

## A FILOSOFIA E OS DESAFIOS DE UMA EDUCAÇÃO CRÍTICA NO ENSINO MÉDIO

*Brenda Luara dos Santos de Souza*

UESB

*Nicole Dias da Silva*

UESB

*Edna Furukawa Pimentel*

UESB

**Resumo:** Este trabalho consiste em uma breve discussão sobre o cenário do ensino de Filosofia, apresentando uma breve trajetória sobre a sua presença no currículo obrigatório do ensino médio no Brasil. A partir das bibliografias consultadas identificamos dois discursos que permeia o debate sobre a obrigatoriedade da Filosofia: o discurso “a” aponta a importância do questionamento próprio do filosofar para o desenvolvimento da reflexão crítica fundamental ao exercício da cidadania; já para o discurso “b”, embora aponte uma desnecessidade frente as demandas do mercado de trabalho, observamos que a real motivação é o entendimento do filosofar como um detrator da Ordem em vigor. Dito isso, identificamos que apesar da reinserção da Filosofia no currículo obrigatório após a redemocratização do país, sua relevância enquanto conteúdo de ensino ainda é questionada. Conquanto, durante nossa vivência enquanto bolsistas do PIBID em uma escola de ensino integral, identificamos que as problemáticas do ensino crítico estão além do debate sobre a obrigatoriedade, posto que, os sujeitos que compõem o cotidiano do ensino público enfrentam uma diversidade de desafios que inviabiliza a possibilidade de uma educação libertadora.

**Palavras chave:** Educação; Ensino Crítico; Filosofia.

### Considerações iniciais

O presente estudo busca tratar dos atravessamentos que envolve a presença da Filosofia enquanto disciplina obrigatória No ensino médio. Dessa forma, será feito um levantamento do que algumas resoluções brasileiras, no campo da educação, objetivam a finalidade do ensino médio – como na *Lei de Diretrizes e Bases da Educação* (1996); *Parâmetros Curriculares Nacionais* (2000); *Diretrizes Curriculares da Educação Básica* (2013) –, fazendo um paralelo de quais as implicações podem ser desencadeadas a partir da inserção e/ou retirada do ensino de Filosofia. Desse modo, recorreremos a pesquisas em periódicos que tratam do tema do ensino filosofia e ensino médio – como em Bezerra (*et al*, 2017); Cesar (2012); Krawczyk (2011); Menezes e Santos (2001); Mesquida (*et al*, 2012); Tomazzeti (2002) –. Para então, correlacionar com observações feitas a partir de vivência colaborativa junto à relatos de uma professora de filosofia em uma escola pública estadual de

ensino médio integral na cidade de Vitória da Conquista – Bahia, através do Programa Institucional de Iniciação à Docência (PIBID).

O PIBID compõe uma das ações da *Política Nacional de Formação de Professores do Ministério da Educação* (MEC), conforme exposto no site da CAPES o programa “visa proporcionar aos discentes na primeira metade do curso de licenciatura uma aproximação prática com o cotidiano das escolas públicas de educação básica e com o contexto em que elas estão inseridas”, firmando parceria entre Instituições de Nível Superior e escolas da educação básica, através de concessão de bolsas (MEC, 2018, s. p.).

Desse modo, entendemos que a prática da filosofia dentro da sala de aula tem por base a ideia de que os alunos do ensino médio estão construindo seu pensamento crítico baseado nos conceitos apreendidos na escola e de acordo com a conjuntura histórica e social em que vivem. No entanto, observamos que não é de interesse hegemônico a reflexão crítica das novas gerações, tendo em vista que há uma lógica operante da qual indica que para o mercado de trabalho pouco importa a reflexão frente as necessidades técnicas de mão de obra. Isto posto, compreendemos que para um ensino crítico nos espaços educacionais brasileiros, é preciso repensar de uma forma ampla toda a estrutura a qual se sustenta as discussões sobre esse tema, desde as condições de remuneração ao quantitativo de alunos em sala de aula, bem como as cargas horárias das disciplinas, que perpassa e vai além da obrigatoriedade curricular do ensino de filosofia.

### **Ensino crítico e Filosofia no Brasil: breve trajetória**

Para Cesar (2012), a Filosofia sempre foi causadora de discursos controversos sobre o seu papel na educação, no qual marca a sua contínua entrada e saída enquanto disciplina do currículo obrigatório. A filósofa e pedagoga (2012) destaca que, em 1961, João Goulart sanciona que as escolas poderiam optar por um currículo múltiplo, permitindo-se então “anexar disciplinas optativas ao currículo mínimo proposto pelo Conselho Nacional de Educação. A disciplina de filosofia era indicada como complementar, apenas para o segundo ciclo. Quanto às disciplinas optativas, havia a lógica e a dialética” (CESAR, 2012, p. 6). Apesar de ser uma inovação, por possibilitar um currículo descentralizado, a Filosofia se torna então uma disciplina optativa como consequência dessa inovação. Conquanto, mesmo antes, sua trajetória no currículo obrigatório já estava em risco. Nas palavras de César

[...] de início as aulas [de Filosofia] eram quatro por semana na segunda série do ensino clássico e terceira série do científico; duas aulas no terceiro clássico. Em 1945 o regime é modificado e na terceira série do científico são quatro aulas por semana e três aulas nas séries do clássico. Em 1951 as aulas passam a ser três nos cursos clássicos e científicos. Em 1954 o número é reduzido para duas aulas nas séries do clássico e uma aula do científico (2012:5).

Também na década de 1961 foi sancionada a primeira Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional (LDB nº 4024) como “resultado de um longo debate entre educadores e políticos da época” (CESAR, 2012, p. 5). Esta consagrou o ensino médio parte da educação básica, surgindo com o intuito de construir uma base fundamental para a educação no país, respeitando cada etapa do desenvolvimento escolar.

O ensino médio representa apenas três ou quatro últimos anos da educação básica, mas talvez os mais controversos, o que traz dificuldades no momento de definir políticas para essa etapa da escolarização. Fala-se da perda da identidade, quando na verdade o ensino médio nunca teve uma identidade muito clara, que não fosse o trampolim para a universidade ou a formação profissional (KRAWCZYK, 2009, p. 4).

Em 1971, período da ditadura militar, a Filosofia é definitivamente retirada da matriz curricular por ser considerada perigosa para a manutenção da ordem política e social do país (MENDES *apud* CESAR, 2012), visto que, a sua estima pelos questionamentos era oposta ao que prezava a elite social da época. Em seu lugar, foi inserida a disciplina Educação Moral e Cívica, com foco na propagação dos ideais das forças armadas. A censura e a falta de liberdade de expressão afastaram a Filosofia da educação escolar até meados da década de 1980, onde os movimentos operários e populares ganham força na luta pela redemocratização do país.

No campo do ensino, as Diretrizes Curriculares Nacionais (MEC, 2013), propõem trabalhar a filosofia como tema transversal, diluindo-a nas disciplinas da área humanidades sob as justificativas de que faltavam de profissionais filósofos e investimentos do governo. Conquanto, para Cesar (2012) o fato da Filosofia e da Sociologia já estar presentes no currículo oficial de alguns estados da federação, possibilitou a decisão favorável sobre a obrigatoriedade das duas disciplinas em 2008. Longe de um consenso sobre uma natureza obrigatória no currículo da educação básica, de modo geral, estima-se um crescimento

progressivo do debate filosófico e da formação em Filosofia no Brasil, apesar de que ainda seja uma área de saber pouco valorizada frente as ciências duras.

Isso posto, identificamos que no debate sobre a Filosofia enquanto disciplina obrigatória do currículo no Ensino Médio atravessam-se dois discursos: o primeiro (a), trata-se da necessidade de reflexão sobre o conhecimento em prol do desenvolvimento de cidadãs e cidadãos comprometidos com seus papéis sociais – em defesa da autonomia para a emancipação social; o segundo (b), refere-se a capacidade reflexiva e questionadora da Filosofia, porém entendendo-a como detratora da ordem de uma sociedade cindida em classes e, por isso, problemática – com foco na manutenção da exploração de uma classe sobre outra. Embora ao longo das décadas os argumentos se afinaram, ainda estão na base do debate sobre a necessidade do ensino de Filosofia.

Diante dessas considerações, é lúcido frisar que a Filosofia, desde seu surgimento na antiguidade clássica, parte da indagação e do exercício a criticidade como eixo estruturante para o filosofar, estando em consonância com o discurso “a”. Todavia, é comum encontrarmos pessoas que associam a filosofia a uma prática monótona e desnecessária por uma suposta desconexão com a vivência cotidiana e é disso que parte o discurso “b” para negar sua inserção no currículo escolar obrigatório. Cabendo ressaltar que, para ambos argumentos há interesses políticos e históricos que os atravessam – o primeiro (a) em defesa de uma sociedade equânime; o segundo (b) pela manutenção da hierarquia social.

Frente as falácias que tentam justificar o discurso “b”, vemos que, conforme Chauí (2000), à Filosofia interessa indagar sobre a realidade, as crenças, necessidades e desejos humanos. Nas palavras da filósofa

[a] Filosofia trabalha com enunciados precisos e rigorosos, busca encadeamentos lógicos entre os enunciados, opera com conceitos ou ideias obtidos por procedimentos de demonstração e prova, exige a fundamentação racional do que é enunciado e pensado. Somente assim a reflexão filosófica pode fazer com que nossa experiência cotidiana, nossas crenças e opiniões alcancem uma visão crítica de si mesmas. Não se trata de dizer “eu acho que”, mas de poder afirmar “eu penso que” (CHAUÍ, 2000, p. 13).

Conquanto, o imediatismo na busca pela satisfação das necessidades que marca as sociedades atuais, manifestam-se também nos debates sobre educação e nos espaços formativos, o que vem limitando a prática reflexiva e a produção de conhecimentos que

deveriam ser o alicerce da educação. Nesse viés, é válido supor que, para o segundo discurso, não é tão somente a Filosofia um problema para a ordem, mas o ato da reflexão. Desse modo, a Filosofia se torna um alvo não devido a uma suposta ausência de seu uso no cotidiano das pessoas – já que, como destacamos em Chauí, ela está sim junto todas as nossas vivências humanas –, mas pelo seu fim: o filosofar.

É nesse contexto que vemos na Filosofia da Educação de Paulo Freire, uma possibilidade de se compreender os melindres que envolvem tanto o discurso “a” quanto o “b”. Os estudos de Freire (2017) se empenham em dar a educação a alcunha de uma prática libertadora (ou seja, na formação de cidadãos críticos) na medida em que, ao visar a emancipação social possibilita a superação da relação opressor oprimido, tendo em vista pois, que somente através de uma educação crítica que se pode transformar o mundo. Como já mencionado, a educação durante governo militar favorecia uma reprodução do sistema social opressivo nas práticas de ensino, onde o educador ocupava o *locus* do saber e os educandos, o oposto, como ausentes de qualquer saber relevante, reproduzindo as relações de opressão. Essa organização bancária, desenvolvida em formato de depósito, inviabilizava a criatividade, pois, para Freire (2017), ambos se anulavam, uma vez que não há saber se não na criação. Nesse sentido, as proposições de educação percebidas pelo governo ditatorial, não buscava uma transformação, ao contrário, visava somente a manutenção da ordem que favorecia uma possibilidade de perpetuação do poder militar.

Mesquida (*et al*, 2013) propõe que há uma confiança de Platão sobre o papel filosófico do Estado como um viabilizador da liberdade e universalidade do conhecimento que só pode ocorrer por meio da educação. A partir desse entendimento Mesquida (*et al*, 2013) indica que o local do filósofo é na educação, dado que, em termos freiriano, nos “humanizamos” na medida em que conhecemos para além das necessidades imediatas, o que exige reflexão, pois o pensamento está em constante movimento, cabe então citar *A República*

As pessoas em que os desejos são dirigidos ao estudo ou atividades semelhantes, essa, no meu modo de pensar, se alegra com os prazeres peculiares à alma e se abstém por completo dos prazeres corpóreos, no caso, bem entendido, de não ser filósofo apenas de fachada, mas de verdade (PLATÃO, 2000, 485e).

Apesar de sua separação entre o que é da ordem do ideal (mundo das ideais) e do que é da ordem do real (mundo sensível), a perspectiva platônica aponta a íntima interseção entre

filosofia e educação desde a Grécia Antiga, dado que, a reflexão para a crítica é eixo estruturante do propósito filosófico, assim como deve ser o da educação. Desta forma, em que se fundamenta o discurso sobre obrigatoriedade da disciplina de filosofia no currículo escolar? Encontramos então duas possibilidades humanas apontadas por Freire (2017), a da humanização e da desumanização. A primeira como vocação real dos sujeitos, e trata-se da consciência de si desenvolvida no conhecimento sobre a nossa história e nossa cultura, a segunda gerada no “roubo” dessa vocação, no qual esse “roubo” desumaniza também os seus respectivos “ladrões”. A Filosofia nos humaniza na medida em que o pensar é pura prática humana, não existindo separação entre ação e reflexão. A negação da *práxis*, ou seja, dizer que a reflexão filosófica não é prática ou útil ao nosso cotidiano, revela nada mais do que uma busca pela desumanização que, para Freire, é fato concreto mesmo que, em nenhuma medida, um destino dado.

#### *Filosofia e crítica: o que preza a Educação*

Em 1996 é promulgada uma segunda Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, 9.394/96) que aprofunda as finalidades sociais, individuais, profissionais e acadêmicas do Ensino Médio

I – a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando, o prosseguimento dos estudos; II – a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores; **III – o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico; IV – a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos relacionado à teoria com a prática, no ensino de cada disciplina.** (BRASIL, 1996, s/p, apud CAMPOS, 2017 [negrito nosso]).

Realçam-se então, os paralelos entre filosofia e educação, agora numa perspectiva do ensino, uma vez que se objetiva do Ensino Médio o despertar dos sujeitos anseios sobre suas aptidões, tornando-se uma ponte para a profissionalização, às práticas sociais do mesmo e a sua formação enquanto cidadãos. Dito isto, a reflexão filosófica, por compor a construção da

consciência crítica do indivíduo e a reflexão sobre seus papéis sociais, faz-se imprescindível nesse espaço.

Se, de um lado, a Filosofia não é uma ciência, ao menos não no sentido em que se usa a palavra para designar tradições empíricas de pesquisa voltadas para a construção de modelos abstratos dos fenômenos, e se não é, também, uma das belas artes, no sentido poético de ser uma atividade voltada especificamente para a criação de objetos concretos, de outro lado, a Filosofia sempre teve conexões íntimas e duradouras com os resultados das ciências e das artes e, no esforço de pensar seus fundamentos, muitas vezes foi além delas, abrindo campos para novos saberes e novas experiências [...]. No caso da Grécia Clássica, essa “área limítrofe” era a física (isto é, a física grega, bem entendido). Para a Filosofia moderna, em especial para Kant, essa ciência foi a Psicologia. Hoje, vemos o filosofar ir de encontro à Linguística, à Sociologia, à Antropologia entre outras (PCN, 2000, p 46).

Dessa forma, a Filosofia no Ensino Médio cumpri um papel que vai além da formação de conceitos a serem reproduzidos, mas a serem dialogados em sua intimidade com outros campos dos saberes bem como o do próprio público que a educação visa formar. Considerando-se assim que, é dentro do ensino médio que o indivíduo deixa de ser figuração da base escolar e passa a ser protagonista de seus próprios anseios e a defender seus próprios ideais. Para isso devemos salientar a importância da ênfase ao pensamento crítico dentro da sala de aula, pois, parte dessa capacidade de auto-observação, serão frutos destes questionamentos.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), segundo Menezes e Santos (2001), são textos que, articulados com as proposições e orientações do Plano Nacional de Educação (PNE) e do Ministério da Educação (MEC), servem para nortear a elaboração dos currículos escolares sobre cada área de ensino de modo que não se constituem uma imposição dos conteúdos, mas propõe uma educação comprometida com a cidadania, indicando orientação a educação escolar.

Ainda no campo das orientações da PCNs (MEC, 2000), tratam de que queixas sobre a utilidade da Filosofia no campo formativo, partem dos discentes interessadas em seguir os estudos em física ou matemática, porém os mesmos não questionam a obrigatoriedade no currículo escolar. Dito isso, leva-nos a entender o que se trata de uma herança da história recente em que o próprio sistema educativo hierarquizava, valorizando o ensino técnico-

científico frente as ciências humanas em consonância as demandas industriais e tecnológicas em ascensão no país.

Destarte, apreende-se então que o discurso “a” parte da busca na necessidade de humanização dos estudantes, ao defender o filosofar como o principal fomentador para um exercício legítimo da cidadania, sob uma perspectiva de que não há ação sem reflexão – não ação nem reflexão que não seja *práxis*. O discurso “b”, apresenta um aspecto desumanizador na medida em que retira o caráter ativo do filosofar e esvazia da ação, seu conteúdo reflexivo – por ser negador da vivência humana como *práxis*, é desumanizador. Conquanto, apesar dessa acirrada discussão, as estratégias de ensino do pensamento filosófico dentro da sala de aula são minimamente discutidas. Para a tão esperada valorização da filosofia no ensino, é preciso propor formas para a prática do filosofar, o que implica alguns questionamentos: “podemos ensinar a reflexão crítica e o filosofar?”, “é possível seu ensino?”. Nossa vivência enquanto bolsistas do PIBID no espaço da prática escolar nos levou a perceber o quando esses questionamentos são fundamentais frentes que as condições materiais presentes no cotidiano da sala de aula.

### O exercício da crítica: o que nos disse a sala de aula

Ao longo da vivência como bolsistas do PIBID foi percebido que as dificuldades de um ensino crítico envolvem outras demandas além da já mencionada obrigatoriedade do ensino de Filosofia. O cotidiano escolar apresenta uma estrutura mecanizada, com pouco espaço para a criatividade tanto dos docentes quanto dos discentes, dificuldades essas que estão relacionadas diretamente as péssimas condições de trabalho e de remuneração. Se antes a desvalorização da filosofia acontecia como um *slogan* político em defesa da ordem, hoje ela acontece a partir da precariedade da educação, que vai desde a formação dos licenciandos até o exercício profissional.

Nossa experiência foi vivenciada<sup>1</sup> entre os meses de agosto e dezembro do ano de 2018, em uma escola de ensino médio da rede pública estadual que compõem o Programa de Educação Integral (ProEI) e tem como objetivo a promoção de desenvolvimento emancipatório enquanto indivíduos e cidadãos “por meio de uma educação integral, integrada e integradora, que considera a multidimensionalidade do sujeito, suas relações biopsicossociais

1 Optou-se pelo termo vivência pois a forma que PIBID insere os bolsistas vai além da pura observação do cotidiano escolar.

e o contexto histórico-político-social no qual está inserido.” (BAHIA, 2014, p. 17). Apesar de esta localizada em um bairro nobre da cidade, o corpo discente é oriundo de uma diversidade de locais (periferias, zona rural, etc).

Já no corpo docente, há apenas Simone<sup>2</sup> como professora de filosofia e, dessa forma, nossa supervisora do PIBID. Formada em Biologia e Filosofia, há 26 anos foi convocada para o quadro efetivo da Escola<sup>3</sup> após prestar concurso público para a área de biologia. Durante 12 anos foi professora de Metodologia das Ciências no Magistério (Normal Médio), depois integrou, na mesma instituição, um programa de formação de professores dos anos iniciais do ensino fundamental, atuando na docência de Ciências da Natureza. Saiu da instituição para a Coordenação Pedagógica durante dois anos. Ao iniciar o ProEI, voltou a lecionar e metade de sua carga horária ficava com as disciplinas de biologia e química, e a outra metade com Filosofia.

Pereira (2016), indica que uma das problemáticas do ensino crítico de filosofia está no campo da formação dos profissionais por ser comum profissionais de outras áreas preencherem sua jornada de trabalho com disciplinas de menor carga horária mesmo que tenha pouca afinidade. Nesse contexto, apesar de Simone ter formação em Filosofia, sua experiência profissional de mais de duas décadas foi mais próxima da área de biologia<sup>4</sup>, onde os métodos, objetivos e a carga horária se diferenciam amplamente da área de filosofia. Sua opção em assumir a disciplina de filosofia, implicou assumir um grande quantitativo de alunos. Nas palavras dela

a Secretaria [de Educação] determinou que o professor que fosse ocupasse a sua área de formação. Tendo professor de Filosofia então ele ocupa toda a carga horária de Filosofia [...]. Como a nossa carga horária é pequena então nunca sobra Filosofia. Então eu tive que pegar todas as turmas da escola e eu ainda tive que complementar minha carga horária com mais duas disciplinas (SIMONE, entrevista).

No caso de Simone, a solicitação da Secretaria precarizou ainda mais sua condição de trabalho, aumentando exponencialmente o quantitativo de discentes sobre sua orientação, uma

2 O nome real foi substituído e a escolha desse é uma homenagem à também Filósofa Simone de Beauvoir.

3 Escola está com inicial maiúscula pois foi preferido não expor o nome da escola, sendo assim, toda vez que escola aparecer com inicial maiúscula, trata-se da escola que se vivenciou o PIBID.

4 Isso no espaço da Educação Básica, Simone é professora de um curso de licenciatura em Filosofia na rede privada em parceria com um instituto católico.

vez que, com uma carga horária mínima<sup>5</sup>, como possibilitar o exercício da crítica tão necessário a Filosofia. Frente ao que foi observado na Escola, entendemos essa como a principal problemática do ensino, ou seja, a grande quantidade de turmas e a baixa carga horária dedicada a cada uma, oportunizando no máximo uma a aula incapaz de sustentar as discussões – considerando ainda o tempo que leva para a professora se deslocar de uma sala para outra, preparar o material para exposição e atrair a concentração dos alunos –. De volta a Pereira (2016), os alunos ficam presos dentro de uma prática de educação engessada, devido ao limitado tempo de expor suas ideias e pensamentos. Se para Pereira isso se dá pela falta de entendimento e empenho dos docentes que ministram suas disciplinas de forma meramente curricular, na Escola vimos um trabalho precarizado que sua própria organização inviabiliza o seu fim.

O quadro seguinte apresenta as principais dificuldades da escola, na visão da professora

CONTEXTO	FALAS
1. ESTRUTURAL	“Tem sala de aula que chove [...], tem quadro que só tem a metade. Você vai escrever e tem que fazer uma curva no quadro para poder utilizar, ou então você não utiliza. A gente tem o datashow e toda a multimídia, mas só tem duas salas e são muitos professores”
2. BUROCRÁTICO	“escola tem autonomia para distribuir a carga horária, mas nessa organização assim [...]. Vai depender de quem no ano que vem? O que a escola vai oferecer? Quantos alunos serão matriculados? Quantas turmas serão formadas? Quais os cursos que irão acontecer aqui na escola? É uma incógnita”, “A gente poderia ter um projeto-piloto em uma escola com o que dá certo e o que não dá. Mas não, já vem pronto para a gente executar.”
3. POLÍTICOS	“pelas novas Bases, o Ensino Médio vai ser tipo a universidade. Vai dar-se créditos [...], eu não sei como. Porque a gente não teve essa informação ainda [...]. Nós recebemos um papel sobre essa nova BNCC [...]. Teve algumas coisas que a gente não entendeu”,
4. ENSINO	“uma coisa é falar de Filosofia para quem entende de Filosofia e outra coisa é falar de Filosofia para quem não sabe nada de Filosofia”, “eles adoram debate mas eles não querem estudar para fazer o debate. A gente acaba tendo que lançar mão daquilo que não seria legal”, “o nosso livro, como falei para vocês, ele é um livro que pode ser bom, mas não acho que ele seria bom para o Ensino Médio”
5. FORMAÇÃO	“A minha formação em Filosofia poderia ter sido bem melhor. Mas como eu fiz duas faculdades ao mesmo tempo, eu me dediquei muito mais a Biologia do que à Filosofia.”; “naquela época a gente não tinha facilidade

5 Mesmo para uma escola de período integral, o currículo do 1º ano previa apenas uma aula semanal (50 minutos), o currículo do 2º e do 3º previam duas de filosofia. Sendo pois, quinze turmas de Filosofia e duas de Atualidades, são em média quatrocentos alunos sob sua regência ao longo do ano letivo.

	de estudar, de ter acesso fácil a internet e livro.”
6. DISCENTES	“Eles não dão essa importância, talvez até mesmo pela questão da carga horária.”

Tabela – 1

De modo geral, nossa vivência reifica esses problemas. A maioria dos estudos achados centram a discussão no ensino e acabam por sempre responsabilizar os métodos e estratégia de ensino do docente. Como destaca Bezerra, (*et al* 2002), ao relatar que a filosofia no Ensino Médio pede estratégias próprias de ensino, uma vez que, nesse espaço não cabe ensinar filosofias mas a filosofar.

O quadro acima foi organizado de forma a possibilitar uma visão geral sobre a existência de problemáticas de toda ordem que prejudicam direta ou indiretamente o que ocorre na sala de aula. Para este estudo, não será viável tratar com a devida atenção todas elas, porém o mesmo nos compele a indicar que, antes os educadores e pesquisadores apontavam as limitações das escolas de ensino (tradicional, escola nova, tecnicismo), vemos aqui um corpo docente sem estrutura nem para uma aula expositiva (*vide* itens 1, 2, 3 e 5 do quadro). Embora o exercício do filosofar possa amenizar as problemáticas do item 4 (ensino) ao conciliar conhecimento do mundo com a reflexão sobre o mundo, a longa jornada de trabalho inviabiliza o filosofar da própria professora. Sobre as demandas para casa e tempo de planejamento de aula, Simone relata

No início do ano a primeira unidade, por exemplo, é uma unidade mais tranquila, porque você já tem um tempo maior para planejar e tal. A segunda unidade ela é uma unidade ampla [...] dá para você fazer um monte de coisa. Na terceira unidade a gente está cansado, o professor está cansado, o aluno está cansado, não tem tempo e é a pior unidade que se tem para trabalhar (Entrevista).

Dito isso, apontamos que defender um ensino crítico que possibilite o filosofar, é defender a profissão de professor e a luta da categoria por melhores condições de trabalho, bem como, buscar compreender todos os atravessamentos políticos e estruturais que impendem uma boa organização do currículo. Para nós, então, ficou evidente também que, pensar a filosofia no ensino médio é pensar todos os contextos que envolve a educação no Brasil, sendo pois que, apesar de obrigatória na escola vivenciada, o filosofar não compunha o cotidiano da sala de aula, onde o mesmo era inviabilizado por questões que estão muito além da sala de aula. Encerramos então com Tomazzeti (2002), “devemos nos perguntar para que

queremos ensinar filosofia, para quê os jovens devem aprender filosofia?”, a criticidade não virá em discussões rasas, em coleção de textos, deve vir fruto de uma aprendizagem com significado e, para isso, os contextos políticos, históricos e sociais devem estar junto a defesa da filosofia como propagadora da emancipação social.

### Outras considerações

Em suma, tem-se então um conjunto de preposições que percebe o ensino médio para além de uma formação técnica/profissionalizante, entendendo a importância da crítica para o exercício da cidadania, cabendo então a Filosofia como uma disciplina fundamental no ensino, por outro, tem-se a perspectiva de uma formação para o trabalho onde o local da crítica não é relevante frente as demandas da vida profissional. Embora atualmente a Filosofia esteja compondo o quadro de disciplinas obrigatórias no currículo escolar do ensino médio, a discussão sobre sua presença ainda não se esgotou.

Toda prática de ensino deve haver planejamento, no ensino da filosofia planejar trata-se muito além da construção didática, da escolha do conteúdo, mas o que por trás disto impactará na *práxis* dos alunos. Um bom professor deve ocupar o lugar do diálogo, de novas propostas e novas questões. Para aumentar a qualidade da reflexão, deve-se primeiramente entender a importância do filosofar, bem como, a de um profissional adequado na área.

A forma como as disciplinas de humanas foram inferiorizadas através do tempo também contribuíram para a desvalorização da mesma restando à *responsabilidade* de transmitir a importância da disciplina e sobre não pensar somente nas aulas propriamente ditas, mas sim reformar todo o cotidiano escolar. Uma das maiores dificuldades enfrentadas pela escola é acompanhar o processo de transformação que a educação vem sofrendo, inovar seria o grande foco da educação, seja tanto no ensino da filosofia quanto em todas as disciplinas.

Deve-se então, avançar na construção do *prestígio* da filosofia através de um melhor tratamento da disciplina na sala de aula e na elaboração dos conteúdos. É preciso um olhar voltado para a formação do refletir criticamente, sem que se hierarquize ação e reflexão, pois sem um o outro não é possível, já que não há ação sem reflexão (FREIRE, 2017). Somente no livre pensar que o individuo passa a existir, somente quando ele cria percepção de si mesmo ele é capaz de exercer a cidadania e se humanizar.

## Referências

BAHIA. Secretaria Estadual de Educação. Programa de Educação Integral - ProEI: da ampliação dos espaços, tempos e oportunidades educativas na formação escolar à formação humana integral, Salvador, 2014. Disponível em: < <https://educacaointegral.org.br/wp-content/uploads/2016/08/proei-versao-preliminar-1.pdf>> Acesso em: Fevereiro de 2019.

BEZERRA, Roberta X. Montenegro. FARIAS, Kalligiana de A. SILVA, José Carlos Barbosa da. HENRIQUES, Maria Cláudia Coutinho; BEZERRA, Mylla Christie Montenegro. PEREIRA, ValmiR. O ensino de filosofia no ensino médio, VI ENID, Campina Grande, 2017. Disponível em: <[https://www.editorarealize.com.br/revista/eniduepb/trabalhos/TRABALHO\\_EV100\\_MD1\\_S\\_A3\\_ID87\\_22112017112143.pdf](https://www.editorarealize.com.br/revista/eniduepb/trabalhos/TRABALHO_EV100_MD1_S_A3_ID87_22112017112143.pdf)>. Acesso em: Janeiro de 2019.

BRASIL, Ministério da Educação. Parâmetros Curriculares Nacionais, Brasília: 2000. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf>>. Acesso em: 10 de Janeiro de 2019.

\_\_\_\_\_. Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, Brasília: 2013. Disponível em <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=15548-d-c-n-educacao-basica-nova-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15548-d-c-n-educacao-basica-nova-pdf&Itemid=30192)> Acesso em 25 de março de 2019.

\_\_\_\_\_. Fundação CAPES. Programa Institucional de Iniciação à Docência, 2018. Disponível em: < <http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid/pibid>> Acesso em fevereiro de 2019.

\_\_\_\_\_. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Brasília: 2005. Disponível em <<https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/70320/65.pdf>> Acesso em: 25 de março de 2019.

CESAR, Renata Paiva. O ensino de Filosofia no Brasil. **Pandora Brasil**, n. 38, 2012.

CHAUÍ, Marilena. **Convite à Filosofia**. Ed. Ática. São Paulo, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 64ª Edição, Rio de Janeiro/São Paulo: 2017.

KRAWCZYK, Nora. Reflexão sobre alguns desafios do ensino médio no Brasil hoje. **Cadernos de Pesquisa**, 41 n.144 set./dez. 2011. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/cp/v41n144/v41n144a06.pdf>>. Acesso em: Janeiro de 2019.

MENEZES, Ebenezer Takuno de; SANTOS, Thais Helena dos. Verbete PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais). **Dicionário Interativo da Educação Brasileira** - Educabrazil. São Paulo: Midiamix, 2001. Disponível em: <<http://www.educabrazil.com.br/pcns-parametros-curriculares-nacionais/>>. Acesso em: 27 de fev. 2019.

MESQUIDA, Peri. BRIGHENTE, Miriam Furlan. PINHEIRO, Rafaela Bortolin. ZANELLA, Camila. Gramsci e Freire: filosofia, práxis e educação de educadores. **Anais da XI Jornada do HistedBR**, Cascavel, 2013.

PLATÃO. **A República**. Tradução de Carlos Alberto Nunes. 3 ed. Belém; **EDUFPA**, 2000.

PEREIRA, Laisla Santos Barros. Reflexões acerca do ensino de filosofia no ensino médio. 2016. Disponível em: <<https://projetospideia.wordpress.com/2016/02/07/reflexoes-acerca-do-ensino-medio-de-filosofia-no-ensino-medio/>>. Acesso em: 10 de Janeiro de 2019.

TOMAZZETI, Elisete M. Filosofia no ensino médio e seu professor: algumas reflexões. 2002. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/reducao/article/viewFile/4454/2632>>. Acesso em: 13 de Janeiro.

### SOBRE AS AUTORAS

#### **Brenda Luara dos Santos de Souza**

Licencianda em Filosofia na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) e bolsista voluntária do Programa Institucional de Iniciação à Docência (PIBID) no subprojeto de Filosofia. E-mail: [brendaluara.academico@gmail.com](mailto:brendaluara.academico@gmail.com)

#### **Nicole Dias da Silva**

Licencianda em Filosofia na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) e bolsista pela Fundação CAPES do Programa Institucional de Iniciação à Docência (PIBID) no subprojeto de Filosofia. E-mail: [nicoleantigo@live.com](mailto:nicoleantigo@live.com)

#### **Edna Furukawa Pimentel** (Orientadora)

Doutora em Educação e Contemporaneidade pela Universidade Estadual da Bahia (UNEB); Professora adjunta no Departamento de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (DFCH/UESB) e coordenadora do subprojeto de Filosofia No Programa Institucional de Iniciação à Docência (PIBID/UESB) na mesma universidade. E-mail: [furukawa-loanda@hotmail.com](mailto:furukawa-loanda@hotmail.com)