

**RENATA CAVALCANTE DA SILVA**

**A FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO:  
Caminho para formar o cidadão crítico.**

**Rio de Janeiro  
2005**

**RENATA CAVALCANTE DA SILVA**

**A FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO:  
Caminho para formar o cidadão crítico.**

**Monografia apresentada ao Curso de Pedagogia  
do Centro de Ciências Humanas e Sociais da  
UNIRIO, como requisito para obtenção do Grau  
de Licenciado, orientada pela Professora Ângela  
Martins.**

**Rio de Janeiro  
2005**

## **DEDICATÓRIA**

A Deus pelo dom da vida, por estar sempre em meu caminho, me guiando em todos os momentos.

Aos meus pais, Marco e Eliane, pelo carinho, dedicação, amor, respeito, compreensão, amizade, incentivo, vocês representam tudo para mim.

Ao meu irmão Leonardo, pela compreensão e paciência das noites com o computador ligado.

Ao amor da minha vida, meu namorado Igor, meu grande companheiro e incentivador, com quem tenho compartilhado os melhores momentos da minha vida.

## **AGRADECIMENTOS**

As minhas amigas de classe, grandes companheiras, nestes quatro anos e meio de faculdade.

Aos professores, que contribuíram, em muito, para a minha formação como pedagoga.

A minha orientadora, Prof<sup>a</sup> Ângela Martins, professora excepcional, na qual me espelho como profissional e como ser humano.

## **EPÍGRAFE**

Problema: - é preferível pensar sem disto ter consciência crítica, de uma maneira desagregada e ocasional, isto é, "participar" de uma concepção de mundo "imposta" mecanicamente pelo ambiente exterior, ou seja, por um dos vários grupos sociais nos quais todos estão automaticamente envolvidos desde sua entrada no mundo consciente [...] ou é preferível elaborar a própria concepção do mundo de uma maneira crítica e consciente e, portanto, em ligação com este trabalho do próprio cérebro, escolher a própria esfera de atividade, participar ativamente na produção da história do mundo, ser o guia de si mesmo e não aceitar do exterior; passiva e servilmente, a marca da própria personalidade?

**GRAMSCI, 1995, p. 12.**

## RESUMO

Este trabalho teve por objetivo analisar como a filosofia enquanto disciplina do ensino médio contribui na formação do cidadão crítico. Para tanto, realizamos uma pesquisa bibliográfica do tipo descritiva utilizando os principais autores que escreveram sobre a área de filosofia e educação. Percebemos, neste trabalho, que historicamente o ensino da filosofia em certos momentos da história da educação brasileira teve sua presença ora definida e ora indefinida. Atualmente nossa legislação reconhece a importância da filosofia quando explicita no artigo 36 inciso III que ao final da educação básica o educando deve adquirir os conhecimentos de filosofia necessários para o exercício da cidadania. Porém, não explicita como isso ocorrerá efetivamente indicando, assim, o seu caráter ambíguo. Concluímos, então, que o ensino da filosofia contribui na formação do cidadão crítico, pois através das reflexões que opera, trabalha na superação do senso comum, de modo a extrair o seu núcleo válido (o bom senso), a fim de elaborar uma concepção de mundo adequado aos interesses populares.

Palavras-Chave: ensino de filosofia, ensino Médio, formação crítica.

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	7
<b>CAPÍTULO I</b>	
A IMPORTÂNCIA DO ENSINO DE FILOSOFIA	10
1.1. O que é Filosofia?	10
1.2. Breves Considerações sobre a História da Educação Brasileira e o ensino de Filosofia.	14
<b>CAPÍTULO II</b>	
A FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO	28
2.1. Os Parâmetros e as Diretrizes Curriculares para o Ensino de Filosofia no Ensino Médio.	28
<b>CAPÍTULO III</b>	
A FILOSOFIA NA FORMAÇÃO DO CIDADÃO CRÍTICO	37
3.1. Filosofia e Senso Comum	37
3.2. A Necessidade do Estudo da Filosofia	41
CONSIDERAÇÕES FINAIS	45
REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA	48

---

## INTRODUÇÃO

---

Este trabalho teve início a partir dos questionamentos sobre a forma como a filosofia é apresentada aos estudantes do ensino médio. Partindo de uma experiência pessoal, vivida no nível secundário, como estudante, percebia que a disciplina filosofia era trabalhada secundariamente, não demonstrando compromisso com a formação ética e com o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico.

Ao ingressar no ensino superior constatei que a filosofia não se reduzia a uma disciplina enfadonha e inútil, mas que esta, quando adequadamente trabalhada, contribui para o desenvolvimento do pensamento reflexivo tornando-se, assim, um instrumento de libertação da manipulação ideológica existente nas imagens, símbolos, signos e ícones, presentes em sociedades complexas.

Todo o estudo foi entremeado com base em alguns pesquisadores renomados da área de filosofia e educação. A pesquisa bibliográfica do tipo descritiva foi a metodologia utilizada porque se procurava buscar respostas teóricas e fundamentadas sobre o tema.

Os autores que deram suporte teórico para desenvolver esta monografia, cujo enfoque gira em torno da filosofia no ensino médio e a sua contribuição para a formação do cidadão crítico, foram escolhidos devido à importância de seus trabalhos.

Com esse estudo, pretende-se demonstrar teoricamente como a filosofia, enquanto disciplina do ensino médio, pode contribuir para que o educando faça a passagem de uma consciência puramente natural para uma consciência reflexiva, de uma consciência em si para uma consciência para-si, de uma consciência dogmática para uma consciência crítica.



Este trabalho foi estruturado em três capítulos. No primeiro capítulo, empreendemos um estudo sobre a importância do ensino de filosofia e, para tal, iniciamos fazendo uma breve abordagem do que é filosofia e o porque do ensino desta disciplina no decorrer da história da educação brasileira ter ora a sua presença definida e ora indefinida. No sentido de mostrar, que os problemas referentes à situação da filosofia na educação escolar nacional não é uma questão apenas contemporânea, mas tem raízes históricas, ou seja, que é fruto de um processo que reflete a indefinição quanto ao caráter da educação escolar pública brasileira, percebemos, que todas às vezes, que filosofia teve seu espaço reduzido no currículo coincidiu com os momentos em que a legislação federal tornou-a optativa ou quando se pronunciou de forma ambígua a respeito desta questão.

No segundo capítulo, discorremos a respeito da filosofia na educação básica, em particular o ensino médio, a partir da nova LDB, com base nas reformas curriculares que foram empreendidas nesse nível de ensino, tendo como referência à lei Nº. 9394/96 e os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM), procurando demonstrar a ambigüidade desta lei, ao indicar a necessidade dos conhecimentos de filosofia para a formação dos educandos do ensino médio, quando não há garantias efetivas de que a filosofia esteja de fato presente no currículo deste nível de ensino e, muito menos, que esta presença seja significativa.

No terceiro capítulo, procuramos demonstrar como a filosofia contribui na formação do cidadão crítico. Para tanto, a filosofia, aqui, é entendida como uma reflexão teórico-crítica de problemas que são colocados pelas relações do homem com a natureza e com os outros homens e que se constituem em necessidades e exigências de um certo momento histórico; distingui-se do senso comum, entendido como o modo natural, espontâneo e pré-crítico de fundamentar a ação sobre o mundo. A filosofia é necessária na medida em que não se constitui somente na descoberta de verdades originais, mas também na medida em que é difusão crítica do já conhecido, sua socialização e transformação nas formas de ações vitais. É aqui que o ensino e estudo da filosofia adquire "sentido" para os educadores e para os alunos.

Nesses capítulos procuramos justificar a importância e a necessidade do ensino e do estudo da filosofia, demonstrando que a filosofia pode contribuir, para a formação dos educandos do nível médio, munindo-os de elementos teóricos e metodológicos, além dos já fornecidos pelas disciplinas das demais áreas que compõem o currículo, para que pensem de maneira crítica, coerente e unitária a própria "concepção de mundo", de "homem" e de "sociedade", individual e coletivamente.

---

## CAPÍTULO I

### A IMPORTÂNCIA DO ENSINO DE FILOSOFIA

---

#### 1.1. O que é Filosofia?

Ao iniciarmos o estudo de filosofia somos logo levados a buscar o que ela é. A tradição filosófica nos mostra que não há uma única resposta possível a esta questão, mas ao contrário, ao longo dos séculos a filosofia foi concebida de diferentes maneiras, dando origem, na verdade, a várias tradições, assim, podemos dizer, que não há filosofia, mas filosofias, ou seja, que a filosofia é plural.

Em seu princípio, a filosofia representou a ruptura com a consciência mítica, que predominava entre os antigos gregos. Estes últimos admirados e espantados com a realidade, insatisfeitos com as explicações que a tradição lhes dera, começaram a fazer perguntas e buscar respostas para esta, demonstrando que o mundo e os seres humanos, os acontecimentos, as coisas da natureza e as ações humanas podem ser conhecidos pela razão humana, e que a própria razão é capaz de conhecer-se a si mesma.

Quando ocorre a passagem da consciência mítica para a racional, aparecem os primeiros sábios, os sophos. Atribuiu-se a um destes, o filósofo grego Pitágoras, a invenção da palavra filosofia (philo e sophia), devido a uma famosa réplica deste aos que o chamavam de "sábio". Insistia Pitágoras que a sua filosofia consistia unicamente em reconhecer a sua ignorância, não devendo, portanto ser chamado de "sábio", mas apenas de "amante da sabedoria".

A filosofia começa dizendo não as crenças e aos preconceitos do senso comum e, portanto, começa dizendo que não sabemos o que imaginávamos saber. A consciência da ignorância é o começo da própria filosofia. Por isso, Sócrates, afirmava que a primeira e fundamental verdade filosófica é dizer: "sei que nada sei". Para o discípulo de Sócrates, o filósofo grego Platão, a filosofia começa com a

admiração; já o discípulo de Platão, o filósofo Aristóteles, acreditava que a filosofia começa com o espanto.

A atitude filosófica inicia-se quando começamos a questionar o mundo que nos rodeia e as relações que mantemos com ele. Em um primeiro momento o “filosofar” é espontâneo, é o que costumamos chamar de filosofia de vida. Quando o senso comum diz “esta é minha filosofia”, engana-se e não se engana. Engana-se porque imagina que para “ter uma filosofia” basta alguém possuir um conjunto de princípios mais ou menos coerentes sobre todas as coisas e pessoas; a “minha filosofia” fica no plano de um “eu acho” coerente. Não obstante, o senso comum não se engana ao usar essa expressão porque percebe que há uma especificidade nas idéias e nos princípios que nos levam a dizer que eles compõem uma filosofia.

A respeito disso podemos citar Gramsci: “Não se pode pensar em nenhum homem que não seja também filósofo, que não pense, precisamente porque pensar é próprio do homem como tal”. (GRAMSCI, 1978, p. 44f).

Isso significa que as questões filosóficas fazem parte do cotidiano de todos nós. Se o filósofo da educação investiga os fundamentos da pedagogia, o homem comum também se preocupa em escolher critérios – não importa que sejam pouco rigorosos – a fim de decidir sobre as medidas a serem tomadas na educação de seus filhos. Diante disto, a filosofia propriamente dita tem condições de surgir no momento em que o pensar é posto em causa, tornando-se objeto de reflexão. Nossos atos comuns não pressupõem uma reflexão, entretanto, quando pensamos refletidamente estamos fazendo filosofia.

De acordo com Saviani, “a reflexão filosófica é radical, crítica e de conjunto”. (2002, p.17). Radical porque é um movimento de volta do pensamento sobre si mesmo para conhecer-se a si mesmo, para indagar como é possível o próprio pensamento. Lembramos que a palavra radical significa “relativo à raiz” e, no sentido figurado, “cerne, origem, princípio”. O conhecimento que não é radical, isto é, que não vai a raiz, a origem, ainda é a manifestação de uma consciência ingênua. Crítica porque enquanto a “filosofia de vida” não leva as conclusões até as últimas conseqüências, e nem sempre é capaz de examinar os fundamentos delas, o filósofo deve dispor de um método claramente explicitado a fim de proceder com rigor,

garantindo a coerência e o exercício da crítica. E de conjunto porque se o real deve ser considerado estruturalmente como uma multiplicidade, não podemos abstrair aspectos da realidade, isto é, não podemos fazer cortes no real para compreendê-lo, e sim devemos mantê-lo no contexto próprio que possibilite a compreensão das relações ali existentes. As ciências explicam as partes e isso é característica de sua atividade. A mesma não se preocupa em refletir sobre os seus postulados. A filosofia pergunta o porquê das ciências, sobre o porquê se faz ciência etc. E está interessada na reflexão sobre a totalidade, e a abrangência de suas questões transcende o mundo. ? *transcende? como? é um*

Essas três características, citadas acima, sobre a reflexão filosófica, não são separadas. Elas se interpenetram e constituem a própria reflexão. Ao pensar dialeticamente o homem não consegue ser somente crítico sem ser radical ou vice-versa. Da mesma forma que não consegue abordar um problema em seu conjunto, ou seja, em sua totalidade sem nisso incluir uma postura crítica e radical.

Na atualidade, um grande número de pessoas costumam questionar-se, sobre a utilidade da filosofia. O senso comum de nossa sociedade considera útil o que dá prestígio, poder, fama e riqueza. Julga o útil pelos resultados imediatos das coisas e das ações. Portanto, a utilidade ou a necessidade da filosofia está no fato de que por meio da reflexão, a filosofia permite ao homem ter mais uma dimensão, além da que é dada pelo agir imediatamente no qual o "homem prático" se encontra mergulhado. Sobre este assunto podemos citar Chauí:

Se abandonar a ingenuidade e os preconceitos do senso comum for útil; se não se deixar guiar pela submissão as idéias dominantes e aos poderes estabelecidos for útil; se buscar compreender a significação do mundo, da cultura, da história for útil; se conhecer o sentido das criações humanas nas artes, nas ciências e na política for útil; se dar a cada um de nós e à nossa sociedade os meios para serem conscientes de si e de suas ações numa prática que deseja a liberdade e a felicidade para todos for útil, então podemos dizer que a filosofia é o mais útil de todos os saberes de que os seres humanos são capazes. (2002, p.18.).

*filosofia éável à ideologia?*

Freqüentemente podemos usar a reflexão filosófica para criticar a ideologia dominante. Por isso, torna-se mister a escolha de uma filosofia, pois esta atitude determinará o sentido que iremos dar a nossa existência. Se não fizermos isso a sociedade na qual estamos inseridos nos imporá a sua filosofia, que geralmente é o pensamento do setor dominante da mesma e, provavelmente aqueles que não

*0 1 1 1 1  
1 1 1 1 1  
1 1 1 1 1  
1 1 1 1 1*

buscam criticamente um sentido para a sua existência assumirão este pensamento como sendo a sua filosofia, pois quem não pensa é pensado por outros.

Desse modo, a filosofia se manifesta como corpo de entendimento que cria o ideário que norteia a vida humana em todos os seus momentos e em todos os seus aspectos. Esse corpo de entendimentos é a compreensão da existência. Sobre isso o autor Leôncio Basbaum nos alerta:

Os filósofos exprimem sempre em cada instante, o pensamento de um grupo social, de classe ou povo a que pertencem ou representam. Eles são os teóricos, os que explicam e interpretam os desejos, as tendências e as reivindicações desses grupos, classes ou povos. Seu pensamento depende da situação de domínio ou submissão em que se encontra o seu grupo, classe ou povo, em relação a outros povos, grupos ou classes. Depende de estar no poder ou em luta pelo poder, em ascensão ou em decadência. (apud LUCKESI, p. 25).

Não necessariamente.

Existem em Aristóteles

focaliza a questão do

Percebemos, que a filosofia sempre se ~~confronta com o poder~~, e sua

investigação não fica alheia à ética e a política. Desde que há Estados a idéia de

verdade ~~sempre se voltou para o lado dominante~~, entretanto, cabe a filosofia que se

coloca a serviço da liberdade, minar, pelas análises que opera e pelas ações que

desencadeia, as instituições repressivas e simplificadoras. Descobrir a verdade é ter

a coragem de enfrentar as formas estagnadas do poder que tentam manter o status

quo da sociedade.

Ao entendermos a filosofia como um instrumento que questiona a realidade existente, torna-se imperativo sua presença, em qualquer currículo, que pretenda estabelecer efetivamente uma educação para o pensar. Por esse motivo, realizaremos no próximo tópico um breve histórico sobre o ensino de filosofia no Brasil, do seu início até os dias atuais, demonstrando que os atuais problemas existentes são frutos de políticas educacionais passadas que ora sim e ora não privilegiavam a presença da filosofia no ensino secundário.

X  
Explicar  
X

model  
Estabelecer

## 1.2. Breves Considerações sobre a História da Educação Brasileira e o ensino de Filosofia.

O marco da educação escolar no Brasil ocorreu no Período Colonial (de 1500 até a Independência em 1822), sob a influência portuguesa, que reproduziu aqui seu modelo educacional baseado na pedagogia da Companhia de Jesus, ordem religiosa da igreja católica, também denominada simplesmente de Jesuítas.

A companhia de Jesus,

foi oficializada pela igreja em 1540. Essa época caracterizou-se por uma situação de divisão e conflitos dentro da Igreja, destacando-se dentre estes a Reforma Protestante. Ademais, foi o período da expansão das fronteiras geográficas, com a descoberta da América e a abertura de novas rotas comerciais na Ásia, sem esquecer o fato de o mundo ter vivido uma autêntica revolução no campo das ciências e das letras. A companhia tentou dar uma resposta positiva a estes desafios atuando em quatro campos: serviços ao povo cristão na defesa, promoção e propagação da fé nos territórios de missão, e a educação da juventude. A atividade educativa tornou-se a principal tarefa dos Jesuítas. (GHIRALDELLI, 2003, p. 6-7).

A ação Jesuítica no novo mundo caracterizava-se pelo recrutamento de fiéis e servidores. A obra de catequese, que, em princípio constituía o objetivo principal da presença da Companhia de Jesus no Brasil, acabou gradativamente cedendo lugar, em importância, à educação de elite.

Assim, os padres Jesuítas acabavam ministrando,

educação elementar para a população índia e branca em geral (salvo as mulheres), educação média para os homens da classe dominante, parte da qual continuou nos colégios preparando-se para o ingresso na classe sacerdotal, e educação superior religiosa só para esta última. A parte da população escolar que não seguia a carreira eclesiástica encaminhava-se para a Europa, a fim de completar os estudos, principalmente na Universidade de Coimbra, de onde deviam voltar os letrados. (ROMANELI, 1980, P. 35).

A organização dos estudos, segundo o modelo jesuíta, era denominado de Ratio Studiorum, ela "sintetiza a experiência pedagógica dos Jesuítas em um conjunto de normas e estratégias, que visa à formação do homem integral cristão, de acordo com a fé e a cultura daquele tempo" (GHIRALDELLI, 2003, p. 7).

Com base no modelo jesuítico, "o ensino deveria ser organizado em dois graus: o studia inferiora, correspondente, a grosso modo, ao atual ensino secundário,

“e studia superiora, correspondendo aos estudos universitários” (CUNHA, apud ALVES, 2002).

*atenção ident. filos. ideologias; filosofia*

A filosofia aparece, de acordo com esta organização, no Studia Superiora, porém não se estudava qualquer filosofia, e sim, aquela que transmitia a “concepção de mundo”, ou seja, a ideologia dos Jesuítas. Por isso, estudavam-se autores como Tomás de Aquino e Aristóteles. Apesar, deste último, ser o principal autor estudado dentre os clássicos da Antiguidade, isto era feito com cuidado para que os alunos tomassem contato apenas com aquelas idéias, que não comprometessem o dogma católico.

— Devido à influência do Cartesianismo e das idéias iluministas a soberania da Companhia de Jesus entra em declínio, e em 1759, devido às reformas empreendidas por Marques de Pombal, Ministro de Estado em Portugal, os jesuítas são expulsos da metrópole e das colônias, com isso, Pombal pretendia modernizar a metrópole e as colônias, tanto do ponto de vista econômico quanto político e cultural. Inicia-se, então, o período pombalino.

Esse período é marcado pelas idéias de cunho iluminista. O “novo” ensino deveria se efetivar através das “aulas régias”, ou seja, aulas avulsas e isoladas “sem haver necessidade de colégios para ministrar qualquer curso” (ALVES, 2002, p.15). Um ponto a destacar, neste período, deve-se ao fato de leigos começarem a ser introduzidos no ensino e o estado assumir, pela primeira vez, os encargos da educação.

Entretanto, a situação do ensino não mudou substancialmente, pois os professores leigos que foram convocados para ministrar as aulas no Regime Pombalino,

eram filhos de proprietários rurais formados pelos colégios jesuítas, portanto, continuadores daquela ação pedagógica. Embora parcelado, fragmentário e de baixo nível, o ensino orientou-se ainda para os mesmos objetivos religiosos e livrescos dos jesuítas; realizou-se através dos mesmos métodos pedagógicos, com apelo à autoridade e à disciplina estreitas, tendendo a impedir a criação individual e a originalidade. Quanto ao ensino de filosofia, continuou no mesmo estilo livresco e escolástico. (CARTOLANO, 1985, P. 25).



As medidas adotadas pela Reforma Pombalina serviram para desarticular o incipiente, mas único sistema de educação que tínhamos naquela época. Houve, uma tentativa tardia no sentido de construir, no Brasil colônia uma proposta educativa alternativa àquela dos Jesuítas que foi a reativação do Seminário de Olinda, por Azevedo Coutinho, em 1800,

tal colégio foi o responsável pela formação em nível secundário daqueles que vieram, mais tarde, a se tornar os padres capazes de arcar com uma responsabilidade maior em relação aos problemas da vida social e urbana do país e também mais aptos para avaliar o desenvolvimento das ciências, uma vez que estudavam matemática e ciências, e por essa razão, tinham uma maior sensibilidade para com as mudanças e inovações. (GHIRALDELLI, 2003, P.9).

Em 1808, nosso ensino começou a alterar-se significativamente com a emigração de D. João VI e sua corte para o Rio de Janeiro fugidos da invasão Napoleônica do reino, "foram abertos os portos brasileiros ao comércio mundial, abrindo-se também desse modo, as vias de influência de novas idéias na vida da colônia". (CARTOLANO, 1985, p.26).

Durante a permanência no Brasil, D. João VI investiu na montagem de uma infra-estrutura administrativa para conduzir seus negócios e interesses a partir do Brasil colônia, agora transformado em sede provisória do Reino Português. Com isso, "inúmeros cursos, tanto profissionalizantes em nível secundário como em nível superior, bem como militares, foram criados para fazer do local algo realmente parecido com uma corte" (GHIRALDELLI, 2003, p. 10). Na mesma época ocorreu a abertura dos portos, o nascimento da imprensa Régia e a criação do Jardim Botânico do Rio de Janeiro.

Com relação à educação,

o ensino no Império foi estruturado, então, em três níveis: Primário, Secundário e Superior. O Primário era a "escola de ler e escrever", que ganhou incentivo da corte e aumentou suas "cadeiras" consideravelmente. O Secundário se manteve dentro do esquema de "Aulas Régias", mas recebeu várias novas "cadeiras" (disciplinas), principalmente em cidades de Pernambuco, Minas Gerais e, principalmente, Rio de Janeiro. (idem, ibidem, p.10).

Quanto ao Ensino Superior destacamos que foram criados os primeiros cursos superiores não-teológicos na colônia. Embora a sua organização fosse baseada nas "Aulas Régias", esses cursos tinham sentido profissional prático e

foram responsáveis pela reprodução dos quadros políticos e administrativos que a burocracia do estado carecia.

Dentre as escolas superiores, destacaram-se:

A academia Militar e a Academia de Marinha, os cursos de medicina e cirurgia e o de matemática destinavam-se à formação de profissionais militares; para os não militares foram criados os cursos de agronomia, de química, de desenho técnico, de economia política e de arquitetura. E mais tarde, no período da independência, foi criado o curso de direito, visando suprir demanda por especialistas em legislação, bem como preparar os futuros parlamentares que atuariam no congresso. (ALVES, 2002. p. 20).

Desde a vinda da corte portuguesa para o Brasil até a independência em 1822, o ensino escolar no Brasil manteve a estrutura que vinha desde Pombal. Após a independência a estrutura escolar começou a se modificar e passaram a existir dois setores: o do ensino estatal (secular) e o do ensino particular (religioso e secular), tomando o Estado a incumbência de organizar o ensino por ele ministrado, deixando livre o ensino particular para funcionar da forma que lhe conviesse.

Para o ingresso nas escolas superiores era necessário que os estudantes, se submetessem aos "preparatórios" e aos "exames parcelados", caso não tivessem cursado o ensino secundário ou as aulas avulsas. Depois de matriculado nas "aulas do preparatório" para o curso pretendido e obter êxito nos "exames parcelados" o aluno poderia se matricular no curso escolhido. Muitos alunos matriculados no ensino regular secundário, mais exigentes na preparação do candidato ao ensino superior, acabaram abandonando tal forma de ensino.

A consequência disto foi que:

Esse modelo gerou uma situação tal que os candidatos reprovados em cursos regulares de instrução secundária, geralmente estavam <sup>mais</sup> bem preparados que os que ingressavam no ensino superior por intermédio de tais "exames", o que resultou no rebaixamento do nível dos cursos superiores e passou a exigir menos rigor dos cursos regulares para a aprovação de seus alunos, sob pena de ficarem quase sem clientela. (idem, p. 21).

Nem mesmo o Colégio Pedro II, destaque da época imperial e único estabelecimento de ensino secundário do Império, ficou imune ao efeito dos "exames preparatórios". Considerada como padrão ideal, tal instituição nunca se

consolidou realmente como modelo de ensino secundário, mas sim como uma instituição preparatória para o ensino superior. Ao longo do Império sofreu várias reformas curriculares, que “ora acentuaram a formação literária dos alunos em detrimento da sua formação científica, ora agiram de modo oposto, segundo as disputas do ideário positivista contra o ideal humanista-jesuítico”. (GHIRALDELLI, 2003, p. 12).

Quanto ao ensino da filosofia, este já era incluído obrigatoriamente no currículo dos liceus e dos ginásios do curso secundário, desde o início do século, mesmo antes do Colégio Pedro II. Além do traço propedêutico que marcava o ensino secundário, nas classes de filosofia o que se encontrava era ainda o compêndio clássico aristotélico-tomista combatido anteriormente.

Podemos perceber, que, desde o Período Colonial até o término do Período Imperial, a Filosofia tem presença garantida nos currículos escolares, ainda que de forma propedêutica. Entretanto, com a República, a filosofia passa a ter uma presença indefinida no ensino escolar brasileiro.

Com a Proclamação da República:

Logo foi desencadeado um processo de agudas reformas nas estruturas do poder, em especial no campo educacional, sob a hegemonia dos positivistas, entre os quais se destaca Benjamin Constant, primeiro ministro da Instrução Pública da nascente República do Brasil. (ALVES, 2002, p.24).

As reformas empreendidas na escola, neste período, têm por objetivo formar uma nova “elite” para um novo estado. “Sendo a República fundada sob a influência de ideais liberais e positivistas, em contraposição à Monarquia e à Igreja católica, uma das primeiras medidas foi à descentralização do poder”. (idem, ibidem, p. 25). O rompimento tanto com a Monarquia quanto com a Igreja fez da escola o principal meio de propagação dos princípios e valores necessários para a sustentação do modelo “econômico e político” recém-instaurado naquele momento.

Destarte, a educação alcança seu auge em meados da Primeira República, com o movimento conhecido como *entusiasmo pela educação e otimismo pedagógico*. “O primeiro movimento ia em um sentido quantitativo, o segundo, em

um sentido qualitativo. O primeiro solicitava a abertura de escolas. O segundo se preocupava com os métodos e conteúdos do ensino” (GHIRALDELLI, 2003, p.16).

Entretanto, a República a par da dualidade do sistema educacional brasileiro, que representava a própria sociedade tentou, sem êxito, várias reformas, para a solução dos problemas educacionais mais graves. A primeira delas foi a de Benjamin Constant que:

Tentou a substituição do currículo acadêmico por um currículo enciclopédico, com a inclusão de disciplinas científicas, consagrou o ensino seriado, deu maior organicidade ao sistema todo, atingindo a reforma as escolas primárias, as escolas normais, as secundárias, além do ensino superior, artístico e técnico, em todo território do país e da criação do pedagogium, centro de aperfeiçoamento do magistério e impulsor das reformas. (ROMANELLI, 1980, p. 42).

Apesar da reforma Benjamin Constant não ter sido colocada em prática na sua totalidade, ela foi importante por representar a influência mais direta do positivismo nas reformas educacionais e pela imediata repercussão disto no caráter da presença da filosofia no ensino secundário nos primórdios da nossa República. Segundo Cartolano:

A filosofia, segundo a orientação positivista, não figurava como matéria doutrinal. Além da intenção de fundamentar na ciência e formação da escola secundária, rompendo assim uma antiga tradição humanística clássica, a reforma de Benjamin Constant pretendia também que todos os níveis de ensino se tornassem “formadores” e não apenas preparadores às escolas superiores. (1985, p.35).

Em conseqüência disto, vemos pela primeira vez a filosofia, enquanto disciplina escolar, ficar ausente do currículo, desde a organização do ensino na colônia e a partir daí se inicia um processo de presença/ausência de filosofia no ensino secundário, que chega até os dias atuais.

Durante a República, a filosofia retorna ao currículo escolar com a reforma Eptácio Pessoa, que “acentuava a parte literária, retirando sociologia, biologia e moral e incluindo lógica no 6º ano do secundário” (ALVES, 2002, p.29). Porém, mesmo com a inclusão da filosofia no currículo, a mesma não era exigida nos exames parcelados, que dava ingresso a escola superior.

Em 1911, Rivadávia da Cunha Corrêa, empreende a terceira reforma republicana, que torna a retirar a filosofia do currículo, ao introduzir uma organização mais prática dos programas do Colégio Pedro II.

Segundo Romanelli:

Esta reforma chegou até a ocasionar um retrocesso na evolução do sistema, em virtude de facultar total liberdade e autonomia aos estabelecimentos e suprimir o caráter oficial do ensino, o que trouxe resultados desastrosos. (1980, p. 42).

Em 1915, a reforma de Carlos Maximiliano volta a contemplar a filosofia no currículo, mas, num curso facultativo, que deveria ser cursado para além das disciplinas obrigatórias, e ainda, reoficializa o ensino, reforma o Colégio Pedro II e regulamenta o ingresso nas escolas superiores.

Finalmente, a reforma Rocha Vaz, representando a última reforma educacional até 1930, estabelece a filosofia como matéria obrigatória, no 5º e 6º ano, e também "institui normas para o ensino, estabelecendo um acordo entre a União e os Estados, com o fim de promover a educação primária, eliminar os exames parcelados e preparatórios, ainda vigentes e herança do Império" (idem, ibidem, p.43).

O período Pós-1930 foi marcado por muitos conflitos e revoluções que promoveram rupturas políticas e econômicas com a velha ordem social oligárquica. A crise acentuou-se com a quebra da bolsa de Nova Iorque, em 1929. Este acontecimento afetou todo o mundo capitalista da época, e provocou no Brasil a queda do café e das exportações.

O setor industrial, então, graças à crise passou a contar com a disponibilidade do mercado interno, não mais dominado pelo capital estrangeiro, e com a possibilidade de melhor aproveitamento de sua capacidade já instalada, que era pouco aproveitada por causa da concorrência das importações. Com a substituição das importações, foi relativizado o poder econômico dos cafeicultores e foram fortalecidos outros grupos, dentre os quais a burguesia urbano-industrial.

Destarte, a burguesia tem nas eleições de março de 1930 a oportunidade de ascensão ao poder e, para tal, apóiam a candidatura de Getúlio Vargas e, com o

golpe de estado realizado pela "revolução de 30" Vargas chega ao poder, e inicia, então, uma nova era na história do Brasil, só terminada em 1945, quando ele foi deposto por um golpe militar.

Getúlio Vargas efetuou, em seu governo, um conjunto de reformas nas estruturas do poder central, das quais destacamos as realizadas no âmbito educacional, dentre elas estão a Reforma Francisco Campos e a Reforma Gustavo Capanema.

#### A Reforma Francisco Campos:

X Estabeleceu uma situação completamente nova para a educação secundária no Brasil, pois criou o regime seriado de estudos e a frequência obrigatória. Até então existia o sistema de preparatórios e exames parcelados para o ensino superior. O curso secundário ficou dividido em dois ciclos: um fundamental, de cinco anos, obrigatório para o ingresso no ensino superior, dava uma formação básica geral ("formação do homem, que através de hábitos e atitudes e comportamentos se habilite a viver integralmente e ser capaz de decisões convenientes e seguras em qualquer situação"); e outro complementar, de dois anos, que preparava para o ingresso nas escolas de direito, medicina e engenharia. (CARTOLANO, 1895, p. 56). X

O caráter inovador da Reforma Campos foi o de criar uma situação completamente nova para a escola secundária extinguindo os exames parcelados para o ingresso ao ensino superior. Esta incorporou alguns aspectos das lutas ideológicas entre católicos e liberais e, nesse sentido, introduziu algumas disciplinas no currículo como psicologia, lógica, sociologia e história da filosofia.

O ensino secundário, segundo os objetivos propostos pela Reforma Campos, "devia se voltar para a formação do homem, habilitando-o, por atitudes e comportamentos, a viver por si e a tomar decisões. O ensinamento da lógica contribuía em muito para essa formação, pois auxiliava o treino do uso da razão". (idem, ibidem, p. 58). Estava encaminhada, portanto, uma justificativa para a inclusão da referida disciplina nos ciclos complementares, propedêuticos ao ensino superior.

#### A Reforma Gustavo Capanema:

Não mudou muito o panorama do ensino secundário no Brasil, que continua a ser enciclopédico e elitista, devendo proporcionar cultura geral e humanística aos adolescentes que se preparavam para o ensino superior. O

X ensino secundário foi estruturado em dois ciclos: o ginásio, com duração de quatro anos, e o colégio que, com duração de três anos compreendia dois cursos paralelos: o clássico, que enfatizava a formação intelectual, além de um conhecimento de filosofia e um estudo das letras antigas; e o científico, no qual a formação intelectual foi marcada por um estudo maior das ciências. (idem, ibidem, p. 58).

X O ensino da filosofia ocupou um maior espaço nos currículos dos cursos clássico e científico, sendo ministrado como disciplina obrigatória na 2ª e 3ª série do primeiro. Porém, a história da filosofia, que pela Reforma Campos estava presente no currículo do ciclo complementar para os cursos jurídicos, é deixada de lado por Capanema.

Com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n.º 4.024/61, foi introduzida a "descentralização do ensino, permitindo às escolas optarem entre vários currículos". (ALVES, 2002, p. 34). A estrutura do ensino permaneceu a mesma da reforma Gustavo Capanema, entretanto, com relação à grade curricular passaram a existir até quatro opções de currículo. A filosofia aparece no conjunto das disciplinas optativas perdendo, assim, o caráter de obrigatória que possuía na Reforma Gustavo Capanema, para os cursos clássico e científico.

—  
—  
Devido às constantes alterações nas políticas educacionais implementadas no Brasil, a questão da ausência/presença da filosofia no ensino secundário chega até o golpe militar de 1964, com a retirada total desta disciplina dos currículos escolares da união.

O período de 1964,

Fim?   
+ ult. algo.   
foi decisivo para a política educacional, pois o país vivia a emergência de um novo modelo econômico, apoiado na ingerência das empresas internacionais. A ideologia política vigente até então, a do nacionalismo desenvolvimentista, já não se ajustava aos novos interesses econômicos. Até aquele momento, a industrialização constituiu a frente única de luta, tanto para os empresariados nacional e internacional e a classe média, como para o operariado e as forças de esquerda. Mas, alcançada a meta da industrialização era um fim em si mesma, para as outras constituía apenas uma etapa. Por isso, atingida a meta, enquanto a burguesia buscava consolidar seu poder – e foi o que buscou depois do golpe político militar de 1964 –, o operariado e os grupos de esquerda procuraram, sem êxito, lutar pela nacionalização das empresas estrangeiras, pelo controle da remessa de lucros, de dividendos, pelas reformas de base, entre outras, a tributária, a financeira, a agrária e a educacional. Deste modo, saindo vencedores os

interesses multinacionais, todas as reformas de base, inclusive as da área educacional, foram condicionadas a eles. (CARTOLANO, 1985, p.67).

— Pelo escrito anteriormente, podemos perceber, que durante o período ditatorial a educação estava marcadamente a serviço dos interesses econômicos que tornaram necessária a sua reformulação.

Entre junho de 1964 e janeiro de 1968,

foram firmados doze acordos entre o Ministério da Educação e Cultura e a Agency for International Development (os acordos MEC-USAID), que comprometeu a política educacional de nosso país as determinações de um grupo específico de técnicos norte-americanos. (GHIRALDELLI, 2003, p.127).

Com a assessoria dos técnicos da USAID, o MEC empreendeu reformas educacionais “necessárias” para que garantisse um desenvolvimento econômico sem entraves. Os técnicos desta agência propuseram uma reformulação curricular dos diversos níveis de ensino escolar do Brasil, que deveriam se modernizar, porém esta modernização significava uma valorização exacerbada das áreas tecnológicas, em detrimento da formação geral e da gradativa perda de status das ciências humanas e sociais.

Segundo Chauí,

[...] o projeto MEC-USAID esteve assentado em três pilares: educação e desenvolvimento, educação e segurança, educação e comunidade. O item educação e desenvolvimento propunha a formação rápida de profissionais que atendessem às necessidades mais urgentes do país no que respeita à tecnologia avançada; o item educação e segurança visava a formação do cidadão consciente, entendendo-se por consciência o civismo e o desejo de resolver os “problemas brasileiros”; o item educação e comunidade é sem dúvida, o mais expressivo. A relação da escola com a comunidade era proposta em termos genéricos: a comunidade diria à escola quais as questões mais urgentes ou prementes para a coletividade (local, regional e estadual) e a escola responderia a tais carências formando capaz de atendê-las. O tópico educação e comunidade traduzido em miúdos era o tópico referente à ligação escola-empresa e que iria traduzir-se em Conselhos Universitários compostos de professores e representantes dos vários setores do patronato. (1980, p. 148-149).

Fra  
Falta  
algo?

O acordo Mec-Usaid reorganizou os currículos escolares segundo o modelo tecnicista. A escola aparece diretamente vinculada à empresa tanto no que tange à predeterminação da natureza de mão-de-obra considerada necessária, quanto no



que tange ao barateamento desta mão-de-obra, na medida em que a escola satura o setor da oferta face ao da demanda.

X Neste cenário, a filosofia passou a ter cada vez menos importância, "seja por não servir aos objetivos tecnicistas da reforma em andamento, ou porque não se coadunava com os objetivos ideológicos da Doutrina de Segurança Nacional". (Alves, 2002, p.38).

Criam-se algumas situações para justificar a ausência da filosofia, como a inclusão de outras disciplinas que teriam o conteúdo correspondente ao da filosofia. É o caso, por exemplo, das disciplinas educação moral e cívica (EMC), organização social e política brasileira (OSPB) e estudo dos problemas brasileiros (EPB), esta prevista para o ensino superior.

11 A inclusão das disciplinas citadas acima não significa que essas comportassem os conteúdos da filosofia, ao contrário, mas era essa a idéia veiculada como uma das justificativas para não incluir a filosofia no currículo.

Entretanto, será a Lei de Diretrizes e Bases N.º 5.692/71, "[...] que lançará o "golpe de misericórdia", por assim dizer, contra a filosofia, definindo sua ausência dos currículos escolares do nível secundário, até os finais do regime ditatorial [...]". (idem, ibidem, p.40).

A Lei de Diretrizes e Bases, de agosto de 1971,

reorganizou o ensino de 1º e 2º grau em todo o território nacional, dando-lhes uma nova estrutura fundada em objetivos universais e criando a profissionalização compulsória no 2º grau, que visou, fundamentalmente o aperfeiçoamento das funções de discriminação social, via escolaridade [...]. A profissionalização deixa de ser característica apenas do que se chamava "ensino técnico industrial" ou "ensino profissional", para ser traço essencial de todo o ensino de 2º grau. (CARTOLANO, 1985, p. 75).

A Lei N.º 5.692/71 apresenta uma reforma da lei Nº 4.024/61. Os currículos de 1º e 2º grau foram organizados tendo matérias obrigatórias que constituem o chamado núcleo comum e do qual a filosofia foi excluída. Segundo Chauí:

X [...] o argumento apresentado para a exclusão é duplo: por um lado, a carga horária exigida para os cursos profissionalizantes é muito grande

para que as escolas ainda comportem o peso de disciplinas optativas não profissionalizantes; por outro lado, não se pode fazer com a Filosofia o que se pode fazer com outras matérias, isto é, colocá-las no profissionalizante a título de aplicação prática dos conteúdos desenvolvidos teoricamente pelas mesmas matérias no núcleo comum. Assim, por não profissionalizar e por não ser "aplicável", a filosofia perdeu qualquer lugar no ciclo médio. (1980, p.156).

Após a promulgação da lei N.º 5.692/71, que retira a filosofia do currículo do ensino secundário, surge em 1975, vários movimentos de protesto contra esta situação, tendo por reivindicação a reintrodução da filosofia aos currículos escolares.

Com o intuito de criar um espaço alternativo para a discussão de idéias filosóficas, foi criada a SEAF (Sociedade de Estudos e Atividades Filosóficas). A SEAF possuía representação em quase todos os estados brasileiros, sendo a sua sede nacional no Rio de Janeiro e contava com a participação de professores e estudantes de filosofia de quase todas as universidades do país. Esta entidade "passaria a organizar muitos encontros, atividades, debates e publicações em parceria com outras entidades nacionais, tratando de questões referentes aos problemas da filosofia e as relações entre regime militar e sociedade civil". (ALVES, 2002, p. 43).

Depois de muitos embates, reivindicações e protestos contra a política educacional dos governos militares, as posturas oficiais começaram a tornar-se mais flexíveis com relação à presença da filosofia no 2º grau, culminando com a reintrodução da disciplina, através do parecer N.º 49, de 21 de Janeiro de 1980, por solicitação do secretário de Educação Arnaldo Niskier.

Entretanto, a forma como a disciplina foi reintroduzida nas escolas não correspondem<sup>ou</sup> às expectativas da SEAF e, de outras entidades, que existiam na época. Dentre os muitos problemas, destacaram-se a questão de permitirem que professores com formação em outras áreas lecionassem filosofia, além das condições precárias<sup>em</sup> que essa disciplina estava sendo ministrada, com material didático bastante sofrível.

O movimento que lutava pelo retorno da filosofia tinha consciência de que esta conquista não foi completa, pois essa disciplina voltava em caráter optativo, assim, mesmo após a promulgação do parecer N.º 49/80, o movimento continuou

suas atividades, objetivando torná-la obrigatória no currículo, entendendo que a condição de optativa permitia, na verdade, que muitas escolas não a inserissem em suas grades curriculares.

X Se a forma como a filosofia foi reintroduzida no currículo não contemplou exatamente as reivindicações daqueles que lutavam pelo ~~o~~ seu retorno, para o Estado de Segurança Nacional (ESN),

[...] significou a realização dos objetivos mínimos que se desejava alcançar com essas medidas, qual seja, contribuir para conferir uma nova legitimidade ao poder constituído, isto é, reconstituído a partir do processo de abertura política e de redemocratização da sociedade. (idem, ibidem, p.49).

X Ao Estado de Segurança Nacional não interessava a reintegração efetiva da disciplina nos moldes em que desejavam os defensores de seu retorno, mas apenas uma presença mínima, suficiente para lhe assegurar a sua legitimidade. Daí o cuidado <sup>do</sup> ESN em controlar de perto, através de seus organismos educacionais, o processo de reimplantação da disciplina, e a precaução de não conferir-lhe caráter obrigatório, evitando com isso que ela se alastrasse por todo o país, escapando sua influência dos limites tolerados.

Como nada em política é definitivo, estamos novamente às voltas com uma forma sutil e dissimulada de "ausência" da filosofia no currículo da educação básica. Atualmente, com a promulgação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional N.º 9.394/96, a filosofia no ensino médio revela um caráter ambíguo sobre a forma como ela se dará concretamente nas escolas.

O artigo 36 explicita que o educando ao final do Ensino Médio demonstre o domínio dos conhecimentos de filosofia e de sociologia necessários ao exercício da cidadania, porém não revela como isto se concretizará nas escolas, se como disciplina ou diluída nas outras áreas como tema transversal. Essa ambigüidade "em seus termos pode estar gerando interpretações contraditórias, o que tende a inviabilizar, na prática, uma presença efetiva da filosofia nesse nível de ensino". (idem, ibidem, p. 54).

Percebemos, então, a necessidade de estarmos atentos em torno desta problemática, pois diagnosticamos, por meio desse breve histórico, que todas as vezes que a filosofia teve seu espaço reduzido no currículo coincidiu com os momentos em que a legislação federal tornou-a optativa ou quando se pronunciou de forma ambígua a respeito desta questão.

---

## CAPÍTULO II

### A FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO

---

#### 2.1. Os Parâmetros e as Diretrizes Curriculares para o Ensino de Filosofia no Ensino Médio.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional N.º 9.394/96 (LDB) é a principal referência legal que formulou as mudanças no Ensino Secundário e estabeleceu os princípios e finalidades da Educação Nacional. Esta lei confere uma nova identidade ao Ensino Médio tornando-o parte da Educação Básica através do art. 21:

Art. 21. A educação escolar compõe-se de:

- I – Educação básica, formada pela educação infantil, ensino fundamental e *ensino médio*;
- II – Educação Superior. (LEI N.º 9.394/96, grifo nosso).

Isso significa que o Ensino Médio passa a integrar uma etapa do processo educacional considerada básica para “desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe os meios para progredir no trabalho e estudos posteriores”. (LEI N.º 9.394/96, ART.22).

No novo modelo proposto, o Ensino Médio aparece na lei como a etapa final de uma educação de caráter geral, afinada com a contemporaneidade, com a construção de competências básicas, que situem o educando como sujeito produtor de conhecimento e participante do mundo do trabalho, como “sujeito em situação”, ou seja, cidadão. Em vista disso, o art. 35 da LDB explicita as finalidades do Ensino Secundário:

Art. 35 – O ensino médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidades:

- 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 a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;
- IV – a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina. (LEI N.º 9.394/96).

Em virtude desse novo modelo de Ensino Médio, a partir de então compreendido como parte da educação básica que todo brasileiro em idade escolar deve ter para enfrentar a vida adulta, a LDB explicita no art. 9, inciso IV, que está entre as incumbências da União:

[...] estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os municípios, **competências e diretrizes** para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o **Ensino Médio**, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum[...]. (LEI N.º 9394/96, art. 9, grifos nossos).

Para tanto, o Ministério da Educação apresentou, através da Secretária de Educação Média e Tecnológica (SEMTEC), os **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM)**. Estes Parâmetros têm "o papel de difundir os princípios da reforma curricular e orientar o professor, na busca de novas abordagens e novas tecnologias". (BRASIL, PCNEM, bases legais, p. 4). Eles traçam um novo perfil para o currículo, apoiado em competências básicas para a inserção dos jovens na vida adulta e orientam os professores quanto ao significado do conhecimento escolar, quando contextualizado e quanto à interdisciplinaridade, incentivando o raciocínio e a capacidade de aprender.

Alguns fatores foram fundamentais para repensar a formulação das diretrizes gerais e parâmetros curriculares que orientassem esse nível de ensino. Dentre esses, podemos citar os de ordem econômica, que se definem pela ruptura tecnológica característica da chamada terceira revolução técnico-industrial, na qual os avanços da micro-eletrônica têm um papel preponderante na década de 80, e as constatações sobre as mudanças no conhecimento, conhecida como "revolução do conhecimento", alterando tanto o modo de organização do trabalho quanto as relações sociais de modo geral.

Nos anos 60 e 70, considerando o nível de desenvolvimento da industrialização na América Latina, a política educacional priorizou, como finalidade do Ensino Médio, a formação de especialistas "capazes de dominar a utilização de

maquinarias ou de dirigir processos de produção". (BRASIL, PCNEM, bases legais, p. 5). Por este motivo, o Brasil, na década de 70, instituiu a profissionalização compulsória, estratégia esta que visava diminuir a pressão da demanda sobre o Ensino Superior.

Nos anos 90, o volume de informações produzidas aumentam em decorrência das novas tecnologias, que são constantemente superadas, colocando novos parâmetros para a formação do cidadão que deve ter como alvo principal " a aquisição de conhecimentos básicos, a preparação científica e a capacidade de utilizar as diferentes tecnologias relativas às áreas de atuação". (BRASIL, PCNEM, bases legais, p. 5).

O modelo escolar que pretende formar por meio da imposição de modelos, de exercícios de memorização, da fragmentação do conhecimento, da ignorância dos instrumentos mais avançados de acesso ao conhecimento e da comunicação, deve ser superado por uma nova estrutura curricular que expresse a contemporaneidade, considerando a rapidez com que ocorrem as mudanças na área do conhecimento e da produção. Não há o que justifique memorizar conhecimentos que estão sendo superados ou cujo acesso é facilitado pela moderna tecnologia. O que se deseja é que os estudantes desenvolvam competências básicas que lhes permitam desenvolver a capacidade de continuar aprendendo.

A nova sociedade, decorrente da revolução tecnológica e seus desdobramentos na produção e na área da informação, apresenta características possíveis de assegurar à educação uma autonomia ainda não alcançada. Isto ocorre na medida em que o desenvolvimento das competências cognitivas e culturais exigidas para o pleno desenvolvimento humano passa a coincidir com o que se espera na esfera de produção.

Ao considerarmos tal contexto, entendemos a necessidade da construção de novas alternativas de organização curricular para o Ensino Médio comprometidas:

De um lado, com o significado do trabalho no contexto da globalização e, de outro, com o sujeito ativo, a pessoa humana que se apropriará desses conhecimentos para se aprimorar, como tal, no mundo do trabalho e na prática social. Há, portanto, a necessidade de se romper com modelos tradicionais, para que se alcancem os objetivos propostos para o Ensino Médio. (BRASIL, PCNEM, bases legais, p. 13).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais apresenta-se como um difusor dos princípios desta reforma curricular, pelo qual não só passa o Ensino Médio, mas toda a Educação Básica, constituindo-se como uma sugestão e uma referência para a orientação de escolas, docentes e coordenadores pedagógicos na elaboração de um currículo adaptado às demandas da nova legislação educacional. XX

A organização curricular do ensino médio adotada pela escola deve garantir “o desenvolvimento de competências e **habilidades básicas comuns** a todos os brasileiros é uma garantia de democratização.” (BRASIL, PCNEM, bases legais, p. 17, grifo nosso). Este desenvolvimento da habilidade básica comum é assegurado pelo art.26 da LDB que afirma:

Os currículos do Ensino Fundamental e Médio devem ter uma **Base Nacional Comum** a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma Parte Diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela. (LEI Nº 9394/96)

A Base Nacional Comum contém em si duas dimensões: a primeira visa o prosseguimento dos estudos, que como tal, deve caminhar no sentido de que a construção de competências e habilidades básicas, e não o acúmulo de esquemas resolutivos pré-estabelecidos, seja o objetivo do processo de aprendizagem. A segunda traz em si a dimensão de preparação para o trabalho, que aponta que não há solução tecnológica sem uma base científica e que, por outro lado, soluções tecnológicas podem propiciar a produção de um novo conhecimento científico.

Essa educação geral, que permite buscar informação, gerar informação, usá-la para solucionar problemas concretos na produção de bens ou na gestão de serviços, é a preparação básica para o trabalho, isto significa, “que deve ser base para a formação de todos e para todos os tipos de trabalho”. (BRASIL, DCNEM, p. 63).

Entretanto, cabe ressaltar que esta Base Nacional comum “não pode constituir numa camisa de força que tolha a capacidade dos sistemas, dos estabelecimentos de ensino e do educando de usufruírem a flexibilidade que a lei não só permite, como estimula”. (BRASIL, PCNEM, bases legais, p.18). Para tanto, propôs-se “a organização do currículo por áreas do conhecimento em contraposição



à organização de disciplinas estanques, pois, entende-se que assim se favorece a articulação dos conhecimentos num processo permanente de interdisciplinaridade". (ALVES, 2002, p.93).

Foram divididas em três as áreas de conhecimento que constituem a base curricular do "novo ensino médio": linguagem, códigos e suas tecnologias; ciências da natureza, matemática e suas tecnologias; e ciências humanas e suas tecnologias.

A estruturação por área do conhecimento justifica-se por assegurar uma educação de base científica e tecnológica, na qual conceito, aplicação e solução de problemas concretos são combinados com uma revisão dos componentes socioculturais orientados por uma visão epistemológica que concilie humanismo e tecnologia ou humanismo numa sociedade tecnológica. (BRASIL, PCNEM, bases legais, p.19).

Das três áreas de conhecimento citadas acima destacaremos a parte de Ciências Humanas, pois é nela que se faz a referência à presença da filosofia no ensino médio. De acordo como os Parâmetros:

A aprendizagem nesta área deve desenvolver competências e habilidades para que o aluno entenda a sociedade em que vive como uma construção humana, que se reconstrói constantemente ao longo de gerações, num processo contínuo e dotado de historicidade; [...] para que compreenda os processos de sociabilidade humana em âmbito coletivo, definindo espaços públicos e refletindo-se no âmbito da constituição das individualidades; para que avalie o sentido dos processos sociais que orientam o constante fluxo social, bem como o sentido de sua intervenção nesse processo; para que avalie o impacto das tecnologias no desenvolvimento e na estruturação das sociedades; e para que se aproprie das tecnologias produzidas ou utilizadas pelos conhecimentos da área. (BRASIL, PCNEM, bases legais, 21).

As humanidades, em geral, sempre tiveram importância sobre os currículos escolares brasileiros. Porém, sob a égide do autoritarismo dos governos militares, ela foi reduzida drasticamente, pois nessa época a concepção de educação média que inspirava a política educacional era de forte conotação tecnicista, o que levou a "uma organização curricular centrada nos conhecimentos tecnológicos e nas ciências naturais em detrimento da área de ciências humanas concebida como inútil do ponto de vista da prática" (ALVES, 2002, p. 95.).

Atualmente, a legislação procura reunir equilibradamente humanismo e tecnologia. Neste contexto, a inclusão da filosofia no ensino médio é justificada com base "na necessidade que as sociedades tecnológicas e o próprio sistema produtivo tem de que o indivíduo seja criativo, com iniciativa própria e capaz de adaptar-se a

situações novas”/(idem, *ibidem*, p. 96).

X Junto aos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio aparecem as **Orientações Educacionais Complementares** em três volumes. Essas se constituem num suporte para o professor desenvolver as três áreas do conhecimento, que compõem <sup>o</sup> novo currículo do ensino médio. No volume destinado a área de ciências humanas e sua tecnologia há um texto específico referente à presença da filosofia nessa área, em que se procura delinear alguns elementos que podem auxiliar na sua inclusão.

Esse texto específico tem como ponto de partida as modificações curriculares propostas para o ensino médio, que ao definir quais os conhecimentos que os educandos devem adquirir ao final deste nível de ensino, determina em seu art. 36, § I, inciso III da LDB que os mesmos devem demonstrar, dentre outras coisas, “os domínios dos conhecimentos de filosofia e sociologia necessários ao exercício da cidadania”. (LEI N. ° 9.394/96). Em torno disso, evidenciam-se três questões: “(a) que conhecimentos são necessários? (b) que filosofia? (c) de que aspectos devem-se recobrir a concepção de cidadania assumida como norte educativo?” (BRASIL, PCNEM, parte IV, p. 46).

A discussão sobre a questão: que conhecimentos são necessários? Foi deixada para o final, pois segundo os autores, ela está inserida no contexto do debate sobre “as competências e habilidades a serem desenvolvidas em filosofia”. Por isso, iniciaremos abordando a questão “que filosofia?”. Não há uma resposta genérica, universal e necessariamente válida para esta questão. Em suma, a resposta que cada professor de filosofia do ensino médio dá a essa pergunta, decorre, naturalmente, da opção por um modo determinado de filosofar que ele considera justificado. É fundamental que o professor de filosofia faça a sua escolha categorial e axiológica, a partir da qual lê e entende o mundo, pensa e ensina.

X Em um segundo momento, é discutida a questão: “de que concepção de cidadania estamos falando?”. Os autores apresentam a cidadania como “finalidade síntese da Educação Básica, a qual não dispensa o contexto do trabalho como sendo sentido prático para sua realização” (BRASIL, PCNEM, parte IV, p.48). A mesma é constituída em três dimensões: estética, ética e política.

### A perspectiva estética, ou da sensibilidade:

A cidadania se instala à proporção que se adquire a capacidade de acesso à própria "natureza interna", suas necessidades e seus pontos cegos. Trata-se, portanto, de um ponto de ser que se traduz na fluência da expressão subjetiva e na livre aceitação da diferença. Por um lado, a capacidade de "conhecer-se a si mesmo" pode ser traduzida na possibilidade refletir criticamente no sentido apontado e levar a elaboração consciente de comportamentos sintomáticos e/ou afetos reprimidos e, por outro lado, a capacidade de abertura para a diversidade, a novidade e a invenção – que deve, materializar-se expressivamente, num fazer criativo e lúdico – é que tornam possível conceber um dos aspectos fundamentais em que a cidadania se exercita, a saber, a sensibilidade. (BRASIL, PCNEM, parte IV, p. 48-49.).

### No aspecto ético, ou da identidade autônoma:

A cidadania deve ser entendida como consciência e atitude de respeito universal e liberdade na tomada de posição. De uma parte, a possibilidade de agir com simetria, a capacidade de reconhecer o outro em sua identidade própria e a admissão da solidariedade como forma privilegiada da convivência humana; de outra parte, a liberdade de tematizar e, eventualmente, criticar normas, além de agir com (e exigir) reciprocidade com relação àquelas que foram acordadas e o poder, livremente, decidir sobre o que fazer da própria vida, possibilitam desenhar os contornos de uma cidadania exercida em bases orientadas por princípios universais igualitários. O aspecto do éthos que se evidencia aqui é o que chamaríamos de identidade autônoma. (BRASIL, PCNEM, parte IV, p. 49).

### Por último, do ponto de vista político, ou da participação democrática:

A cidadania só pode ser entendida plenamente na medida em que possa ser traduzida em reconhecimento dos direitos humanos, prática da igualdade de acesso de bens naturais e culturais, atitude tolerante e protagonismo na luta pela sociedade democrática. Sem a consciência de direitos e deveres individuais e coletivos, sem a sede de uma justiça que distribua de modo equânime o que foi produzido socialmente, sem a tolerância a respeito de opiniões e estilos de vida "não convencionais" e, sobretudo, sem o engajamento concreto na busca por uma sociedade democrática, não é possível de nenhum modo que se imagine o exercício pleno da cidadania. É o aspecto que poderíamos chamar de participação democrática. (BRASIL, PCNEM, parte IV, p. 49).

X Essas três perspectivas entrecruzadas devem ser tomadas em conjunto, na medida em que cada uma delas implica, pressupõe e corrige as outras. Com isto, pretende-se ter explicitado os "critérios político-axiológicos" dos Parâmetros Curriculares, que aparecem "não como algo já dado, realizado, e sim, como uma "referência ideal" a ser alcançada, algo a ser construído por todos conjuntamente" (ALVES, 2002, p. 98.).

---

## CAPÍTULO III

### A FILOSOFIA NA FORMAÇÃO DO CIDADÃO CRÍTICO

---

#### 3.1. Filosofia e Senso Comum

A filosofia constitui-se como uma atividade teórica que exerce a reflexão crítica sobre problemas que são colocados pelas relações do homem com a natureza e com os outros homens. Essa não se caracteriza por um conteúdo específico, como ocorre com as ciências, mas ela é, fundamentalmente, uma atitude; uma atitude que o homem toma perante a realidade. Ao desafio da realidade, <sup>pelo conteúdo da realidade</sup> representado pelo problema, o homem responde com a reflexão.

Segundo Cartolano,

a filosofia enquanto atividade teórica tem como finalidade imediata elaborar ou transformar, pelo pensamento, as sensações ou percepções do homem face ao seu mundo, os conceitos, teorias, representações ou hipóteses para obter como produtos, teorias que expliquem uma realidade presente, ou modelos que prefigurem idealmente uma realidade futura. Ela proporciona um conhecimento indispensável para transformar a realidade ou traça finalidades que antecipam idealmente sua transformação. Essa atividade, contudo, só é possível pelo exercício da reflexão e da crítica, a partir da prática. (1985, p. 84).

Nesse sentido, podemos dizer que a tarefa da filosofia é ser reflexão da prática; é orientar, organizar e fundamentar a atividade prática do homem, com vistas à transformação efetiva da realidade. Entretanto, a filosofia não é qualquer tipo de reflexão, "ela reflete sobre os problemas e soluções levantados pelas ciências, sobre o conhecimento produzido pelos cientistas, assim como sobre as "verdades" do senso comum e da religião" (idem, ibidem, p. 84).

Para Saviani, "a reflexão filosófica se caracteriza por um aprofundamento da consciência da situação problemática, acarretando um salto qualitativo que leva à superação do problema no seu nível imaginário" (2002, p. 18-19). Este autor chama a atenção para a relação dialética entre reflexão-problema. Ele afirma que é necessário que esta relação seja bem compreendida para que se evite privilegiar,

### 3.2. A Necessidade do Estudo da Filosofia

Diante de tudo que dissemos sobre filosofia e senso comum, parece-nos pertinente à discussão sobre a necessidade do estudo da filosofia, demonstrando  $\lambda$  que esta pode contribuir potencialmente para que os educandos desenvolvam o pensamento criativo, reflexivo e intencional, com base numa concepção de mundo unitária e coerente.

Conforme Cartolano:

É como pensamento que a filosofia é necessária e é como tal que percebemos como, porque e em que poderá ser teoria, fundamento e reformulação da prática [...] a filosofia é necessária enquanto negação do já estabelecido e afirmação de novos projetos para a sociedade; é necessária como reflexão a partir da experiência, da prática e dos problemas levantados por ela. A filosofia é o pensamento sobre a prática e entende o conhecimento não como apropriação de idéias, mas como compreensão do sentido da experiência humana. É o conjunto dessa experiência humana que deve ser objeto de reflexão da filosofia. (1985, p. 97).

$\lambda$  É como pensamento que a filosofia é necessária, entretanto, não é qualquer  $\lambda$  pensar que é filosófico. O pensamento filosófico e o ensino de filosofia devem desenvolver a sensibilidade para os problemas relevantes suscitados pela atividade do homem em um contexto determinado. | *Final*

— Por isso, o ensino de filosofia, particularmente no Ensino Médio, constitui-se em uma instância,

[...] onde se reflete sobre o fundamento e os limites do conhecimento, tratando de gerar critérios sobre a distinção entre conhecimento fundamentado e não fundamentado e de tirar fora o obscurantismo e a mistificação das ciências [...] uma instância, além disso, onde se desenvolvem as capacidades de argumentação e discussão de idéias explicitamente fundamentadas e com elucidação dos princípios e supostos implicados como modelo privilegiado de qualquer análise, elucidação e avaliação de supostos de um discurso que inclua princípios gerais. (NAVIA, 2004, P. 69).

Isto faz com que a disciplina filosofia seja "uma esfera insubstituível na estruturação de uma atitude de abertura mental, de análise, de fundamentação e de exigência de fundamentação, que são imprescindíveis para a participação responsável e livre em uma sociedade democrática". (idem, ibidem, p. 70).

Todavia esta atitude não é gerada somente pela filosofia senão pela educação em seu conjunto, mas o ensino de filosofia atua como a instância de coesão, explicitadora e reforçadora desta capacidade. Sem o estudo da filosofia, a formação do cidadão livre e democrático estará comprometido! X

O currículo escolar brasileiro é composto pelas disciplinas tradicionais tais como: língua portuguesa, matemática, história, geografia, ciências, entre outras. Porém, o que distingue a filosofia das demais disciplinas do núcleo comum do currículo, "[...] é o tratamento específico, pontuado, global e radical, no sentido de ir às raízes da questão, e que as outras áreas às vezes apenas o fazem de modo geral ou superficialmente" (ALVES, 2002, p. 120).

Nesse sentido, se a filosofia não guarda nenhuma exclusividade em relação às demais disciplinas do currículo, a sua presença no ensino médio ainda assim se justifica como uma mediação necessária, dadas as suas potencialidades que podem ser atualizadas nesse nível de ensino, o que, se ocorrer, será bastante significativo para a formação dos educandos. X

O acesso aos conhecimentos filosóficos e o domínio da metodologia de análise e crítica da realidade que a filosofia proporciona "são motivos que justificam a sua introdução no currículo do ensino secundário, como uma forma radical de os educandos exercerem a crítica do senso comum para elevá-los em sua consciência de si e do mundo" (idem, ibidem, p. 120).

Estudar filosofia no ensino secundário comporta dois momentos distintos: num primeiro instante possibilitar aos educandos o acesso a algumas das produções teóricas e culturais elaboradas pela humanidade. Para Maugué, "a história da filosofia deve ter, no Brasil, um lugar primordial. Ela pode ser ensinada, seguindo métodos rigorosos e perfeitamente modernos. Não há vida presente sem conhecimento da vida passada" (1955, p. 649).

O segundo instante consiste na crítica ao cabedal cultural adquirido, bem como a crítica ao momento atual, à presente realidade: social, econômica, política, cultural, religiosa, entre outros.

A respeito do que foi dito anteriormente citaremos novamente Maugué:

O ensino da filosofia não deve ser anterior à aquisição da cultura. Deve colocar-se depois dessa aquisição ou juntar-se a ela. Podemos desde já depreender uma primeira lei que é particularmente importante para o Brasil, a saber: o ensino de filosofia vale o que o ensino anterior tenha valido. No caso contrário, não terá solidez. A filosofia procede por alusões. Suas demonstrações se fazem sobre reminiscência, seus objetos são pensamentos. Quanto mais bem formada de conhecimentos for a cabeça a qual ele se dirigir, tanto melhor será compreendido o ensino filosófico. (1955. p, 645).

No entanto, é evidente a impossibilidade de passarmos todo o cabedal filosófico e cultural, adquirido em mais de 2.500 anos de história do ocidente, aos estudantes do ensino médio. Assim, seria interessante fazer um recorte da história, destacando alguns temas e perspectivas possíveis de serem trabalhados, enfocando também o momento atual, que vivemos no Brasil e no mundo.

Por isso, a filosofia é muito vasta em perspectiva, métodos e abordagens, sendo muitos recortes possíveis: qual escolher? Qual o melhor recorte ou o mais adequado? Percebemos, então, a pluralidade da filosofia, ao observamos sua história veremos que existem diferentes filosofias, diferentes modelos filosóficos e diferentes modos de encarar e praticar a filosofia.

Assim, a filosofia fica marcada,

[...] pela pluralidade de idéias, de projetos, de métodos e perspectivas, constituindo-se num espaço de questionamento óbvio, das evidências de forma problematizadora e reflexiva, colocando-se, assim, na contracorrente da "visão-social-de-mundo" (ideologia) hegemônica, atualmente. (ALVES, 2002, P, 121).

Desta forma, podemos perceber o quão importante é para os educandos, principalmente os do ensino médio, a introdução desta disciplina no currículo escolar. A justificativa principal para o estudo da filosofia está no fato de ela se tratar de uma mediação necessária na formação dos educandos no sentido de capacitá-los, teórica e metodologicamente, para intervirem de forma efetiva e conseqüentemente em seu meio social, para transformá-lo.

Nesse sentido, a filosofia não será considerada uma mera disciplina no currículo escolar,

pois ao contribuir para aumentar <sup>10/</sup> instrumental teórico que o estudante terá em mãos, para situar-se no seu contexto social, político, histórico e cultural, garante a este um leque de possibilidade, tanto no que diz respeito ao levantamento dos problemas quanto no que se refere às suas soluções, estará efetivamente aumentado. (idem, ibidem, p. 122). ✕

Atualmente ao percebermos o crescente número de especializações, principalmente nas áreas técnicas, vemos que a concepção de mundo abrangente é a que despreza a constituição de uma base cultural sólida dos educandos. A preocupação é que se os estudantes não adquirirem esta base cultural no ensino médio provavelmente não a terá mais.

Por isso, a necessidade do estudo e do ensino da filosofia, principalmente tendo como proposta, do ponto de vista didático-metodológico, ir aproximando os alunos, da leitura dos <sup>homens dos</sup> clássicos, do contato com o estilo filosófico, que é indispensável para se apreender a forma de abordagem filosófica (o filosofar) de modo significativo. ✓

Deste modo os estudantes entendem o que é filosofia e aprendem a filosofar aos poucos, "[...] a medida que entram em contato com as diferentes perspectivas filosóficas existentes, percorrendo os textos dos filósofos, acompanhando seu raciocínio com rigor e disciplina, ou seja, filosofando". (idem, ibidem, p.126).

<sup>Frase</sup> Ao entendermos que a filosofia e o filosofar são dimensões da forma de compreender o homem e o mundo, ~~só~~ <sup>só</sup> nisso já se justifica ~~a razão da~~ <sup>o</sup> necessidade do estudo da filosofia e da efetiva inclusão desta como disciplina curricular no nível básico do ensino escolar. ✕



---

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

---

Esperamos ter demonstrado neste trabalho que o ensino de filosofia no ensino médio deve surgir como uma necessidade de se exercer a reflexão e a crítica a respeito de um determinado contexto econômico, político, social e cultural.

O ensino de filosofia não deve ter a pretensão de elaborar conhecimentos absolutos e definitivos, de modo a fixar o real em representações, sejam elas fatos ou idéias; esse ensino deve se propor a acompanhar reflexivamente os acontecimentos da realidade, questionando-os em seus fundamentos e sempre colocando-os como problemas provisórios que exigem soluções também provisórias.

*não  
entendi  
isto  
distingui  
Está lendo*

A necessidade do estudo da filosofia está no fato de que por meio da reflexão, a filosofia permite ao homem ter mais uma dimensão, além da que é dada pelo agir imediatamente no qual o "homem prático" se encontra mergulhado. Nessa perspectiva, a atividade teórica da filosofia é tida como um instrumento valioso do pensamento crítico.

Neste estudo, demonstramos que historicamente é possível percebermos a problemática em torno da presença/ausência da filosofia na educação escolar, principalmente, após a Proclamação da República, como pretendemos ter mostrado no breve histórico que elaboramos no primeiro capítulo.

Atualmente esta problemática persiste, pois a Lei de Diretrizes e Bases Nº9.394/96 (LDB), apesar de indicar a necessidade do ensino da filosofia, não garante efetivamente a presença da filosofia nos currículos escolares.

Nos PCNEM há uma menção explícita a respeito da importância da filosofia se fazer presente na formação dos adolescentes. Porém, além de não deixar clara a necessidade de inclusão da disciplina, devemos lembrar que os PCNEM são "parâmetros", não têm "força de lei", por assim dizer, ou seja, eles podem ou não ser acatados pela escola.

Então, permanecendo conforme está, a tendência é que a filosofia fique ausente das escolas, dado que a história de sua trajetória no ensino escolar brasileiro demonstra que toda vez que a sua inclusão no currículo da educação básica constou de forma "dúbia" na lei, as controvérsias geradas a partir disto freqüentemente resultaram em prejuízo para a filosofia, no sentido de causar uma considerável diluição de sua presença no currículo.

Por isso, a criação da disciplina é necessária para garantir um processo de ensino e aprendizagem que assegure a especificidade da área e o cumprimento dos objetivos propostos, que constam tanto na LDB quanto nos PCNEM. Não basta a filosofia estar presente novamente no ensino médio, mas é necessário que sua presença seja substancial do ponto de vista da forma e do conteúdo, para que ela contribua eficazmente na formação dos educandos. Pensar que os conhecimentos de filosofia podem estar desvinculados da forma como deverá ser o acesso a esses conhecimentos é um dos equívocos da atual legislação.

Nossa intenção é demonstrar a necessidade de se garantir um acesso adequado, efetivo, real e proveitoso aos conhecimentos filosóficos no ensino médio. Tendo presente a particularidade do enfoque filosófico, a forma e como instiga a pensar criticamente a própria concepção de mundo, a realidade e a sociedade.

A presença da filosofia no currículo enriquece a forma de pensar e agir do educando, pois este poderá analisar com maior profundidade a sua condição de vida atual, individual e social, e a sua perspectiva de vida após o término do ensino médio, seja ela pessoal, profissional e acadêmica.

— Percebemos/que a superação do senso comum torna-se fundamental numa proposta educacional, que tenha a intenção de ser libertadora, pois este senso comum interessa à situação conservadora da sociedade em que vivemos, em função do fato de que ele não possibilita o surgimento de uma "massa crítica", de seres humanos pensantes e ativos na sociedade.

É intenção deste trabalho fazer com que estudantes e professores no geral despertem para a importância do ensino e estudo da filosofia no ensino médio, pois,

somente assim, poderemos convencer a opinião pública e as autoridades sobre a importância do mesmo.

Não se pretende aqui esgotar o assunto, mas apenas mostrar como a filosofia enquanto disciplina do ensino médio pode contribuir para a formação do cidadão crítico.

## REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA:

ALVES, D. J. **A Filosofia no ensino médio: ambigüidades e contradições na LDB.** 1.ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2002.

ARANHA, M. L. de A; MARTINS, M. H. P. **Filosofando: Introdução a Filosofia.** 2.ed.rev. São Paulo: Moderna, 1991.

BRASIL, CEB. Parecer CEB n.15. **Diretrizes Curriculares para o ensino médio.** Brasília: MEC/CNE, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. **LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. D.O. U. de 23 de dezembro de 1996.

BRASIL, SEMTEC. **Parâmetros curriculares nacionais para o ensino médio: Parte I – Bases Legais.** Brasília: MEC/SEMTEC, 1999.

\_\_\_\_\_. **Parâmetros curriculares nacionais para o ensino médio: Parte IV – Ciências Humanas e suas Tecnologias.** Brasília: MEC/SEMTEC, 1999.

CARTOLANO, M.T.P. **Filosofia no ensino de 2º grau.** 1.ed. São Paulo: Cortez e Autores Associados, 1985.

CHAUI, Marilena. **Convite à Filosofia.** 12.ed. São Paulo: Ática, 2002.

\_\_\_\_\_. A reforma do ensino. In: Reunião Anual da Sociedade Brasileira para o progresso da Ciência (SBPC), 2º, 1977, São Paulo. Simpósios 3. São Paulo: [s.n.], 1980. p. 149-59.

GRAMSCI, A. **Concepção dialética da história.** 10.ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1995.

\_\_\_\_\_. **Obras Escolhidas.** 1.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1978.

X GÜIRALDELLI, JR., P. **Filosofia e História da Educação Brasileira.** 1.ed. Barueri, SP: Manole, 2003.

LUCKESI, C.C. **Filosofia da Educação.** 1.ed. São Paulo: Cortez, 1994.

MAUGUE, J. O Ensino da Filosofia: suas diretrizes. In: **Revista Brasileira de Filosofia.** São Paulo, [4]: 643- 49, out./dez., 1955.

NAVIA, R. **Ensino Médio de filosofia nas presentes condições culturais e sociais de nossos países.** In: Kohan, W. O. (org.). **Filosofia; Caminhos para seu Ensino.** 1.ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

ROMANELLI, O. O. **História da Educação Brasileira**. 2.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1980.

SAVIANI, D. **Do Senso Comum à Consciência Filosófica**. 14.ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2002.



UNIRIO

Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS

ESCOLA DE EDUCAÇÃO

DEPARTAMENTO DE DIDÁTICA

DISCIPLINA : MONOGRAFIA II

ALUNO(A) : Renata Cavalcante da Silva

TÍTULO DO TRABALHO MONOGRÁFICO : A Filosofia no ensino

médio: caminhos para formar o cidadão crítico.

ORIENTADOR : Profa Ângela Martins

FICHA DE AVALIAÇÃO FINAL

Primeiro avaliador :

Professor convidado:

Nota :

Considerações:

O Trabalho é correto, atinge os seus objetivos, mostrando a importância da Filosofia no Ensino Médio, está estruturado

adequadamente, apresentando uma escrita clara e vigorosa.

Dever algumas questões de estilo e gramática em do primeiro capítulo.

Segundo avaliador :

Professor orientador : ANGELA MARIA SOUZA MARTINS

Nota: 9,0

Considerações:

O aluno compunha um esforço notável para analisar a importância da filosofia para o ensino médio, apresentando um trabalho bem estruturado e com boa sistematização de ideias, pelo seu desempenho, o aluno obtive a nota nove (9,0). AMM.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

Terceiro avaliador :  
Professor da disciplina Monografia II: Ligia Colho  
Nota : 10,0 (dez)

Considerações:  

---

---

---

---

---

---

---

---

**RESULTADO FINAL**

Avaliador 1	Avaliador 2	Avaliador 3	Pontos	Nota final
9,0	9,0	10,0	28,0	9,3

Rio de Janeiro, 16/11/2005  
*Colho*

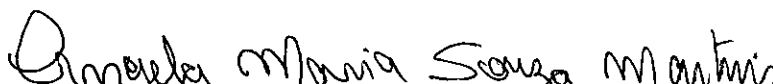


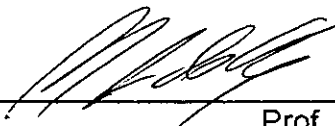
## A FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO: Caminho para formar o cidadão crítico.

Monografia de Conclusão de Curso  
apresentada ao Curso de Pedagogia  
da Universidade Federal do Estado  
do Rio de Janeiro, como requisito  
parcial para a obtenção do Grau de  
Licenciado em Pedagogia.

Aprovada em \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

### BANCA EXAMINADORA

  
\_\_\_\_\_  
Prof. (Nome do professor) Orientador

  
\_\_\_\_\_  
Prof. (Nome do professor/a)

\_\_\_\_\_  
Prof. (Nome do professor/a)

Rio de Janeiro  
2005

**QUADRO RESUMO - ORIENTAÇÕES**

Mês JUNHO / JULHO

Dia	23/06/2005	30/06/2005	05/07/2005	
Observações	Introdução	1º CAPÍTULO	REVISÃO DO 1º e 2º CAPÍTULOS	
Professor	Dum	Dum	Dum	
Aluno	Ⓟ	Ⓟ	Ⓟ	

Mês AUGUSTO

Dia	2/08/2005	9/08/2005	23/08/2005	29/08/2005
Observações	2º CAPÍTULO	REVISÃO DO 2º CAPÍTULO	3º CAPÍTULO	REVISÃO DO 3º CAPÍTULO
Professor	Dum	Dum	Dum	Dum
Aluno	Ⓟ	Ⓟ	Ⓟ	Ⓟ

Mês SETEMBRO

Dia	13/09/2005	26/09/2005		
Observações	CONCLUSÃO	VERSÃO FINAL		
Professor	Dum	Dum		
Aluno	Ⓟ	Ⓟ		

Mês \_\_\_\_\_

Dia				
Observações				
Professor				
Aluno				