais podem levar até duas horas de viagem. Ainda no aspecto das características culturais os pais não apresentam contexto de alfabetização desenvolvida. E, para alguns dos estudantes, o estudo representava uma oportunidade de não ter que se dedicar aos afazeres rurais.

A banalização do valor da filosofia pelos pais, diziam aos filhos: “para quê estudar isso”?; “em que vai te ajudar na vida de fazenda”? Além do contexto de letramento dos pais serem de baixa qualidade, a baixa perspectiva de continuar os estudos era fator desmotivador aos alunos das pequenas propriedades nos assentamentos. Àqueles que são proprietários de pequenas porções de terra possa e até incentivam seus filhos ao estudo. Em alguns casos enviam seus filhos para Barra do Garças a 230 quilômetros, Primavera do Leste a 260 km, sendo 100 quilômetros de estrada de terra ou ainda para Cuiabá – MT e Goiânia – GO. Já os alunos filhos de funcionários das fazendas não têm incentivo ao estudo, pois em sua maioria, não poderiam pagar nem mesmo um curso superior à distância. A cultura escolar é baixa, pois em grande parte os pais não concluíram a educação básica.

A escola oferece Educação aos Jovens e Adultos (EJA) procurando atender a defasagem idade/série característica muito presente entre os alunos. No período noturno os estudantes tinham uma diferença etária, eram jovens, adultos e idosos. Das classes C, D e E alguns com histórico de evasão escolar nos ciclos correspondentes a idade e com vários anos distantes de uma sala de aula. Era comum chegarem cansados após uma jornada de trabalho durante todo o dia e adormecerem durante as aulas.

Em geral havia uma população que sofria com as extremas desigualdades sociais, econômicas e de infraestrutura urbana que causa a segregação social. Há setores da cidade com casas ainda de madeira ou pequenas casas de alvenaria sem acabamento. Não há tratamento de esgoto e a coleta de lixo não é diária. A maioria reside em habitações de alvenaria. Não contando com muita opção de trabalho, muitos chefes de família se mudam para fazendas e até outros municípios em busca de melhores condições de vida. Muitos alunos frente à necessidade do trabalho para sobreviver optam pelo ensino noturno e por não conseguir conciliar o trabalho diário com o ensino noturno a grande causa de evasão escolar é o cansaço.

Como a cidade é relativamente pequena e a escola está centralizada, bancos e comércios estão próximos. No mesmo bairro da escola existem comércios pequenos e a maioria casas residenciais. Outra questão que tem afetado a escola é estar

próximo a rodoviária. Neste perímetro os alunos são iniciados no universo da bebida, drogas e as meninas indígenas são aliciadas para prostituição. Esta é única escola que atende o público à nível de Ensino Médio no Município.

A falta de áreas de recreação e lazer adequados para os jovens aprofunda ainda mais a instabilidade social do município, pois aliada à falta de oportunidades de emprego, as energias de muitos jovens os aproximam do alcoolismo, prostituição infantil e uso de drogas.

A Escola mantém um bom relacionamento com a comunidade. Apesar disso não é grande a participação da mesma nas atividades regulares da Escola, restringindo-se a um número ainda insuficiente de pais mais conscientes e cooperativos.

O Ministério da Educação (MEC) em 30 de agosto de 2018 divulgou um relatório do resultado Sistema de Avaliação Educação Básica 2017 – SAEB<sup>24</sup>. Neste sistema de avaliação foi constatado que 1,6% dos que realizaram a avaliação ainda não atingiram um nível satisfatório em Língua Portuguesa, ou seja, a leitura e compreensão de textos não atingiram níveis satisfatórios de aprendizagens. Essa edição avaliou de forma inédita o último ano do Ensino Médio. Neste sentido o que se pode afirmar é que o estudante que chega no primeiro ano do ensino médio já apresenta dificuldades de leitura e escrita.

Em setembro de 2018 MEC, por meio do INEP, divulgou o Panorama da Educação: Destaques do Education at a Glance 2018<sup>25</sup>. Este relatório é uma pesquisa realizada pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). Nele foi apresentado o perfil do estudante do ensino médio brasileiro comparado a 40 países. Traz a informação na qual o estudante do último ano do ensino médio brasileiro apresenta desenvolvimento similar ao daquele dos anos finais do ensino fundamental. Em média, eles têm 18 anos e o percentual de alunos na rede pública de ensino é o mesmo: 86%. Nessa etapa de ensino, 9% das matrículas são da educação profissional. O percentual de matrículas fora da idade recomendada é de 15% para o ensino médio regular e 28% para o ensino médio profissional.

---

<sup>24</sup>Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/389-ensino-medio-2092297298/68271- apenas-1-6-dos-estudantes-do-ensino-medio-tem-niveis-de-aprendizagem-adequados-em-portugues>> Acesso em 24 de mai de 2019.

<sup>25</sup> Disponível em: < [http://inep.gov.br/artigo/-/asset\\_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/inep-divulga-nova-edicao-do-relatorio-panorama-da-educacao-destaques-do-education-at-a-glance/21206](http://inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/inep-divulga-nova-edicao-do-relatorio-panorama-da-educacao-destaques-do-education-at-a-glance/21206)> Acesso em 24 de mai de 2019.

Aqui se fortalece o argumento no qual ainda não se tem oferta de educação média profissionalizante com a mesma abrangência do ensino regular. Ainda assim o acesso não é garantido a 100% da população. E a educação de jovens e adultos ainda se faz presente no cenário da educação brasileira pelo fato de nem todos terem o acesso, ou terem evadido ou não alcançarem aprovação na idade mais esperada.

Sobre os jovens que concluem o ensino médio mesmo com o aumento da proporção de concluintes na educação profissional em relação ao ensino regular no ensino médio, ainda é mais expressiva, na maioria dos países a quantidade de concluintes na modalidade regular.

Em média entre os países da OCDE, 42% dos formados no ensino médio são concluintes da educação profissional. No Brasil, os concluintes da educação profissional representam apenas 8% dos concluintes do ensino médio.

Sobre a quantidade média de aluno por professor entre os países com dados disponíveis, o Brasil segue em destaque com a maior proporção de alunos por professor nos programas regulares de ensino médio: 26 estudantes por professor. Como estes dados são médios é possível afirmar que em alguns casos as salas de aulas possuem mais de trinta e cinco alunos por um professor.

Diante deste cenário dos sistemas de avaliação e indicadores de qualidade é possível afirmar dois pontos sobre a etapa do ensino médio a indefinição sobre os objetivos e finalidades desta, será propedêutica ao Ensino Superior? Será preparatória ao mundo do trabalho? E sobre o desenvolvimento do e permanência dos estudantes em sala de aula? É a escola responsável pela permanência do jovem? Como desenvolver de forma tradicional o conteúdo de filosofia diante desta realidade?

Foi a partir destes fatos já constatados na prática, desde atuação docente em 2011, que o autor deste trabalho desenvolveu um plano de ensino, uma oficina de leitura e interpretação de textos.

Após 3 anos, uma nova forma de planejamento de aula foi se tornando uma prática de ensino um pouco mais eficaz no que se refere ao exercício para um modo filosófico de pensar e uma atitude propriamente filosófica a partir da mediação do professor.

Desta forma a atuação docente por meio da leitura de textos filosóficos e de diversos gêneros foi aos poucos se tornando uma prática educativa que demonstrava maior acolhida por parte dos estudantes de todas as séries. Neste sentido a pergunta para que serve a filosofia nortearia o programa dos primeiros bimestres da primeira

série do Ensino Médio a fim de oportunizar melhor “convivência” entre a Filosofia e os adolescentes. Segundo a informação veiculada no Jornal Folha de São Paulo (07/01/2007), a desmotivação é o que mais tira jovens da escola. Neste sentido site Politize, caracteriza de modo mais claro, em matéria publicada em 09 de novembro de 2017, 14 possíveis motivos<sup>26</sup> para a evasão escola.

Arelado às questões do contexto da escola as condições físicas do prédio e manutenção se coloca o trabalho docente diante das seguintes condições materiais: era sempre interpelado por problemas de lâmpadas queimadas, salas escuras. Muitos estudantes no período vespertino reclamavam do calor excessivo, clima típico da região, e o mal funcionamento do ar condicionado sempre atrapalhou a disposição no aprendizado. As condições do da sala, como vidros quebrados, quadros brancos manchados e carteiras danificadas tornam a prática de ensino um desafio.

---

<sup>26</sup> 1. Acesso Limitado; 2. Necessidade Especial; 3. Gravidez e Maternidade; 4. Atividades Ilegais; 5. Mercado de Trabalho; 6. Pobreza; 7. Violência; 8. Déficit De Aprendizagem; 9. Significado; 10. Flexibilidade; 11. Qualidade Da Educação; 12. Clima Escolar; 13. Percepção da Importância; 14. Baixa Resiliência Emocional.

## 7. SOBRE A EVOLUÇÃO DA PRÁTICA DE ENSINO DE FILOSOFIA

A preocupação com a forma de ensinar e com a multiplicidade de temas, problemas e escolas filosóficas pode ser percebida pelos avanços de diversas possibilidades e metodologias, em geral, apresentadas pelos livros didáticos.

O pensamento filosófico é algo que se alcance mediante um exercício em busca do reconhecimento, experiência do desconhecido e possibilidade de construir algo de inteligível, que possibilite o pensar a partir de uma visão do mundo (GALLO, 2012, p.72).

Por isso, sem a atenção e acolhimento das diversas condições dos alunos com marcas próprias de diversidade, seria quase impossível fazer algo de filosofia em sala de aula. Qualquer possibilidade de aproveitamento de alguma coisa de filosofia por parte deles, ainda que isso representasse apenas a presença do docente, já seria positivo.

Conforme o Plano Político Pedagógico da Escola, o desenho curricular, as propostas e exigências institucionais eram as mesmas para todas as séries do Ensino Médio, quer Matutino, Vespertino ou Noturno. As Avaliações Externas provocavam um agravante: as cobranças para a manutenção de índices de qualidade que eram transmitidas aos professores e exigências por seguir orientações da Política Educacional do Estado ou do País.

Mas, foi situando a prática da filosofia diante dos desafios contextuais que os planos de ensino e de aula sofreram modificações para favorecer o atendimento dos estudantes, assegurando que todos pudessem acompanhar uma proposta básica da aula.

Com uma “desobediência” justificada pela condição posta pela realidade dos alunos, o planejamento das aulas passou a conter propostas de pequenas leituras de textos extraídos do Livro Didático, de um apanhado de filósofo, ou ainda de outros gêneros e origens, selecionados para promover o debate e as discussões sobre temas diversos, e com abertura para a reflexão filosófica.

Num primeiro momento, com produção textual acanhada, argumentos não demonstrando razoabilidade, discursos denotando fraca coerência e as observações com forte componente subjetivo e pouca objetividade, mesmo após contato com o texto filosófico, pensou-se em mais adaptação didática para favorecer os primeiros passos com o fazer filosófico.

Num primeiro contato e avaliação diagnóstica mostrou que alguns temas da filosofia eram inusitados para os alunos da primeira série do ensino médio. E, não obstante a matrícula no ensino médio, as performances expuseram inabilidades para expor suposições e razões; desconhecimento total os autores apresentados nos livros didáticos, e com dificuldade para identificar os problemas necessários a uma reflexão de tipo filosófica.

E foi nesse contexto que se iniciou a prática da leitura de textos não filosóficos e o uso de estratégias para ligá-los com temas e autores clássicos da Filosofia. E isso exigiu a coleta, verificação de originalidade e organização de informações, notícias extraídas da internet, poemas, curtas metragens e vídeos de discussões filosóficas.

Com esta mudança de conteúdo e procedimento metodológico obteve-se uma tímida melhora na produção de textos que passaram a conter discursos mais críticos, no sentido da expressão de opinião melhor fundada em argumentos e maior teor de objetividade. Também se obteve aumento de participação com maior número de alunos expressando suas opiniões pessoais.

### ***Como foram organizadas as atividades filosóficas***

Os primeiros contatos com a proposta de aula de filosofia de caráter prático foram muito instigante para uma mudança de atitude em sala de aula. A sugestão de Gallo para um ensino em filosofia como experiência do pensamento conceitual e a partir do problema e a de Rodrigo sobre a Leitura Analítica foram determinantes para a opção pela abordagem da “temático-problematizadora”.

No começo da atividade com a disciplina de filosofia, no ano de 2011, o conteúdo do currículo foi apostilado, com a eleição daquilo considerado mais importante, seguindo as orientações nos dispositivos legais da LDB e elementos inspirados no currículo oficial ou imposto, expresso em PCN e OCN.

No desenho geral do conteúdo informativo, a intenção foi ensinar a história da filosofia no primeiro e segundo ano, e focar temas Filosóficos no terceiro, supondo ser esta última estratégia mais exigente em relação à maturidade dos alunos.

Em sala de aula, destacaram-se informações sobre a biografia de filósofos, das principais obras, e de sua produção teórica. Havendo tempo, dentro do tempo previsto para cada bimestre, selecionou-se pequeno excerto de obra para leitura.

Sobre a didática. Obviamente, prevaleceu a técnica expositiva com a centralidade na figura do professor e sua capacidade para desdobrar o assunto. Para

o exercício dos alunos foram aplicadas atividades de fixação ou memorização de autores e demais informações. Portanto, o modelo comunicativo foi o da transmissão e tomando como referência o “conhecimento enciclopédico”.

Somente no segundo semestre de 2014 chega à escola o Prospecto do Programa Nacional do Livro Didático e a escola - que nunca pode dispor de livros didático de Filosofia – deu início à análise e escolha do material de filosofia para o ano de 2015. A escolha foi a do livro “Filosofia: experiência do pensamento”, de Silvio Gallo.

A proposta apresentada desenvolvida na obra desse autor “propõe a abordagem problemática, isto é, colocar em foco os problemas que impulsionam a prática do pensamento filosófico, compreendendo-a como um pensamento conceitual em exercício”, numa metodologia que prometia ser mais eficiente que o modelo utilizado, e uma boa crítica do mesmo (GALLO, 2013, p. 307).

A compreensão da proposta nesse material didático favoreceu a compreensão da necessidade de desenvolver um modo filosófico de pensar, inclusive no ensino médio. E que os estudantes de qualquer classe e condição de ensino têm potencial para desenvolver a atitude filosófica como um modo de posicionamento pessoal, por meio de atividade específica de problematização característica e inerente a Filosofia.

A partir de então, o recurso metodológico aplicado para a realização das atividades didáticas no ensino de filosofia em uma escola estadual, sem muita tradição nesse componente curricular, integrou a contribuição Aspis e Gallo (2009, p. 73-117)<sup>27</sup> que se desenvolvem a partir da compreensão de ensino de caráter mais prático e dialógico (RODRIGO, 2009, p. 81-94).

As aulas passaram a ser planejadas em três movimentos distintos, considerando: a) o momento de sensibilização; b) exercícios de problematização e, c) sequência de atividades de investigação filosófica.

O terceiro movimento, de investigação, prevê o uso de textos filosóficos. Neste sentido é aproveitado a sugestão de Aspis sobre a Leitura analítica na qual propõe:

C1) esclarecimento semântico e conceitual;

C2) estruturação Lógica do Raciocínio.

Somado a essa contribuição de Aspis aproveitou-se a sugestão de Lídia Maria Rodrigo e incluiu-se no processo de leitura de texto:

---

<sup>27</sup> Ver também Gallo, 2012, 94-98; RODRIGO, 2013, p. 312-319.

### C3) Visão Sintética do Texto. (RODRIGO, 2009, p.77-81.)

O plano de aula passou a ser mais alinhado com a orientação do Plano Político Pedagógico da Escola, mais especificamente com os objetivos do currículo da disciplina de Filosofia<sup>28</sup> e, sem deslocar a disciplina de filosofia, começou-se a aproximá-la dos estudantes, levando-se em consideração a necessidade de despertar o interesse deles pelo processo de investigação e o desenvolvimento de atitudes ou atividades específicas do exercício do filosofar.

Após sopesar o tempo da aula de cinquenta e cinco (55) minutos, cada aula passou a ser administrada em dois tempos, que a tornaram mais dinâmica.

Uma vez que a carga horária anual prevista era de cerca de quarenta (40) horas/aula, sendo em média oito (8) horas/aula em cada bimestre, foram propostos três (3) temas-problemas por bimestre, e reservando duas (2) horas/aula para aplicação de avaliação e um *feedback* sobre o trabalho conduzido pelo professor.

#### a) O tema e o movimento de sensibilização

A escolha de um tema “gerador” capaz de provocar os estudantes, fazendo-os desejar espontaneamente fazer parte de um movimento investigativo nas aulas de filosofia pressupõe a capacidade do professor não apenas estimulá-los a falar, mas também a adotar filtros para colher deles aquelas questões que emergem das experiências pessoais, potencialmente férteis para o pensamento filosófico.

A aplicação da dinâmica do *brainstorming*<sup>29</sup> ou conversa provocativa sobre questões cotidianas demarcaram um início dos trabalhos, num primeiro movimento, com o professor utilizando até quinze minutos da aula para a sensibilização. E o professor pode até se utilizar de um modo bem descontraído e até lúdico para trabalhar neste momento.

Em seu papel de mediador, o professor fala pouco, mas exerce função importante para o fomento das discussões fazendo perguntas que favoreçam a depuração do tema, utilizando se preciso imagens e representações.

<sup>28</sup> Ver acima seção que trata dos objetivos da disciplina de Filosofia no Planejamento da Escola.

<sup>29</sup> Cf. XAVIER, 2018. O termo *brainstorming*, traduzido para a língua portuguesa como “tempestade de ideias”, foi introduzido pelo publicitário estadunidense Alex Osborn, em 1953, no livro *Applied Imagination: Principles and Procedures of Creative Thinking*. A geração de ideias criativas, que inicialmente foi nomeada por Osborn como “*thinking up*” e que, posteriormente, deu origem ao conceito de *brainstorming*, já era incentivada entre os funcionários da agência de publicidade da qual era proprietário, pelo menos desde o final dos anos 1930.

O professor também precisa valorizar o achado do tema quando perceber a estreita relação dele com a vida dos estudantes, não exigindo demasiado rigor no pensamento expressado pelos estudantes, pois o senso-comum (*achismos*) é próprio deste momento.

A mediação docente é fundamental para o encerramento deste momento. Trata-se de uma escritura a partir da qual se estabelece os questionamentos filosóficos dos estudantes, auxiliando-os a sintetizar aqueles que julgar necessário para uma boa visada de cada contribuição. E a anotação deve ter visibilidade, usar o quadro ou ainda o projetor multimídia onde for possível este recurso, a fim de expor a todos o movimento do grupo. E nada impede que se faça também um registro personalizado (ASPIS & GALLO, 2009, p.77).

#### b) A problematização e o problema

Segundo Mario Ariel Gonzáles Porta (2002, p.15) a compreensão do problema deve constituir o núcleo essencial da aprendizagem em filosofia. Há uma ligação com tema escolhido e o problema. Em outro trecho Porta ao tratar desta ligação ressalta que o tema pode até conter teses contrárias, mas o que dá sentido às formulações de argumentos próprios a eles é o problema e não a não-contradição de teses. Nesta perspectiva o professor precisa, de antemão preparar esta problematização. Porta (2002) chega a afirmar a relevância do problema afirmando que ele

é dado como parte do legado histórico do qual ele nem sempre é plenamente consciente ou que, por ser-lhe óbvio, não considera necessário explicar [...]; o devir filosófico contém certa continuidade, um certo sentido, algo assim como uma sedimentação conceitual.[...] A consideração da unidade que tese e problema compõe permite ver naquilo que, a princípio, parecia puramente descontínuo uma dinâmica interna e, inclusive, uma certa direção constitutiva daquilo que a filosofia é. (PORTA, 2002, p.34-36)

Ao avançar o tempo o professor inicia o processo de pensar os problemas oriundos das ideias aparecidas na discussão. E começa a relacionar o tema a problemas com a intenção de avançar do senso comum para pensar aspectos diferentes do apontado no primeiro momento. Segundo Gallo (2012, p.97) é neste momento que há uma tentativa de estabelecer a desconfiança em relação “às afirmações muito taxativas, certezas prontas e às opiniões cristalizadas”. O tempo recomendado é de dez (10) a quinze (15) minutos.

#### d) Investigação filosófica

Em geral a disciplina de filosofia se dá em uma só hora/aula neste caso numa primeira pede aos estudantes que leiam e partilhem do procedimento da leitura analítica e, numa segunda hora/aula, conduz a participação de todos.

Nesta etapa de investigação é necessário situar aos estudantes a localização do tema-problema na História da Filosofia. Neste sentido é possível aqui eleger um Filósofo como eixo norteador e outros dois que contra argumentam sobre a temática-problema. Ainda pode escolher um campo filosófico como Política, Ética, Estética, Lógica, Bioética, Metafísica, Existencialismo, etc. para relacionar o pano de fundo da filosofia em questão. Aqui o professor apresenta questionamentos fundamentais da própria história da filosofia como diz Gallo “revisitamos a história da filosofia interessados por nosso problema[.]” Os planos de aula não podem prescindir da História da Filosofia como referencial a sua visão, quanto mais geral e abrangente, mais realiza a natureza mesma da Filosofia que é a investigação e produção dos conceitos (GALLO, 2012, p.97).

Ainda do ponto de vista da investigação como uma etapa dentro da estratégia de ensino temático-problematizadora é necessário que este momento comporte certa aprendizagem em pesquisa filosófica. Os livros de filosofia, os manuais, os dicionários comuns e específicos, livros introdutórios são materiais que vão ajudar o estudante-pesquisador a formar uma cultura própria e com informações mais precisas do que estão acostumados. Severino (2017) aponta a prática de pesquisa como formação em vista da contextualização do pensamento do autor e da própria filosofia.

#### e) Leitura analítica

A leitura é essencial no processo do fazer filosofia. É uma forma de estudo, requer esforço e paciência. Sabendo dos desafios da prática da leitura na cultura e no ensino médio, Rodrigo (2009) aponta a necessidade de o professor criar condições que viabilize, pelo ato da leitura, o exercício filosófico de operar um modo filosófico de pensar. Segundo Rodrigo “os textos devem ser curtos, não apresentar dificuldades muito grandes do ponto de vista semântico e conceptual” (Rodrigo, 2009, p.74). Neste caso, após expor a problemática presente no tema da aula, o professor dará o pequeno texto e um breve tempo para ser lido pelos estudantes. Lerá junto com eles e começa o procedimento de identificação de conceitos estreitamente ligados ao tema e ao problema. Aqui neste ponto se refina o *brainstorming* realizado no início da aula.

Esta etapa levará de vinte (20) a vinte e cinco (25) minutos para ser realizada. O procedimento desta etapa se baseia naquele proposto por Rodrigo (2009, p. 75-77):

- i. Esclarecimento semântico e conceptual.  
Buscar o significado dos termos, apresentar dois ou mais filósofos que trataram em um outro viés o tema-problema.
- ii. Estruturação lógica do Texto.  
Fazer um esquema no quadro, ou no projetor multimídia ou ainda trazê-lo em material fotocopiado ou impresso.
- iii. Visão sintética do texto.  
Pedir que escrevam um esquema: Tema; Problema e tese do autor do texto.

#### f) Conceituação

Esta etapa sobre o tema da conceituação merece igual destaque comparado às outras etapas. É o ato mesmo do filosofar. Segundo Gallo “ler um texto filosoficamente significa, portanto, entrar no movimento de pensamento do filósofo. Pensar com ele e pensar contra ele” (GALLO, 2013, p. 313). Aqui é propriamente dito a experiência do pensamento enquanto trabalho com conceitos. Nesse sentido Deleuze et Guattari (1992, p.10) na frase “filosofia é a arte de inventar, de fabricar conceitos” são aplicados nesta etapa. (TABELA 2, p. 93)

Um dos objetivos deste momento do plano de ensino é o diálogo. O professor objetivamente pode avaliar o nível de apreensão, compreensão do estudante quanto ao Conhecimento filosófico desenvolvido. Compartilhar sobre as transformações de opiniões e senso comum em um saber de modo mais filosófico de pensar e apontar possíveis avanços no aspecto do pensamento filosófico.

#### g) Avaliação

Nesta etapa de avaliação não se pode traduzir esta estratégia a um mero instrumento rigoroso de aferição de resultados sejam eles subjetivos ou objetivos. Esta ferramenta é essencial para acompanhar o aprendizado do estudante e é possível, se necessário, interferir no processo de planejamento, abordagem e atuação em cada realidade de sala de aula após o resultado de uma verificação. Pensar os objetivos da disciplina de filosofia no ensino médio e sua identidade aos estudantes é, ao mesmo tempo, verificar se gradativamente os estudantes compreenderam, assimilaram e produziram um pensamento mais coerente. Exemplo dessa realidade são as orientações curriculares e as habilidades/competências esperadas pelo ensino de Filosofia. Segundo Aspis et Gallo (2009)

Avaliar para poder avançar, pois, se não avaliarmos, não podemos saber a que estamos chegando e como estamos fazendo, o processo de criação filosofia/filosofar é consciente: ele produz filosofia e consciência de filosofar ao mesmo tempo, um processo que cria conceitos filosóficos e ao mesmo tempo cria o saber que os criou e como os criou (ASPIS et GALLO, 2009, p.116). Segundo Lídia Maria Rodrigo (2009) os conhecimentos que dever ser avaliados em filosofia são: capacidade de compreensão, de problematizar, interpretar textos, estruturar logicamente o raciocínio, expressar o pensamento numa redação coerente etc. (RODRIGO, 2009, p.94).

Tabela 1 Exemplo de aula: 2º Ano do Ensino Médio – E.E. Couto Magalhães

PLANO DE AULA	
<b>TEMA: POLÍTICA – pensando as nossas relações de poder.</b>	
OBJETIVOS	
<b>GERAL</b> – Apresentar a trajetória conceitual da Política a partir da História da Filosofia e neste sentido relacionar com a concepção política da contemporaneidade e a ação das relações de poder vividas na atualidade.	
<b>ESPECÍFICOS</b> -Perceber a evolução conceitual; -Conceituar e refletir sobre a finalidade da ação política. -Produzir uma narrativa crítico-filosófica sobre o atual momento político mundial, do país e local; -Repensar os referenciais práticos das relações de poder numa perspectiva filosófica.	
CONTEÚDO* (2h/aula)	
Excerto do trecho da obra Política de Aristóteles. Trechos do Discurso de Posse do ex-presidente Lula. Poema de Ferreira Gullar.	
METODOLOGIA*	
-Problematização: Como o enfoque clássico de Aristóteles sobre a política pode cooperar para análise e crítica da atual conjuntura política nacional? -Leitura Analítica – prática proposta segundo o quadro 02. -Investigação: -Conceituação:	
AVALIAÇÃO	
- Verificar a capacidade de <b>articular o conhecimento</b> no conjunto da História da Filosofia. -Produzir <b>espírito crítico com menor índice de resposta baseadas em senso comum</b> . -Envolver o estudante <b>no processo do fazer filosófico</b> . - Produção de pequenos textos-comentários-síntese do conteúdo desenvolvidos. -Glossário desenvolvido a partir da leitura analítica.	

## REFERÊNCIAS

- **Básica**

- ARISTÓTELES. POLÍTICA.

-GULLAR, Ferreira. Antologia Poética. Disponível em: <<https://www.revistabula.com/12068-os-10-melhores-poemas-de-ferreira-gullar/>> acesso em fevereiro de 2016.

-Discurso de posse do presidente Lula. Disponível em: <<http://www.biblioteca.presidencia.gov.br/presidencia/ex-presidentes/luiz-inacio-lula-da-silva/discursos/discursos-de-posse/discurso-de-posse-1o-mandato/@@@download/file/posse%20lula%202003.pdf>> acesso em fevereiro de 2016.

- **Complementar**

Vídeo de 13' sobre Filosofia Política. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=XK9M4vMe5ql>>

Livro Didático: GALLO, Sílvio. Experiência do Pensamento. p.118sss.

\*Neste item é que se desenvolve a proposta no **Quadro 02**.

**Tabela 2 Quadro de planejamento de temas, método e objetivos.**

ETAPAS	MÉTODOLOGIA	OBJETIVOS
<b>TEMA</b> A escolha do tema precisa ter uma “afeição” aos estudantes. Sempre a partir do seu contexto.	- <i>Brainstorming</i> . - Sensibilização: trabalho mais expositivo-motivador.	Tornar possível a <b>sensibilidade dos estudantes</b> diante do tema; Materializar o tema com recursos diversos, músicas, história em quadrinhos; poemas; pequenos textos de autores contemporâneos de <b>sua linguagem</b> .
<b>PROBLEMA</b> Provocar o senso crítico dos estudantes fazendo perguntas.	- Questionamentos acerca dos problemas.	Transformar o tema em <b>questão</b> . Possibilitar <b>investigação do tema</b> . Sintetizar a sensibilidade do tema e os questionamentos provocados para resultar num processo de <b>investigação filosófica</b>
<b>LEITURA ANALÍTICA</b> Leitura estrutural em três momentos	: -Esclarecimento Conceitual (Semântica). -Estruturação Lógica do Raciocínio presente do Texto/Material analisado ( <i>poema; notícia; propaganda; podcasts, música</i> ). - Síntese do texto: estabelece relação com o TEMA proposto? Há um problema apontado no material? Qual ideia central do material?	Criar familiaridade <b>com textos filosóficos e diversos</b> . Perceber a <b>filosofia presente em outras expressões</b> linguísticas. Trabalhar o procedimento de Pesquisa em dicionários comuns e filosóficos. <b>Esquematizar logicamente</b> tema, tese, problema conclusão. Identificar na estrutura textual a presença de <b>argumentos</b> .
<b>INVESTIGAÇÃO</b>	Pesquisa Leitura direta de um texto ou excerto filosófico sobre o tema-problema.	-Relacionar a problemática, ligada ao tema, <b>com e o sobre o tema-problema na História da Filosofia</b> . -Proporcionar contato com <b>o conjunto de saberes ao longo da História da Filosofia</b> .
<b>CONCEITUAÇÃO</b>	-Escrita filosófica. -Diálogo. -Debate. -Feedback.	-Melhorar o nível de <b>apreensão, compreensão</b> do estudante quanto ao Conhecimento filosófico. -Compartilhar sobre as <b>transformações de opiniões e senso comum em um saber filosófico</b> . -Apontar possíveis <b>avanços no aspecto do pensamento filosófico</b> .
<b>AVALIAÇÃO</b>	-Atividade discursiva-escrita -Avaliação com questões objetivas sobre o tema-problema. -Participação e interesse em sala de aula. -Tarefas extraclasse.	- Verificar a capacidade de <b>articular o conhecimento</b> no conjunto da História da Filosofia. -Produzir <b>espírito crítico com menor índice de resposta baseadas em senso comum</b> . -Envolver o estudante <b>no processo do fazer filosófico</b> .

Fonte: Material da pesquisa, 2017.

**Tabela 3. Trabalhando com os textos. Segundo Plano de Aula da TABELA 1**

Texto Filosófico
<p>[O Homem, "Animal Cívico"]</p> <p>A sociedade que se formou da reunião de várias aldeias constitui a Cidade, que tem a faculdade de se bastar a si mesma, sendo organizada não apenas para conservar a existência, mas também para buscar o bem-estar. Esta sociedade, portanto, também está nos desígnios da natureza, como todas as outras que são seus elementos. Ora, a natureza de cada coisa é precisamente seu fim [finalidade]. Assim, quando um ser é perfeito, de qualquer espécie que ele seja - homem, cavalo, família -, dizemos que ele está na natureza. Além disso, a coisa que, pela mesma razão, ultrapassa as outras e se aproxima mais do objetivo proposto deve ser considerada a melhor. Bastar-se a si mesma é uma meta a que tende toda a produção da natureza e é também o mais perfeito estado. É, portanto, evidente que toda Cidade está na natureza e que o homem é naturalmente feito para a sociedade política. Aquele que, por sua natureza e não por obra do acaso, existisse sem nenhuma pátria seria um indivíduo detestável, muito acima ou muito abaixo do homem, segundo Homero: Um ser sem lar, sem família e sem leis.</p> <p>Aquele que fosse assim por natureza só respiraria a guerra, não sendo detido por nenhum freio e, como uma ave de rapina, estaria sempre pronto para cair sobre os outros. Assim, o homem é um animal cívico, mais social do que as abelhas e os outros animais que vivem juntos. A natureza, que nada faz em vão, concedeu apenas a ele o dom da palavra, que não devemos confundir com os sons da voz. Estes são apenas a expressão de sensações agradáveis ou desagradáveis, de que os outros animais são, como nós, capazes. A natureza deu-lhes um órgão limitado a este único efeito; nós, porém, temos a mais, senão o conhecimento desenvolvido, pelo menos o sentimento obscuro do bem e do mal, do útil e do nocivo, do justo e do injusto, objetos para a manifestação dos quais nos foi principalmente dado o órgão da fala. Este comércio da palavra é o laço de toda sociedade doméstica e civil.</p> <p>O Estado, ou sociedade política, é até mesmo o primeiro objeto a que se propôs a natureza'. O todo existe necessariamente antes da parte. As sociedades domésticas e os indivíduos não são senão as partes integrantes da Cidade, todas subordinadas ao corpo inteiro, todas distintas por seus poderes e suas funções, e todas inúteis quando desarticuladas, semelhantes às mãos e aos pés que, uma vez separados do corpo, só conservam o nome e a aparência, sem a realidade, como uma mão de pedra. O mesmo ocorre com os membros da Cidade: nenhum pode bastar-se a si mesmo. Aquele que não precisa dos outros homens, ou não pode resolver-se a ficar com eles, ou é um deus, ou um bruto. Assim, a inclinação natural leva os homens a este gênero de sociedade.</p>
Texto não-Filosófico
<p style="text-align: center;"><b>Subversiva</b>  A poesia  Quando chega  Não respeita nada.  Nem pai nem mãe.  Quando ela chega  De qualquer de seus abismos  Desconhece o Estado e a Sociedade Civil  Infringe o Código de Águas  Relincha  Como puta  Nova  Em frente ao Palácio da Alvorada.  E só depois  Reconsidera: beija</p>

<p>Nos olhos os que ganham mal  Embalá no colo  Os que têm sede de felicidade  E de justiça.  E promete incendiar o país. (<i>Poema de Ferreira Gullar</i>)</p>
<p>Texto de um “político”</p>
<p>"Mudança": esta é a palavra-chave, esta foi a grande mensagem da sociedade brasileira nas eleições de outubro. A esperança, finalmente, venceu o medo e a sociedade brasileira decidiu que estava na hora de trilhar novos caminhos. Diante do esgotamento de um modelo que, em vez de gerar crescimento, produziu estagnação, desemprego e fome; diante do fracasso de uma cultura do individualismo, do egoísmo, da indiferença perante o próximo, da desintegração das famílias e das comunidades, diante das ameaças à soberania nacional, da precariedade avassaladora da segurança pública, do desrespeito aos mais velhos e do desalento dos mais jovens; diante do impasse econômico, social e moral do país, a sociedade brasileira escolheu mudar e começou, ela mesma, a promover a mudança necessária.[...] (<i>Trecho do discurso de posse do ex-presidente Lula em 2003</i>)</p>
<p>Trabalhando com os textos</p>
<p>-Solicitar aos estudantes o que entendem por Política. (<i>Sugestão da TABELA 2 BRAINSTORM</i>).</p>
<p>-Ler os textos com eles e <b>grifar os conceitos ligados</b> ao campo da filosofia política.</p>
<p>-Fazer a <b>Problematização</b> através da Metodologia da <b>Leitura Analítica</b>.</p>
<p>-O docente vai <b>provocando</b> os estudantes a <b>comparar os textos</b> e extraindo pequenos comentários a respeito do seu entendimento.</p>
<p>-<b>Avaliação</b> dos resultados se dá à medida que as respostas vão resultando num refinamento. O fato de o estudante começar a depurar sua reflexão e a procurar respostas mais adequadas à reflexão filosófica, mesmo sem um padrão mais coeso de resposta, aí está a o que chamamos de atitude filosófica.</p>

## 8. EXEMPLO DE LEITURA DE TEXTO FILOSÓFICO

A prática da leitura de pequenos textos filosóficos constitui nesta pesquisa o primeiro eixo desta dissertação. O segundo eixo está ligado a atuação, mediação docente com os estudantes. Neste ponto é que interessa o planejamento do professor de filosofia e os dispositivos e objetivos do currículo ao se propor um determinado texto. Previamente deve atuar sob a forma de síntese do universo das palavras, conceitos e ideias inerentes à Filosofia e sua tradição. Mesmo sabendo de um risco de se perder a unidade de sentidos da obra e a des-contextualização dos autores filósofos, é o docente que realizará esta metodologia, aqui proposta na tabela 03 e 04, de leitura filosófica de um texto.

A importância dos textos em aula de filosofia já foi apresentada neste trabalho. Para o trabalho com o texto filosófico se segue aqui a sugestão:

O estudo da história da filosofia é um exercício filosófico por natureza, ler um texto filosófico é repensá-lo, repensar é pensar. Há textos propriamente filosóficos e não filosóficos; mas mesmo estes podem ser lidos filosoficamente, pelas questões que suscitam. (Gallo 2014, p. 318.)

Esta atividade é um pano de fundo para o fazer filosófico, pois coloca o estudante em contato com a prática filosófica, com a tradição da filosofia e sua história. Nesta perspectiva é que se apresenta a forma leve e gradual de trabalho com textos filosóficos e relacionando-os com os diversos registros de textos.

Em um primeiro momento se propõe uma leitura rápida do texto. Ela permite um primeiro contato com a produção filosófica do autor em estudo. Assim aos poucos o professor vai mediando a complexidade de um texto de natureza filosófica. Procura explicitar o caráter mais comum de uma experiência intelectual frente ao universo textual. Entendo assim a expressão de Severino que afirma “filosofar é uma experiência intelectual, um exercício de nossa faculdade de pensar as coisas, de aprender os seus sentidos, de buscar a significação que elas têm para nós”. (SEVERINO, 2008, p.4)

Apresenta-se os motivos que influenciaram o autor a escrever determinado texto. Quando foram produzidos? Para quem? Com que objetivos? Nas aulas de filosofia é importante ajudar os estudantes a entender os tipos de leituras possíveis de textos filosóficos. Segundo Gallo (2014) há a leitura rápida que permite

avaliar o conteúdo do texto, sem deter-se em seus detalhes e argumentações. Uma leitura aprofundada que permite uma reflexão sobre o texto, um diálogo com o autor e argumentos. E ainda há a leitura alternada/mista que é uma combinação dos dois processos anteriores que permite passar de forma rápida por partes do texto e outras podem ser trabalhadas mais devagar.

Esse processo de leitura mediada pelo professor pode contribuir para tornar o estudante um leitor proficiente de textos filosóficos. Os fatores que caracterizam o leitor proficiente, segundo Pietri (2009), são a capacidade de elaborar hipóteses frente aos problemas apresentados pelo texto e a superação do texto e do conceito filosófico presente.

## **9. ANÁLISES DAS PRÁTICAS DE ENSINO DE FILOSOFIA COM USO DE TEXTOS**

Os trabalhos desenvolvidos pelo professor até aqui se deram à medida de um amadurecimento do planejamento anual e bimestral das aulas. As tentativas de aplicação e uso de textos filosóficos e não filosóficos em sala de aula foram se desenvolvendo até 2018 até se consolidarem.

Com o passar dos anos o Planejamento Bimestral de Filosofia de cada série do Ensino Médio procurou dar um enfoque, pela mediação do professor, na ideia de Cerletti (2009) de que ensinar Filosofia “é retirar do mundo privado e exclusivo para coloca-la aos olhos de todos[...] cada um escolhe se filosofa ou não. E nisso o professor tem uma tarefa fundamental em estimular a vontade” (CERLETTI, 2009, p.87). Após dois anos letivos inteiros, no ano de 2016 até 2018 propusemos a metodologia apresentada nas TABELAS 01, 02 e 03. Abaixo o relato descritivo destas escolhas, atividades e um diagnóstico geral da prática da mediação docente e o da prática do que se pode denominar atitude filosófica estimulada e instigada pelo professor nos estudantes.

### ***Relato do Plano de Aula apresentado no TABELA 01.***

A escolha dos conteúdos se deu na perspectiva do que Gallo (2014) chama de sensibilização. Por isso a escolha de temas que estivessem ligados à percepção do contexto próprio dos estudantes. Temas de baixa complexidade que despertem uma problematização, mesmo que estejam no aspecto do senso comum, são facilitadores

para que o estudante com sua visão e conhecimentos próprios possam começar a emitir opiniões individuais diante de uma temática. Segundo Deleuze e Guattari (2010) só o fato de se estar diante de um conceito o ser humano começa a produzir sentidos e significados para explicitá-lo. A centralidade da sensibilização foi utilizada com a finalidade de estimular nos alunos a curiosidade e despertar a atenção deles diante do tema.

A partir de uma exposição sucinta sobre tema “Política – pensando as nossas relações de poder” e perguntando aos estudantes o que entendiam sobre Política, em poucos segundos despertou uma chuva de comentários dos alunos: “ah política é coisa de ladrão; político não presta; política é malandragem; todos os políticos são corruptos; lá vem o professor comunista; sou capitalista professor; governam o país; só tiram vantagens! ” Quando o professor começou a instigá-los ao *brainstorming*, devido aos comentários todos estarem no nível de senso comum e em uma palavra somente começaram a aparecer palavras que demonstravam certa depuração daqueles ‘chavões’ velhos e grotescos. Ao serem instigados surgiram palavras como: comunidade; voto; eleições; eleitor; propaganda política; cidadania; justiça eleitoral; senado; congresso; presidente; prefeito; deputados; governador; justiça; promessas; campanhas; propina. Diante disso pode se perceber que a partir de uma provocação simples do professor e, em seguida, a aplicação de uma chuva de ideias/conceitos houve um certo avanço de campo semântico filosófico dos estudantes. O tempo aproximado deste momento foi de 20 minutos.

O professor sabendo dos objetivos como se pode ver descritos na TABELA 01 (p. 91) deseja alcançar e sabendo dos componentes curriculares esperados como competência e habilidade em Filosofia Política começa a delinear a aula na própria ação, apresenta o conceito geral de Filosofia Política, sobre relações de poder, sobre contrato social, formas de governos, regimes totalitaristas e abusos de poder (mais 10min). E procurando fazer uma síntese entre a “chuva de ideias/conceitos” realizada pelos alunos sinaliza já um exercício da filosofia, a experiência dos conceitos filosóficos.

Em seguida lançando o Projetor no quadro branco e dando uma folha sulfite A4 com os três textos sugeridos no plano de Aula, quando viram que se tratava de Aristóteles, logo surgiu comentários de insatisfação: “nossa, lá vem coisa difícil”. Mas a escolha do texto feita pelo professor não tinha um grau de dificuldade elevado. E

este lhes propôs que logo comesçassem uma leitura individual do texto de Aristóteles, direta e simples. (10min).

O professor pediu que grifassem os conceitos apresentados no texto (Cf. TABELA 03). E aplicou em seguida a proposta de leitura do Poema e do Discurso para que em casa realizassem uma produção escrita (já se pode tratar de uma pequena argumentação filosófica) de 15 linhas no caderno para a aula seguinte. E ainda algumas questões como pista para a confecção de uma possível argumentação-dissertação filosófica. (TABELA 02).

*A partir das palavras grifadas do texto de Aristóteles comente:*

- *Qual a ideia central do texto?*
- *Como este pequeno trecho de “A Política” de Aristóteles me faz relacionar o           senso comum sobre política e a Filosofia Política?*
- *Como o poema de Ferreira Gullar pode se relacionar com tema da aula?*

Na segunda hora/aula o professor retoma em alguns slides e o conceito geral de política para Platão, Aristóteles, Maquiavel, Hobbes, Rousseau, Marx e Hanna Arendt (25min). Os estudantes que tentaram realizar as atividades propostas na aula anterior são convidados a partilharem suas composições (20min). Se propõe a leitura do poema e do outro texto. E se percebe que ler filosoficamente um texto filosófico significa entrar no pensamento do filósofo. E a um nível satisfatório, boa parte dos que fizeram a tarefa, comentaram sobre o que produziram e diante do poema e do discurso de posse de um ex-presidente começam a refinar os conceitos e palavras ao exprimirem suas opiniões.

O professor neste momento notou que à medida que a estratégia didática fora avançando, a palavra e a forma com que expressavam suas ideias, já demarcava um processo de racionalidade, ou seja, de pensamento e atitude filosófica, que gradualmente, vai sendo melhorada, concordando ou não com o autor do texto. A partilha dos estudantes que participaram ativamente da discussão, pela sensibilização, foi ampla, pois não exigia muita reflexão em um primeiro momento. Isso não significa que os estudantes que ficaram calados não tenham apreendido alguma coisa. Ao propor a “chuva” de ideias foi se reduzindo visivelmente as frases conjugadas e depreciativas.

A necessidade de reduzir o que se entendia em uma só palavra, pela síntese oral, fez com que expressassem, a seu modo, uma palavra muito próxima a um conceito mais apurado, do ponto de vista filosófico, ao invés do estágio do senso comum onde se encontravam. Esse procedimento já provocou um pequeno melhoramento entre o pensado e o falado. Foram capazes de pensar por si mesmos, de modo sintético e mais “radical”, de certo modo filosófico, apresentaram palavras do campo semântico mais ligado a algumas questões sobre a “política”.

O desafio que se impôs a esta atividade foi a dificuldade dos alunos com defasagem no letramento, como os indígenas ou alunos da zona rural, que não tinham tempo para realizarem as atividades propostas extraclasse, e assim, conseguirem eles mesmos avançarem neste processo. Mas quando se propôs, no início da estratégia, a chuva de ideias/conceitos não deixaram de participar, pois de algum modo, até os indígenas, provenientes de um contexto menos informacional, participaram da aula expressando suas ideias expressando o que pensavam sobre o tema.

Diante do exposto até aqui a análise que se realizou foi de uma experimentação do pensamento para que todos os alunos pudessem ser estimulados a uma atitude filosófica. Nesse sentido o relato exposto até aqui faz com que seja possível afirmar que a mediação docente cooperou para que os estudantes adentrassem no campo filosófico intelectual, de diálogo e reflexão mais apurada e elaborada do que o primeiro estágio do senso comum no qual se encontravam.

O fato de os colocar em sintonia com o pensamento de algum filósofo e, diante do texto e da mediação do professor apresentando a tradição filosófica sobre a “Política”, já os ajudou a perceber a necessidade de se deslocar do senso comum e avançar a um pensamento e a uma reflexão mais radical e crítica.

Essa estratégia didático-filosófica fez com que tivessem uma experiência de pensar o pensamento dos filósofos e, por si mesmos, sendo capazes de extrair dos textos de diversos gêneros, elementos e ferramentas teórico-conceituais que contribuíram para a atitude de problematizar e investigar situações antes de se concluir algo, abordando temas e experimentando ideias de tipo filosófico.

Para complementar o assunto desenvolvido em sala de aula foi sugerido um vídeo no Youtube a fim de ampliar as discussões do tema desenvolvido em sala de aula em vista de uma avaliação bimestral em que tiverem que discorrer sobre um assunto relacionado ao tema desta aula.

O planejamento do professor levou em consideração o uso de textos filosóficos e de diversos registros para facilitar a percepção do estudante no processo de identificação de conceitos que podem ser trabalhados de modo filosófico, mesmo que não esteja em um texto filosófico.

O mais importante neste procedimento didático é levar o estudante a entender que a Filosofia é um processo de desvelar, investigar e um movimento de sistematizar e sintetizar os conceitos em ideias e pensamentos.

A avaliação é realizada à medida que os estudantes participam, questionam, anotam e produzem pequenos textos escritos com uma argumentação razoável do ponto de vista da coesão e coerência nos argumentos.

Os alunos desenvolvem, desta forma, a atividade racional, com rigor de um trabalho reflexivo e sistemático, quando percebem que estão avançando na discussão/debate.

Na forma de um diagnóstico, o professor avalia a subjetividade e opinião dos estudantes dentro das suas capacidades críticas e a forma de enxergar as coisas ao seu redor. Por outro lado, colheu-se uma resposta, quando estes declararam oralmente que seus conceitos e ideias não eram adequados e que, após o exercício, foram percebendo seu desenvolvimento ao avançarem em relação ao estado do senso comum.

Portanto não se trata de uma avaliação ou diagnóstico subjetivo ou objetivo no mesmo enfoque da Matemática, Física e Química. Como disse Murcho (2013) a primeira coisa que se deve ter em conta quando se vai avaliar é decidir o que se avalia. E isto pode ser verificado no plano de aula ora proposto nesta dissertação. Não se lança mão de uma avaliação objetiva que verifique as capacidades do estudante em situar-se no conjunto da tradição filosófica. Também é importante que se verifique com objetividade a capacidade subjetiva do estudante na construção de argumentações com objetividade, não tanto no aspecto da sua validade enquanto conteúdo objetivo, mas na sua validade enquanto forma de argumentação a partir do conteúdo proposto.

## 10. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Retomando a pergunta original de nossa introdução pode se afirmar que a mediação docente e a atitude filosófica a partir da leitura de textos é um caminhar entre as veredas da educação básica brasileira, com percalços no que se refere à estruturas e recursos materiais, e alguns pontos positivos quando se trata de pessoa humana. Considerou-se o conceito atitude como uma atividade intelectual que pode ser desenvolvida pela experiência e criação do pensamento conceitual filosófico. Este se inicia com diálogo que reconhece na pessoa do estudante elementos inerentes a condição de ser pensante.

O intento desta dissertação foi de procurar elementos teórico-didáticos para uma possível Filosofia do Ensino de Filosofia. O fazer filosófico com estudantes do Ensino Médio, seja pela prática docente ou própria identidade da filosofia, tornaram o título um tema que está aberto à novas pesquisas e não pretendeu encerrar a discussão dos assuntos aqui presentes. Coloca-se aqui a necessidade de uma pesquisa mais apurada no campo estritamente filosófico de conceitos que apareceram neste trabalho. Neste sentido poderá elucidar com mais aprofundamento e maior qualidade na tradição filosófica.

A atuação do professor de filosofia e o enfrentamento dos desafios para o diálogo e reflexão a ser vivida com os estudantes, estão em simetria invertida de ensino e aprendizagem, com atitude filosófica eficaz na escola pública brasileira, fez deste trabalho uma tentativa de elucidar a reflexão. Não só com uma postura de debruçar-se sobre alguma ideia/conceito, mas com a compreensão e aplicação de ferramentas teóricas, como o método da leitura analítica do discurso e sua racionalidade.

Neste sentido é que se desenvolveu a proposta de situar a disciplina de Filosofia no chão da realidade brasileira e exaustivamente se prendeu na reflexão das políticas educacionais e resistências para manter a disciplina no currículo da educação escolar. Estas são condições sem quais não é possível efetiva prática docente em Filosofia no Ensino Médio.

Não se nega por isso, que o exercício filosófico é, também resultado de esforços acadêmicos e de produções a partir da história dos pensadores e de uma tradição filosófica. No entanto, é fundamental entender que antes de existir a filosofia enquanto produto da academia, ela é expressão de um esforço de autonomia do

pensamento, dotado de certo rigor, metodologia e precisão do conceito. Mas é preciso dar um primeiro passo, do simples ao complexo.

Outra perspectiva que se apresentou nesta dissertação foi de afirmar que o ensino de filosofia na escola de massa é possível. A atitude filosófica pode ser apreendida e desenvolvida em um processo dialógico-reflexivo, professor e alunos são agentes ativos nesse processo. O docente baliza e objetiva os caminhos do fazer filosófico, mas não exclui as habilidades de pensamento já existentes no estudante. Com o uso de textos filosóficos, outros gêneros literários, podcasts, vídeos de aulas, palestras ou entrevistas o professor vai sensibilizando e problematizando temas e situações. É neste momento pedagógico-filosófico que atentamente se estimula o crescimento da participação do estudante neste processo do fazer filosófico. Há um crescimento gradativo e ao menos a consciência de necessidade de saída do lugar comum da opinião dominante.

O professor sendo um profissional-filósofo tem atuação muito significativa no processo apresentado nesta dissertação. Isso não significa que será um explicador, mas sim é mediador para o acesso do estudante aos textos, quer filosófico ou não. Segundo Porta (2004) o processo de leitura deve ser constituído de uma compreensão objetiva e o exercício do aluno no texto lido será de uma ressignificação do texto lido. Assim as técnicas sugeridas pela seção prático-propositiva podem auxiliar na análise, compreensão e ampliação dos conceitos presentes no texto.

Por isso as possibilidades surgidas pelas provocações do professor ampliam a competência de atribuir significados a leitura destes textos filosóficos e não-filosóficos. Mesmo que existam defasagens técnicas no aprendizado da leitura instrumental de algum estudante, há uma percepção pessoal do estudante frente ao tema proposto. A sensibilização é uma depuração através da prática do *brainstorming*. O planejamento da aula deve perpassar a existência do estudante. O fazer filosófico dá sentido às coisas e abre o horizonte do pensamento frente aos problemas propostos, provocados ou descobertos pela investigação filosófica.

A aula de filosofia no ensino médio ganha sentido aos estudantes quando são instigados à percepção de si mesmos e pelo trabalho reflexivo vão desenvolvendo o que se chamou aqui de atitude filosófica: alcançam um pensamento mais radical, sistemático e com pretensão de universalidade a partir e diante de quaisquer leituras que realizem.

## REFERÊNCIAS

- ANPED. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC) foi tema de debate entre associações científicas em colóquio promovido pela ANPEd; novo documento será entregue ao CNE esta semana pelo MEC.** Disponível em: <<http://www.anped.org.br/news/base-nacional-comum-curricular-bncc-foi-tema-de-debate-entre-associacoes-cientificas-em>>. Acesso em: 20 abr. 2019.
- ANPOF. **Programas de pós-graduação em Filosofia.** Disponível em: <<http://anpof.org/portal/index.php/pt-BR/2013-11-25-22-44-25/programas-associados2>>. Acesso em: 28 mai. 2019.
- \_\_\_\_\_. **Sobre a ANPOF Ensino Médio.** Disponível em: <<http://anpof.org/portal/index.php/pt-BR/2013-11-25-22-46-01/apresentacao>> ANPOF. Acesso em: 12 fev. 2019.
- ANPOF – Ensino Médio. **Fórum de Debates.** Disponível em: <<http://anpof.org/portal/index.php/pt-BR/comunidade/forum-anpof/category-items/4-community-forum/131-a-anpof-e-o-ensino-medio>>. Acesso em: 19 mai. 2019.
- \_\_\_\_\_. **III Encontro Nacional ANPOF- Ensino Médio.** Disponível em: <<http://anpof.org/portal/index.php/es-ES/30-xvii-encontro-nacional-da-anpof/619-iii-encontro-anpof-de-professores-do-ensino-medio>>. Acesso em: 23 mar. 2019.
- \_\_\_\_\_. **“Para professores de Filosofia, BNCC deve ser revogada”.** Disponível em: <<http://anpof.org/portal/index.php/en/artigos-em-destaque/1707-para-professores-de-filosofia-bncc-deve-ser-revogada>>. Acesso em: 31 de mai. 2019.
- ASPIS, Renata Lima et GALLO, Sílvio. **Ensinar Filosofia: um livro para professores.** São Paulo: Atta Mídia e Educação, 2009.
- ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. *Filosofia na sala de aula.* In: MAAMARI, Adriana Mattar (org.) **Novas tendências para o ensino de filosofia: o contexto de sala de aula e o âmbito das pesquisas.** v 3. Curitiba: Editora CRV, 2017.
- BARRA, Eduardo Oliveira Salles. **Parecer sobre o componente de filosofia.**
- BRAIDA, Celso Reni. **Filosofia, ensino e o império virtual.** In: NOVAES, José Luís Corrêa; AZENVEDO, Marco Antônio (orgs) *A Filosofia e seu ensino: desafios emergentes.* Porto Alegre: Editora Sulina, 2014.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação.** São Paulo: Editora brasiliense, 2007. Coleção Primeiros Passos. v.20.
- BRASIL. [Constituição (1988) ]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm). Acesso em: 1 jan. 2019
- \_\_\_\_\_. **Lei 13.415, de 16 de fevereiro de 2017.** Altera as Leis n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Brasília – DF. **DOU de 17.2.2017.** Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm#art3](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm#art3)>. Acesso: em 28 abr. 2019.
- \_\_\_\_\_. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC).** Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/#medio>>. Acesso em: jan. 2019.

- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio – Parte IV – Ciências Humanas e suas tecnologias**. Brasília, 1999.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **PCN+ Ensino Médio: Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais – Ciências Humanas e suas Tecnologias**. Brasília: MEC/SEMTEC, 2002.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Orientações curriculares para o Ensino Médio. Ciências Humanas e suas tecnologias** – Brasília: 2006. (vol.3)
- \_\_\_\_\_. Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm)>. Acesso em: 10 jun. 2019.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Filosofia e Sociologia no ensino Médio**. jun. 2008. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/32546>>. Acesso em: 20 abr. 2019.
- CAMPANER, Sônia. **Filosofia: ensinar e aprender**. São Paulo: Livraria Saraiva, 2012.
- CASTRO, Eder Alonso; RAMOS-DE-OLIVEIRA, Paula. **Educando para o pensar**. São Paulo: Pioneira Thomson, 2002.
- CERLETTI, Alejandro. **O ensino de filosofia como problema filosófico**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.
- COSSUTA, Frédéric. **Elementos para a leitura de textos filosóficos**. São Paulo: Martins Fontes, 1994.
- DELEUZE, G. et GUATTARI, F. **O que é a filosofia?** São Paulo: Editora 34, 2010.
- FÁVERI, José Ernesto de. **Filosofia da Educação: O ensino da filosofia na perspectiva freireana**. Petrópolis: Vozes, 2011.
- FOLSCHEID, Dominique et WUNENBURGER, Jean-Jacques. **Metodologia filosófica**. 4 ed. São Paulo: Editora WMF, 2013.
- GALLO, Sílvio. **Metodologia do Ensino de Filosofia: uma didática para o ensino médio**. Campinas: Papyrus, 2012.
- \_\_\_\_\_. **Filosofia: experiência do pensamento**. v. único. 1 ed. São Paulo: Scipione, 2013.
- GALLO, Sílvio. et al. (orgs). **Filosofia no Ensino Médio**. 2ed. Petrópolis: Vozes, 2000.
- GOIS, Antonio; CONSTANTINO, Luciana. **Escola não motiva e perde alunos**. Folha de São Paulo, 01 de jan 2007. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff0701200701.htm>>. Acesso em: 28 mai. 2019.
- HENNING, Leoni Maria Padilha. **Metodologia do ensino de filosofia**. In: Maamari, Adriana Mattar (org.). **Novas tendências para o ensino de filosofia: campo histórico-conceitual, didático e metodológico**. v.1. Curitiba: Editora CRV, 2017.
- HILSDORF, Maria L. Spedo. **História da educação brasileira: leituras**. São Paulo: Thomson Learning, 2007.
- HORN, Geraldo Balduino. A presença da filosofia no currículo do ensino médio brasileiro. In: GALLO, Sílvio; KOHAN, Walter Omar (orgs). **Filosofia no Ensino Médio**. Petrópolis: Vozes, 2000.
- KOHAN, Walter Omar. **Filosofia: o paradoxo de aprender e ensinar**. Belo Horizonte: autêntica, 2009.
- MAAMARI, Adriana M (org.). Filosofia como disciplina escolar: história, políticas e práticas formativas. In: \_\_\_\_\_. **Novas tendências para o ensino de filosofia: Campo histórico-conceitual, didático e metodológico**. Curitiba: CRV, 2017. vol. 1.

- MURCHO, Desidério. Avaliação em filosofia e subjetividade. In: GALLO, Sílvia. **Filosofia: experiência do pensamento**. v. único. 1 ed. São Paulo: Scipione, 2013.
- MATO GROSSO. Secretaria de Estado de Educação. **Orientações Curriculares - Área de ciências humanas: educação básica**. Cuiabá: Gráfica Print, 2012.
- OLIVEIRA, Ramon. GOMES, Alfredo M. **A expansão do ensino médio: escola e democracia**. 2010. Disponível em: <<http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/viewFile/48/45>>. Acesso em: 20 de mai. 2019.
- ORLANDI, Eni Pulcinelli. **Discurso e leitura**. 9 ed. São Paulo: Cortez editora, 2012.
- \_\_\_\_\_. **A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso**. 6 ed. Campinas: Pontes editores, 2011.
- PERRENOUD, P. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- PIETRI, Émerson de. **Práticas de leitura e elementos para atuação docente**. Rio de Janeiro: Ediouro, 2009.
- POLITIZE. **14 Causas do abandono escolar**. 09 de novembro de 2017. Disponível em: <<https://www.politize.com.br/abandono-escolar-causas/>>. Acesso em: 28 mai. 2019.
- PORTA, Mario Ariel Gonzalez. **A filosofia a partir de seus problemas**. São Paulo: Loyola, 2002.
- PROF-FILO. **Áreas de concentração e Linhas de Pesquisa do Mestrado Profissional em Filosofia**. Disponível em: <<http://www.humanas.ufpr.br/portal/prof-filo/area-de-concentracao-e-linhas-de-pesquisa/>>. Acesso em 17 abr. 2019.
- \_\_\_\_\_. **Disciplinas do Curso de Mestrado Profissional em Filosofia – 2017**. Disponível em: <<http://www.humanas.ufpr.br/portal/prof-filo/disciplinas/>>. Acesso em: 24 abr. 2019.
- \_\_\_\_\_. **Mestrado Profissional em Filosofia**. Disponível em: <http://www.humanas.ufpr.br/portal/prof-filo/> Acesso em: jan. 2019.
- \_\_\_\_\_. **I Encontro Nacional do Prof-Filo**. Fortaleza, 2018. Mestrado Profissional em Filosofia. YOUTUBE. 21 jan 2019. 54min16s. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=8m-Yb-A9VTs>>. Acesso em: 20 mar. 2019.
- RODRIGO, Lúcia Maria. **Filosofia em sala de aula: teoria e prática para o ensino médio**. Col. Formação de Professores. Campinas: Autores Associados, 2009.
- ROCHA, Ronai Pires da. **Ensino de Filosofia e currículo**. Santa Maria: Editora UFSM, 2015.
- SACRISTÁN, José G. **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Porto Alegre: Penso, 2013.
- SEVERINO. Antônio Joaquim. **Como ler um texto de filosofia**. São Paulo: Paulus, 2008.
- \_\_\_\_\_. **A prática da pesquisa no ensino de filosofia**. In: MAAMARI, Adriana Mattar (org.). **Novas tendências para o ensino de filosofia: o contexto de sala de aula e o âmbito das pesquisas**. Curitiba: CRV, 2017. vol. 2.
- SILVA, Franklin Leopoldo e. **História da Filosofia: centro ou referencial. Ensino de Filosofia no 2º grau**. São Paulo: Ed SEAF, 1986. Disponível em: <<https://filosofiapihidufabc.files.wordpress.com/2011/09/f-l-silva-historia-da-filosofia-centro-ou-referencial.pdf>>. Acesso em: 16 abr. 2019.
- TEIXEIRA, João de Fernandes; GONZALES, Maria Eunice Quilici. **Tema: o retorno do ensino de filosofia ao segundo grau**. Trans/Form/Ação. Marília, v. 6, p. 1-3, jan. 1983. Disponível em:

<[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-31731983000100001&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-31731983000100001&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 13 abr. 2019.

TELES, Maria Luiza Silveira. **Filosofia para jovens: uma iniciação à filosofia**. 13ª ed. Petrópolis: Editora Vozes, 1996.

UNESCO et FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS. **Professores do Brasil: novos cenários de formação**. UNESCO no Brasil e Fundação Carlos Chagas. Disponível em: < [http://www.unesco.org/new/pt/brasil/abou-this-office/single-view/news/publication\\_presents\\_the\\_challenges\\_of\\_teacher\\_education\\_and/](http://www.unesco.org/new/pt/brasil/abou-this-office/single-view/news/publication_presents_the_challenges_of_teacher_education_and/)>.

Acesso em: 09 mai. 2019.

XAVIER, Thiago da Conceição. **Aplicação do Brainstorming nas aulas de geografia**. FCSH de Nova Lisboa, Portugal. Out de 2018. Disponível em: < [https://run.unl.pt/bitstream/10362/57501/1/relatorio\\_ver\\_final\\_thiagoxavier\\_ens\\_de\\_geografia.pdf](https://run.unl.pt/bitstream/10362/57501/1/relatorio_ver_final_thiagoxavier_ens_de_geografia.pdf)>. Acesso em: 01 mai. 2019.

**ANEXO A**

ESTADO DE MATO GROSSO  
CAMPINÁPOLIS - MT  
**ESCOLA ESTADUAL COUTO MAGALHÃES**  
Conselho Deliberativo da Comunidade Escolar – CDCE - CNPJ nº 01.534.166/0001-50

**AUTORIZAÇÃO**

Autorizo o Sr. Pe. Alexandre Batista do Nascimento, aluno do Mestrado Profissional em Filosofia da UFMT – Universidade Federal de Mato Grosso, a utilizar o nome da Escola Estadual Couto Magalhães de Campinópolis, na sua dissertação de mestrado.

Campinópolis, Mt, 05 de novembro de 2019.

Emival Pereira da Costa  
Port. 813/18/GS/ SEDUC/MT  
CRA - MT - 07495  
Diretor

**ESCOLA ESTADUAL COUTO MAGALHÃES**

Criação Dec. 918 05-10-84

Art. 605/2015 CEE/MT Fund. e Médio

Aut. 300/2015 EJA

Recr. Port. 066/07/CEE/MT

Rua Laudelino Domingos de Araújo, 1700

CEP: 78.630-000 Campinópolis - MT

Fone: (66) 3737-1159