



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PÓS-GRADUAÇÃO EM FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO/PGFILE**

PATRICIA NATALI LUNA COUTINHO

**O ENSINO DA FILOSOFIA E SEUS DESDOBRAMENTOS PARA UMA
EDUCAÇÃO CIDADÃ E REFLEXIVA**

**Campina Grande,
2017**

PATRICIA NATALI LUNA COUTINHO

**O ENSINO DA FILOSOFIA E SEUS DESDOBRAMENTOS PARA UMA EDUCAÇÃO
CIDADÃ E REFLEXIVA**

Monografia de Conclusão de Curso de Especialização apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Filosofia da Educação, da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de Especialista em Filosofia. Área de concentração: Filosofia da Educação.

Orientador: Prof. Dr. Valmir Pereira.

**CAMPINA GRANDE
2017**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano da Monografia.

L961e Coutinho, Patrícia Natali Luna.
O ensino da filosofia e seus desdobramentos para uma educação cidadã e reflexiva [manuscrito] / Patrícia Natali Luna Coutinho. - 2017
35 p.

Digitado.

Monografia (Especialização em Filosofia da Educação) - Universidade Estadual da Paraíba, Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa, 2017.

"Orientação : Prof. Dr. Valmir Pereira, Coordenação do Curso de Filosofia - CEDUC."

1. Educação. 2. Ensino da filosofia. 3. Cidadania.

21. ed. CDD 100

PATRICIA NATALI LUNA COUTINHO

**O ENSINO DA FILOSOFIA E SEUS DESDOBRAMENTOS PARA UMA EDUCAÇÃO
CIDADÃ E REFLEXIVA**

Monografia de Conclusão de Curso de Especialização apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Filosofia da Educação, da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de Especialista em Filosofia. Área de concentração: Filosofia da Educação.

Orientador: Prof. Dr. Valmir Pereira.

Aprovada em: 04/09/2017.

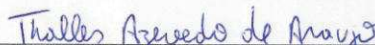
BANCA EXAMINADORA



Prof.^o Dr. Valmir Pereira (Orientador)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Prof.^o Ma. Gilmaria Coutinho Pereira
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Prof. Dr. Thalles Azevedo de Araújo
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

AGRADECIMENTOS

Momentos intensos vivi durante esta Especialização, desde o processo seletivo, muitas situações para que a desistência desse o tom, mas, com ajuda de tantos, estou aqui.

Deus, que segundo Santo Anselmo, o Ser do qual não se pode pensar nada maior, esteve comigo, entre hospitais, salas de aula, leituras e escritas.

Agradeço ao Prof. Valmir, que representa um viver docente admirável, indo de uma sabedoria esplêndida a uma humildade respeitável.

Os meus alunos, que contribuem infinitamente com minha pesquisa e mais ainda com minha formação humana.

Entre familiares, minha mãe, professores e amigos, recebi de todos apoio em tudo que envolveu este trabalho. E como escreveu o poeta, “sempre vale apenas, se a alma não é pequena”.

RESUMO

Este trabalho objetiva compreender como a Filosofia pode ser desenvolvida como estratégia pedagógica na formação de cidadãos reflexivos. Embora seja atualmente uma disciplina garantida nas Leis de Diretrizes e Bases nº 9394/96, a referida disciplina enfrentou (a) os mais diversos entraves à sua consolidação, o que não diminui sua importância. Portanto, partimos da hipótese de que esta pode sinalizar temáticas e discussões que envolve os alunos nas suas redes relacionais, bem como no contexto social, político e econômico em que permeia. Para a realização da pesquisa foram aplicados questionários em duas turmas de Ensino Fundamental, 6º e 9º ano na Escola Municipal Francisca Leite Vitorino, do Município de Boa Vista –PB. Revelando a aceitação e entendimento dos alunos dos conceitos, bem como a relação dos temas trabalhados em sala em sua vivência cotidiana.

Palavras-chave: Educação. Ensino da filosofia. Cidadania.

ABSTRACT

This work aims to understand how Philosophy can be developed as pedagogical strategy in the formation of reflective citizens. Although it is currently a discipline guaranteed in the Laws of Directives and Bases nº 9394/96, this discipline faced (a) the most diverse obstacles to its consolidation, which does not diminish its importance. Therefore, we start from the hypothesis that it can signal themes and discussions that involve the students in their relational networks, as well as in the social, political and economic context in which it permeates. In order to carry out the research, questionnaires were applied in two classes of Elementary School, 6th and 9th year in the Municipal School Francisca Leite Vitorino, of the Municipality of Boa Vista-PB. Revealing students' acceptance and understanding of the concepts, as well as the relation of the themes worked in the classroom in their daily lives.

Key words: Education. Teaching philosophy. Citizenship.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	8
2. ENTENDENDO CIDADANIA NA FORMAÇÃO DE SUJEITOS CRÍTICOS.....	9
2.1. GOLPE MILITAR DE 1964 E A RETIRADA DA FILOSOFIA DO CURRÍCULO....	11
2.2. COMO EDUCAR CIDADÃOS.....	14
3. EDUCAÇÃO COMO FERRAMENTA DE DOMÍNIO.....	18
4. A FILOSOFIA SEGUNDO PCN.....	20
5. EM TEMPOS DE MORDAÇA, PENSAR É PRECISO.....	23
5.1. ENTENDENDO O QUE É A ESCOLA SEM PARTIDO.....	24
6. QUE LUGAR A FILOSOFIA OCUPA.....	27
7. O PROCESSO HISTÓRICO DE ALIENAÇÃO NO TRABALHO E NA EDUCAÇÃO.....	30
8. MARX E SUA CONTRIBUIÇÃO NA FORMAÇÃO DA CONSCIÊNCIA HUMANA.....	31
9. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	33
10. REFERÊNCIAS.....	35
10.1. ANEXOS.....	36

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho visa compreender os desdobramentos do ensino da Filosofia como estratégia pedagógica no desenvolvimento de indivíduos reflexivos diante de um contexto complexo da própria consolidação da Filosofia como disciplina obrigatória e em tempos de Projeto de “Escola sem Partido”.

A observação se a filosofia se constitui como estratégia pedagógica na formação de indivíduos reflexivos será feita partindo do que está posto nas Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, e como ela vem sendo ou pode ser trabalhada no âmbito da escola. Para isto, foi aplicado um questionário em duas turmas de ensino fundamental, 6º e 9º ano na Escola Municipal Francisca Leite Vitorino, do Município de Boa Vista –PB.

A hipótese é de que a filosofia, enquanto disciplina reflexiva pode sinalizar temáticas de discussão que envolve os alunos em suas redes de relações e práticas diárias, corroborando para formação de alunos críticos na construção de uma sociedade mais cidadã, partindo da prática em sala de aula quando a proposta da definição do que é cidadania e a observação se de fato esta é compartilhada por todos.

O entendimento de que a partir da efetiva participação cidadã nossas reflexões são construídas, perceber o caminho que a filosofia percorreu desde sua retirada durante o período de ditadura militar de 1964 até seu retorno como disciplina obrigatória, em 2008, implicará nas diversas possibilidades de discussão em sala de aula, visto que, isto fica evidenciado na análise dos questionários aplicados durante esta pesquisa.

Ora, se à filosofia, em seu papel principal é credenciada a ponte que levará o aluno ao despertar crítico reflexivo, precisa-se verificar como isto será possível em tempos de “Escola sem Partido”, ou mais claramente em Lei da Mordaza.

Diante de tantas idas e vindas, na esfera legal, perceber que lugar a filosofia ocupa de maneira efetiva, nos fará ir além do que está posto, pois é o percurso que garantirá o cumprimento de sua mais importante proposta: fazer refletir.

A formação cidadã perpassa definitivamente pela formação da consciência humana, algo que Marx define como relações que são constituídas a partir das relações de trabalho, construídas em um significativo processo de alienação.

2. ENTENDENDO CIDADANIA NA FORMAÇÃO DE SUJEITOS CRÍTICOS

Ao longo dos anos na história do Brasil, com as mudanças ocorridas em relação à educação, ficou cadenciado que o processo político interfere sobre maneira na forma como o cidadão pensa seu país, seu momento, sua história.

Durante a ditadura do Estado Novo (1937-1945) e a ditadura militar (1964-1985), a intenção era que o cidadão se mantivesse afastado do processo político que o país vivia. Daí o cidadão seria aquele que não teria ambientes de desenvolver um pensamento crítico diante do que estava posto.

O processo democrático aparece como momento fundamental para este desenvolvimento, visto que percebemos desde ali um levante da população buscando ser protagonista de seu voto, do direito de expressão e da defesa de suas crenças. A democracia surge como um momento peculiar que coaduna com toda uma discussão acerca de reflexões e das mudanças que passam também pela educação. Assim,

Democracia é a filosofia ou sistema social que sustenta que o indivíduo, apenas pela sua qualidade de pessoa humana, e sem consideração às qualidades, posição, status, raça, religião, ideologia, ou patrimônio, deve participar dos assuntos da comunidade e exercer nela a direção que proporcionalmente lhe correspondem. (GALVÃO, 2005, p.02).

Com isto, observamos que, em tempos sombrios da ditadura, longe de um processo democrático, o que pudemos visualizar foi um governo que não respeitou individualidades, tampouco a vontade popular, considerando-se este um momento de maior virulência aos direitos e cidadania no país.

Sobre esta realidade, Carvalho (2008) observa que o Brasil em sua constituição deu maior ênfase aos direitos sociais, a saber: os direitos que garantem os cidadãos na riqueza coletiva. Assim, os direitos sociais e políticos foram aos poucos, sendo cambiados entre proibições e concessões, o que nos torna um país que tem uma concepção complexa de cidadania.

Nos períodos de ditadura, especialmente os direitos políticos e civis, foram cerceados pela repressão dos governos militares: direitos políticos foram cassados por cerca de dez anos de muitos líderes sindicais e intelectuais à época.

Os atos institucionais foram uma verdadeira afronta à participação das pessoas que tolhidos da sua liberdade de expressão, ficaram limitados a reagir em movimentos culturais que muitas vezes eram censurados. (CARVALHO, 2008).

Entre os anos de 1974 e 1985 é que se começa o processo de “abertura democrática”. Com a chegada do general Ernesto Geisel (1907-1996) à presidência, identificou-se uma diminuição de restrições, a exemplo das propagandas eleitorais e se viu a volta de exilados políticos. O crescimento econômico característico do período militar foi se arrefecendo e,

Nesta conjuntura, seria melhor para o governo e para os militares promover a redemocratização enquanto ainda houvesse prosperidade econômica do que aguardar para fazê-lo em época de crise, quando os custos e a manutenção do controle dos acontecimentos seriam muito mais altos. (CARVALHO, 2008, p. 174).

Outros eventos foram importantes para esta abertura democrática, como a extinção do bipartidarismo, o que oportunizou a formação de novos partidos, o fim dos Atos Institucionais, a criação de forças de oposição, a exemplo da formação do Partido dos Trabalhadores, os movimentos estudantis e as comunidades eclesiais de base (CEBs) e movimentos sociais urbanos.

A imprensa, os centros de pesquisa, os artistas foram também elementos importantes para esta chegada da democracia, que teve seu apogeu com a mobilização popular pelas diretas 1984. “As eleições estavam previstas para janeiro de 1985 e seriam feitas por um colégio eleitoral que incluía senadores, deputados federais e representantes das assembleias estaduais” (CARVALHO, 2008, p. 188).

Este período ficou marcado pela realização do levante da população, dos grandes comícios, onde os líderes de partidos discursavam, recuperando os símbolos nacionais, a exemplo da bandeira, como símbolo de patriotismo. No entanto, a emenda à Constituição que foi votada para a permissão da eleição direta foi derrotada, faltando 22 votos.

Somente em 1988 foi aprovada aquela que é chamada a Constituição “liberal e democrática”, chamada de Cidadã: “Em 1989, houve a primeira eleição direta para presidente da República desde 1960. Duas outras eleições presidenciais se seguiram em clima de normalidade, precedidas de um inédito processo de impedimento do primeiro presidente eleito. (CARVALHO, 2008, p. 199). O impeachment de Collor aparece por meio da denúncia de seu irmão em escândalo de corrupção, envolvendo parte dos que hoje estão no poder meio do golpe parlamentar de 2016.

Quanto aos direitos, é importante observar que a democracia política não é a panaceia de nossos problemas. Ainda se vê as desigualdades, o desemprego, os agravantes nos atendimentos públicos e especialmente nos últimos anos, uma democracia fortemente ameaçada.

Neste sentido, o que podemos entender do conceito de cidadania? Em tempos que esta palavra tenta como forma de “modismo” acalantar uma população que está carente de efetivamente sentir-se cidadã. Falar de cidadania para uma população que pouco tem acesso aos direitos básicos do ser humano, convivendo com situações socioeconômicas muitas vezes catastróficas, parece-nos que tem muito ou quase nenhum sentido. Desse modo,

Sob uma perspectiva jurídica, a expressão “cidadania”, refere-se ao exercício dos direitos políticos garantidos na ordem constitucional. Assim, votar significa exercer a cidadania. De igual maneira, todo homem exerce a cidadania quando faz uso do direito que tem de candidatar-se para um cargo público. Cidadania representa a possibilidade dos cidadãos participarem do poder do Estado, direta (através de plebiscitos, referendos, etc) ou indiretamente (elegendo seus representantes). A cidadania pode ainda representar o exercício dos direitos e garantias fundamentais, bem como o respeito aos deveres e obrigações previstas pela ordem jurídica. (GALVÃO, 2005, p. 03).

O conceito de cidadania em uma perspectiva jurídica garante que, ao votar, o indivíduo que exerce este direito carrega consigo uma gama de direitos que o inserem em tal condição, inclusive o de postular um cargo público. Mas a prática de democracia em nosso país não tem caminhado nesta rota e direção, que um direito vai levando a outro. Somos marcados por processos políticos extremamente contaminados por uma lógica “toma lá, da cá”, onde as bandeiras de luta que compõem os programas de governos dos postulantes caem em desuso muito antes de serem colocados em prática.

Como um fenômeno histórico, é possível observar que a nossa cidadania está na encruzilhada, que a pirâmide dos nossos direitos foi colocada de cabeça para baixo, pois “o Estado é sempre visto como todo-poderoso, na pior hipótese como repressor e cobrador de impostos; na melhor como um distribuidor paternalista de empregos e favores”. (CARVALHO, 2008, p. 221).

Logo, nosso país ficou marcado por uma ausência de uma representação política, generalizado no desprestígio que sentimos dos nossos partidos e nossos políticos, especialmente porque os benefícios passam a ser negociados, rompendo com a ideia de público e cidadania.

2.1 - GOLPE MILITAR DE 1964 E A RETIRADA DA FILOSOFIA DO CURRÍCULO

Para entendermos de forma mais clara o quão determinante na vida do indivíduo é o despertar crítico, pensemos na noção de cidadania como uma participação social e política,

trazendo consigo um efetivo exercício de direitos e deveres. O conceito baseado no direito de morar decentemente, ter uma educação que proporcione a todos este direito, um atendimento de saúde igualitário para toda população.

Com isto, o entendimento de um sistema educacional que de fato seja capaz de qualitativamente atingir o maior número de cidadãos possíveis conseguiria atingir, pelo menos em grande parte o objetivo da proposta da LDB, no que diz respeito ao objetivo da filosofia, como disciplina:

A Lei nº 9.394/96 dispõe:

Art. 36. O currículo do ensino médio observará o disposto na Seção I deste Capítulo e as seguintes diretrizes:

(...) § 1º Os conteúdos, as metodologias e as formas de avaliação serão organizados de tal forma que ao final do ensino médio o educando demonstre:

(...) III - domínio dos conhecimentos de Filosofia e de Sociologia necessários ao exercício da cidadania.

A lei é clara, o exercício da cidadania está diretamente ligado ao conhecimento filosófico. Sendo assim, porque a filosofia não consegue “respirar” tranquilamente, dada sua importância nesta formação cidadã?

O processo histórico de sua inclusão, desde o Brasil Colônia, a colocava como um saber reservado para formação dos que faziam parte das elites, não apresentava um caráter de problematização e reflexão, que podiam despertar para atitudes transformadoras. O saber filosófico era para poucos “privilegiados”, desenvolvido em um pequeno número de colégios e traziam características da escolástica, base dos jesuítas, que eram os educadores da época.

No ano de 1942, com a Reforma de Capanema, que reformou o sistema educacional brasileiro, ocorrida na Era Vargas (1930-1945), comandada pelo então ministro da Educação e Saúde Gustavo Capanema (1900-1985), o ensino da filosofia torna-se obrigatório nas escolas religiosas, que atendiam as elites sociais e econômicas do Brasil. Esta reforma caracterizava os ideais nacionalistas do Governo de Getúlio Vargas, implantado sob o período ditatorial conhecido como Estado Novo.

No Brasil, especificamente durante a ditadura do Estado Novo (1937-1945), onde a população foi obrigada a manter-se afastada do processo político, era consolidada com um momento delicado a formação de uma consciência: o impedimento de manifestações do

pensamento opostas as que o Regime ditava. Tais práticas foram consolidadas na ditadura que teve início no ano de 1964, indo até 1985.

Naquele momento, a educação foi atingida de maneira quase legal: o afastamento das disciplinas que tinham poder de fogo diante daquele momento: filosofia, sociologia e a psicologia, foram substituídos por outros que tratavam de imbuir nos alunos “capacidades” tecnicistas, usando como discurso a preparação do jovem para o mercado de trabalho, diminuindo consideradamente a possibilidade do jovem questionar o Regime, já que, questionamentos são atributos esperados da disciplina de Filosofia.

A filosofia aparecia em decorrência de uma série de medidas político-legislativas, que tinham como objetivo silenciar a filosofia. Por ser ela capaz de um despertar crítico e reflexivo no cidadão. A reflexão faz uma breve passagem em três momentos da história para contextualizar porque o regimento militar retirou a filosofia da grade curricular:

Em 1º de Abril de 1964 – Tempos de instabilidades socioeconômicas, onde o regime militar alia-se ao capital estrangeiro para exercer o poder de um país que vinha sofrendo de um processo marcado por sérios problemas no Governo João Goulart. Nessa direção e sentido,

Representadas pela burguesia associada ao capital estrangeiro [...], pelo latifúndio, pelos setores das Forças Armadas, classe média conservadora e parte da Igreja Católica, estas duas últimas movidas principalmente pelo medo ao fantasma da “cubanização” que diziam assombrar o país (SILVEIRA, 1991, p. 28).

Aproximando-se das dificuldades socioeconômicas observadas naquele momento, o regime militar que temia a influência da esquerda comunista durante o golpe, entende que, quanto mais medidas que possibilitem o “silêncio” da maioria oprimida, melhor. Para isso era necessário que fosse criada um clima de instabilidade entre o povo brasileiro e a possível “redução” comunista como ocorreu em Cuba, sendo necessária uma verdadeira caça aos pensadores de senso crítico.

Com o retorno da filosofia ao currículo, a recepção foi boa, no sentido de que a sociedade estava em um clima distinto daquele da ditadura, mas ao mesmo tempo inquietou a elite, incomodada com a volta da reflexão nas salas de aula.

2.2 - COMO EDUCAR CIDADÃOS

A filosofia demarca-se no desejo reflexivo, podendo ser considerada no campo pedagógico, a disciplina que oportuniza análise, discussões, leituras que tem como objetivo o esclarecimento do mundo vivido. A proposta apresentada nos PCN- Filosofia e nas OCN - Filosofia para o Ensino Médio, apresentam a reflexão como uma das especificidades da disciplina. Vejamos:

E embora seja evidente que hoje ninguém tem o privilégio particular de poder indicar qual é o critério correto e adequado para a razão ou verdade, é também correto que nenhuma filosofia pode significativamente abandonar a pretensão de razão com a qual ela mesma veio ao mundo se, ao mesmo tempo, contradizer exatamente aquilo que faz, a saber, tentar, com meios de que dispõe, lançar luz onde a compreensão não parece alcançar, enxergar para além das aparências... (BRASIL, 2000, p.47).

Neste sentido, a pergunta que nos norteia é: A disciplina filosofia, como trabalhada no currículo, pode aparecer como elemento distintivo na formação do indivíduo, quebrando aspectos alienantes no campo educacional? Partimos da hipótese de que o indivíduo é parte de um sistema que não propicia o despertar crítico, que o aliena e que dentro do que estabelece o PCN de Filosofia, os educadores ficam com a responsabilidade de fazer o aluno refletir. Se esta deve ser a atitude da disciplina façamos disto uma importante ferramenta para determinar seu espaço no processo educacional, com uma proposta que saia da determinação do que diz o PCN para ações articuladas em sala de aula, enxergando em cada aluno um filósofo.

“ [...] mas é impossível pensar em um homem que não seja também filósofo, que não pense, já que o pensar é próprio do homem como tal? (GRAMSCI, 1978, p. 35)

Quando iniciamos nossas aulas de filosofia, em especial no ensino fundamental buscamos demonstrar ao aluno que na Filosofia vamos fazer uso da faculdade que nos diferencia dos outros animais: a possibilidade do pensar, do refletir, com isto, comprovamos o que escreve Gramsci.

Entendemos que uma discussão sobre a maneira pela qual a Filosofia tem sido pensada e realizada no espaço da sala de aula, contribui na quebra de padrões dominantes, de formação de indivíduos que se posicionem de maneira esclarecida num cenário muitas vezes complexo e alienante, que distancia sobremaneira o indivíduo da possibilidade de uma formação cidadã, partindo do seu meio socioeconômico.

Por isso mesmo pensar certo coloca ao professor ou, mais amplamente, à escola, o dever de não só respeitar os saberes com que os educandos, sobretudo os de classes populares, chegam a ela – saberes socialmente construídos na prática comunitária- mas também, como há mais de trinta anos venho sugerindo, discutir com os alunos a razão de ser de alguns desses saberes em relação com o ensino dos conteúdos. Porque não aproveitar a experiência que tem os alunos de viver em áreas da cidade descuidadas pelo poder público para discutir, por exemplo, a poluição dos riachos e dos córregos e os baixos níveis de bem estar das populações, os lixões e os riscos que oferecem à saúde das gentes. Porque não há lixões nos corações dos bairros ricos e mesmo puramente e mesmo puramente remediados dos centros urbanos? (FREIRE, 2011, p. 30).

Paulo Freire (1921-1997) propõe este respeito ao lugar de onde o discente está, para que a discussão do porque isto ocorre seja levada à sala de aula de maneira a fazê-lo pensar seus direitos e deveres.

Se o processo educacional baseado no que diz a LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, deve ir além do conhecimento científico, garantindo ao indivíduo uma formação cidadã, precisamos destacar que o papel da filosofia está definido como disciplina que esta função específica. É a filosofia que fará a ruptura do que está posto como determinante na grade curricular para que o aluno queira superar conhecimentos científicos ou não.

Nesta possibilidade de romper com o tradicionalismo do ensino ele entender-se-á como cidadão, dado que, a partir daí formará uma consciência política que o fará agente de transformação na sociedade. Entendendo que tal formação tem início no âmbito familiar, visto que, são estes primeiros passos que mostrarão a importância de ser cidadão ao indivíduo, inclusive quando ele toma conhecimento de que sua cidadania será “garantida” por um registro de nascimento, ele será incluído nas listas de indivíduos com garantias e direitos, começando a refletir se este registro de fato lhe garantiu uma vida digna e se não, onde está o déficit desta não garantia de direitos? Este questionamento evidencia que:

A formação do ser humano inicia-se na família, Ali tem início um processo de humanização e libertação. É um caminho que busca fazer da criança um ser civilizado. Bem cedo à escola participa desse processo. Com o conhecimento adquirido na escola o aluno se prepara para a vida. A educação para a cidadania visa contribuir para fazer de cada pessoa um agente de transformação. Isso exige uma reflexão que possibilite compreender as raízes históricas da situação de miséria e exclusão em que vive boa parte da população. A formação política deve propor caminhos para mudar as situações de opressão (GALVÃO, 2005, p. 04).

Destaca-se a importância familiar deste sujeito crítico-reflexivo, entendendo que é no ambiente escolar que esta formação será potencializada ou não. Se a educação propiciada demonstrar ao indivíduo que o país tem graves e sérios problemas socioeconômicos, resultantes de uma grave concentração de renda que o atinge diretamente, inclusive e determinadamente no processo educacional, este poderá ser agente transformador de tal realidade.

A possibilidade da formação cidadã está nas mãos do processo educacional do sujeito é o fato inconteste, visto que, é através da escola que este será apresentado a uma gama de movimentos que existem para tentar transformar situações de desigualdade, em tempos de uma “enxurrada” midiática de “verdades” aparentes. De um lado os grupos econômicos determinando o que o povo “deve” assistir, como um poderio que muitas das vezes parece-nos inabaláveis, indo do entretenimento ao jornalismo parcial e do outro, os educadores com uma séria convicção de que precisam demonstrar aos alunos que é preciso não aceitar passivamente o que está sendo posto.

Dado que os mesmos grupos econômicos que financiam a mídia, de todos os segmentos da comunicação está a financiar diversos projetos no âmbito educacional, fica o questionamento: Que cidadão eles querem formar? E para que eles estão sendo formados? A esse respeito,

A Fundação Bradesco, uma das mais antigas investidoras na área de educação, aplicou no ano de 2003, R\$ 128,9 milhões em projetos educacionais. Em 2004 foram investidos R\$ 148,3 milhões. A Fundação Bradesco mantém atualmente 40 escolas no país – pelo menos uma em cada Estado – e já atendeu cerca de 500 mil estudantes. A coca-cola também se empenha em favor da educação no Brasil. Atende 33 escolas em 14 municípios de oito Estados brasileiros. A rede de supermercados Pão de Açúcar é outro exemplo de empresa de grande porte que tem como foco de seus projetos sociais a área educacional. São no total nove programas que atendem em média a 3.600 crianças e adolescentes por dia. (GALVÃO, 2005, p. 06).

Os interesses estão postos, mas não são visíveis se não procurarmos entender que a formação dada aos grupos econômicos diverge do cidadão crítico-reflexivo que a escola deve formar, não como autora individual deste processo, mas como mediadora desta formação, dentro de uma perspectiva de que a educação se tornou um meio do sistema demonstrar quão caridoso é para com o povo, valendo com importante ferramenta de marketing para grandes grupos econômicos. Visto que as desigualdades são inquestionáveis, a intenção é converter a

possibilidade de uma revolta popular em um compromisso estratégico tipificando o seguinte argumento: observamos com determinado grupo investe em educação.

Sendo a democracia um processo que o Brasil está construindo, tendo em vista que, nossa democracia econômica não corresponde à necessidade de uma construção efetiva da cidadania de seu povo, assim como a cidadania política. Fica para a educação com esta “missão” de promover esta cidadania.

Tal missão, na verdade, visa o não comprometimento de outras e fundamentais áreas no processo educacional, ou seja, a base:

O mestre Arroyo (2003), leciona que “reduzir a questão da cidadania dos trabalhadores a uma questão educativa é uma forma de ocultar a questão base. É o que se tenta fazer quando se põe a educação como preocupação para a cidadania”. Aquilo que Arroyo denomina questão de base diz respeito às condições materiais necessárias à consolidação da cidadania (GALVÃO, 2005, p. 07).

Quando os problemas socioeconômicos estão falando alto em uma sociedade, a educação é nomeada para resolvê-los, diante da falta de políticas públicas que tenham em sua base o interesse real de transformar esta situação desfavorável. Isto está comprovado com as diversas propagandas institucionais, que fazem uso de frases de efeito ligando perspectivas dos jovens à educação, como também o futuro do país sendo garantido pelo “progresso” educacional.

3. EDUCAÇÃO COMO FERRAMENTA DE DOMÍNIO

No modelo econômico que domina grande parte de nossa sociedade podemos compreender que, o que está posto para comandar as esferas sociais e econômicas não está dissociado da proposta educacional. Será esta massa de educadores que receberá as ideias dominantes do capitalismo, e é esta massa que terá ou não oportunidade de demonstrar um caráter passivo ou transformador das relações sociais, divergindo do modelo que mantém claros os dois lados desta equação.

Na escola, ou em qualquer ambiente que se pretenda educar, as ideias dominantes serão aquelas que favoreçam ou atendam os interesses capitalistas. Estando a escola inserida em um contexto socioeconômico definido, ou seja, fazendo ela parte de uma sociedade de capitalista, de classes, onde dominantes exploram dominados, há que se supor que a educação ali promovida acaba por refletir o ideal político dominante naquela sociedade. (GALVÃO, 2005, p. 08).

Esta é a escola que temos, servindo ao modelo, garantindo-lhe manutenção e sustentando-o dentro de um sistema educacional que reproduz uma sociedade de classes.

Tendo a educação esta tarefa de transformar uma sociedade fundamentada em grandes desigualdades socioeconômicas, ficamos a nos questionar como ela conseguirá fugir do modelo, se ela é parte deste todo, que tem como principal fundamento formar mais e mais indivíduos distantes da reflexão?

As armas apresentadas ao educador para este combate: educação bancária (Paulo Freire) x educação libertadora, não estão claras, visto que ela reflete as relações de produção da sociedade capitalista. Por isso, o empenho da retirada das disciplinas que levam o educando a um pensar crítico-reflexivo é um fantasma que está rondando e sempre assustará.

É claro que sendo um instrumento de reprodução das relações de produção, a escola em uma sociedade capitalista como o Brasil, necessariamente há de reproduzir a exploração econômica. A escola não tem uma autonomia como pensam, ingenuamente alguns intelectuais. (GALVÃO, 2005, p. 08).

Diante do exposto, o objetivo do educador deverá ser demonstrar ao educando, que o sistema de trabalho em rede é alvo de um processo mais amplo, que passa por estruturas que o deixam alienado. Desse modo é que a educação faz parte deste contexto em que a liberdade crítico-reflexivo acontecerá quando este entender como este funciona e por que é necessária que haja transformação, mostrando-lhe que as desigualdades muitas vezes são demonstradas como algo que a educação pode resolver, a meritocracia propagada faz parte deste contexto,

onde um exemplo isolado, de um indivíduo que “deu certo” apesar de tudo, deva servir de lição para os demais. A face de um sistema elaborado para imputar o sujeito diante dos “seus” fracassos consegue desta forma cumprir o papel do não compromisso com efetivos modelos de uma educação transformadora.

Se pensarmos em uma educação onde predomine a igualdade, os interesses do comércio e da indústria onde ficam? Quem manterá o sistema sócio econômico em atividade? Quem o sustentará? É evidente que o aluno da escola pública não terá o “incentivo” necessário para que alcance carreiras dissociadas do trabalho operário, a este, será proposto a entrada em um ensino técnico, que em alguns casos, garantirá uma renda para contribuição em sua renda familiar. Observemos os cursinhos preparatórios da rede privada de ensino, marcados por aulas que exemplificam o caráter de práticas pedagógicas que fortalecem a motivação por uma busca que garanta a entrada dos discentes em cursos comprovadamente associados a carreiras que lhes garantam excelentes retornos financeiros.

Um ponto interessante para análise: quando falamos de escolhas, como explicar que tantos adolescentes oriundos da rede privada de ensino tenham tanto interesse por uma carreira na área de saúde? Por que tantos querem ser advogados? Observa-se com clareza que a motivação maior parte do incentivo financeiro, visto que muitos deles são filhos de pais que exercem tais profissões. Quando o direcionamento reflete na escola pública, o aluno que pertence a tal contexto em sua grande maioria esclarece que terminará o ensino médio para receber o certificado conclusivo desta modalidade. Na maioria das vezes, muitos trabalham no contra turno e não recebem nenhum incentivo para prosseguirem com os estudos, visando à entrada nas Universidades.

Ora, somos conhecedores destes abismos sociais, que são evidenciados nas estatísticas que demonstram o número de alunos da escola pública que chegam até a Universidade, como também os comprovados índices de concorrência em determinadas graduações, onde os que tem acesso as vagas, são provenientes de conhecidos sistemas privados de educação, que disputam entre si quem colocará o aluno aprovado no outdoor da cidade, garantindo assim, a continuação deste processo educacional baseado no lucro.

4. A FILOSOFIA SEGUNDO O PCN

Em 02 de junho de 2008, a Filosofia e a Sociologia, passam a ser disciplinas obrigatórias no ensino médio:

Art. 1º O art. 36 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com as seguintes alterações:

“Art. 36.

IV – serão incluídas a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias em todas as séries do ensino médio.

Considerando a proposta apresentada na especificidade do ensino de Filosofia no PCN e na OCN, tencionamos problematizar se uma das propostas nas orientações para o ensino da Filosofia está efetivamente ocorrendo no espaço da sala de aula, a reflexão. Para tanto, nosso objetivo aqui é observar e acompanhar no ambiente escolar se os temas trabalhados são conduzidos de maneira a instigar um pensamento crítico ao indivíduo.

Até que ponto os PCNEM relacionados à filosofia a deixam de certa maneira “desprotegida”, pois neste documento é denominado de disciplina. Porém, ficam abertas as diversas possibilidades de que seja trabalhado em uma perspectiva interdisciplinar e transdisciplinar. Com isto, levando em consideração de qual seja o entendimento de interdisciplinaridade, pode-se argumentar o perigo que sempre esteve diante do ensino da filosofia, o qual pode ser ministrado por “qualquer” um que sinta-se “preparado” para expor em uma sala de aula temática, que entendam ser para um despertar crítico. Pensemos com mais clareza sobre esta problemática com a reforma do ensino médio que encontrou uma maneira de não exigir a formação em Filosofia para o professor que ministrará suas aulas.

Art. 6º da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com as seguintes alterações:

IV - profissionais com notório saber reconhecido pelos respectivos sistemas de ensino, para ministrar conteúdos de áreas afins à sua formação ou experiência profissional, atestados por titulação específica ou prática de ensino em unidades educacionais da rede pública ou privada ou das corporações privadas em que tenham atuado, exclusivamente para atender ao inciso V do caput do art. 36;

V - profissionais graduados que tenham feito complementação pedagógica, conforme disposto pelo Conselho Nacional de Educação (LEI Nº 13.415, DE 16 DE FEVEREIRO DE 2017).

Como docentes, saímos da Universidade com diversos questionamentos, a saber: como entender a filosofia diante da ambiguidade apresentada nos PCN? Nossas aulas serão pautadas pela história da filosofia ou por citação dos filósofos com nossos alunos para tornar as aulas atraentes? Como desenvolver um trabalho sistemático quando o livro didático não é uma ferramenta afetiva? Diante de todas as interrogações, mais uma vez, o docente precisa, como em diversos momentos como educador, considerar o valor da disciplina que não está garantido no PCN.

Ao aluno das escolas privadas, o livro didático faz parte objetivamente da grade curricular, seja no ensino fundamental ou no ensino médio. Mas, quando falamos na escola pública, em sua grande maioria, a adoção do livro de Filosofia não é efetiva. Na maioria das vezes, poucos exemplares chegam às Unidades de ensino ficando apenas nas bibliotecas, para utilização dos professores. Fica, sobretudo dificultoso desenvolver um trabalho com estes livros, pois o docente com o livro não conseguirá, na maioria dos casos, fazer com que o aluno entenda sua aula com a clareza fundamental para refletir as temáticas abordadas.

O que o professor desenvolve por parte da capacidade de apresentar temáticas de caráter filosófico partindo da própria realidade do alunado, fazendo-os pensar, por exemplo, ética e cidadania, diante dos diversos problemas socioeconômicos que resultam da falta dos valores éticos e da cidadania usurpadora do povo a partir do entendimento da exploração econômica que os aflige.

O tempo todo o professor de Filosofia precisa compreender que o seu papel naquele espaço educacional não é o de “transmitir” as diversas teorias filosóficas vistas na Academia. O que terá valido a pena para este docente, vem das diversas possibilidades de despertar no aluno, que este é um sujeito crítico-reflexivo, que desconfiará, à priori, do que está posto, inclusive dentro das correntes filosóficas trabalhadas em sala de aula.

Mas até que ponto o aluno oriundo de uma realidade socioeconômica extremamente desfavorável terá interesse na ética Kantiana? Como fazê-lo interagir em um momento que por diversos aspectos não o favorece? Devemos sempre pensar se aquela aula planejada para determinada turma, poderá ser adequada a uma turma, de similar série. O planejar é constante e se o aluno está ali a olhar perdidamente a espera do término da aula, o objetivo ficou comprometido.

Se a ética Kantiana não o fez refletir, falemos de ética em tempos de diversas denúncias que envolvem os políticos de nosso país, conceituando o que é ética na demonstração evidente de como esta é ferida de morte pelos senhores que são eleitos para estarem à frente desta nação. Se ao término de uma aula de Filosofia, o aluno for capaz de

elaborar um pensamento crítico-reflexivo em relação a sua própria condição social, o caminho do filosofar, para ele, estará aberto. Afinal, na perspectiva Kantiana, “não se pode ensinar a filosofia, mas apenas ensinar a filosofar” (KANT, 2008, p. 658) Esclarecendo que esta citação de Kant, é a tarefa mais complexa de um professor de filosofia, diante dos desafios apresentados a esta consolidação do ensinar filosofia.

A docência é uma atividade que exige riscos, quando agir demonstra que as diversas propostas apresentadas nas aulas não atingem o objetivo de tornar o aluno um sujeito crítico, é necessária à busca por novas possibilidades.

É próprio do pensar certo a disponibilidade ao risco, a aceitação do novo que não pode ser negado ou acolhido só porque é novo, assim como o critério de recusa ao velho não é apenas o cronológico. O velho que preserva sua validade ou que encarna uma tradição ou marca uma presença no tempo contínuo novo (FREIRE, 1996, p. 20).

A afirmação de Paulo Freire é reflexo desta necessidade constante do professor arriscar em suas metodologias, visto que, o pensar a sala de aula é constante, exigindo flexibilidade e coragem. O despertar do aluno a partir da observação do que foi proposto em sala de aula garantirá que este tenha a possibilidade de mudar seu olhar sobre determinadas situações, onde o movimento do pensar influencia diretamente no agir do sujeito, inclusive na busca por transformações sociais.

5. EM TEMPOS DE MORDAÇA, PENSAR É PRECISO

Como vimos, em diversos momentos da história no Brasil, desde os idos tempos sombrios do período ditatorial, as disciplinas que impliquem em uma prática docente que caminhe para um despertar crítico dos alunos são efetivamente atacadas pelo sistema, hora retiradas e em outros busca-se a desqualificação das mesmas, colocando-as como optativas.

Nos últimos tempos destacamos dois consideráveis contextos que reafirmam tal evidência de diminuir a importância da Filosofia: o Projeto de Lei nº 867/2015 e a Reforma do Ensino Médio. Já em seus artigos 2º e 3º, o citado documento, esclarece a finalidade evidente de intervir na prática docente que intenta a reflexão.

Art. 2º. A educação nacional atenderá os seguintes princípios:

- I- Neutralidade política, ideológica e religiosa do Estado;
- II- Pluralismo de ideias no ambiente acadêmico;
- III- Liberdade de aprender, como projeção específica, no campo da educação, da liberdade de consciência;
- IV- Liberdade de crença;
- V- Reconhecimento da vulnerabilidade do educando como parte mais fraca na relação de aprendizado;
- VI- Educação e informação do estudante quanto aos direitos compreendidos em sua liberdade de consciência e de crença;
- VII- Direito dos pais a que seus filhos recebam a educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções.

Art. 3º. São vedadas, em sala de aula, a prática de doutrinação política e ideológica bem como a veiculação de conteúdos ou a realização de atividades que possam estar em conflito com as convicções religiosas ou morais dos pais ou responsáveis pelos estudantes. (PROJETO DE LEI Nº. 867, DE 2015 – SR. Izalci).

Então, observa-se que intelectualmente, é retirada a autonomia do docente educar, e mais preocupante, do discente pensar. O professor recebe o papel de vilão, pois se fizer diferente do que diz o artigo, infligirá o inciso do anexo que é parte deste documento.

Deveres do professor:

1. O professor não se aproveitará da audiência cativa dos alunos para promover os seus próprios interesses, opiniões, concepções ou preferências ideológicas, religiosas, morais, políticas e partidárias.
2. O Professor não favorecerá nem prejudicará os alunos em razão de suas convicções políticas, ideológicas, morais ou religiosas, ou da falta delas.

3. O Professor não fará propaganda político-partidária em sala de aula nem incitará seus alunos a participar de manifestações, atos públicos e passeatas.
4. Ao tratar de questões políticas, socioculturais e econômicas, o professor apresentará aos alunos, de forma justa – isto é, com a mesma profundidade e seriedade -, as principais versões, teorias, opiniões e perspectivas concorrentes a respeito.
5. O Professor respeitará o direito dos pais a que seus filhos recebam a educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções.
6. O Professor não permitirá que os direitos assegurados nos itens anteriores sejam violados pela ação de terceiros, dentro da sala de aula. (Escola Sem Partido, 2017).

Ora, ministrar uma aula de filosofia desta forma descaracteriza seu fundamento principal, inclusive garantido nos PCN e nos OCN: é específico da filosofia a reflexão. O entendimento de que o professor não tem a capacidade de doutrinar seus discentes fica claro se pensarmos o pequeno número de alunos do ensino médio que optam pelas licenciaturas, isto é claro quando observamos as pesquisas que demonstram que se esta doutrinação fosse efetiva, os números diriam o contrário. Claro que, a própria desvalorização dos salários dos educadores, aliadas as condições precárias de trabalho tem serias implicações sobre estes números. (ZH Educação, 2015)

5.1 – Entendendo o que é a escola sem partido

O Projeto foi criado em 2014, partindo de manifesto oriundo de um site que intitula tal movimento que pretendem coibir práticas de instrumentalização com finalidades “doutrinárias”, inclusive com interferências em materiais didáticos, formação docente e planejamento dos professores.

Há de se pensar que são ferramentas para exercer uma efetiva vigilância no trabalho docente.

Nesses modelos, são estabelecidos mecanismos de monitoramento de atividades docentes e os materiais que não estejam em conformidade com as “convicções do aluno, de seus pais ou responsáveis [...] nos aspectos relacionados à educação moral, sexual e religiosa”, considerando que, no que diz respeito a esses aspectos, os “valores de ordem familiar” teriam “procedência sobre a educação escolar”, - bem como de recepção e encaminhamento de denúncias das supostas “práticas de doutrinação” ao Ministério Público. (FRIGOTTO, Gaudêncio, 2017, p. 64).

Em determinado momento ficamos a refletir se estamos lendo textos dos anos de ditadura, tal semelhança com o que foi vivenciado nos idos anos de repressão. Visto que, aqui não ocorre apenas uma tentativa de “engessar” a prática docente, mas um golpe duríssimo nas possibilidades de discussão crítico-reflexivo em uma sala de aula, a partir de doutrinação inversa a este despertar da reflexão discente.

Ao propor o interferir na metodologia e principalmente nos temas que serão abordados em sala de aula, observamos que a Escola Sem Partido quando determina a não doutrinação, na realidade garante que o que não pode ser discutido são questões que pretendem abrir discussões dentro das temáticas socioeconômicas, demonstrando suas graves desigualdades, questões de gênero, mostrando as mudanças nos diversos modelos de família da contemporaneidade.

A proposta estabelece padrões do que deve ser o “correto” em uma sociedade multicultural, inclusive, sistematizando como efetivar o Projeto com evidente participação de esferas religiosas, políticas e judiciais.

Em tempos de uma quase totalidade da falta de crédito das Instituições, são geradas figuras que “encarnam” a própria representatividade de homem público que “cuidará” desta sociedade em seus diversos aspectos, inclusive interferindo drasticamente no sistema educacional. Tais figuras, apoiadas por pseudos movimentos de enfrentamento ao que está posto, utilizam-se dos diversos segmentos no sentido de serem constituídos representantes legais de toda uma nação, construindo-se assim, líderes temerários e com discursos fascistas.

O Projeto tem como seu principal argumento a não doutrinação em sala de aula, mas podemos entender que seu caráter punitivo está determinado, visto que, nele estão presentes instrumentos de controle e quando divulgado foi aceito por esferas que o acobertam, mesno antes de sua aprovação efetiva.

Como o teor do modelo de Projeto de Lei e sua forma de divulgação â difundem, por sí, um clima de vigilância, suspeição, denúncia e punição, não é preciso haver um projeto aprovado para que se cumpra parte dos efeitos esperados, que não são necessariamente a efetiva responsabilização criminal e a aplicação jurídica de punição, mas a autocensura, o constrangimento e a coibição de comportamentos e práticas que possam, mesmo remotamente, ser identificados como “doutrinação” ou “desrespeito às convicções morais da família”. (FRIGOTTO, 2017, p. 70).

Ora, quem determinará que valores morais são estes? Pensemos, na prática de sala de aula como este caráter punitivo do “Escola sem Partido” punirá os que “infringirem” tais determinações? Se esta punição estiver posta às claras, poderia ser utilizada como ferramenta de discussão em sala de aula, mas, se estiver firmada uma preocupante subjetividade, as possibilidades são praticamente nulas.

A preocupação principal dos participantes destes movimentos, de combate a doutrinação em sala de aula, não está restrita apenas ao projeto de lei, são utilizadas ferramentas que exemplificam claramente que o “descumprimento” terá represálias para o docente:

O modelo de projeto de lei, inclusive, é fornecido pelo blog do movimento, assim como o “modelo de notificação extrajudicial “ao professor, além de orientações nesse sentido, tais como “flagrando o doutrinador” e planeje sua denúncia (FRIGOTTO, 2017, p. 75).

A criminalização da atividade docente, no que concerne a levantar questões que sofrerão impedimento de serem trabalhadas demonstram o caráter coercitivo do projeto “Escola sem Partido”.

A proposta do citado projeto estaria nos conduzindo para um estado de exceção, visto que, não poderia o professor desenvolver temáticas claramente determinadas pelo movimento que fundamentou o “Escola sem partido”?

Também não é casual que os temas a que esse grupo se refere como os mais permeáveis à doutrinação ideológica sejam raça e etnia, religiosidade, sexualidade e gênero, capitalismo e socialismo. Por isto, esses não deveriam ser discutidos na escola. Eles chegaram, inclusive, a criticar a proposta da Base Curricular Nacional Comum, porque nela se inclui a questão de gênero. Ao mesmo tempo, questionaram quem deveria elaborar essas bases, coincidentemente no mesmo momento em que o Ministro interino da Educação tornou nula a nomeação de conselheiros do Conselho Nacional de Educação feita pelo governo legítimo. Por acaso eles, então, que se identificam como neutros, é que deveriam fazê-lo? Em síntese, guiados por uma intencionalidade política, recorrem ao dispositivo jurídico sob os auspícios da sua neutralidade (FRIGOTTO, 2017, p. 76).

A tentativa de demonstrar neutralidade é desconstruída de maneira determinante quando o movimento faz questionamentos a quem participará da elaboração da Base Curricular Nacional Comum e faz ingerência no Conselho Nacional de Educação- CNE, entidade que tem caráter normativo e fiscalizador. Se o CNE, é entidade que, possui em sua composição diversos seguimentos da sociedade civil organizada e entes federativos, a discussão deve ser feita na plenária do Conselho, para aprovação ou não, sem contaminação do processo por parte do poder executivo, quando cancela nomeações publicadas em Diário Oficial com intuito de intervir no processo.

6. QUE LUGAR A FILOSOFIA OCUPA?

A prática em sala de aula irá demonstrar de maneira efetiva que lugar a filosofia ocupa no processo educacional e de que maneira isto ocorre. Em um primeiro momento, o docente, na maioria das vezes, recém saído da Universidade, tem a pretensão de alcançar o objetivo da filosofia, segundo os PCN e as OCN: desenvolver a atividade reflexiva do aluno. Porém, na prática, esta especificidade não está garantida efetivamente, dado que, este refletir é contínuo, uma construção, partindo da observação do docente se a metodologia aplicada aquela turma consegue chegar até os alunos, ou é mera formalidade pedagógica.

Especificamente à filosofia a capacidade de análise, de reconstrução racional e de crítica, a partir da compreensão de que tomar posições diante de textos propostos de qualquer tipo (tanto textos filosóficos quanto textos não filosóficos e formações discursivas não explicitadas em textos) e emitir opiniões acerca deles é um dos pressupostos indispensáveis para o exercício da cidadania. (BRASIL, 2010, p. 91)

Pensar a Filosofia como uma disciplina que durante um período da história da educação no Brasil fez parte do currículo e foi retirada durante o período da ditadura leva-nos ao entendimento da difícil tarefa de seu efetivo retorno.

Na prática de sala de aula, seja no ensino médio ou no ensino fundamental, em diversos momentos temos a impressão que ela continua sendo uma disciplina optativa, dado que, em algumas unidades de ensino, fica reservado para Filosofia, horários e dias que outras disciplinas não ocupam.

O estereótipo da filosofia como a disciplina que nos ensina a pensar não favorece sua consolidação, pois ela é uma característica da evolução humana. E outras disciplinas também propiciam sobremaneira o desenvolvimento do pensar questionador.

Mário Sérgio Cortella, lembra-nos de outro e perigoso equívoco atribuído a Filosofia: ensinar o pensar questionador e crítico.

Neste preconceito está embutido um refinamento da noção de questionamento como sendo uma atitude deliberadamente contra a mitificação e a ingenuidade, e a favor da verdade. Essa noção é sem dúvida, correta; o erro reside no privilégio que está sendo dado à Filosofia. Quantas vezes, na história, a Filosofia não se prestou ao dogmatismo, ao obscurantismo, ao conservadorismo? Aliás, como qualquer outra área do conhecimento, a Filosofia também sofre injunções internas e externas no seu produzir-se, sendo historicamente situada socialmente determinada, e não

está imune às relações de poder da existência coletiva. (CORTELLA, 2009, p. 19)

O entendimento da filosofia como a disciplina que desperta no sujeito uma capacidade de questionar e um senso crítico de certa maneira a coloca em um lugar que poucos alcançarão e mais ainda: Seria a Filosofia, desde os primórdios uma importante ferramenta para na luta dos menos favorecidos. Sendo que, segundo Cortella, em diversos momentos da história da humanidade, a Filosofia estava “a serviço” dos que detinham o poder.

Neste trabalho, em anexo, utilizamos um questionário, contendo as seguintes perguntas:

- 1- O que é filosofia?
- 2- Você considera a disciplina Filosofia importante? Justifique sua resposta.
- 3- Qual a importância da disciplina Filosofia na sua vida?
- 4- A Filosofia é garantida na lei, uma aula por semana, é suficiente para você? Justifique sua resposta.
- 5- Em diversos momentos da história da educação em nosso país, a Filosofia foi retirada da grade curricular. O que você acha desta saída?
- 6- A Filosofia é fundamental na formação de cidadãos? Por quê?
- 7- A cidadania em nosso país é exercida efetivamente? Justifique sua resposta.
- 8- Como a Filosofia ajuda-nos nesta formação cidadã?

Quando da análise de respostas das diferentes séries, analisaremos que na turma de 6º ano, os alunos, em sua maioria, ainda não conceituam o que é Filosofia, mas em vários casos conseguem fazer uma ligação da disciplina com o seu caráter reflexivo, fazendo importante ligação entre a filosofia e o fazer perguntas.

Na turma de 6º ano, observamos que apresentam posicionamentos com o “aprender mais” está diretamente ligado a importância da disciplina. No tocante a Filosofia como facilitadora da formação cidadã do sujeito, os alunos entendem a cidadania dentro do contexto trabalhado em sala de aula, ligada a direitos e deveres das pessoas, como também a posturas que o indivíduo precisa ter diante de situações que o diminuem perante seus pares, demonstrando a importância de que é preciso lutar para que seus direitos sejam garantidos. Entendem, por exemplo, que atitudes racistas ferem a cidadania e que tem inclusive o direito de “pensar”, atitude que está diretamente ligada à Filosofia.

Na citada turma, a maioria dos alunos está tendo seu primeiro encontro com a filosofia, visto que é uma escola pública e a disciplina faz parte da grade curricular no

fundamental 2, nota-se então, que muitos comparam a busca do conhecimento com suas próprias curiosidades, baseados no querer “entender”, fazem isto de maneira tranquila e natural. Os alunos defendem a permanência da disciplina, como também, em sua grande maioria, acham insuficiente uma aula por semana.

Na sala de 9º ano, os alunos já conceituam o que é filosofia, compreendem com mais clareza os motivos da saída da disciplina dentro de contextos históricos, conseguindo entender sua importância na formação cidadã.

Quando definem o que é filosofia, os discentes, em sua grande maioria fazem isto ligando-a com o saber, à sabedoria, de forma que não problematizam de que forma isto ocorre. Mas, nas perguntas subsequentes, conseguem refletir sobre a importância da filosofia na compreensão de mundo e na própria etapa da vida que atravessam: A adolescência, tema este que quando trabalhado em sala de aula, desperta grande interesse dos alunos, que em alguns momentos questionam não terem espaço para discussões que lhes interessa.

Nesta turma, a grande maioria defende que à filosofia deveria ser dado o mesmo número de aulas de outras disciplinas, como também, discordam do que ocorreu durante o período militar, compreendendo os reais motivos da retirada, fazendo isto, a partir da análise do contexto histórico pelo qual passava o país.

No comparativo entre as duas turmas, surpreende o fato das respostas do 6º ano, em alguns momentos, demonstrarem uma maturidade considerável quando escrevem sobre direitos e deveres, a partir do que entendem sobre cidadania, como também a importância do refletir. Nota-se que os alunos do 9º ano, preferem que sejam pautadas discussões relacionadas a assuntos que os façam refletir sobre o cotidiano adolescente no qual estão inseridos, em determinadas respostas observamos que muitos entendem que a Filosofia é uma disciplina que os ajuda nos problemas do cotidiano, dentro de uma perspectiva “romântica” do pensar.

7. O PROCESSO HISTÓRICO DE ALIENAÇÃO NO TRABALHO E NA EDUCAÇÃO

Em seu texto, *Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos*, Dermeval Saviani define que característica relaciona o homem a capacidade de trabalhar: a racionalidade. Atributo este presente na teoria Aristotélica, que define a racionalidade como essência do ser humano. Porém, para Aristóteles (384 a.C. – 322 a.C.), o trabalho não era uma atividade digna para os homens livres.

Saindo da explicação processual de definição que caracteriza o homem como um animal racional, um ser que pensa, capaz de desenvolver e fabricar objetos, presentes na teoria de filósofos como Aristóteles e Bergson, o autor passa então à análise da natureza humana pela capacidade de transformar e fazer uso da natureza para sobreviver, através da materialidade desta transformação. Isto é trabalho, processo desenvolvido pela aprendizagem, não é característica inata ao ser humano.

Com o início do desenvolvimento do processo produtivo, cria-se a divisão do trabalho em duas classes distintas e opostas. De um lado os proprietários, donos dos meios de produção e do outro, os não proprietários, donos da força de trabalho. Este acontecimento muda a história, de maneira efetiva, a própria existência do ser e a evidente compreensão de que o trabalho define quem é este homem, que sobrevive por que transforma a natureza, trabalhando. Neste momento os que vivem sem trabalhar são os proprietários, donos das terras, que tem sua vida garantida pelo trabalho dos que terras não possuem. Configuração esta já observada na antiguidade, onde o trabalho era desenvolvido pelos escravos. Isto reflete claramente na educação, dividida da seguinte maneira: para os homens livres, atividades do desenvolvimento intelectual; para os escravos e serviçais, direcionadas para o processo de trabalho por eles desenvolvido.

Naquele contexto da Grécia antiga, nasce a escola. Lugar que teria como seus frequentadores os homens livres, que dispunham do ócio. Neste momento fica esclarecida a relação entre trabalho e educação e sua influência com a divisão de classes, algo que fica evidente nos estudos de Marx.

8. MARX E SUA CONTRIBUIÇÃO NA FORMAÇÃO DA CONSCIÊNCIA HUMANA.

A obra de Marx, em sua maioria, não trata do tema educação de forma direta, mas em todas as suas contribuições observamos sua preocupação na formação da consciência humana.

O entendimento da educação que vai além dos muros da escola, ultrapassando os limites do que pensamos ser “O educar” nos remete e nos coloca dentro do contexto histórico sofrendo influências e influenciando a condução dos processos educacionais entendendo o sujeito dentro de um contexto plural.

A teoria marxista pressupõe uma práxis educativa que, ligando-se ao desenvolvimento real da sociedade, realize a não- separação dos homens em esferas alheias, estranhas umas as outras e contrastantes, ou seja, uma práxis educativa que se funde sobre um modo de ser que seja o mais possível associativo e coletivo no seu interior e, ao mesmo tempo, unido à sociedade real que o circunda (GALVÃO, 2005, p.02).

Ao se debruçar sobre as transformações vivenciadas do período feudal ao capitalismo, bem como outros modos de produção Karl Max (1818-1883) observa o universo do trabalho trazendo no seio de sua discussão as relações constituídas pelos trabalhadores, numa luta desigual. Sua observação de que as relações sociais passam a ser “coisificadas”, onde os homens vivenciam um processo de exploração no qual passam a produzir mercadorias e a se relacionarem como mercadorias e, neste processo de fetichismo, ele identifica que os trabalhadores estão alheios, isto é, alienados de todo o processo de produção.

O conceito de alienação perpassa toda a discussão na obra de Marx e, nos interessa especialmente como influenciador em muitos campos de saber, a exemplo da educação. Embora não tenha se voltado a uma discussão sistemática sobre a educação, entendemos que há uma contribuição deste autor neste campo do saber, ao nos sinalizar que nem sempre é de interesse das classes (ou instituições) que detém o poder promoverem uma discussão reflexiva.

Marx compreende a alienação como um processo de estranhamento do homem em relação à natureza e a si mesmo. Com isso, politicamente este homem, alienado não se vê dentro de um processo político de maneira efetiva. Ele é um observador de ações políticas que lhe dizem respeito, porém, não tem consciência disto. Destacando que a raiz de todas as alienações reside na alienação do trabalho, pois é ela que diante de um domínio sobre o homem, causa sérios impedimentos para que este atue de maneira consciente em diversos aspectos de sua vida, inclusive em sua dimensão política. O autor demonstrou isso nos

Manuscritos econômicos – filosóficos, onde observaremos que os diversos tipos de alienação estão intrinsecamente ligados a um sistema coerentemente por ele analisado, onde nada foi visto separadamente, mas interligados dentro de um modelo sócio- econômico co-dependente desta alienação.

Diante desde entendimento da alienação, agindo-nos diversos aspectos de uma sociedade, a pertinência analítica de sua influência no comprometimento do caráter reflexivo esperado no ensino da Filosofia poderá ser um caminho para que entendamos se o cumprimento proposto no PCN- Filosofia em relação a isto ocorre efetivamente.

No caráter educacional cada vez mais voltado para o mercado de trabalho, fazer com que um aluno do ensino fundamental e médio desperte para uma reflexão, torna o Ensino da Filosofia, que tenta assegurar seu lugar de maneira efetiva, não apenas garantido pela lei, mas uma tarefa de todos. Precisamos deixar evidente para nossos alunos, que a filosofia deverá virar a página de o tempo todo está respondendo qual sua utilidade e sentido, pois faz parte da grade curricular diversas disciplinas com contextos científicos, que não são cobradas para explicação de sua utilidade.

A melhor contribuição que a Filosofia pode dar à compreensão do sentido ideológico- conservador e transformador- dos conhecimentos produzidos pela humanidade na sua história é apontar esse sentido dentro da própria Filosofia, retirando a aura de "inutilidade" ou "divindade" que ela carrega. (CORTELLA, 2009, p. 23)

O entendimento de Cortella em relação à contribuição da filosofia nos apresenta algo de expressivo valor à disciplina: o caráter transformador. Se como docentes temos expectativas de que aspectos importantes de nossa sociedade precisam de mudanças, um dos caminhos que nos remetem para transformação será percorrido com nossos discentes. Não como “discípulos” que apenas repetem nossos entendimentos a respeito das coisas, mas como indivíduos autônomos e capazes de desenvolverem reflexões pertinentes para estas mudanças.

9. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho possibilitou o entendimento de como a filosofia em determinados momentos da história era acessível a uma determinada classe e o porquê isto ocorria, como também, compreender os motivos de sua saída da grade curricular e na contemporaneidade a determinação de que torne-se optativa.

Para isso, retornamos a uma discussão que busca contextualizar os períodos de ditadura como cerceador de liberdades. Logo, em tempos de lei da mordaza, o refletir volta a ser um incômodo para a elite deste país.

Pensamentos que contestavam as ideias predominantes, apareceram num cenário de repressão e perseguição, desse modo, a filosofia não era bem aceita pois, era vista pelos militares como instrumento de doutrinas ideologizantes de esquerda. No âmbito educacional, era fácil perceber que as possibilidades de aglutinar ideias que combatessem este regime seriam fortemente repelidas. As disciplinas instauradas e aceitas dizem respeito a ordem moral e cívica, na busca da manutenção de padrões vigentes.

O período industrial e o fortalecimento do capitalismo, também revelaram um momento desfavorável a implementação da referida disciplina. Na década de 1970, a Educação tecnicista tomou os espaços de uma reflexão, com o intuito de profissionalização dos estudantes e abertura para a formação de profissionais que alimentasse o mercado e o crescimento econômico.

A educação claramente sustenta-se como uma ideologia que sustenta o capital. Somente com a Constituição cidadão, em 1988, foi possível pensar num conjunto de mudanças quanto aos direitos e educação, especialmente com a nova LDB, Lei nº9394/96. A filosofia aparece como uma chamada para a reflexão, com o intuito de pensar sobre o cenário social do país. A sua inclusão no currículo também diz respeito aos contextos econômicos existentes no país e a importância que lhe é atribuída na influencia política e social.

Um novo redirecionamento é dado a implementação da Filosofia, quando reconhece que o indivíduo deve ser formado em sua cidadania, e não apenas enquanto aspecto instrumental. Neste sentido, a pesquisa que desenvolvemos objetiva refletir sobre a importância da disciplina em sua vivência nas escolas que a desenvolve, no referido trabalho a escola Municipal em Boa Vista.

Com satisfação docente destacamos a constatação de que, apesar dos diversos entraves para consolidação da filosofia como disciplina de acesso a todos, os questionários aplicados em turmas do 6º e 9º ano, demonstram que os alunos da escola citada neste trabalho,

conseguem fazer uma ligação da disciplina as reflexões, a formação cidadã, como também a busca por conhecimentos.

Deste modo, a observação do entendimento filosófico como uma construção desenvolvida a partir do próprio docente parece-nos possível, visto que, na unidade de ensino Francisca Leite Vitorino a maioria dos alunos são provenientes da zona rural e trazem consigo vivências que são fomentadoras para todo processo educacional.

10. REFERÊNCIAS

- ALVES, Dalton. **O ensino de filosofia nos anos de repressão pós – 1964**. 2015.
- ALVES, Luis Carlos Ribeiro. **PCN's e ensino de filosofia na escola pública: desafios e perspectivas**. Disponível na internet: revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/intuitio/article/download/8500/722. Acesso em: julho de 2017.
- BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino de Filosofia na Escola**. Brasília, MEC/SERF, 1998. (Seções: *Ensino e aprendizagem de língua estrangeira nos terceiro e quarto ciclos*. p.53-63; *Orientações didáticas*. p.87-108).
- BRASIL, **Coleção Explorando o Ensino**, 14º volume, 2010.
- CORTELLA, Mario Sergio. **Filosofia e Ensino Médio: certos porquês, alguns senões, uma proposta**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.
- CARVALHO, José Murilo. **Cidadania no Brasil: o longo caminho**. – 11ª Ed. – Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.
- FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). **Escola “sem” partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira**. Rio de Janeiro: UERJ, LLP, 2017.
- GALVÃO, Roberto Carlos Simões. **Uma leitura marxista da vinculação histórica entre educação e cidadania no Brasil**. Disponível na internet: <http://periodicos.unb.br/index.php/resafe/article/view/5501>.
- GRAMSCI, Antonio. **Concepção Dialética da História**. 3ª Edição, p. 35, 1978.
- KANT, Immanuel. **Crítica da Razão Pura**. São Paulo: Editora Vozes, 2008.
- MARX, Karl. **Manuscritos econômicos – filosóficos**. São Paulo: Boitempo, 1º Edição, 2010, p. 169. _____ . **O Capital: crítica da economia política**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.