

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS – UFSCAR
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL
EM FILOSOFIA - PROF-FILO – UFSCar

MARIA TEREZINHA CORRÊA

**O TEMPO FILOSÓFICO
NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM NOS
ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

São Carlos - SP
2025

MARIA TEREZINHA CORRÊA

**O TEMPO FILOSÓFICO
NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM
NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Filosofia do Centro de Graduação de Educação e Ciências Humanas da Universidade Federal de São Carlos, para obtenção do título de Mestre em Filosofia.

Orientadora: Profa. Dra. Adriana Mattar Maamari

São Carlos - SP
2025

Corrêa, Maria Terezinha

O tempo filosófico no processo de ensino e aprendizagem
nos anos finais do ensino fundamental / Maria Terezinha
Corrêa -- 2025.

117f.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de São
Carlos, campus São Carlos, São Carlos

Orientador (a): Adriana Mattar Maamari

Banca Examinadora: Marcelo Martins Barreira,

Gleidemar Alves de Oliveira

Bibliografia

1. Ensino de Filosofia. 2. Tempo filosófico. 3. Tempo
pedagógico. I. Corrêa, Maria Terezinha. II. Título.

Ficha catalográfica desenvolvida pela Secretaria Geral de Informática
(SIn)

DADOS FORNECIDOS PELO AUTOR

Bibliotecário responsável: Arildo Martins - CRB/8 7180



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS

Centro de Educação e Ciências Humanas
Programa de Pós-Graduação Profissional em Filosofia

Folha de Aprovação


Defesa de Dissertação de Mestrado da candidata Maria Terezinha Corrêa, realizada em 25/06/2025.


Comissão Julgadora:


Profa. Dra. Adriana Mattar Maamari (UFSCar)

Prof. Dr. Marcelo Martins Barreira (UFES)

Profa. Dra. Gleidemar Alves de Oliveira (UEPB)

Documento assinado digitalmente
 **ADRIANA MATTAR MAAMARI**
Data: 08/09/2025 10:32:53-0300
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Documento assinado digitalmente
 **MARCELO MARTINS BARREIRA**
Data: 08/09/2025 13:03:09-0300
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Documento assinado digitalmente
 **GLEIDIMAR ALVES DE OLIVEIRA**
Data: 09/09/2025 07:26:42-0300
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

O Relatório de Defesa assinado pelos membros da Comissão Julgadora encontra-se arquivado junto ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Filosofia.

Aos estudantes que buscam o conhecimento,
a justiça, e conscientes constroem uma sociedade emancipada.
Aos professores de Filosofia que contribuem para a democracia brasileira.

AGRADECIMENTOS

À Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) pelo Programa do Mestrado Profissional em Filosofia e pela oportunidade de proporcionar a capacitação docente no Ensino de Filosofia.

À orientadora, Profa. Dra. Adriana Mattar Maamari, da UFSCar, que, com zelo e criticidade, dispôs do seu tempo para o reconhecimento desta pesquisa. Estendo os agradecimentos a todas e a todos as/os docentes do curso PROF-FILO que contribuíram com recomendações bibliográficas.

Em particular, meus agradecimentos aos professores da banca: Profa. Dra. Gleidimar Alves de Oliveira, da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), e Prof. Dr. Marcelo Martins Barreira, da Universidade Federal Espírito Santo (UFES), pela disponibilidade e enriquecimento nos apontamentos feitos na apreciação desta pesquisa.

Aos colegas do Mestrado da PROF-FILO, que compartilharam as expectativas acadêmicas e experiências profissionais nos seminários e encontros, enriquecendo e fortalecendo nosso compromisso e trabalho em sala de aula.

Agradeço à Diretoria da Associação dos Professores/Professoras de Filosofia e Filósofo/as do Brasil (Aproffib), pela luta e pelo apoio à categoria em prol do ensino de Filosofia na escola pública, compreendendo minhas ausências na Diretoria.

Minha imensa gratidão às e aos estudantes e professoras/es das escolas estaduais da Diretoria de Ensino de Jales/SP, em especial: EE Antônio Marin, EE Euphly Jalles, EE Orestes Ferreira de Toledo e EE Oscar Antônio da Costa, que me provocaram a pensar e a investigar o tema desta dissertação, e aos Centros Educacionais Municipais da Prefeitura de São José/SC, que me permitiram vivenciar a experiência filosófica retratada neste trabalho. Minha gratidão pela parceria e pelo comprometimento com a Educação Básica em nosso país.

RESUMO

Esta dissertação aborda o “O tempo filosófico no processo de ensino e aprendizagem dos anos finais do ensino fundamental”, cujos objetivos são: conceituar o tempo e o filosofar; definir e diferenciar o *tempo filosófico* e o *tempo pedagógico* com base nos filósofos Eliade, Deleuze, Guattari, Nietzsche, Gallo, Maamari, Danelon, Tomazetti e Rodrigues; demonstrar que o Artigo 32, da Lei e Diretrizes de Bases da Educação Nacional Brasileira, sob o Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, apresenta lacunas para seu cumprimento quanto à Educação Básica e, por isso, é essencial o ensino de Filosofia desde os primeiros anos do Ensino Fundamental. Na atualidade, com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) constata-se a falta de um trabalho filosófico na fundamentação das demais leis relacionadas ao ensino fundamental, o que abre a possibilidade do ensinar a pensar às crianças, aos adolescentes e aos jovens da nossa nação, como apresentam Gallo, Kohan e Wonsovicz. A partir desses dois objetivos, a pesquisa foi desenvolvida com metodologias híbridas: levantamento de dados e análise quantitativa; entrevistas e análise qualitativa; leitura e interpretação de textos. Esse processo se deu por meio de uma investigação realizada com os estudantes sobre o *tempo filosófico* durante a prática pedagógica em sala de aula, para a qual foram pensadas criações possíveis ao filosofar durante o processo de ensino e aprendizagem em algumas escolas públicas municipais da Prefeitura de São José/SC. Para tanto, esta dissertação divide-se em introdução, que parte da experiência filosófica da docente; seguida do capítulo que conceitua o tempo e o filosofar, bem como define e diferencia *tempo filosófico* e *tempo pedagógico*. O capítulo seguinte apresenta a legislação educacional e aborda a disciplina de Filosofia no Brasil e o currículo de Filosofia nos anos finais do ensino fundamental nas escolas municipais de São José/SC. Segue-se com um capítulo que contém uma enquete como amostragem do pensar dos estudantes e a aplicação de atividades desenvolvidas em sala de aula no processo de ensino e aprendizagem nos anos finais do Ensino Fundamental. A última parte trata das considerações finais, nas quais se propõe a necessidade de se ter o *tempo filosófico* na Educação Básica para uma eficaz e emancipada formação da/o cidadã/o brasileira/o e, na sequência, são listadas as referências que fundamentam o trabalho.

Palavras-chave: tempo filosófico, tempo pedagógico, ensino de Filosofia, ensino fundamental.

ABSTRACT

This paper deals with “Philosophical time in the teaching and learning process of the final years of elementary school”, whose objectives are: to conceptualize time and philosophizing, to define and differentiate philosophical time and pedagogical time based on the philosophers Eliade, Deleuze, Guattari, Nietzsche, Gallo, Maamari, Danelon, Tomazetti and Rodrigues; to demonstrate that Article 32 of the Law and Guidelines for the Bases of Brazilian National Education (LDBEN), under No. 9,394, of December 20, 1996, has gaps in its fulfillment regarding basic education and, therefore, the teaching of Philosophy from Elementary School onwards is essential. Currently, with the National Common Curricular Base (BNCC), there is a lack of philosophical work in the foundation of other laws related to elementary education, which opens up the possibility of teaching children, adolescents and young people in our nation to think, as presented by Gallo, Kohan and Wonsovicz. Based on these two objectives, the research was developed with hybrid methodologies: data collection and quantitative analysis; interviews and qualitative analysis; reading and interpretation of texts. Through conducting an investigation with students about philosophical time during pedagogical practice in the classroom, with creations for possible philosophizing during the teaching and learning process in some municipal public schools in the City of São José/SC. To this end, this dissertation is divided into the following parts: introduction, which is based on the teacher's philosophical experience; the first chapter conceptualizes time and philosophizing, as well as defining and differentiating between philosophical time and pedagogical time; the second chapter presents educational legislation and addresses the subject of Philosophy in Brazil and the Philosophy curriculum in the final years of elementary school in municipal schools in São José/SC; the third chapter contains a survey as a sample of students' thinking and the application of activities developed in the classroom in the teaching and learning process in the final years of elementary school; final considerations that propose the need to have philosophical time in Basic Education for an effective and emancipated formation of Brazilian citizens; and, finally, the references that support the work.

Keywords: philosophical time, pedagogical time, teaching of Philosophy, elementary school.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 –	Mapa do Estado de Santa Catarina	48
Figura 2 –	Mapa do município de São José, pertencente a Grande Florianópolis	49
Figura 3 –	Dinâmica do Balão de pergunta.....	79
Figura 4 –	Dinâmica do Boneco virtuoso	81
Figura 5 –	Cartaz sobre a virtude gentileza.....	82
Figura 6 –	Capa Mito e mitologia (externa) - 6º ano.....	83
Figura 7 –	Mito e mitologia – 6º ano – (interna).....	83
Figura 8 –	Filosofia em ação – 7º ano (parte externa).....	84
Figura 9 –	História da Filosofia – 6º ano (parte interna)	84
Figura 10 –	Cartaz sobre brincadeiras afrodescendentes.....	85
Figura 11 –	Cartaz sobre quilombos e artistas afrodescendentes.....	85
Figura 12 –	Livro Filosofia de ação – 6º ano (externa)	86
Figura 13 –	Natureza e cultura – 6º ano.....	86
Figura 14 –	Filosofia grega – (interna) 6º ano	87
Figura 15 –	Cartaz Filosofia da ciência	88
Figura 16 –	Livro sobre Teoria do conhecimento – 7º ano (externa).....	89
Figura 17 –	Teoria do Conhecimento e lógica – (interna) – 7º ano	89
Figura 18 –	Dinâmica da felicidade.....	90
Figura 19 –	Atividade da árvore da felicidade	91
Figura 20 –	Felicidade e seus conceitos (externa) – 8º ano	92
Figura 21 –	Felicidade e seus conceitos (interna) – 8º ano.....	92
Figura 22 –	Ética e liberdade (externa) 8º ano	93
Figura 23 –	Ética e liberdade (interna)	93
Figura 24 –	Tema: Eu e o mundo (externa) – 8º ano.....	94
Figura 25 –	Tema: Eu e o mundo (interna) – 8º ano	95

Figura 26 –	Simulação de eleição.....	96
Figura 27 –	Cartaz sobre xenofobia – 9º ano	96
Figura 28 –	Cartaz com tema sobre Direitos Humanos.....	97
Figura 29 –	Tema Política e democracia (externa).....	97
Figura 30 –	Política e democracia (interna).....	98
Figura 31 –	Direitos Humanos e corporeidade (externa).....	98
Figura 32 –	Direitos Humanos e corporeidade (interna)	99
Figura 33 –	Tema: técnica e tecnologia (externa).....	99
Figura 34 –	Tema: técnica e tecnologia (interna).....	100

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Competências específicas para o Ensino Fundamental – SMSJ	51
Quadro 2 – Competências específicas para o Ensino de Filosofia da rede municipal de São José.....	54
Quadro 3 – Eixo temático do componente curricular de Filosofia para o 6º ano do Ensino Fundamental	56
Quadro 4 – Eixo temático do componente curricular de Filosofia para o 7º ano do Ensino Fundamental	57
Quadro 5 – Eixo temático do componente curricular de Filosofia para 8º ano do Ensino Fundamental	58
Quadro 6 – Eixo temático do componente curricular de Filosofia para 9º ano do Ensino Fundamental	59
Quadro 7 – Questionário de pesquisa sobre Ensino de Filosofia	66
Quadro 8 – Respostas da questão 5 sobre a importância do vocabulário e conceitos filosóficos	68
Quadro 9 – Respostas da questão 6 sobre temas filosóficos interessantes	72

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 –	Número de estudantes que responderam a enquete	65
Tabela 2 –	Respostas sobre quando começou a ter contato com a Filosofia.....	67
Tabela 3 –	Respostas quanto a importância da Filosofia para a formação porque:.....	67
Tabela 4 –	Respostas sobre a contribuição da Filosofia em relação a outras disciplinas e a vida.....	68
Tabela 5 –	Respostas quanto a posição das carteiras para exercitar o filosofar:	68
Tabela 6 –	Respostas sobre o tempo escolar necessário para compreensão dos temas filosóficos	75

LISTA DE SIGLAS

ANPOF	Associação Nacional Pós-graduação de Filosofia
APROFFIB	Associação de professore/as de Filosofia e filósofo/as do Brasil
ACT	Admissão de Caráter Temporário
BNCC	Base Nacional do Currículo Comum
CEEF	Curso de Especialização de Ensino de Filosofia
CEM	Centro Educacional Municipal
CB EJ	Currículo Base da Educação Josefense
DUDC	Direito Universal dos Direitos da Criança
DUDH	Direito Universal dos Direitos Humanos
EE	Escola Estadual
EBM	Escola Básica Municipal
LDBEN	Lei e Diretrizes de Bases da Educação Nacional
OPAN	Operação Nativa da Amazônia
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
PMESJ	Plano Municipal de Educação de São José
PNE	Plano Nacional da Educação
SEaD	Secretaria de Educação a Distância
UNESP	Universidade Estadual Paulista
UNICAMP	Universidade de Campinas
UFSCAR	Universidade Federal de São Carlos

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	13
2	O TEMPO E O FILOSOFAR	21
2.1	CONCEITO DE TEMPO E DE FILOSOFAR.....	21
2.2	DEFINIÇÃO DE TEMPO FILOSÓFICO E TEMPO PEDAGÓGICO	26
2.2.1	Tempo filosófico	26
2.2.2	Tempo pedagógico	28
2.3	DIFERENCIAÇÃO ENTRE TEMPO FILOSÓFICO E TEMPO PEDAGÓGICO .	29
3	O ENSINO DE FILOSOFIA E A LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL	34
3.1	O ENSINO DE FILOSOFIA DA MONARQUIA À REPÚBLICA VELHA.....	35
3.2	O ENSINO DE FILOSOFIA DO REGIME DITATORIAL À REDEMOCRATIZAÇÃO	37
3.3	A LEGISLAÇÃO E O <i>TEMPO FILOSÓFICO</i> NA EDUCAÇÃO BÁSICA	42
3.3.1	O ensino de filosofia e os Direitos Humanos	45
3.3.2	O ensino de Filosofia nas escolas municipais de São José/SC	48
4	CRIAÇÕES PARA O FILOSOFAR NO ENSINO FUNDAMENTAL	62
4.1	OFICINAS DO FILOSOFAR EM ALGUMAS ESCOLAS DO MUNICÍPIO DE SÃO JOSÉ/SC.....	63
4.2	FILOSOFIA EM AÇÃO: ENQUETE E O <i>TEMPO FILOSÓFICO</i>	65
4.3	CONFECCÕES DE ATIVIDADES PARA O FILOSOFAR NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL EM SÃO JOSÉ	76
4.3.1	Atividades de Filosofia 6º ano	77
4.3.3.1	Dinâmica Tempestade cerebral.....	77
4.3.3.2	Dinâmica do Balão de perguntas.....	78
4.3.3.3	Dinâmica do Boneco virtuoso.....	80
4.3.2	Atividades de Filosofia 7º ano	87
4.3.3	Atividades de Filosofia do 8º ano	90
4.3.4	Atividade de Filosofia para o 9º ano	95
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	102
	REFERÊNCIAS	107
	APÊNDICE A: ATIVIDADES DESENVOLVIDAS PELOS ESTUDANTES AO LONGO DOS TRIMESTRES	110
	ANEXO A: CARTA AO PRESIDENTE LULA	113

1 INTRODUÇÃO

Esta dissertação tem a finalidade de apresentar minha experiência filosófica com o ensino de Filosofia em sala de aula para crianças, adolescentes e jovens estudantes da Educação Básica. A experiência filosófica realizou-se tanto em escolas públicas do Estado de São Paulo, de 1992 a 2018, no ensino médio, quanto no ensino fundamental da rede municipal de São José, pertencente a Grande Florianópolis, no Estado de Santa Catarina, de 2020 até a atualidade, além de outras experiências em escolas particulares em São Paulo e públicas em Humaitá, no estado do Amazonas.

Após conclusão do magistério (1980), no Rio de Janeiro, iniciei minha prática em sala de aula na Escola Municipal Benjamin Constant e, mais tarde, com a Educação Popular. Ao obter a graduação em Filosofia, na Universidade Federal de Juiz de Fora (1990), e mudar-me para São Paulo, capital, trabalhei como professora eventual (1991) com turmas de crianças na rede estadual de ensino. A convite da direção da escola estadual Daniel Paulo Verano Pontes, no ano seguinte, em 1992, comecei a lecionar Filosofia (além de Sociologia) no Segundo Grau ou Colegial, mais tarde denominado Ensino Médio. O desafio foi grande, pois não havia recursos didáticos suficientes e adequados para estudantes do noturno, o que ativou minha capacidade de avaliar o problema filosófico com o pedagógico. Em contato com o livro *Filosofando* (1986), das autoras Aranha e Martins, fui criando apostilas para os estudantes, trabalhando com livros paradidáticos, com vídeos relacionados aos temas elaborados no plano de ensino e corrigindo inúmeras redações como produções de textos.

Após ter feito um curso de extensão na Universidade de São Paulo (USP), por ocasião dos “500 anos da América”, fui residir e trabalhar no município de Humaitá/AM, em Organizações Não Governamentais (ONGs) – uma delas com projeto voltado à Educação indígena, Operação da Amazônia Nativa¹ (OPAN), e outra, denominada Centro do Menor, que oferecia cursos profissionalizantes a adolescentes de famílias ribeirinhas (1994-1995). Também fui chamada para ministrar aulas de Filosofia em turmas do período noturno na EE Osvaldo Cruz.

De volta à capital do Estado de São Paulo, na mesma Escola Estadual onde iniciei minha trajetória docente, voltei a ministrar aulas de Filosofia para o noturno. No período diurno,

¹ A OPAN é a primeira organização indigenista do Brasil. Foi criada em 1969, tem sede em Cuiabá/MT e sua finalidade é a de fortalecer o protagonismo dos povos indígenas na Amazônia brasileira.

ministrava Filosofia para crianças de escolas privadas de Primeiro Grau, a exemplo do Colégio Rosely Scarati, em 1996, e da Associação de Ensino Metrópole, em 2002.

A experiência com o ensino de Filosofia com crianças despertou-me a necessidade de especialização no Centro Brasileiro de Filosofia para Criança (1996/1997). Fiz os cursos que abordavam *Pimpa e A descoberta Ari dos Teles*, segundo a metodologia de Matthew Lipman, o que me permitiu adaptar algumas práticas pedagógicas nas aulas da disciplina de Filosofia. Em 2000, também fiz parte do corpo docente da Escola de Aplicação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, cuja carga horária era exclusiva e o trabalho pedagógico era interdisciplinar – ao mesmo tempo, cursava pós-graduação em Ciências Sociais, na área da Antropologia Social, devido à minha vivência na Amazônia.

Em 2003, após ter trabalhado como cientista social, mudei-me para a região noroeste do Estado de São Paulo – por falta de professores de Filosofia – e retornei à sala de aula. Ministrei aulas para o ensino médio nas escolas estaduais da Diretoria de Ensino de Jales/SP até 2018, primeiro como docente em atividade com contrato temporário (ACT) e, a partir de 2008, como efetiva nas unidades: EE Dr. Euphly Jalles, em Jales; EE Orestes Ferreira de Toledo, em Palmeira D’Oeste; EE Oscar Antônio da Costa, em São Francisco. Por ter passado, em concurso, para um segundo cargo, em 2012, também atuei na EE Antônio Marin Cruz, em Marinópolis. Nesse período, o Ministério da Educação passou a distribuir para as escolas públicas livros didáticos, inclusive de Filosofia.

Os estudantes, à medida que iam compreendendo a importância da Filosofia na vida, questionavam por que não tinham essa disciplina no ensino fundamental. Faziam várias perguntas que me instigavam a dinamizar a prática do ensino de Filosofia, ocasionando “oficina de conceitos”, conforme afirmavam Deleuze e Guattari:

O filósofo é o amigo do conceito, ele é conceito em potência. Quer dizer que a filosofia não é uma simples arte de formar, de inventar ou de fabricar conceitos, pois os conceitos não são necessariamente formas, achados ou produtos. A filosofia, mais rigorosamente, é a disciplina que consiste em criar conceitos (Deleuze; Guattari, 2010, p. 11).

Perguntas como: “Ainda existe filósofo vivo?”, “Existe filósofa?”, “Qual é a aplicabilidade dessa teoria na vida real?”, “O que é virtude?” e tantas outras, estimulavam-me a construir aulas significativas. Alguns filósofos passaram a associar conceitos filosóficos com outros das disciplinas do currículo e com a conjuntura social, política e histórica.

Além das aulas expositivas, em parceria com a biblioteca das escolas em que lecionava, os estudantes, a partir de 2004, passaram a ler livros de Filosofia em grupos e apresentar

seminários, a ter palestras com especialistas e, também, a produzir uma revista interdisciplinar, surgindo, assim, o projeto “Filosofia em ação. Pensar bem para bem viver”, projeto esse que, em 2008², foi alçado à categoria de blog, no qual registravam-se as atividades desenvolvidas pelos estudantes. Esse projeto proporcionou a realização de várias atividades em sala de aula, a partir de reflexões filosóficas por parte dos pelos estudantes. A cada três anos com as mesmas turmas de estudantes, percebia que o “*tempo filosófico*” era diferente do “*tempo pedagógico*”. Era gratificante ouvir ou ler, em suas redações, suas reflexões e propostas para um mundo melhor. Os que faziam o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem)³ voltavam agradecidos.

Houve, em 2005 e 2006, um encontro estadual para os professores de Filosofia do estado de São Paulo – Filosofia e Vida –, promovido pela Secretaria Estadual de Educação de São Paulo e assessorado pela Universidade de Campinas (Unicamp), com o objetivo de refletir sobre o currículo do ensino médio. Foram mil e duzentos professores distribuídos em grupos, os quais, naquela ocasião, discutiram qual a melhor forma do ensino de filosofia para o ensino médio. Lembro que participei ativamente desse momento histórico para a categoria. Entrava em sala de aula mais animada, pois percebia que estava havendo uma preocupação com esse componente curricular, embora, ainda, não tivesse sido publicado a obrigatoriedade da disciplina, o que só aconteceu em 2008.

No ano de 2006, a Escola Estadual Orestes Ferreira de Toledo passou a ser escola de tempo integral⁴ e ter, na grade curricular, de quinta à oitava série, Oficina de Filosofia, o que foi, para mim, uma surpresa, e também uma experiência bem diferente daquela que se aplicava na etapa final da Educação Básica. Ocorria sempre no período da tarde e havia uma certa autonomia para elaborar o plano de ensino (embora houvesse orientações do Instituto Ayrton Senna), o que possibilitava contemplar, de modo integral, o estabelecido pelo artigo 32 da LDBEN 9.394/96. Outras Oficinas também foram oferecidas como: qualidade de vida, empreendedorismo, porém, percebeu-se que a escola não tinha estrutura para ficar com todos os estudantes o dia todo nos mesmos espaços. Como muitos estudantes eram habitantes da zona rural e seus pais necessitavam deles nas atividades dos sítios, quando não estavam em período

² O blog *Filosofia em ação. Pensar bem para bem viver* foi criado em 2008 com o objetivo de visualizar atividades feitas com os estudantes ao longo dos bimestres.

³ Exame Nacional do Ensino Médio voltado para a entrada no Ensino Superior.

⁴ Conforme publicação de 08 de dezembro de 2005, pela Secretaria Estadual de Educação de São Paulo, o Estado paulista lançou o *Projeto Escola Tempo Integral*, que passou a funcionar em 2006, com oito horas de aula para o Ensino Fundamental, incluindo atividades no currículo, como jogos, artes cênicas, disciplinas de integração social, educação ambiental, Ética e Filosofia.

escolar, os responsáveis reivindicaram e conquistaram a volta dos dois turnos. Por isso, a Oficina de filosofia, como o Programa de Tempo Integral, durou pouco tempo naquela escola.

Após tornar-me efetiva na rede estadual do estado de São Paulo, e com o compromisso de proporcionar aos estudantes um contato com “filósofos vivos”, passei a programar minhas licenças-prêmios em época que acontecia o Simpósio Internacional de Filosofia e Educação, promovido pelo grupo de professores da Unicamp, da Universidade Estadual Paulista (Unesp) e da Associação Nacional de Filosofia para professores do ensino médio (Anpof-EM), atualmente, da Educação Básica (Anpof-EB). Era nesses eventos que registrava, com fotos no blog “Filosofia em ação. Pensar bem para bem viver”, os encontros com filósofas e filósofos de várias partes do Brasil, assim os estudantes podiam acompanhar um pouco dos acontecimentos do universo filosófico.

Na Anpof-EM de 2013, quando foi aprovado, pelos professores participantes, o Mestrado Profissional em Filosofia, cuja coordenação coube ao Departamento de Filosofia da Universidade Federal do Paraná (UFPR), vi a possibilidade, após tantos anos fora da academia, de me aprofundar e fazer pesquisa sobre a reflexão que já estava vivenciando em sala de aula. Todavia, a distância entre o interior do estado de São Paulo e as cidades que ofereciam o curso, a pouca disponibilidade de tempo, o exercício em dois cargos e muitas turmas dificultavam minha participação nos processos seletivos.

A situação mudou em 2017, quando foi aberto o curso de Especialização sobre o Ensino de Filosofia pela Universidade Federal do Paraná (UFPR) aos professores dessa disciplina, do qual participei por meio do polo na UFSCar, em São Carlos-SP, no período de 2017 a 2019. O trabalho de conclusão do curso foi sobre *“O tempo filosófico na educação básica. O desenvolvimento do pensar desde a infância”*. Aprovada, quis progredir no assunto pesquisado, aproximando-me da ideia de que “Os filósofos não devem mais contentar-se em aceitar os conceitos que lhes são dados, para somente limpá-los e fazê-los reluzir, mas é necessário que eles comecem por fabricá-los, criá-los, afirmá-los, persuadindo os homens a utilizá-los” (Deleuze; Guattari, 2010, p. 12).

Por motivos particulares, mudei-me para a Grande Florianópolis/SC e minha vida funcional como docente no Estado de São Paulo foi encerrada. No entanto, ao visitar a Editora Sophos, do Sistema de Ensino Reflexivo (SER), fundada por Silvio Wonsovicz, cujo programa acompanhava à distância desde os anos 2000, soube da presença do ensino de Filosofia no currículo das escolas da rede municipal de São José, onde passei a residir. Após ser aprovada no processo seletivo que acontece anualmente, comecei a lecionar para crianças e adolescentes

dos anos finais (do 6º ao 9º ano) do ensino fundamental da rede Municipal de São José, em Santa Catarina, de 2020 até a atualidade.

No ano de 2020, na escola em que fui ministrar as aulas semanais, houve boa receptividade dos estudantes, o que me deixou otimista. No entanto, com a chegada da pandemia, todos os professores precisaram se adaptar ao sistema *online*, o que foi desafiante para a prática filo-pedagógica. Produzir material toda semana para as turmas de sexto ao nono ano foi exaustivo, porém, compensador e aproveitável para os anos de aulas híbridas e presenciais, em 2021 e seguintes. Acompanhando por dois anos as mesmas turmas, novamente constatei como a capacidade de reflexão e de crítica daqueles estudantes era bem mais intensa do que a identificada entre estudantes do ensino médio, quando eu lecionava no estado de São Paulo, o que em anos posteriores não aconteceu, por estar em várias escolas e os estudantes não terem vivenciado uma experiência de *tempo filosófico* adequado. Por isso, acredito que esta pesquisa pode contribuir para o aprofundamento e o avanço do ensino da Filosofia nos anos finais do ensino fundamental da Educação Básica em nosso país, tanto epistemológica quanto metodologicamente.

Nesse sentido, apresento nesta dissertação, como parte do Mestrado Profissional em Filosofia pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), “O tempo filosófico no processo de ensino e aprendizagem dos anos finais do ensino fundamental”, com a finalidade de conceituar e refletir o *tempo filosófico* no ensino de Filosofia e sua vivência na prática no ensino fundamental, diferenciando-o do *tempo pedagógico* para o pleno exercício do cumprimento do artigo 32 da Lei de Diretrizes de Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394 – Brasil, 1996).

Para fundamentar este trabalho, cito os pensadores: Mircea Eliade (1992, 1996), que reflete sobre o tempo profano e sagrado; Gilles Deleuze e Félix Guattari (2010), que definem o *tempo filosófico* e propõem tratar a sala de aula como “oficina de conceitos”, relacionando-os com o Programa “Educação para o pensar: filosofia para crianças, adolescentes e jovens” de Silvio Wonsovicz (2004), a partir de experiência do ensino de filosofia nas escolas do estado de Santa Catarina. Além dessas outras contribuições são consideradas para a compreensão do *tempo filosófico* no processo do ensino e aprendizagem de filosofia do ensino fundamental, como o de Matthew Lipman (1990), que defendeu o Programa “Filosofia para crianças”.

Considerando que o tempo da prática pedagógica é diferente do tempo do ensino de Filosofia da Educação Básica, esta pesquisa também se concentra na importância de se ampliar o *tempo filosófico* necessário para o pensar, que no currículo de grande parte da Federação brasileira ainda se restringe ao ensino médio. Atualmente, estudam-se as mudanças e revisões

que estão sendo feitas no currículo do chamado “Novo Ensino Médio” (NEM) e questiona-se por que as autoridades competentes não consideram a importância do ensino de Filosofia, nem o implementam no currículo, desde o ensino fundamental, em todo território nacional?

As experiências bem-sucedidas em algumas escolas do país, principalmente em Santa Catarina, do 6º ao 9º ano, demonstram a grande contribuição dessa disciplina para o desenvolvimento de competências e de habilidades mais conceituais da Educação Básica. Ainda assim, “A falta de familiaridade dos estudantes com a leitura e a escrita é insistentemente apontada pelos professores [...]”, conforme indicado no artigo *Filosofia como disciplina escolar* (Maamari *et al.*, 2011, p. 137), o que demonstra a carência de discussões reflexivas com propriedade originária de reflexões filosóficas.

Nas vivências em sala de aula no ensino médio, foi possível constatar dificuldades e defasagem no raciocinar entre os estudantes que provêm do ensino fundamental, da mesma forma que o Prof. Lipman identificava entre seus graduandos no curso de Lógica, nos Estados Unidos da América (EUA), segundo descreve Wonsovicz (2004) em sua tese *O ensino de Filosofia na escola fundamental*. Para esse autor,

A motivação para [...] o acesso e entendimento da Filosofia às crianças [...] teve pontos decisivos. Um deles, aprendizagem dos próprios filhos, outro, de ordem profissional, foi que os alunos da graduação apresentavam dificuldades de leitura e compreensão dos conteúdos filosóficos. Lipman acreditava que a escola não estava desenvolvendo adequadamente as habilidades cognitivas das crianças (Wonsovicz, 2004, p. 74).

A não existência ou a omissão de oferecer o componente de Filosofia tem causado prejuízos na qualidade de ensino para os jovens, conseqüentemente, nas estatísticas dos órgãos educacionais governamentais. Dessa constatação, surgiu o questionamento pelos próprios estudantes do Ensino Médio por onde lecionei em São Paulo: “Por que não havia Filosofia no ensino fundamental?” Para essa resposta, foi realizada pesquisa junto a estudantes do ensino fundamental sobre o tempo filosófico durante a prática pedagógica em sala de aula em escolas públicas municipais da Prefeitura de São Jose/SC. Além disso, foi realizado levantamento de pesquisa bibliográfica especializada durante a etapa do curso, cuja leitura e análise dos textos coletados permitiram esclarecer os objetivos deste estudo e os autores que fundamentam o problema de pesquisa.

Sabe-se que a escola é um local que preserva e dissemina o conhecimento e proporciona um ambiente incentivador ao educando para que este possa superar o senso comum. De acordo com Aranha (1993), com base no pensamento gramsciano, senso comum corresponde ao saber espontâneo, assistemático, resultante das vivências culturais. Nesse conjunto, o ensino da

Filosofia contribui com a educação escolar porque oportuniza o despertar para o senso crítico, fazendo-se necessário, para isso, o estímulo à vivência do ato do filosofar desde a infância, por professores especialistas, combatendo, portanto, o preconceito de que só uma classe privilegiada é capaz de praticá-la. Como lembra Aranha,

Para evitar mal-entendidos, distinguimos os conceitos de senso comum e bom senso. Enquanto o senso comum é o conhecimento espontâneo tal como foi descrito, no seu caráter acrítico, difuso, fragmentário, dogmático, é possível transformá-lo em bom senso ao torná-lo organicamente estruturado, coerente e crítico. Para o filósofo italiano Gramsci, o bom senso é o núcleo sadio do senso comum (Aranha, 1993, p. 138).

Nessa linha, a fundamentação teórica utilizada na apresentação deste trabalho foi dividida em três capítulos. O primeiro capítulo teórico destina-se ao conceito do “Tempo e do filosofar” abordado a partir de Mircea Eliade, Nietzsche, Deleuze e Guattari e, ainda, as definições de *tempo filosófico* e *tempo pedagógico* e suas diferenças baseadas nos autores Maamari, Tomazelli, Danelon, Rodrigues, Gallo e Wonsovicz. No segundo capítulo referente ao arcabouço teórico, intitulado “O ensino de Filosofia e a legislação educacional”, articula-se o artigo 32 da Lei de Diretrizes de Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96) com outras leis e resoluções, relacionando o *tempo filosófico* necessário nos anos finais do ensino fundamental e no currículo. Nesse caso, observa-se a necessidade de um tempo maior para o exercício do pensar filosófico das crianças e dos adolescentes a partir dos Direitos estabelecidos.

O capítulo terceiro que sucede ao referencial teórico e normativo tem como objetivo apresentar “Criações para o filosofar no ensino fundamental” a partir da enquête aplicada junto aos estudantes de escolas municipais de São José/SC – CEM Antônio Francisco Machado, CEM Araucária, CEM Renascer, CEM Santa Ana, CEM Vila Formosa, CEM Maria Luiza de Melo, EBM Prof. Altino Corsino da Silva Flores, CEM Morar Bem, EBM Vereadora Albertina e CEM Maria Iracema Martins de Andrade – e de atividades elaboradas ao longo do ano letivo com os estudantes dos anos finais do ensino fundamental, organizadas, como produto do ato do filosofar, em formato de livro como resultado de “oficinas de conceitos” e do “*tempo filosófico*”.

No conjunto documental levantado para as discussões aqui apresentadas, destaca-se a Proposta Curricular de São José (2000), a partir da qual é possível apresentar uma concepção de currículo como construção humana e cultural, elaborado pelos sujeitos e pelas interações sociais. O *tempo filosófico* e o *tempo pedagógico* relacionados nessa proposta curricular demonstram a possibilidade de se desenvolver a razão, o despertar para o mundo de si e do outro, com os seguintes objetivos no processo do ensino e aprendizagem:

- Propor uma contribuição da experiência dos saberes oferecidos às crianças e aos adolescentes dos anos finais do ensino fundamental das escolas públicas da Prefeitura Municipal de São José-SC, em que se deve incluir a reflexão sobre a condição humana, a partir da diversidade cultural vivenciada na realidade sociocultural, tendo em vista uma formação plural e integral, e não apenas para o mercado de trabalho, por meio de criação de material filosófico e didático;

- Elencar experiências e vivências a partir da compreensão do *tempo filosófico* em escolas públicas de municípios brasileiros, em particular de São José/SC, para futuras análises filosóficas, educacionais e comportamentais do sistema de ensino da educação brasileira a partir da enquete feita ao longo da pesquisa;

- Proporcionar reflexões sobre atitudes afetivas ou psicológicas negativas (como o bullying, baixa autoestima), estimular atitudes éticas (por exemplo, de como avaliar situações de injustiça) nos estudantes que buscam sua identidade, sua individualidade, pertencimento e integração na sociedade, visando a empatia, a solidariedade e o bem comum, em vista do cumprimento do artigo 32 da LDBEN de nº 9.394 de 1996.

Após a apresentação e discussão do que resultou a pesquisa, nas considerações finais, reforça-se a importância da disciplina de Filosofia para o processo de ensino e aprendizagem dos educandos como componente curricular no currículo do ensino fundamental. Por fim, encerra-se esta dissertação com as referências citadas no corpo textual e anexos.

2 O TEMPO E O FILOSOFAR

Neste capítulo, tratamos de conceituar as noções de tempo e de filosofar. Como são temas muito caros ao longo da História da Filosofia, as considerações têm como base, principalmente, os estudos filosóficos de Mircea Eliade (1992, 1996), Nietzsche (2022) e Deleuze e Guattari (2007, 2010). Após tais conceituações, buscamos diferenciar o *tempo filosófico* do *tempo pedagógico* para analisar, mais adiante, como tem ocorrido o processo de ensino e aprendizagem nos anos finais do ensino fundamental em algumas escolas selecionadas, como descrito na introdução.

2.1 CONCEITO DE TEMPO E DE FILOSOFAR

Para conceituarmos o tempo, tomaremos, inicialmente, como base o pensamento de Mircea Eliade que, ao dissertar sobre o tema em *Mito do eterno retorno* (Eliade, 1996, p. 26-80), classificou o tempo em mítico e profano. O primeiro é destacado como um “[...] gesto arquétipo, projetado sobre todos os planos – cósmico, biológico, histórico, humano [...]”, em que devemos observar o fato da repetição cíclica, sempre com a preocupação de um “eterno retorno” (Eliade, 1996, p. 79).

Em sua abordagem, Eliade (1996) descreve o tempo mítico por meio de rituais e revelações feitos pelos “[...] homens das sociedades arcaicas e tradicionais”. Para isso, o filósofo discorre a respeito dos mitos históricos presentes em várias culturas, que são modelos paradigmáticos regenerados de maneira periódica. Conforme escreveu em seu prefácio, apresenta uma “ontologia original” ou “primitiva” sobre o “ato de repetição”, da vivência com o sagrado (Eliade, 1996, p. 56). Acrescenta, também, que

[...] O fato essencial é que em toda parte existe uma concepção de final e de começo de um período de tempo, baseada na observação dos ritmos cósmicos e que faz parte de um sistema mais abrangente – sistema de purificação periódico e de regeneração periódica [...] uma regeneração periódica do tempo pressupõe, de um modo mais ou menos explícito – uma nova criação [...] (Eliade, 1996, p. 56).

Observa-se, em Eliade (1996), que enquanto o tempo mítico é percebido como instante atemporal, cíclico, sagrado, o tempo profano é tratado como a vivência do homem que se afasta do arquétipo e “cai na duração”, o que anula o tempo mítico, que só acontece em períodos essenciais da vida da comunidade.

Eliade aprofunda esse tema em *O sagrado e o profano* (1992, p. 63-92), distinguindo o tempo sagrado do tempo profano. O tempo sagrado é considerado o tempo que não “flui”, ou

seja, é “sempre igual a si mesmo”. Esse tempo sagrado é vivenciado pelo homem religioso, portanto, é “[...] um tempo circular, reversível e recuperável, espécie de eterno presente mítico que o homem reintegra periodicamente pela linguagem dos ritos” (Eliade, 1992, p. 64).

Contrapondo-se a esse tempo circular, o tempo profano caracteriza-se como a suspensão do instante mítico, é o tempo do trabalho, do homem não-religioso, o homem que vive o “presente histórico”. Nesse entender, para o homem não-religioso, “[...] o tempo não pode apresentar rotura, nem mistério: constitui a mais profunda dimensão existencial do homem, está ligado à sua própria existência, portanto, tem um começo e um fim, que é a morte” (Eliade, 1992, p. 65).

Podemos inferir, a partir do pensamento do citado filósofo, que no tempo profano, comum ao homem moderno, não há buscas pelas origens ou repetição dos ritos. Pelo contrário, apenas busca-se o trabalho, “[...] justificado unicamente pelo proveito econômico que proporciona. Trabalha-se a terra com o objetivo de explorá-la: procuram-se o ganho e a alimentação” (Eliade, 1992, p. 85). Assim, conforme Eliade, o tempo mítico ou sagrado relaciona-se ao período das festas religiosas enquanto o tempo secular ou profano corresponde à duração temporal.

Além de Eliade, Nietzsche (*apud* Rankings, 2022, p. 1-22) e Deleuze e Guattari (2010, p. 07-257) também apresentam fundamentos para tratar do conceito de tempo.

Em Nietzsche, por exemplo (*apud* Rankings, 2022), a noção de tempo é apresentada como construção para “uma situação de liberdade”, de autonomia necessária durante o período de formação dos jovens em todos os níveis de ensino: “[...] da escola primária, passando pelo ginásio e escola técnica, até a universidade”, conforme suas preocupações descritas no artigo *Educar os educadores! Nietzsche e o problema da educação*” (Nietzsche *apud* Rankings, 2022, p. 1-22).

No referido artigo, Rankings (2022), Nietzsche em suas conferências “Sobre o futuro de nossas instituições de formação para os Institutos pedagógicos alemães”, em 1870, retrata o exame e o diagnóstico educacionais da Alemanha. O filósofo analisou, em seus escritos, e denunciou falhas no tempo da formação dos alunos desde o ginásio até a universidade.

Baseado nas “Considerações Extemporâneas - Schopenhauer como educador” (Rankings, 2022, p. 4), Nietzsche fez críticas aos educadores alemães, demonstrando, ao longo do percurso de sua vivência, o fracasso pedagógico e a necessidade de aperfeiçoar o sistema educacional alemão. Nesse entender, para Nietzsche,

[...] Distante do projeto pedagógico do Iluminismo, considera que a cultura não é para todos [...] entende ser necessário salvaguardar a liberdade interior e impor-se, ao mesmo tempo, rigorosa disciplina. A liberdade interior conduz à rebelião contra toda autoridade e à revolta contra toda crença; a disciplina rigorosa leva a desfazer-se de hábitos, abandona comodidades, renunciar à segurança [...] (Nietzsche, 1870 *apud* Rankings, 2022, p. 5).

Conforme se observa, Nietzsche (1870) critica o “ideário neo-humanista” que, durante o século XIX, se fez presente em todos os níveis de ensino alemão: da escola primária à universitária. Os neo-humanistas tinham a preocupação de oferecer um ensino de classe, sob o qual os jovens fossem preparados para ter “cultura” e, assim, poderem ingressar nos quadros de funcionários do Estado, portanto, preocupados em ser especialistas e garantir “seu ganha pão”. Nietzsche, ao analisar esse modelo, demonstrou a deficiência na formação do indivíduo, que o tornou apenas mais um profissionalizante, conseqüentemente, não voltado para o desenvolvimento pleno e harmonioso de todas as potencialidades do ser humano enquanto obra inacabada e não para criar obras (Rankings, 2022, p. 10).

Desse modo, Nietzsche não deixa de criticar pontos específicos do funcionamento das instituições pedagógicas. É o que se verifica quando examina de perto o ginásio e a Universidade e o modo pelo qual eles se inter-relacionam. [...] o ginásio deveria constituir a base dos outros estabelecimentos de ensino. [...] Tudo o que nele se aprende, sejam ‘vícios’ ou ‘virtudes’ na maneira de pensar, ler e escrever, terá prolongamento na Universidade. (Nietzsche, 1870 *apud* Rankings, 2022, p. 10-11).

Em reflexão, podemos associar o tempo em Nietzsche (1870) a partir da formação dos jovens desde o ginásio fundamental para aprender a filosofar, de modo que, “[...] tivesse a autonomia necessária para desfrutar ao máximo o que lhe seria oferecido [...]” quando ingressasse na vida universitária (Rankings, 2022, p. 11).

Também Deleuze e Guattari (2010, 45-75) refletem sobre o conceito de tempo, considerando-a como parte do “plano de imanência” e relacionar este conceito ao “devir” do pensamento, “envolve movimentos infinitos” que percorrem e retornam aos conceitos, como afirmam em *O que é a filosofia*: “O que define o movimento infinito é uma ida e volta, [...] é o movimento do pensamento na direção do verdadeiro” (Deleuze; Guattari, 2010, p. 48, 51).

Desse modo, para Deleuze e Guattari (2010, p. 52), o “plano de imanência” é necessário para instaurar o conceito filosófico, por isso, consideram esse “plano” um movimento “pré-filosófico”. Afirmam, assim, que o tempo da filosofia “[...] é um tempo estratigráfico, onde o antes e o depois não indicam mais que uma ordem de superposições” (Deleuze; Guattari, 2010, p. 71), e então sentenciam que “O tempo filosófico é assim um grandioso tempo de coexistência,

que não exclui o antes e o depois, mas superpõe numa ordem estratigráfica. É um devir infinito da filosofia, que atravessa sua história, mas não se confunde com ela” (Deleuze; Guattari, 2010, p. 72).

À medida que a dupla francesa transcorre por vários momentos da história da filosofia, decodificando conceitos criados a partir de acontecimentos, percebe-se que “[...] o tempo passa e leva o instante” tornando, então, a filosofia como um “entre-tempo”. Nas suas palavras,

Não é mais o tempo que está entre dois instantes, é o acontecimento que é um entre-tempo: o entre-tempo não é eterno, mas também não é tempo, é devir. O entre-tempo, o acontecimento, é sempre um tempo morto, lá onde se passa uma espera infinita que já passou infinitamente, espera e reserva. [...] Cada componente de acontecimento se atualiza ou se efetua num instante, e o acontecimento, no tempo que passa entre estes instantes. [...] Quando o tempo passa e leva o instante, há sempre um entre-tempo para trazer o acontecimento. É um conceito que apreende o acontecimento, seu devir, suas variações inseparáveis, ao passo que uma função apreende um estado de coisas, um tempo e variáveis, com suas relações segundo o tempo (Deleuze; Guattari, 2010, p. 187-188).

Nota-se, então, a partir da compreensão do “entre-tempo”, que os filósofos aqui em destaque defendem a importância da ideia da filosofia como criação de conceitos. Nessa acepção, convidam o filósofo a “[...] tornar-se não filósofo, para que a não-filosofia se torne a terra e o povo da filosofia [...]” para, então, pensar a partir do acontecimento que se vive apesar da história. Podemos, assim, deduzir que, para Deleuze e Guattari (2010, p. 133), “Pensar é experimentar, mas a experimentação é sempre o que se está fazendo [...]”.

Em outro momento, a percepção do tempo e do pensar em Deleuze também estaria relacionada às noções de “*Cronos*” e “*Aion*” (Deleuze, 2007, p. 1-179). O primeiro é associado ao “tempo presente”, enquanto o segundo refere-se ao “sentido”. Contextualizando os ícones míticos, conforme o *Dicionário etimológico da mitologia grega* (2013) “*Cronos*⁵ é uma figura considerada o deus do tempo. No entanto, para Deleuze (2007, p. 167), “[...] com *Cronos*, só o presente existe no tempo. Passado, presente e futuro não são três dimensões do tempo; só o presente preenche o tempo, o passado e o futuro são duas dimensões relativas ao presente no tempo”.

Todavia, o filósofo francês trata do *Cronos* como dois momentos: “bom” e “mal”. Dessa forma, deve-se relacionar o “bom *Cronos*” com o presente vivo mais extenso que existe, o tempo da divindade, e o “mau *Cronos*” estaria se referindo ao presente ínfimo das profundezas. Assim, *Cronos* representa a multiplicidade da ação corporal que existe no universo; seria um

⁵ Conforme o *Dicionário etimológico de mitologia grega*, “*Κρόνος* CRONOS Filho de Urano e de Gaia [...]. Apesar das numerosas tentativas de explicação, a etimologia deste nome não foi esclarecida; sua relação com *χρόνος*, ‘tempo’ [...]”. Cf. em: www.demgol.units.it, 2103. Acesso em: 03 jul. 2025.

presente vivo como síntese passiva entre imaginativa, perceptiva e orgânica. Não implica nenhuma entidade transcendente, portanto, *Cronos* corresponde ao tempo de um “presente vivo”, que não pode ser confundido com o tempo cronológico. Em contraposição, Deleuze utiliza a figura de *Aion*⁶, termo grego de tempo que tem um significado diverso da noção de *Cronos*.

Conforme Deleuze, “*Aion é o lugar dos acontecimentos incorporais e dos atributos distintos das qualidades*” (2007, p. 170, grifos do autor). Isto significa que *Aion* desenvolve os incorporais, criando, portanto, sentido a cada instante ao tempo infinito relacionado à própria linguagem. Nessa ideia,

O único tempo dos corpos e estado de coisas é o presente. Pois o presente vivo é a extensão temporal que acompanha o ato, que exprime e mede a ação do agente, a paixão do paciente. Mas, na medida da unidade dos corpos entre si, na medida da unidade do princípio ativo e do princípio passivo, um presente cósmico envolve o universo inteiro: só os corpos existem no espaço e só o presente no tempo. Eles não são presentes vivos, mas infinitivos: *Aion* ilimitado, devir que se divide ao infinito em passado e em futuro, sempre se esquivando do presente. De tal forma que o tempo deve ser apreendido duas vezes, de duas maneiras complementares, exclusivas uma da outra: inteiro também como instância infinitamente divisível em passado-futuro, nos efeitos incorporais que resultam dos corpos, de suas ações e de suas paixões. Só o presente existe no tempo e reúne, absorve o passado e o futuro, mas só o passado e o futuro insistem no tempo e dividem ao infinito cada presente. Não três dimensões sucessivas, mas duas leituras simultâneas do tempo (Deleuze, 2007, p. 5-6).

Após apresentarmos as noções de tempo em Eliade, Nietzsche e Deleuze e Guattari e Deleuze, podemos relacionar o filosofar com o que há em comum e com as diferenças em relação ao tempo necessário para o exercício do pensar. Para o filosofar é necessário:

- Fluir, viver o presente histórico, não ficar preso a círculos, mas suspender o tempo mítico, que não flui, pois, pensar “[...] constitui a mais profunda dimensão existencial do homem, está ligado à sua própria existência” (Eliade, 1992, p. 65).

- Aprender a ser autônomo, cuidando desde a infância para que o jovem em sua maturidade possa “[...] desfrutar ao máximo do que lhe será oferecido na vida universitária”, (Nietzsche, 2022, p. 11); para isso, o período da formação do jovem deve ser criterioso, pois tudo o que nele se aprende, seja vício ou virtude, será levado para a vida adulta, ou seja, universitária.

- Experimentar a partir do “entre-tempo”, do acontecimento em que se vive apesar da história (Deleuze; Guattari, 2010, p. 72, 133) e, assim, à medida que adentra no tempo aiônico do sentido, criam-se conceitos, pois a filosofia é um devir constante.

⁶ Conforme Costa, “*Aion é o tempo indeterminado, [...] o tempo com começo, porém sem fim*” (1999, p. 45).

A partir dessas noções do tempo e do filosofar, passaremos a conceituar e diferenciar o *tempo filosófico* do *tempo pedagógico*.

2.2 DEFINIÇÃO DE TEMPO FILOSÓFICO E TEMPO PEDAGÓGICO

Vimos que o tempo é fundamental para o pleno exercício do filosofar, analisado pelos filósofos elencados neste trabalho – M. Eliade, F. Nietzsche, G. Deleuze e F. Guattari. Mediante verificação da importância da filosofia no período de formação das crianças e dos jovens, Nietzsche, em suas conferências transcritas em *Educar os educadores!* em 1874, propõe que desde “[...] o ginásio deveria constituir[se] a base dos outros estabelecimentos de ensino” (Nietzsche *apud* Rankings, 2022, p. 10). De acordo com o filósofo, essa base é fundamental para o *tempo filosófico*, pois é durante o percurso do processo de ensino e aprendizagem que se desenvolvem sujeitos críticos e participativos perante o país em que vivem e que construirão conceitos sobre si e a respeito da realidade que os rodeia, embora Nietzsche apontasse para os “[...] perigos de a Filosofia ser institucionalizada pelo Estado” (Maamari *et al.*, 2013, p. 145).

Durante a formação dos jovens, pode-se reconhecer que, para Nietzsche, o *tempo filosófico* deveria exigir, além de erudição e cultura – como se pensava no ideário “neo-humanista” e formação profissionalizante, proposta pelas escolas técnicas –, uma educação voltada “[...] ao desenvolvimento pleno e harmonioso de todas as suas potencialidades – não apenas para criar obras, mas para fazer-se enquanto obra” (Nietzsche *apud* Rankings, 2022, p. 10). Aponta-se, assim, para a necessidade de o estudante, desde o momento que tem contato com a língua materna, ser incentivado a criar o hábito de tratá-la com seriedade e rigor, o que permitiria criar uma situação de liberdade para alcançar a autonomia. Autonomia essa que demonstraria na vida acadêmica a partir do “sucedâneo de pensamento”, chamada de educação filosófica. Isso, na concepção de Nietzsche, “[...] traria as marcas da erudição e da especialização: [...] o de fazer dos estabelecimentos de ensino o lugar apropriado para a reflexão, o espírito crítico e a atividade criadora” (Nietzsche *apud* Rankings, 2022, p. 13).

2.2.1 Tempo filosófico

Em *O que é a filosofia*, Deleuze e Guattari (2010, p. 271) consideram, a atividade criadora a capacidade de criar conceitos, ou seja, “A filosofia é a arte de formar, de inventar, de fabricar conceitos. [...] A filosofia, rigorosamente, é a disciplina de *criar* conceitos. [...] Criar conceitos sempre novos é o objeto da filosofia” (2010, p. 8; 11). Para isso, é necessário o

“espantar-se” com o mundo em que se vive, conforme o “veredito nietzschiano”, pois, a partir de algo criado é que se percebe o lugar onde se constrói o filosofar: “[...] um campo, um plano, um solo [...] O construtivismo exige que toda criação seja uma construção sobre um plano que lhe dá uma existência autônoma. Criar conceitos, ao menos, é fazer algo” (Deleuze; Guattari, 2010, p. 14).

Como todo conceito remete a um problema, perpassa por acontecimentos e por experiências denominados por Deleuze e Guattari (2010) de “plano de imanência”, esses acontecimentos permitem, ao longo da história, a criação de conceitos. A partir dessa ideia, os autores assim definem o *tempo filosófico*:

O tempo filosófico é [...] um grandioso tempo de coexistência, que não exclui o antes e o depois, mas superpõe numa ordem estratigráfica. É um devir infinito da filosofia, que atravessa sua história, mas não se confunde com ela. A vida dos filósofos, e o mais exterior de sua obra, obedece a leis de sucessão ordinária; mas seus nomes próprios coexistem e brilham, sejam como pontos luminosos [...] como estrelas mortas cuja luz é mais viva que nunca. A filosofia é devir, não história; ela é coexistência de planos, não sucessão de sistemas (Deleuze; Guattari, 2010, p. 72).

Após a questão da temporalidade definida por Deleuze e Guattari em *O que é filosofia* (2010, p. 7- 271), os escritos de Deleuze sobre a *Lógica do sentido* (1974, p. 167-173) podem ser associados ao *tempo filosófico* com a figura do “tempo aiônico”, isto é, o tempo ilimitado, que busca, além das evidências corporais, o sentido das coisas, da própria existência. Daí a filosofia não parar no tempo, mas, sim, deixar fluir. No pensamento deleuziano sobre

Aion das superfícies [...] nada sobe à superfície sem mudar de natureza. Enquanto Cronos exprime a ação dos corpos e a criação das qualidades corporais, *Aion* é o lugar dos acontecimentos incorporais e dos atributos distintos da qualidade [...] *Aion* é ilimitado como o futuro e o passado, mas finito como o instante. [...] *Aion* se estende em linha reta, ilimitado nos dois sentidos. Sempre já passado e eternamente ainda por vir, *Aion* é a verdade eterna do tempo, pura forma vazia do tempo, que se liberou do seu conteúdo corporal presente e aí desenrolou seu círculo, se alonga em uma reta, talvez um tanto perigosa, mas labiríntica, mais tortuosa por sua razão [...] É este mundo novo, dos efeitos dos incorporais, ou dos efeitos de superfície, que torna a linguagem possível (Deleuze, 1974, p. 170).

A partir dessa definição, podemos considerar, aqui, *tempo filosófico* como o tempo “aiônico” (que acontece na linguagem), fundamental para o desenvolvimento e o amadurecimento do sentido – necessário no processo de ensino e aprendizagem do indivíduo pensante.

Relacionando o pensamento deleuziano com o de Mircea Eliade (1992, p. 63-92), a filosofia trata da vivência do homem na duração do seu tempo “profano”, a partir do trabalho. Para isso, suspende-se o tempo “mítico”, considerado cíclico e sagrado. Assim, podemos deduzir que enquanto o mito acomoda, a filosofia incomoda.

2.2.2 Tempo pedagógico

Em relação ao *tempo pedagógico*, o definimos, primeiro, a partir da pesquisa feita por Rodrigues (2009, p. 1-117), autora da área da Educação, tendo em vista que *o tempo filosófico* aqui exposto ocorre durante o processo do ensino do filosofar em instituições escolares.

A definição encontrada para *tempo pedagógico* que abordamos nesta dissertação é, a princípio, de Rodrigues (2009, p. 45), que cunhou esse termo ao examinar o fazer do professor em sala de aula em *Organização do tempo pedagógico no trabalho docente: relações entre o prescrito e o realizado*. Nas palavras da autora,

Cunhei o termo ‘tempo pedagógico’, porque acredito que é o termo que mais se aproxima da noção historicamente construída de tempo no cotidiano escolar e que agrega o fazer do professor no espaço de sala de aula. Sendo assim, esse tempo constitui-se em fator de essencial importância para nos ajudar a compreender a organização das atividades docentes, mostrando como o professor lida com o tempo prescrito pela escola e o tempo vivido em sala de aula, na relação concreta com seus alunos. Tempo pedagógico está ligado à pedagogia, diz respeito à educação, ao ensino formal, ao sistema escolar. Supondo que, por meio das atividades realizadas pelo professor em sala de aula, eu conseguisse fazer uma leitura de como se processa esse tempo em meio às demandas apresentadas por uma turma das séries iniciais do Ensino Fundamental, fui levantando questões que pudessem nortear o pensamento sobre o assunto (Rodrigues, 2009, p. 45).

Rodrigues (2009), ao longo de sua pesquisa, esclarece que o *tempo pedagógico* por ela analisado refere-se ao “tempo escolar”, que pode ser dividido em dois: o administrativo e o pedagógico. O primeiro diz respeito ao controle das atividades dos docentes e dos discentes nas unidades escolares – o tempo disciplinar; o segundo refere-se ao tempo que é

[...] empregado pelos professores no trabalho de ensino na sala de aula tendo como referência os conteúdos a serem apresentados e desenvolvidos no dia, na semana, no bimestre, no semestre e no ano letivo. Ainda, tendo como base a série ou ciclo e a faixa etária do aluno e o programa de ensino da escola, do município, do estado e a base curricular nacional. [...] O tempo pedagógico como organizador do trabalho docente na escola passa despercebido sem uma reflexão sobre sua constituição histórica e cultural, bem como a sua lógica de realização em face às prescrições dos legisladores do sistema educacional. Esse tempo deve ser organizado, por exemplo, de acordo com os horários estabelecidos pela escola, isto é, os horários de entrada, de recreio e de saída e os saberes acumulados no processo de ensino. [...] inclui no seu bojo momentos de continuidades e discontinuidades de atividades que fazem parte da cultura escolar nas instituições de ensino fundamental (Rodrigues, 2009, p. 36-37).

A partir da definição de Rodrigues (2009), percebe-se que o trabalho pedagógico envolve dois momentos importantes para análise, reflexão e apresentação da experiência do ensino de filosofia em um contexto de ensino e aprendizagem nos anos finais do ensino fundamental. Desse modo, a preocupação na área educacional do *tempo pedagógico* relaciona-

se com a didática da disciplina de filosofia, pois, esta, está associada ao apreender o saber ou conhecimentos, bem como ao desenvolvimento de atitudes moral e ética dos educandos.

Rodrigues (2009) enfatiza, ainda, o *tempo pedagógico* com relação ao tempo disciplinar para alcançar o principal objetivo escolar – a construção do conhecimento. No Brasil, a partir da instituição da República, a educação escolar começou com o tempo determinado em curso seriado; a vida escolar passa a estar atrelada ao tempo desde a entrada até a saída dos alunos, dos minutos das aulas, controladores dos conteúdos. Muitas vezes, esses minutos são interrompidos por situações-problema adversos, causando descontinuidade do assunto planejado para aquele instante ou dia de aula. Para o docente que está à frente de uma turma, seja ela aplicada ou indisciplinada, é necessário ter habilidades e competências para garantir ou driblar múltiplas situações. Nesse sentido, Rodrigues (2009) entende que

A organização pedagógica do tempo na sala de aula requer do professor o desenvolvimento de planejamento, coordenação, controle, envolvendo a manipulação do espaço físico, de recursos didáticos pedagógicos, de coerções verbais e disciplinares visando a realização do seu trabalho. Esses esforços convergem no sentido de atingir a aprendizagem do aluno, tendo para isso que desenvolver atividades dentro e fora da escola. O espaço fora de sala de aula pode ser realizado com a presença do professor, para exploração dos conteúdos curriculares ou sem a presença dele, como por exemplo, a realização das lições de casa. Esse conjunto de atividades pode demonstrar, de certa forma, a complexidade presente na organização do tempo pedagógico, em constante conflito e coexistência com o tempo da escola e o tempo curricular (Rodrigues, 2009, p. 40).

Diante da realidade descrita, o problema do *tempo pedagógico* interfere no tempo de aprendizagem, este que está relacionado a formação do sujeito consciente e a criação de conceitos que associamos aos saberes fundamentais para o filosofar. Infelizmente, conforme Rodrigues (2009, p. 37), “[...] a prática pedagógica é fragmentada por meio das atividades da escola e, também não há coincidência entre o tempo de ensino e o tempo de aprendizagem”.

A partir da afirmação de Rodrigues (2009), podemos, então, relacionar as definições sobre o *tempo pedagógico* com o do *tempo filosófico*, diferenciando-os no campo do ensino de filosofia.

2.3 DIFERENCIAÇÃO ENTRE TEMPO FILOSÓFICO E TEMPO PEDAGÓGICO

Em vista dos conceitos sobre *tempo filosófico* e *tempo pedagógico* apresentados anteriormente em Deleuze e Guattari (2010), Eliade (1992) e Nietzsche (2022), analisamos esses temas em uma perspectiva do ensino de filosofia na rede pública no Brasil, ao que recorreremos, também, a outros autores, dentre eles, Maamari *et al.* (2013, p. 113-153), Gallo

(2008, p. 1-94), Wonsovicz (2004, p. 1-257) e Kohan (2003, p. 1-262), para relacionarmos os aspectos dos tempos analisados.

Cabe lembrar que o objetivo desta dissertação é demonstrar a relevância do *tempo filosófico* no processo de ensino e aprendizagem nos anos finais do ensino fundamental, como uma demanda que surgiu dos próprios adolescentes em final da Educação Básica (etapa do ensino médio) que passaram a reivindicar o porquê não terem acesso ao conhecimento filosófico antes, ou seja, no ciclo II do ensino fundamental.

De acordo com Maamari *et al.* (2013), a volta da disciplina de Filosofia nos currículos escolares da Educação Básica brasileira, a princípio no ensino médio, conforme a Lei 11.684/2008, que cumpria o art. 36 da Lei e Diretrizes de Bases da Educação de 1996, fez com que a comunidade filosófica se debruçasse em preencher a lacuna bibliográfica que existia em relação ao ensino de filosofia. Contudo, nesse debruçar sobre, depararam-se com um problema:

[...] cada vez mais com a necessidade de termos instrumentos cognitivos para pensar sobre o pensar, ou seja, para estarmos aptos à reflexão e à atividade filosófica. [...] numa acepção ampla, como um conhecimento capaz de se voltar a qualquer objeto de natureza exterior ou interior ao próprio sujeito permitindo que este alcance a fundamentação deste objeto por um lado, e por outro, capacitando-o a lançá-lo num contexto mais abrangente, com vistas a sua compreensão e problematização (Maamari *et al.*, 2013, p. 120).

Diante do fato de a Filosofia se tornar um componente curricular na Educação Básica, houve vários movimentos e Fóruns regionais que se mobilizaram para reconhecer e garantir o ensino da Filosofia nos currículos, não apenas no currículo do ensino médio, mas também no ensino fundamental, como descrito na tese de Wonsovicz (2004, p. 1-257) em Santa Catarina. Para esse autor, os cursos de Filosofia passaram a preocupar-se com a Licenciatura e cursos de formação dos professores de Filosofia, o que permitiu debates sobre a importância do profissional especializado nessa área nas escolas. Os especialistas Maamari *et al.* (2013) demonstrou que tratar a Filosofia apenas na transversalidade, como indicavam os Parâmetros Curriculares Nacionais, não atingia o principal objetivo da Educação Básica em relação aos educandos: “[...] inseri-los no contexto histórico, político-econômico e cultural, são habilidades indispensáveis para um futuro sujeito político autônomo capaz, antes de tudo, de ter consciência da própria existência e do mundo que o cerca” (Maamari *et al.*, 2013, p. 120).

Nesse sentido, com a presença do filósofo especialista em sala de aula ao longo do processo de ensino e aprendizagem, o *tempo filosófico* se extrai do *tempo pedagógico*. Cabe lembrar, a esse respeito, Deleuze e Guattari (2010) quando defendem a criação de conceitos como forma do pensar – “Pensar é pensar por conceitos, ou então por funções, ou ainda por

sensações, e um desses pensamentos não é melhor que outro, ou mais plenamente, mais completamente, mais sinteticamente ‘pensado’ (Deleuze; Guattari, 2010, p. 233).

Com o desafio de expandir o *tempo pedagógico*, ainda desfavorável em sala de aula, há sempre a possibilidade de, junto com o público estudantil, pensar bem para bem viver, à luz da Filosofia. No entanto, dependendo da realidade escolar, à medida que o estudante é introduzido à leitura e à discussão de textos de Filosofia, também se busca aguçar o espírito investigativo e incentivar o filosofar, a reflexão crítica, a partir de uma metodologia própria centrada no texto filosófico (Maamari *et al.*, 2013, p. 138). Nesse sentido, de acordo com a idade, e de modo dosado, os debates argumentativos e as pesquisas em ambiente escolar vão sendo construídos por meio do diálogo, este que deve despertar uma “atitude filosofante” durante a formação, em outras palavras, com “[...] o uso de textos de diferentes registros e com a valorização do exercício de pensamento filosófico dos alunos”. O desafio, em sala de aula, é, portanto, com o desenvolvimento das habilidades e competências, do exercício do pensar. Conforme entendem Maamari *et al.* (2013, p. 138): “Com a valorização do exercício de pensamento filosófico este exercício implica que os alunos desenvolvam as habilidades de leitura, de escrita e de análise filosófica, por exemplo”.

No sentido exposto, podemos relacionar o *tempo pedagógico* cunhado por Rodrigues (2009) com o termo sugerido por Gallo (2008, p. 1-98) ao deslocar o pensamento de Deleuze e Guattari para o campo educacional dividido em “educação maior” e “educação menor”, ou seja,

A educação maior é aquela dos planos decenais e das políticas públicas de educação, dos parâmetros e das diretrizes, aquela da constituição e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, pensada e produzida pelas cabeças bem-pensantes a serviço do poder. [...] A educação menor é um ato de revolta e de resistência. [...] Sala de aula como espaço a partir do qual traçamos nossas estratégias, estabelecemos nossa militância, produzimos um presente e um futuro aquém ou para além de qualquer política educacional (Gallo, 2008, p. 64-65).

A partir dessas definições, entende-se que o problema/desafio do ensino de filosofia está tanto na “educação maior” quanto na “educação menor”. A primeira pode ser observada no número de aulas no currículo e nas condições de trabalho que são determinados pela política educacional. Em relação à “educação menor”, esta se refere à sala de aula ou, também, associa-se como “âmbito da micropolítica”, pois expressa as ações cotidianas de cada professor e estudante que desenvolvem o aprender crítico nos desafios do dia a dia escolar. Nesse sentido, as questões existenciais florescem com mais intensidade durante a metodologia utilizada pelo docente, contrastando-se com as questões social, histórica, política, econômica e cultural em que se vive.

Diante desse fato, pode-se extrair debates e textos de temas clássicos da Filosofia, por meio dos quais se pode promover o autoconhecimento, a autorreflexão e, o principal, a responsabilidade para com a vida pessoal e da sociedade; responsabilidade que, ao longo do processo de ensino e aprendizagem, desenvolve-se pela própria consciência.

Segundo Gallo (2008, p. 1-98), ao interpretar Deleuze e Guattari, o tempo imanente do filósofo em sala de aula é descrito como “tempo de militantes” em meio ao contexto dos movimentos sociais e políticos. Assim, o “professor militante” busca, no coletivo, criar condições para dar sentido ao existencial, portanto,

[...] o sentido hoje desse professor militante [...] seria não necessariamente aquele que anuncia a possibilidade do novo, mas sim aquele que procura viver as situações e dentro dessas situações vividas produzir a possibilidade do novo. Nesse sentido, o professor seria aquele que procura viver a miséria do mundo, e procura viver a miséria de seus alunos, seja ela qual miséria for, porque necessariamente miséria não é apenas econômica; temos a miséria social, temos miséria cultural, temos miséria ética, miséria de valores. [...] O professor militante seria aquele que com os alunos o nível de miséria que esses alunos vivem, poderia, de dentro desse nível de miséria, de dentro dessas possibilidades, buscar construir coletivamente. [...] O professor militante é aquele que age coletivamente, para tocar a cada um dos indivíduos (Gallo, 2008, p. 61).

O tempo do ensino do filosofar, que temos atualmente nos currículos, é inadequado para uma sociedade que busca educar as crianças e os jovens para a cidadania consciente. Os estudantes, atualmente, começam a vivenciar o *tempo filosófico* tão somente no final da Educação Básica, o que causa estranhamento em relação à didática da disciplina. Didática essa que, de acordo com Oliveira (*apud* Castello; Mársico, 2007), está ligada ao currículo, muitas vezes imposto para cumprir um “trajeto educativo”, fator que acaba por criar obstáculos para uma formação plena e permanente em todas as áreas do conhecimento.

Nesse sentido, a proposta de “oficinas de conceitos” defendida pelo pensamento de Deleuze e Guattari (2010) tem sido significativa em sala, ao permitir, durante o *tempo pedagógico*, que sejam trabalhadas várias temáticas, dentre elas, a diversidade cultural.

Em relação à “educação menor”, Gallo (2008, p. 68) reforça a ideia do valor coletivo que a educação produz como exercício de multiplicidades, como um “rizoma”, ou seja, que tem várias conexões. Nessa acepção,

A educação menor é rizomática, segmentada, fragmentária, não está preocupada com a instauração de nenhuma falsa totalitária. Não interessa à educação menor criar modelos, propor caminhos, impor soluções. [...] Importa fazer rizoma. Viabilizar conexões e conexões; conexões sempre novas. Fazer rizoma com os alunos, viabilizar rizomas entre os alunos, fazer rizomas com projetos de outros professores. Manter os projetos abertos: um rizoma não começa nem conclui, ele se encontra sempre no meio, entre as coisas, inter-ser, inter-*mezzo* (Gallo, 2008, p. 68).

Em análise, um docente considerado como “militante”, ou como afirma Gallo, um “[...] educador militante, ao escolher sua atuação na escola, estará escolhendo para si e para todos aqueles com os quais irá trabalhar” e terá como característica, em seu ato, um valor coletivo (Gallo, 2008, p. 68). Para isso, o *tempo filosófico* perpassa o tempo subjetivo de cada estudante; ele vivencia o presente, o que favorece várias possibilidades de surgir a consciência do eu.

A partir dos conceitos de tempo e de filosofar, e das definições e diferenciações de *tempo filosófico* e de *tempo pedagógico*, abordamos, no próximo capítulo, a legislação referente ao ensino de filosofia no Brasil. Em particular, aprofundamos com mais detalhes como o componente de Filosofia foi implantado no currículo escolar da Educação Básica. No último capítulo também apresentamos uma enquete, feita com estudantes suas experiências filosóficas e pedagógicas vivenciadas em salas de aula das escolas públicas do município de São José/SC, além de criações elaboradas ao longo do processo de ensino e aprendizagem.

3 O ENSINO DE FILOSOFIA E A LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL

Após demonstrar as definições de “tempo filosófico” e “tempo pedagógico”, neste segundo capítulo, trataremos do ensino de Filosofia na Educação Básica do Brasil, em particular nos anos finais do Ensino Fundamental. Para isso, reconstruiremos o ensino de Filosofia na história da Educação brasileira a partir dos estudos de Wonsovicz (2004) e Maamari *et al.* (2013).

O objetivo do Ensino Fundamental, a princípio, é o de promover “[...] o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (LDBEN 9.394/96, art. 2º. Brasil, 1996). Nesse sentido, o Estado tem o dever de garantir, ao estudante, o Direito à dignidade, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana. Desse modo, a responsabilidade de tratar da faixa etária das crianças e dos adolescentes nesse período de formação é relevante, pois a preocupação em desenvolver “[...] sua capacidade para emitir juízo, seus sentimentos, e seu senso de responsabilidade moral e social”, conforme estabelece o artigo 7º da Declaração Universal do Direito da Criança, ocorre ao longo do tempo.

A educação na infância era, geralmente, para a classe privilegiada nos períodos da Antiguidade e Medieval. A criança deveria ser educada para “[...] formar hábitos morais e desenvolver habilidades físicas. Negar a racionalidade da criança é, implicitamente, uma ameaça à razão adulta” (SMESJ, 2008, p. 82). Desde o início dos estudos de adolescentes a filosofia fazia parte da educação integral, pois só ela abrangia o conhecimento em geral. Na Idade Média, a infância passa a ser tratada como fase específica do desenvolvimento humano, e, por isso, “[...] o modelo perfeito de ser humano era o adulto” (SMESJ, 2008, p. 82).

Contudo, a partir da Idade Moderna, com os estudos de John Locke, Jacques Rousseau e outros iluministas, a educação das crianças e dos jovens adolescentes passou a ser defendida como dever do Estado. Embora a preocupação fosse a formação e o controle, a infância passou a ser entendida como um problema filosófico. Nesse período, o movimento das famílias do campo para a cidade industrializada fez surgir uma escola moralizadora e, também, tecnicista.

No século XX, a concepção legal de infância passou a ser defendida por instituições como a Agência de Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef), em 1950, que proporcionou a Declaração Universal dos Direitos da Criança pela ONU, em 1959. No Brasil, somente em 1988, com a Constituição Federal, em seu Art. 227, passou a considerar-se que “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o

exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Brasil, 1988). Então, educar a infância e a adolescência, nesses parâmetros, é cuidar do presente de uma sociedade democrática.

3.1 O ENSINO DE FILOSOFIA DA MONARQUIA À REPÚBLICA VELHA

Sabemos que a filosofia teve, no seu início, a influência da escolástica, com a vinda dos religiosos da Companhia de Jesus ou “jesuítas” para o Brasil nos séculos XVI e XVII. Esses religiosos desenvolveram um documento pedagógico, *Ratio Studiorum*, com a preocupação de formar missionários que atuariam em terras colonizadas por Portugal por meio de método tradicional de ensino. Aos novos missionários em ensinadas a lógica, a aritmética e a retórica, sendo, estes, os principais conteúdos dominados por um professor, o qual era visto como centro, ou seja, como único detentor do saber. Esse professor abordava a Filosofia como forma de pensar, ensinada aos poucos homens que tinham acesso ao ensino clássico. Ao analisar esse contexto, para Wonsovicz (2004, p. 12), “[...] no modelo educacional jesuítico, a disciplina Filosofia [era] caracterizada como um pensamento dogmático, erudito e cristão”. Com a saída dos jesuítas do Brasil, devido ao decreto do Marquês de Pombal, a partir dos meados do século XVIII, a referência iluminista das escolas filosóficas da Europa passou a fazer parte dos planos de ensino.

Com a vinda da Corte Portuguesa para o Brasil no início do século XIX, a educação passou a ser uma preocupação relevante para o *status* da família real, o que proporcionou à capital do Rio de Janeiro ser palco de várias construções que ressaltavam a cultura, a exemplo da Biblioteca Pública, do Teatro, do Museu Nacional e Imprensa, dos Cursos superiores e do Jardim Botânico. O acesso ao diploma de doutor significava uma ascensão social, desse modo, a educação elementar era destinada somente para os jovens da classe privilegiada que almejavam ir para a Europa frequentar curso universitário. Nesse sistema, o ensino de filosofia fazia parte das matérias avulsas, cujos professores eram aqueles que haviam se formado com os métodos jesuíticos. Conforme Wonsovicz (2004) retrata:

A organização de um sistema de ensino no Brasil não se efetivou em 1822, 1824, 1826, 1834, 1836 e nem até as primeiras décadas da República. O que houve, a partir de 1822, foi uma forte influência, sobretudo do pensamento francês, que já influenciava a sociedade brasileira desde a segunda metade do século XVIII. Da França, tínhamos os modelos literários e filosóficos. De Paris ou via Paris, chegavam as ideias filosóficas (Wonsovicz, 2004, p. 17).

Conforme se nota, com a influência francesa, a educação escolar passou a exercer um ecletismo filosófico entre a corrente escolástica e a iluminista. Nesse contexto, nasceu, na cidade do Rio de Janeiro, em 1837, o Colégio Pedro II. A Filosofia dessa instituição era disciplina obrigatória nos moldes escolásticos. Pereira Barreto, Benjamin Constant e outros brasileiros que haviam estudado na Europa e se formado em Medicina, Engenharia e Direito defendiam a filosofia positivista.

A partir da Proclamação da República (1889), os estados da Federação se tornaram os responsáveis pela criação e manutenção de escolas secundárias e superiores, conforme determinado na Constituição da República de 1891. Notava-se, no entanto, que alguns governos estaduais não demonstravam interesse em investir na educação do povo, o que excluía os analfabetos, tanto de classes populares, quanto de classe média urbana, do direito ao voto, condição necessária ao exercício da democracia.

Em 1901, com a Reforma Epiácio Pessoa, o ensino privado e o ensino oficial do Estado foram equiparados, retornando o ensino de Filosofia como parte do currículo. No entanto, em 1911, a Reforma Rivadávia Correa retirou a Filosofia do currículo, reforçou a desoficialização do ensino e permitiu que cada escola e faculdade concedessem diploma e títulos. Todavia, em 1915, a disciplina de Filosofia voltou como optativa com a Reforma Carlos Maximiliano, que reoficializou o ensino secundário para o ingresso na faculdade. Porém, em 1925, a Reforma Rocha Vaz, centralizou a organização do ensino, restringiu a autonomia das escolas e incluiu a disciplina Instrução Moral e Cívica.

Entre as décadas de 1932 e 1942, no Brasil, a Filosofia foi responsável pelo ensino de Lógica e da História da Filosofia de modo enciclopédico. Entretanto, o cientificismo e o positivismo influenciavam o ensino e privilegiavam uma determinada camada social. Nesse período, surgiu o movimento de educadores da Escola Nova, que, em 1932, havia assinado o *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova*. Esse movimento defendia uma educação com novas possibilidades para o momento que o país vivenciava, notadamente a ascensão do mercado capitalista, embora houvesse grupos particulares e confessionais que criticavam e perseguiram os adeptos dessa nova proposta.

Diante dos fatos aqui abordados – a reconstrução histórica do ensino no Brasil –, para Wonsovicz, no período em que Getúlio Vargas esteve no poder,

[...] a educação pode ser considerada satisfatória, pois foi valorizada e houve preocupação política em organizá-la de forma condizente com o desenvolvimento industrial que estava acontecendo no País. Louvável foi a preocupação com a questão, dado que ele criou o Ministério da Educação e Saúde. Quem esteve à frente desse

ministério, Francisco Campos (1930-1932) e Gustavo Capanema (1934-1945), pouco fez para a criação de um sistema de educação popular [...] (Wonsovicz, 2004, p. 24).

Com a Constituição de 1946, o Estado Brasileiro assumiu a responsabilidade de estabelecer as Diretrizes e Bases da Educação Nacional e de garantir o ensino primário gratuito. Os integrantes do grupo de liberais escolanovistas eram vistos como personagens à frente de uma filosofia influenciada por John Dewey, dentre os quais estavam Anísio Teixeira, Fernando Azevedo e outros educadores que defendiam combater o analfabetismo, sujeitos que reconheciam

[...] a todo o indivíduo o direito de ser educado até onde o permitam suas aptidões naturais, independente de razões de ordem econômica e social. A educação nova, alargando sua finalidade para além dos limites das classes, assume, com uma feição mais humana, sua verdadeira função social [...] A educação nova propõe ao fim servir não aos interesses de classes, mas aos interesses do indivíduo, e que se funda sobre o princípio da vinculação da escola com o meio social, tem seu ideal condicionado pela vida social atual, mas profundamente humano, de solidariedade, de serviço social e cooperação (Azevedo, 2010, p. 40-41).

Assim, em 1961, foi promulgada a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) Lei nº 4.024, de 03 de agosto de 1961, no entanto, em razão dos conflitos entre a oposição conservadora e a libertária, teve muito pouco avanço. De um lado, estava a defesa pela educação pública como direito de todos e, de outro, destacavam-se algumas experiências de educação para jovens e adultos que haviam ultrapassado a idade escolar, a exemplo dos Movimentos de Educação de Base (MEB), que alcançavam pessoas carentes assistidas por grupos da Igreja Católica.

3.2 O ENSINO DE FILOSOFIA DO REGIME DITATORIAL À REDEMOCRATIZAÇÃO

Em 1964, com a tomada do poder pela ditadura militar, a Filosofia novamente foi retirada dos currículos escolares e substituída pela disciplina Educação Moral e Cívica, a partir do Decreto-Lei nº 369, de 12 de setembro de 1969, antes mesmo de ser criada a nova Lei e Diretrizes de Base da Educação Nacional (Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971). Essa reforma curricular, conforme Maamari *et al.* (2013) teve por objetivo

[...] ceder lugar a disciplinas de cunho patriótico e doutrinário, intituladas Organização Social e Política do Brasil (OSPB), Educação Moral e Cívica (EMC) e Educação para o trabalho (EPT). Esta substituição deu-se em razão da caracterização que fazia o regime totalitário vigente sobre o ensino de Filosofia: atribuía-se a este ensino um teor de formação crítica e aos seus respectivos conteúdos um teor subversivo e transgressor, intolerável, portanto, no processo de educação dos jovens que poderiam, assim, formados, contestar a ordem política estabelecida (Maamari *et al.*, 2013, p. 115).

Durante os vinte e nove anos de vigência do regime ditatorial militar, os brasileiros tiveram negado o direito de votar para presidente da República, ainda que estivesse previsto, na LDBEN 5.692/71, que “O ensino de 1º e 2º graus tem por objetivo geral proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de autorrealização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania” (Brasil, 1971). Ao contrário dessa prerrogativa da Lei, muitos estudantes sofreram torturas, desapareceram e alguns foram mortos por defenderem a liberdade e a democracia. A cidadania era constantemente perseguida e o currículo escolar preocupava-se em preparar os jovens apenas para o trabalho que visava ao progresso econômico, considerando a industrialização em desenvolvimento no país.

Na década de 1980, a organização das Comunidades Eclesiais de Base da Igreja Católica passou a apoiar os movimentos populares e sociais, em defesa de direitos dos trabalhadores, de mulheres, de negros, pela anistia dos presos políticos, de indígenas, dos sem-terra, dos homossexuais e muitos outros. A união desses movimentos fortaleceu a reivindicação do direito a votar no representante do Poder Executivo – as *diretas-já*. Esses movimentos, em 1984, aglomeraram milhões de brasileiros nas praças das capitais do país, exigindo a volta das eleições livres e, conseqüentemente, a reinserção da disciplina de Filosofia nas escolas públicas. Devido à pressão e força desses movimentos, o Congresso Nacional convocou uma Constituinte, embora não sem enfrentar conflitos entre os grupos de interesses conservadores e os que defendiam interesses progressistas.

Com a redemocratização do país, a Carta Cidadã ou Constituição Federal, promulgada no dia 5 de outubro de 1988, determinou muitos direitos conquistados. Em relação à Educação escolar no âmbito nacional, Wonsovicz (2004) ressalta que esta passou a ser considerada

Direito social (art. 6º Cap. II) de obrigação do Estado e da família com a finalidade de preparar a pessoa para o exercício da cidadania e para o trabalho (art. 205, Cap. III, seção I); [...] cabendo ao Estado assegurar a obrigatoriedade e gratuidade do ensino médio (art. 208, inciso II); [...] devendo a organização do sistema de ensino ser realizado em colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios (art. 211, Cap. III, seção I), [...] cabendo aos municípios atuarem prioritariamente no ensino fundamental e pré-escolar (art. 211, § 2º) (Wonsovicz, 2004, p. 34).

Em busca da oportunidade de acesso à educação para toda a população, em meio a várias polêmicas, uma nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, sob o nº 9.394, foi promulgada em 20 de dezembro de 1996. Nesse documento, foram atribuídos, à União, deveres, que deveriam ser cumpridos em parceria com os governos estadual e municipal. A modalidade

da Educação Básica foi dividida em: Educação Infantil, Ensino Fundamental – subdividido em anos iniciais (1º ao 5º ano) e anos finais (6º ao 9º ano) – e Ensino Médio.

O artigo 22 da Lei 9.394/96, referente ao Ensino Fundamental, estabelece que “A educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores” Ao analisarmos o artigo 32 e incisos, observamos a determinação de que

O ensino fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante: (Redação dada pela Lei nº 11.274, de 2006).

[...]; II - a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;

III - o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;

IV - o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social. [...]

§ 5º O currículo do ensino fundamental incluirá, obrigatoriamente, conteúdo que trate dos direitos das crianças e dos adolescentes, tendo como diretriz a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, que institui o Estatuto da Criança e do Adolescente, observada a produção e distribuição de material didático adequado. (Incluído pela Lei nº 11.525, de 2007) (Brasil, 1996).

Percebe-se, nesse trecho da LDB 9394/96, a ausência de citação da Filosofia como parte da “formação básica do cidadão”, da “compreensão do sistema político”, dos “valores em que se fundamenta a sociedade”, sendo que, antes de existir a escola como nos moldes modernos, antes de qualquer disciplina curricular, somente a Filosofia criava as condições para a capacidade do aprender, por despertar para o pensar e o raciocinar.

A disciplina de Filosofia somente é citada no artigo 36 da LDB 9.394/96, quando se refere ao Ensino Médio, última etapa da Educação básica. Conforme Maamari *et al.* (2013, p. 116), esse artigo “fez alusão direta aos conhecimentos de Filosofia. O texto indicava que os estudantes ao final do Ensino Médio, deveriam ‘dominar os conhecimentos de filosofia e sociologia necessários ao exercício da cidadania’”. Nos anos seguintes, com a preocupação do cumprimento deste artigo, outros documentos passaram a orientar o trabalho dos professores, conforme citado no artigo “Filosofia como disciplina escolar” (2013):

Nos anos de 1998 e 1999, momento em que são publicados Os *Parâmetros Curriculares Nacionais* (PCN) para o Ensino Fundamental (1998) e para o Ensino Médio (1999), os conteúdos de Filosofia mencionados na LDB de 1996 passam a ser especificados, sendo considerados de natureza transversal, com ênfase nas áreas de

Ética e Cidadania e figurando no âmbito comum das ‘Ciências humanas e suas tecnologias. [...] os conhecimentos filosóficos foram aprovados pelo CNE em 1998 (Resolução CEB:CNE n. 3/98) e passaram a constituir as bases normativas do ensino da Filosofia no Brasil (Maamari *et al.*, 2013, p. 117).

O ensino da Filosofia no Ensino Fundamental, no entanto, só seria tratado apenas como referência, por meio da transversalidade entre as disciplinas, sem a preocupação de um docente especializado. O governo Fernando Henrique Cardoso (1994-2002) vetou o Projeto de Lei PL 3178/1997⁷, em outubro de 2001, referente ao ensino de Filosofia em todas as escolas públicas, alegando “não ser de interesse público” e não ter mão de obra adequada para a demanda. Desse modo, a partir de reflexões sobre a importância da formação especializada do docente de Filosofia, realizaram-se vários fóruns, congressos nacionais sobre a Educação para o pensar, houve a elaboração de livros didáticos e a trocas de experiências. Todos esses instrumentos culminaram com a aprovação da Lei 11.684, em junho de 2008, que estabeleceu a obrigatoriedade da disciplina da Filosofia no currículo escolar da rede pública, como o Parecer nº 38/2006 e sua aprovação no mesmo ano pelo Conselho Nacional de Educação e Câmara da Educação Básica.

Todavia, percebe-se que “[...] a implantação definitiva da disciplina Filosofia está sob responsabilidade dos governos estaduais e dos respectivos Conselhos Estaduais de Educação, padecendo ainda de algumas dificuldades, como contratação de professores com formação específica na área para ministrarem a disciplina, entre outras” (Maamari *et al.*, 2013, p. 117). Assim, as escolas dos Estados da Federação incluíram, cada uma a seu modo o número de aulas no Ensino Médio, e algumas escolas municipais implantaram nos currículos do Ensino Fundamental, pelo menos, uma aula semanal.

Nos objetivos estabelecidos pela LDB 9394/ 1996, no artigo 32, que fala sobre “o aprimoramento do educando como pessoa humana”, verificam-se lacunas durante o processo de ensino e aprendizagem da Educação Básica como um todo, pois, como citado pelos filósofos Maamari *et al.*:

Um aspecto dessa importância é o fato de, na atualidade, nos depararmos cada vez mais com a necessidade de termos instrumentos cognitivos para pensar sobre o pensar [...]. Neste caso, conceberíamos a Filosofia e o seu estudo numa acepção ampla, como um conhecimento capaz de se voltar a qualquer objeto de natureza exterior ou interior ao próprio sujeito, permitindo que este alcance a fundamentação deste objeto por um lado, e por outro, capacitando-o a lançá-lo num contexto mais abrangente, com vistas a sua compreensão e problematização. [...] aprender a transitar nos variados domínios do conhecimento humano, que são estudados ao longo da Educação Básica [...], são

⁷ A Lei PL 3178/1997 foi de autoria do deputado Padre Roque. O projeto também conhecido como PLC 9/00 aprovado pela Câmara dos deputados, mas foi vetado pelo presidente Fernando Henrique Cardoso, mesmo sendo sociólogo. Foi revogado com a Lei 11.684/2008.

habilidades indispensáveis para um futuro sujeito político autônomo capaz, antes de tudo, de ter consciência da própria existência e do mundo que o cerca (Maamari *et al.*, 2013, p. 120).

Nesse sentido, podemos perceber a lacuna existente na Educação Básica do Brasil, ao se verificar a omissão do ensino específico de Filosofia no currículo das escolas públicas, desde o Ensino Fundamental, para abordar reflexões que desenvolvam o pensar.

Considerando as conjunturas de governos após 2014, mediante controvérsias, mudanças na Educação Nacional foram elaboradas. A partir da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento normativo publicado em 2017, por força da Lei 13.415, altera-se a Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996, utilizando “[...] concomitantemente as duas nomenclaturas para se referir à finalidade da educação” (Brasil, 2017, p. 12). Nesse documento são apresentadas “[...] aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica”. A BNCC tem em vista aplicar, em conformidade com a LDB de 1996, no § 1º do artigo 1º, “[...] princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, como fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica” (Brasil, 2017, p. 9). Ainda como o documento explica:

[...] competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho [...] reconhece que a educação deve afirmar valores e estimular ações que contribuem para a transformação da sociedade, tornando-a mais humana, socialmente justa e, também, voltada para a preservação da natureza (Brasil, 2017, p. 10).

Mediante a nova Lei 13.415, de 2017, reforçou-se a preocupação com a “[...] organização das áreas e das competências e habilidades previstas no Plano Nacional de Educação, reafirmando “o seu compromisso com a educação integral. Reconhece, assim, que a Educação Básica visa à formação e ao desenvolvimento humano global” (Brasil, 2017, 14). No entanto, os currículos, que têm papéis complementares para assegurar as aprendizagens essenciais, não abrangem totalmente o que se apregoa, o que tem causado insatisfação na prática das competências e habilidades, como demonstram resultados nos exames oficiais.

A Base Nacional Comum Curricular, conforme observado, enfatiza

[...] que ao longo do Ensino Fundamental – Anos Finais, os estudantes se deparam com desafios de maior complexidade, sobretudo devido à necessidade de se aprimorarem [...] tendo por base o compromisso da escola proporcionar uma formação integral, balizada pelos direitos humanos e princípios democráticos (Brasil, 2017, p. 60-61).

Nessa análise, podemos analisar que, sem um currículo abrangente sobre a base do saber, os próprios estudantes não veem sentido para os currículos existentes. Como afirma Wonsovicz,

O ensino de filosofia no Brasil, desde o período colonial, e porque não até os dias atuais, tem como pano de fundo as questões: ‘o que’, ‘como’, e ‘para quem’ ensinar e ‘por que’ e ‘para que’ ensinar os alunos a pensar?” [...]. Conhecer os caminhos históricos do ensino de Filosofia na educação brasileira é vislumbrar uma análise de ampliação e compreensão do seu espaço na escola contemporânea (Wonsovicz, 2004, p. 45).

Percorrer o caminho da educação brasileira é necessário para saber como avançar e permanecer com a presença da Filosofia na estrutura curricular, não mais apenas como uma consciência educacional pedagógica, como outras disciplinas, mas como importante componente no campo político-institucional. Para tanto, é preciso leis que garantam uma educação emancipadora, exigência política para uma democracia plena e não apenas tecnicista.

3.3 A LEGISLAÇÃO E O *TEMPO FILOSÓFICO* NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Como sabemos, a Lei e Diretrizes de Base da Educação Nacional brasileira, sob o nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, artigo 32, incisos II, III e IV e artigo 35, inciso III, parágrafos 2º e 7º, incluído a Lei 13.415 de 2017, e o artigo 36, inciso IV, estabelecem “obrigatoriamente estudos e práticas de [...] filosofia”, bem como: “ciências humanas e sociais aplicadas”. Todavia, com a revogação desse artigo pela Lei 14.945/2024, estabelece, no artigo 35, inciso III, “[...] o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico”, e no artigo 36, substituiu o ensino de filosofia (e sociologia) por “itinerários formativos”. Percebe-se que há, nesse sentido, uma preocupação com a formação humana das crianças e adolescentes da população brasileira. Entretanto, a obrigatoriedade da disciplina de filosofia, que havia sido determinada pela Lei nº 11.684/2008 para cumprimento do artigo 36 da LDBEN de 1996, não assegura, como apresentado na Lei de 2017 que instituiu a Base Nacional Comum Curricular, “[...] os direitos humanos; o respeito ao ambiente e à própria coletividade; o fortalecimento de valores sociais, tais como a solidariedade, a participação e o protagonismo voltados para o bem comum, e, sobretudo, a preocupação com as desigualdades sociais” (Brasil, 2017, p. 354)

A formação integral do indivíduo deve acontecer em todas as etapas da Educação Básica para o *tempo filosófico* fazer parte “do aprender, do fazer, do ser e do conviver” durante os doze anos de desenvolvimento das crianças e dos adolescentes em período escolar. Não seria adequado, então, o ensino de Filosofia iniciar nas séries, pelo menos, dos anos finais do ensino

fundamental, haja vista que, nesse período, a faixa etária dos estudantes necessita de conteúdos voltados “[...] ao fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de respeito recíproco em que se assenta a vida social”, conforme o Art. 32, incisos II e IV e demais determinações já descritas da LDB 9.394/96 estabelecem?

“Os estudantes, ao longo do Ensino Fundamental – Anos Finais, enfrentam vários desafios de complexidade cada vez maior; a busca pelo aprimoramento exige o desenvolvimento das competências e das habilidades na formação integral necessários para o exercício da democracia” (Brasil, 2017, p. 61). Como uma das características do protagonismo juvenil é ser destemido, cada geração destaca-se de modo peculiar. O professor necessita conhecer a geração do estudante com o qual convive em sala de aula. Por isso, seguindo esse cuidado, é importante conhecer as noções de conceito das gerações dos estudantes que passam pelo banco escolar, conforme descreve o artigo *A construção do conceito de adolescência no Ocidente* (Grossman, 2010, p. 1-5) em relação ao perfil das gerações e o olhar com a infância e a adolescência que se deve observar. Nesse artigo, destaca-se que,

No século XIX, a adolescência era marcada como um período particular, e ao longo do século evidenciada como fase de potenciais riscos. O século XX, consolidou a ideia da adolescência como uma etapa da vida dotada de características próprias, retentora de um estatuto legal e social. A contemporaneidade tem como marcas a dissolução de certezas e um estado de desamparo coletivo, que implicam uma experiência complexa e plural de adolecer (Grossman, 2010, p. 1).

Considerando, grosso modo, que o público-alvo dos anos finais do Ensino Fundamental encontra-se na faixa etária dos onze aos quatorze anos, devemos estar atentos à classificação dessa faixa etária ao longo do processo de ensino e aprendizagem nas salas de aula, sem desconsiderar os anos iniciais e a etapa final do Ensino Médio.

Em resumo, Grossman (2010) apresenta a classificação da geração pós Segunda Guerra Mundial, entre os anos 1940 e 1964, como “*Baby Boomers*”. Esta, almejava o *status* e uma realização social. O método educacional já dava sinais de mudanças, embora seguisse uma educação disciplinar e cristã. Nos anos de 1965 a 1980, a geração “X” é conhecida também por “geração rebelde”, por sua independência sem perder o convívio social. Foi a era do Rock, de uma geração que lutou por direitos civis, sociais, políticos e por liberdade e que enfrentou o período militar. A educação durante esse período procurava manter as tradições, embora a geração da época buscasse alcançar seus desejos, carreiras e patrimônio, influenciada por padrões midiáticos. Esses jovens, que se tornaram pais “liberais e rebeldes”, geraram a “geração Y ou Millenials”, nascida entre as décadas de 1981 e 1999. As crianças e os adolescentes passaram a ter contato com a tecnologia (computador, celular, fax, redes sociais), com as

transformações mundiais, além da redemocratização no Brasil. Seguida pela “geração Z”, que nasceu entre 2000 e 2009 e é marcada pela responsabilidade social, porém, tem dificuldade quando o assunto é relacionamento pessoal. A partir da década de 2010, a nova geração, “Alpha”, é caracterizada por preferir profissões do futuro e unir trabalho ao lazer; marcada por uma juventude que promete revolucionar o mundo, é questionadora e aparenta ser crítica.

Ao analisarmos o cenário das gerações, podemos perceber que a Filosofia desenvolvida nesses períodos traz muita contribuição epistemológica e pedagógica. O construtivismo tem gerado o protagonismo entre as crianças e os adolescentes, provocando-lhes a capacidade do pensar em si e no mundo em que vivemos. Entretanto, ao analisar os objetivos do Ensino Fundamental no Brasil, percebe-se “[...] que o mundo adulto [...] priva algo natural do ser humano, que é filosofar, dissimula sua posição para garantir o seu privilégio [...]” (SMESJ, 2008, p. 91).

Nesse sentido, a Constituição Federal de 1988, em seu artigo 1º, inciso III, afirma que a dignidade da pessoa humana constitui um dos fundamentos do Estado Democrático de Direito, sendo que esse fundamento tem o objetivo de proteger o mínimo de dignidade humana, respaldado pelo Artigo 26º da Declaração Universal dos Direitos Humanos, no qual ressalta-se que

1. Toda pessoa tem direito à educação. A educação deve ser gratuita, pelo menos a correspondente ao ensino elementar fundamental. [...] 2. A educação deve visar à plena expansão da personalidade humana e ao reforço dos direitos do Homem e das liberdades fundamentais e deve favorecer a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e todos os grupos raciais ou religiosos [...] (DUDH, 1948, Art. 26º).

Além disso, para garantir proteção às crianças e aos adolescentes brasileiros, o Brasil elaborou o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), sob a Lei nº 8.069, de em 1990, que reafirma o estabelecido internacionalmente: “A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, [...]” (Brasil, 1990, art. 53). Pesquisando currículos escolares, constata-se que o ensino de Filosofia está ausente na maioria das escolas municipais da rede de ensino do Brasil, que seriam, pela Constituição, obrigadas a oferecer o direito do exercício do pensar.

De acordo com o Programa “Educação para o Pensar: Filosofia com crianças, adolescentes e jovens”, defende-se que “[...] a sala de aula deve transformar-se em um espaço de cultura do pensar” (SMESJ, 2008, p. 72). Isso proporcionaria que, no *tempo pedagógico*, descrito por Rodrigues (2009) como o tempo em que o docente ministra a aula, mesmo sendo

a “Educação menor”, conforme Gallo (2008), estaria ali desenvolvendo o cidadão pensante, não apenas técnico.

O fato de os estudantes terem em comum o desejo de aprender algo, os educadores josefenses defendem que “[...] a sala de aula é um espaço que deve transformar-se em uma Comunidade de Aprendizagem Investigativa. Assim, todos os momentos serão de aprendizagem e ela, necessariamente, investigativa. [...]” (SMESJ, 2008, p. 72). Isso proporcionaria o *tempo pedagógico* para que o próprio estudante possa, em seu ritmo, alcançar o objetivo estudado, permitindo, assim, que o *tempo filosófico* aconteça a partir da experiência vivida com a sua turma e a escola, “Tendo por base longos anos de trabalho com Filosofia para crianças, constata Lipman que as crianças são capazes de manifestar os comportamentos cognitivos que são reconhecidos pela tradição como filosóficos. [...]” (SMESJ, 2008, p. 87).

3.3.1 O ensino de filosofia e os Direitos Humanos

O ensino de Filosofia nunca teve, historicamente, garantida sua presença na estrutura educacional brasileira. Desde a República Velha, o papel do ensino da Filosofia na rede pública sempre ficou à mercê de interesses políticos, ao invés de ser um dever assumido pelo Estado.

Vários estudos da historicidade dos Direitos Humanos, por exemplo, apresentam como critérios para determinar o nível de civilização de um povo a capacidade coletiva de seguir regras. Ao analisar a história de um povo, observa-se o seu nível de crescimento ou não e por quais motivos aconteceu a mudança. Pensar no passado é pensar no processo de lutas e conflitos que conduziram a existência de determinado evento, lugar ou sistema. Pensar e entender o passado desses direitos nos permite compreender o presente e possibilita enxergar todos os aspectos nos quais evoluímos com o passar do tempo e os que precisamos melhorar.

Desde a origem dos Direitos Humanos, percebe-se que foi o primeiro momento que o ser humano manifestou a consciência da necessidade de viver em grupo. A partir desse fato, criaram-se regras como forma de assegurar a vida coletiva, como é estabelecido nos objetivos do Ensino Fundamental.

O surgimento do primeiro documento que declarou a evidente igualdade entre todos – a Declaração de Independência dos Estados Unidos da América – serviria de referência para os movimentos dos colonizados no continente americano. A influência da filosofia iluminista criaria o clima de liberdade que se desejava, embora a luta pelo reconhecimento de gênero ainda fosse um desafio. Depois das Guerras Mundiais, a Declaração Universal dos Direitos Humanos,

em 1948, foi proclamada pela Organização das Nações Unidas (ONU) como uma forma dos povos estabelecerem a paz mundial. A educação é fundamental para que esse objetivo seja alcançado.

Portanto, com o avanço da industrialização, que utilizava mão de obra infantil, a preocupação com a infância passou a ser internacional também. Nesse contexto, em 1959, foi proclamada a Declaração Universal dos Direitos da Criança, cujo artigo 7º estabelece que “[...] a criança tem direito à educação, para desenvolver as suas aptidões, sua capacidade para emitir juízo, seus sentimentos, e seu senso de responsabilidade moral e social” (DUDC, 1959, art. 7º).

Ao verificarmos a História da República do Brasil, a primeira Constituição, de 1891, não garantiu direitos a maioria das brasileiras e dos brasileiros, que era analfabeta e rural. Isso gerou, cada vez mais, o aumento da desigualdade social. Com a Constituição Cidadã de 1988, o país passou a ser signatário dos objetivos dos Direitos Humanos.

Nesse sentido, a Constituição Federal de 1988, em seu artigo 1º, inciso III, afirma que a dignidade da pessoa humana constitui um dos fundamentos do Estado Democrático de Direito, sendo que esse fundamento tem o objetivo de proteger o mínimo de dignidade humana. Para reconhecer a relevância do Direito à dignidade, a LDB de 1996, art. 2º, estabelece que “A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Brasil, 1996). Artigo esse que garante o determinado pelo Artigo 26º da Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948.

Além disso, para garantir proteção aos pequenos brasileiros indefesos, o Brasil elaborou o Estatuto da Criança e do Adolescente, sob a Lei nº 8.069, de 1990, que reafirma o estabelecido internacionalmente: “A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, [...]” (Brasil, 1990, art. 53).

Toda a sociedade mobilizou-se para que essas cláusulas fossem respeitadas, tendo o Conselho Nacional da Educação publicado a Resolução nº 1, de 2012, que destaca, em vários artigos, o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH), o que implica a importância do ensino da Filosofia por professoras e professores qualificadas/os:

Art. 2º- A Educação em Direitos Humanos, um dos eixos fundamentais do direito à educação, refere-se ao uso de concepções e práticas educativas fundadas nos Direitos Humanos e em seus processos de promoção, proteção, defesa e aplicação na vida

cotidiana e cidadã de sujeitos de direitos e de responsabilidades individuais e coletivas. [...]

§ 2º Aos sistemas de ensino e suas instituições cabe a efetivação da Educação em Direitos Humanos, implicando a adoção sistemática dessas diretrizes por todos(as) os(as) envolvidos(as) nos processos educacionais (PNEDH. Brasil, 2018, p. 46).

Com a Resolução nº 1, de 2012, o Conselho Nacional de Educação (CNE) estabeleceu, em compromisso com os Ministérios da Educação e dos Direitos Humanos, a formação para a boa convivência de organização de ordem social, política, econômica e cultural de todos os níveis, como citado no artigo 5º; a construção da educação em Direitos Humanos nos Projetos Político-Pedagógicos e Programas Pedagógicos de Curso, de gestão e processos de avaliação, conforme artigo 6º, mas é no artigo 7º que é determinado, à Educação Básica,

Art. 7º A inserção dos conhecimentos concernentes à Educação em Direitos Humanos na organização dos currículos da Educação Básica [...] poderá ocorrer das seguintes formas: I - pela transversalidade, por meio de temas relacionados aos Direitos Humanos e tratados interdisciplinarmente; II - como um conteúdo específico de uma das disciplinas já existentes no currículo (PNEDH. Brasil, 2012, p. 46).

Como podemos observar, foi necessário um tempo para pensar as mudanças legislativas, independente de qual grupo de interesse tenha feito propostas. Contudo, todos os documentos partem da premissa de que a educação escolar tem como objetivo a formação humana, o exercício para a cidadania, o aprendizado para a vida social e política. Desse modo, a educação, além de visar o cognitivo, também busca desenvolver o respeito e a valorização à diversidade na comunidade escolar e em seu entorno.

Nesse sentido, a escola é o lugar privilegiado para sistematizar e codificar conhecimentos e vivenciar ações pedagógicas a partir da consciência social, fundamental para consolidar valores, promover a pluralidade cultural, desenvolver igualdade de oportunidades e tornar cidadãos em sujeitos sociais. Entretanto, para o processo formativo desabrochar, faz-se necessário que o ensino e aprendizagem, de modo institucional, deem condições básicas de liberdade para o debate de ideias e de críticas, reconheçam a diversidade da alteridade desde o ensino fundamental e garantam, assim, a dignidade humana e a democratização na vida escolar e, conseqüentemente, no mundo.

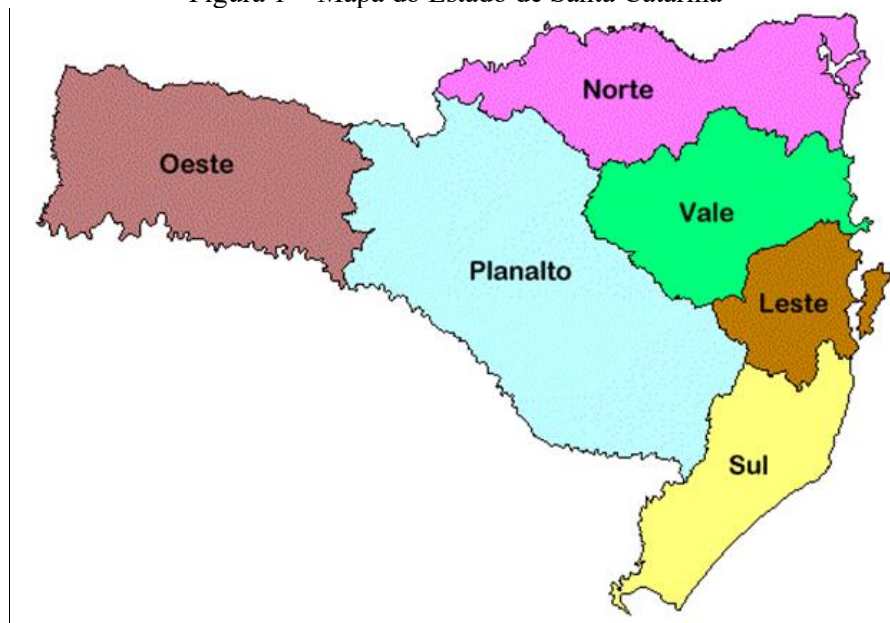
3.3.2 O ensino de Filosofia nas escolas municipais de São José/SC

Desde a Grécia Antiga, somente a Filosofia praticava o ensino racional e global para a formação dos cidadãos, considerados “os melhores”. O filósofo, após observações de um mesmo problema, tinha consciência de que sua reflexão sobre aquele fenômeno passaria por outro determinado tempo de observação sobre o objeto de estudo. Sua experiência e análise levariam outro tempo, que não é o cronológico, para chegar a um consenso ou uma tese.

Diante disso, embora o ensino de filosofia esteja previsto em Lei (LDB 9394/96, art. 36) para a etapa final da Educação Básica, como abordamos no início deste capítulo, questiona-se por que a implantação desse componente não faz parte do currículo do ensino fundamental, pelo menos nos anos finais, isto é, do sexto ao nono ano.

Algumas experiências em escolas municipais nas redes de ensino de alguns municípios têm sido bem-sucedidas, a exemplo das escolas do município de São José, no estado de Santa Catarina.

Figura 1 – Mapa do Estado de Santa Catarina



Fonte: Google maps, 202-⁸.

O município de São José está situado na região da Grande Florianópolis, ao leste (em cor marrom no mapa acima) do Estado de Santa Catarina. Foi colonizado em 26 de outubro de 1750, por 182 casais dos Açores, Portugal, e, em 1829, recebeu o primeiro núcleo de colonização alemã do Estado. Em 1º de março de 1833, pela Resolução do Presidente da

⁸ Cf. MAPA DE SANTA CATARINA. Google Maps. 202-. Disponível em: <https://www.google.com.br/mapadesantacatarina>. Acesso em: 20 mar. 2025.

Educacionais Municipal (CEM) ou Escola Básica Municipal (EBM). Essas escolas estão distribuídas pelos 3 (três) distritos – Barreiros, Campinas e distrito-Sede – compostos por 28 (vinte e oito) bairros: Areias, Barreiros, Bela Vista, Bosque das Mansões, Campinas, Centro Histórico, Colônia de Santana, Distrito Industrial, Fazenda Santo Antônio, Flor de Nápolis, Forquilhas, Forquilha, Ipiranga, Jardim Cidade de Florianópolis, Jardim Santiago, Kobrasol, Nossa Senhora do Rosário, Praia Comprida, Pedregal, Picadas do Sul, Ponta de Baixo, Potecas, Procasa, Real Parque, São Luiz, Roçado, Serraria e Sertão do Maruim.

A Secretaria Municipal de Educação de São José constituiu uma equipe técnica para apoiar o monitoramento, em conjunto com a Comissão Municipal de Acompanhamento e Avaliação do Plano Municipal de Educação de São José (PMESJ), sob a Lei nº 5.487/2015. O PMESJ 2015-2025 é o principal instrumento norteador da política educacional do Município, por tratar-se de Lei Municipal e sistematicamente avaliada em consonância com as discussões que foram realizadas na Conferência Nacional da Educação (Conae) e segmentos da Educação, da Sociedade Civil e das Instituições Educacionais, com o objetivo de alcançar uma melhor qualidade e equidade na Educação, em consonância ao Plano Nacional de Educação (PNE), Lei nº 13.005/2014, que posteriormente teve alterações, sob a Lei Municipal nº 5.509, de 15 de outubro de 2015, e a Lei Municipal nº 5.743, de 06 de junho de 2019. Portanto, no final de 2025, a vigência do Plano Municipal de Educação estará sendo avaliada.

De acordo com o Caderno Pedagógico da Secretaria Municipal de Ensino de São José (SMESJ):

Cabe aqui também ressaltar o papel da escola nessa sociedade de conhecimentos, que é uma sociedade de múltiplas oportunidades de aprendizagem, pois dá condições de parcerias, avaliações permanentes, debate público, autonomia da escola e para educação em geral, poderemos ter: um ensinar a pensar; saber comunicar-se; saber pesquisar; ter raciocínio lógico; fazer sínteses e elaborações teóricas; saber organizar o próprio trabalho; ter disciplina para o trabalho; ser independente e autônomo; saber articular o conhecimento com a prática; ser aprendiz autônomo e à distância; ser ético no seu agir (SMESJ, 2008, p. 43).

A própria Secretaria Municipal de Educação de São José reconheceu que houve um salto qualitativo e quantitativo, desde 2000, na melhoria da qualidade do Ensino Fundamental nas escolas da Rede Municipal de São José. Após vários encontros com os professores, especialistas e assessores da educação, o destaque para o Ensino de Filosofia perpassa pela área das Ciências Humanas, apresentando as competências específicas para o Ensino Fundamental:

Quadro 1 - Competências específicas para o Ensino Fundamental – SMSJ

1. Compreender a si e ao outro como identidades diferentes, de forma a exercitar o respeito à diferença em uma sociedade plural e promover os direitos humanos.
2. Analisar o mundo social, cultural e digital e o meio técnico-científico-informacional com base nos conhecimentos das Ciências Humanas, considerando suas variações de significado no tempo e no espaço, para intervir em situações do cotidiano e se posicionar diante de problemas do mundo contemporâneo.
3. Identificar, comparar e explicar a intervenção do ser humano na natureza e na sociedade, exercitando a curiosidade e propondo ideias e ações que contribuam para a transformação espacial, social e cultural, de modo a participar efetivamente das dinâmicas da vida social.
4. Interpretar e expressar sentimentos, crenças e dúvidas com relação a si mesmo, aos outros e às diferentes culturas, com base nos instrumentos de investigação das Ciências Humanas, promovendo o acolhimento e a valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.
5. Comparar eventos ocorridos simultaneamente no mesmo espaço e em espaços variados, e eventos ocorridos em tempos diferentes no mesmo espaço e em espaços variados.
6. Construir argumentos, com base nos conhecimentos das Ciências Humanas, para negociar e defender ideias e opiniões que respeitem e promovam os direitos humanos e a consciência socioambiental, exercitando a responsabilidade e o protagonismo voltados para o bem comum e a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
7. Utilizar as linguagens cartográfica, gráfica e iconográfica e diferentes gêneros textuais e tecnologias digitais de informação e comunicação no desenvolvimento do raciocínio espaço-temporal relacionado à localização, distância, direção, duração, simultaneidade, sucessão, ritmo e conexão.

Fonte: BNCC – Educação é a Base, 2017 *apud* CBEJ, 2020, p. 551.

Conforme as definições conceituais, o objetivo da Filosofia como disciplina é “[...] iniciar os alunos do ensino fundamental no exercício do pensamento crítico, criativo e criterioso [...] no sentido de apresentar medidas para avaliar a realidade”, e essa é a proposta da Secretaria Municipal de Educação de São José (SMESJ), em relação à experiência com o ensino de Filosofia pautada na realidade josefense.

A ausência do ensino de Filosofia no Ensino Fundamental pressupõe uma educação paternalista, que não proporciona um modelo heurístico. As Diretrizes Curriculares Nacionais (Parecer 04/98 do Conselho Nacional de Educação), embora propusessem uma educação visando valores e formação do cidadão por meio de temas transversais, conforme exposto nos Parâmetros Curriculares Nacionais de 1997, foram discutidas amplamente com os educadores da cidade.

A experiência do Programa “Filosofia para criança” do Prof. Lipman, no Brasil, durante a década de 1990, incentivou educadores a realizarem a “comunidade de investigação”, apoiados “[...] em um trabalho dialógico-investigativo que é realizado pelo grupo de alunos, tendo o professor como coordenador” (SMESJ, 2008, p. 70). Lipman (1990, p. 61), em seu livro *A Filosofia vai à escola*, explica que:

O fazer Filosofia exige conversação, diálogo e comunidade, que não são compatíveis com o que se requer na sala-de-aula tradicional. A Filosofia impõe que a classe se converta numa comunidade de investigação onde estudantes e professores possam conversar como pessoas [...] e possam trazer para suas vidas uma nova percepção do que é descobrir, inventar, interpretar e criticar (Lipman, 1990 *apud* SMESJ, 2008, p. 70).

Todavia, o Programa “Educação para o Pensar: filosofia com crianças, adolescentes e jovens”, defende que “[...] a sala de aula deve transformar-se em um espaço de cultura do pensar” (SMESJ, 2008, p. 72). Em razão de os estudantes terem em comum o desejo de aprender algo, os educadores josefenses defendem “[...] que a sala de aula é um espaço que deve transformar-se em uma comunidade de aprendizagem investigativa. Assim, todos os momentos serão de aprendizagem e ela será, necessariamente, investigativa [...]” (SMESJ, 2008, p. 72).

No município de São José, a Lei nº 3.472, de 16 de dezembro de 1999, determina o sistema municipal de ensino balizada na Constituição Federal de 1988, na LDB nº 9.394/96 e nas Diretrizes Nacionais Gerais da Educação Básica, em que ressalta a importância de tratar da diversidade cultural nas escolas josefenses:

Art. 36. Os currículos do Ensino Fundamental devem atender a diversidade eventual, explicitando e trabalhando as diferenças, garantindo a todos o seu lugar e valorizando suas especificidades. Parágrafo Único. Os currículos a que se refere o "caput" devem expressar uma proposta político-pedagógica voltada para o exercício da cidadania, na superação de todas as formas de discriminação e exclusão (PMESJ, Lei 3.472/99).

O ensino de filosofia no município de São José, após estudos entre os docentes e especialistas da rede municipal, no Plano Municipal de Educação (PME) sob a Lei nº 5.487/2015, destacou as seguintes estratégias para o Ensino Fundamental:

(a) Implementar, em todas as instâncias de ensino, perspectivas no sentido de prevenir qualquer prática discriminatória [...]; (b) Assegurar que a Educação Física seja disciplina obrigatória na Educação Infantil [...]; (c) Assegurar a Implementação da Educação Ambiental e promover a sustentabilidade nas Instituições Educacionais do Município [...]; (d) Dar efetividade ao disposto na legislação nacional no que diz respeito à obrigatoriedade do ensino da História da África, Cultura 29 Afro-Brasileira e Indígena [...] conforme a realidade local; (e) Assegurar que a Educação Física seja disciplina obrigatória em todos os anos do Ensino Fundamental [...]; **(f) Assegurar que a Filosofia seja disciplina obrigatória em todos os anos dos Anos Finais do Ensino Fundamental, na rede pública municipal, valendo-se de profissionais com habilitação específica na área de atuação** (CBEJ, 2020, p. 28, grifo da autora).

Nesse sentido, a disciplina Filosofia no currículo das escolas no município de São José tem sua relevância no Ensino Fundamental, pois demonstra que ela é essencial como componente curricular para o domínio de conhecimentos fundamentais ao exercício da cidadania; corrobora para a política educacional visando a prática escolar aliada a princípios políticos, estéticos e éticos dentro da prática social; efetiva uma cultura de prevalência dos

Direitos Humanos por promover uma ferramenta em sala de aula na vida social; visa combater os preconceitos e fortalecer os argumentos para defender e construir uma sociedade justa.

A Filosofia na rede municipal de São José foi articulada com a Base Nacional Curricular Comum pelos professores de Filosofia, gestores e técnicos da rede, que buscaram, no esforço coletivo, destacar as competências específicas da área de humanas, adaptando o documento à realidade no texto do currículo local.

Importante enfatizar que a implementação da Filosofia em São José foi oficializada por meio do Parecer 0039/2008 fls .03 de 04; (Conselho municipal de Educação); e Lei orgânica do Município em seu inciso XIII.2 itens 1.2.75.76.78.79), e que tais documentos em seus aspectos históricos ressaltam os debates nacionais na esfera do campo curricular, atribuindo um maior peso institucional ao “currículo local” como reconhecimento das práticas sociais e culturais cuja relevância se explicita constitucionalmente desde (1988) e na LDB 1996, documento este, a LDB, que abriu precedentes a elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCNEB), ao PNE (Plano Nacional de Educação) e a BNCC (CBEJ, 2020, p. 657).

Em fins da década de noventa, o ensino da Filosofia passou a integrar o currículo escolar da rede municipal de São José. “A Filosofia contribui para o respeito às diferenças” (CBESJ, 2020, p. 664) e defende que, por meio do pensamento crítico, a compreensão de si mesmo possibilita mudanças ao mundo local e global. As especificidades dos conteúdos em Filosofia são articuladas com os conceitos próprios da disciplina, sem perder de vista a formação integral da criança e do adolescente.

Os professores do município de São José se reuniram ao longo do ano de 2018, discutiram as contribuições da BNCC e elaboraram um documento de orientação do ensino de Filosofia para a Rede Municipal de São José, considerando as práticas educacionais e a autonomia para a construção do pensamento autônomo.

No documento, as definições conceituais são:

- a. Filosofia: Entendemos a Filosofia como sendo a disciplina que tem como objetivo iniciar os alunos do ensino fundamental no exercício do pensamento. Um pensamento que seja crítico, criativo e criterioso. Crítico no sentido de um estranhamento que instiga a refletir e perguntar sobre a realidade. Criativo no sentido de propor alternativas frente aos problemas do cotidiano e criterioso no sentido de apresentar medidas para avaliar a realidade.
- b. Conhecimento: Entendemos o conhecimento como sendo o conjunto de saberes produzidos pela humanidade ao longo da história. Conhecimento aquilo que nos torna humanos a partir do momento que dele nos apropriamos.
- c. Competência: A competência está pensada como um conjunto de habilidades a serviço da cidadania e do conhecimento escolar construído cotidianamente (PMESJ, 2018, p. 5).

Os objetivos gerais do Ensino de Filosofia na Rede Municipal de São José, elencados para o documento produzido pelos professores de Filosofia, são:

- a. Produzir conhecimento escolar a partir do componente de Filosofia entendido como disciplina que integra o currículo da rede municipal.
- b. Introduzir o estudante no pensamento filosófico, incentivando o olhar crítico diante da realidade.
- c. Motivar a reflexão sobre a própria existência, seu lugar no mundo e na sociedade, proporcionando o autoconhecimento e o exercício da cidadania.
- d. Propiciar a reflexão sobre a própria identidade política e cultural, orientada pelo respeito às diferenças (PMESJ, 2018, p. 6).

A seguir, o mapa (Figura 2) demonstra as competências da Base Nacional Curricular Comum (BNCC).

Quadro 2 - Competências específicas para o Ensino de Filosofia da rede municipal de São José

Competência	6º ano	7º ano	8º ano	9º ano
1º Compreender	Diálogo e alteridade	Formas e Práticas de Tolerância.	Respeito às diferenças	Direitos Humanos, debate e pluralidade
2º Analisar	Transformação da natureza	Raciocínio e lógica	Pragmatismo e utilitarismo	Técnica, tecnologia e ciência
3º Identificar	Transformação da natureza, o filosofar		Felicidade em sua dimensão coletiva	Participação política (ONGs, Organizações sociais de proteção ao meio ambiente etc.); importância da política.
4º Interpretar	Diferentes tipos de conhecimento (filosófico; científico; artístico; religioso; mítico)	Questões de identidade.	Ética (dignidade humana, reconhecimento).	Direitos humanos.
5º Comparar	A passagem do mito para a filosofia.	Transformações das ideias de belo, sensibilidade e arte.	Ética e transformações da moral.	Transformações dos modos de ser e identidade.

<p>6º</p> <p>Construir</p>	<p>A construção e avaliação de argumentos lógicos e racionais permeia o trabalho da disciplina de Filosofia ao longo de todos os anos escolares. Além disso, o raciocínio lógico em perspectiva interdisciplinar também figura como eixo norteador em todos os anos.</p>	<p>A construção e avaliação de argumentos lógicos e racionais permeia o trabalho da disciplina de Filosofia ao longo de todos os anos escolares. Além disso, o raciocínio lógico em perspectiva interdisciplinar também figura como eixo norteador em todos os anos.</p> <p>Compromisso com a verdade, a honestidade e a responsabilidade ambiental.</p>	<p>A construção e avaliação de argumentos lógicos e racionais permeia o trabalho da disciplina de Filosofia ao longo de todos os anos escolares. Além disso, o raciocínio lógico em perspectiva interdisciplinar também figura como eixo norteador em todos os anos.</p> <p>A filosofia política trabalha o conceito de democracia.</p>	<p>A construção e avaliação de argumentos lógicos e racionais permeia o trabalho da disciplina de Filosofia ao longo de todos os anos escolares. Além disso, o raciocínio lógico em perspectiva interdisciplinar também figura como eixo norteador em todos os anos.</p> <p>A filosofia política trabalha o conceito de democracia.</p>
<p>7º</p> <p>Utilizar as linguagens</p>	<p>Essa competência aparece em todos os anos, de modo integrado, por meio das reflexões sobre teoria do conhecimento, causa e efeito, tempo e globalização.</p>	<p>Essa competência aparece em todos os anos, de modo integrado, por meio das reflexões sobre teoria do conhecimento, causa e efeito, tempo e globalização.</p>	<p>Essa competência aparece em todos os anos, de modo integrado, por meio das reflexões sobre teoria do conhecimento, causa e efeito, tempo e globalização.</p>	<p>Essa competência aparece em todos os anos, de modo integrado, por meio das reflexões sobre teoria do conhecimento, causa e efeito, tempo e globalização.</p>

Fonte: BNCC, 2017, *apud* CBEJ, 2020, p. 659.

O eixo do currículo josefense ressalta o respeito à diversidade e seu correlato combate à violência e à intolerância como ênfase à diversidade étnico-racial não apenas do currículo, mas dos projetos político-pedagógicos e de todo o cotidiano escolar. Nesse sentido, a Secretaria

Municipal de Educação estabelece, democraticamente, junto com os educadores, um currículo balizado pela Lei educacional, orientações e diretrizes curriculares para o Ensino Fundamental da Educação Básica para as escolas da rede pública de São José.

Não se trata, porém, de procurar quais são as obrigações do sistema de ensino josefense como todo, mas sim de assegurar às nossas crianças e aos nossos adolescentes seus direitos de aprendizagem. O dever que a escola tem de possibilitar esta ou aquela habilidade ou competência, é tão-somente decorrência do direito de aprendizagem que nossas alunas e nossos alunos possuem. Eis a tônica deste currículo (CBEJ, 2020, p. 31).

Diante da realidade josefense, após reflexões dos docentes sobre a realidade da cultura local, a partir de 2000 os conteúdos do ensino de Filosofia para o Ensino Fundamental - anos finais foram pensados com os seguintes eixos temáticos.

Quadro 3 - Eixo temático do componente curricular de Filosofia para o 6º ano do Ensino Fundamental

FILOSOFIA – SEXTO ANO		
OBJETO DE CONHECIMENTO	HABILIDADES	ORIENTAÇÕES METODOLÓGICAS
UNIDADE TEMÁTICA: O Filosofar		
Atitude de espanto diante da realidade	EF06FI01SJ - Analisar a realidade a partir do conceito filosófico de espanto e formular questões a partir do contexto social no qual está inserido. EF06FI02SJ - Refletir diante dos fenômenos naturais e sociais.	O aluno deve estabelecer diversos tipos de relações
UNIDADE TEMÁTICA: Mitologia e História de Filosofia		
As narrativas (mitos de origem)	EF06FI03SJ - Ler textos mitológicos. EF06FI04SJ - Interpretar textos que subsidiem o entendimento sobre as origens do mundo em contextos diversos.	Através da interpretação dos textos o aluno deverá perceber as diferentes culturas como constitutivas da realidade social e da formação da sua identidade.
UNIDADE TEMÁTICA: Teoria do Conhecimento		
Senso comum e senso crítico	EF06FI05SJ - Conceituar senso comum e senso crítico. EF06FI06SJ - Diferenciar o senso comum do senso crítico e perceber semelhanças e diferenças.	Por meio de comparações os alunos deverão identificar semelhanças e diferenças entre modos distintos de pensamento.
UNIDADE TEMÁTICA: Natureza e Cultura		
Filósofos da natureza	EF06FI07SJ - Compreender o início do saber racional. EF06FI08SJ - Conhecer os filósofos da natureza. EF06FI09SJ - Comparar os diversos elementos constitutivos da realidade.	Os alunos deverão saber fazer as distinções entre o que é natural e o que é naturalizado.

Quadro 4 - Eixo temático do componente curricular de Filosofia para o 7º ano do Ensino Fundamental

FILOSOFIA – SÉTIMO ANO		
OBJETO DE CONHECIMENTO	HABILIDADES	ORIENTAÇÕES METODOLÓGICAS
UNIDADE TEMÁTICA: A Grécia Clássica		
Filosofia Clássica. e do pensamento ocidental /europeu.	EF07FI01SJ - Reconhecer problemas de ordem humana no cotidiano. EF07FI02SJ - Analisar a contribuição histórica da Filosofia Clássica e sua dinamicidade no pensamento ocidental. EF07FI03SJ - Ler, interpretar, identificar e avaliar conceitos relacionados a Antropologia.	O aluno deverá saber tirar conclusões sobre as formas de elaboração do pensamento e da cultura ocidental.
UNIDADE TEMÁTICA: Filosofia Medieval		
Fé e razão	EF07FI04SJ - Diferenciar fé e razão. EF07FI05SJ - Contextualizar a filosofia no tempo medieval.	O aluno deverá situar o pensamento na história.
UNIDADE TEMÁTICA: Estética e suas categorias		
Questão do belo e do gosto	EF07FI06SJ - Dialogar sobre o gosto e sua diversidade. EF07FI07SJ - Analisar as diferentes conceituações do belo e dos fundamentos da arte. EF07FI08SJ - Identificar o que são e para que servem as categorias.	Por meio de observação e análise o aluno deverá saber emitir juízos lógicos.
UNIDADE TEMÁTICA: Conhecimento e lógica		
Raciocínio: dedutivo e indutivo. Aristóteles e a lógica formal. Falácias.	EF07FI09SJ - Estabelecer relações entre ideias diferentes e inferir uma conclusão. EF07FI10SJ - Diferenciar bons argumentos e maus argumentos. EF07FI11SJ - Identificar e analisar as situações-problema. EF07FI12SJ - Resolver situações - problema	Através de diversos tipos de conhecimento os estudantes deverão desenvolver argumentos.

Fonte: BNCC, 2017 *apud* CBEJ, 2020, p. 661.

Quadro 5 - Eixo temático do componente curricular de Filosofia para 8º ano do Ensino Fundamental

FILOSOFIA – OITAVO ANO		
OBJETO DE CONHECIMENTO	HABILIDADES	ORIENTAÇÕES METODOLÓGICAS
UNIDADE TEMÁTICA: Ser humano como ser consciente		
Pensando em ser feliz. A vida boa. A felicidade; Os filósofos e o conceito de felicidade;	EF08FI01SJ - Dialogar sobre o gosto e sua diversidade. EF08FI02SJ - Refletir sobre o autoconhecimento. EF08FI03SJ - Analisar as diferentes concepções de felicidade. EF08FI04SJ - Articular a realidade atual com as escolas filosóficas antigas.	Despertar o interesse dos estudantes por debater e aprofundar suas alegrias.
As relações sociais: A Ética; Liberdade e necessidade	EF08FI05SJ - Compreender as relações interpessoais e como as regras sociais orientam as mesmas. EF08FI06SJ - Diferenciar ética e moral. EF08FI07SJ - Reconhecer as características necessárias e contingentes dos seres humanos. EF08FI08SJ - Problematizar os determinismos.	Os estudantes deverão buscar aprofundamento em questões relacionadas aos modos de viver.
UNIDADE TEMÁTICA: Eu e os outros		
Público e privado em Aristóteles	EF08FI09SJ - Identificar as diferentes formas de relacionamento social. EF08FI10SJ - Diferenciar os sentidos atribuídos aos espaços públicos e privados.	Por meio de relações os alunos deverão identificar os sentidos atribuídos socialmente aos espaços.
UNIDADE TEMÁTICA: Vida privada e redes sociais		
Compartilhando o que é meu	EF08FI11SJ - Ler e interpretar as diferentes linguagens existentes nas redes sociais. EF08FI12SJ - Problematizar a singularidade dos espaços virtuais de relacionamento. EF08FI13SJ - Desenvolver o cuidado e o uso responsável das tecnologias e das mídias sociais. EF08FI14SJ - Diferenciar as informações confiáveis das não tão confiáveis.	Por meio de deduções e aferições, os alunos deverão protagonizar práticas de cuidado e preservação de suas imagens.

Fonte: BNCC, 2017 *apud* CBEJ, 2020, p. 662.

Quadro 6 - Eixo temático do componente curricular de Filosofia para 9º ano do Ensino Fundamental

FILOSOFIA – NONO ANO		
OBJETO DE CONHECIMENTO	HABILIDADES	ORIENTAÇÕES METODOLÓGICAS
UNIDADE TEMÁTICA: O que é a política		
Democracia; Poder; Poder e violência.	EF09FI01SJ - Analisar e diferenciar conceitos políticos: liberalismo, socialismo e anarquismo. EF09FI02SJ - Refletir sobre o legado da democracia grega e comparar com a atua.	Exercitar o uso de conceitos que estejam relacionados as questões do poder.
UNIDADE TEMÁTICA: Direitos Humanos		
A história dos direitos humanos e a sua finalidade.	EF09FI07SJ - Investigar quais os direitos humanos reconhecidos. EF09FI08SJ - Relacionar os direitos essenciais com o contexto social. EF09FI09SJ - Refletir sobre os direitos humanos e sua importância. EF09FI10SJ - Reconhecer as violações de direitos.	Fazer buscas de informações que evidenciem questões relacionadas a origem sócio-histórica dos direitos humanos.
UNIDADE TEMÁTICA: Corporeidade, subjetividade e formas do ser		
As diferentes formas de produzir e de manifestar a presença no mundo.	EF09FI11SJ - Dialogar com as diferentes identidades. EF09FI12SJ - Reconhecer a singularidade e autenticidade de cada ser humano. EF09FI13SJ - Analisar as diferentes manifestações de identidades. EF09FI14SJ - Relacionar e perceber diferenças e semelhanças entre as coisas.	Estimular o reconhecimento e a valorização das diferenças
UNIDADE TEMÁTICA: Técnica, ciência e Tecnologia		
Definições entre técnica, ciência e tecnologia	EF09FI15SJ - Diferenciar técnica e tecnologia EF09FI16SJ - Conceituar o conhecimento científico. EF09FI17SJ - Analisar as transformações que a tecnologia provoca no contexto social. EF09FI18SJ - Refletir sobre a tecnologia e suas potencialidades	Aplicação de conceitos

Fonte: BNCC, 2017 *apud* CBEJ, 2020, p. 663.

Desse modo, a partir da apresentação dos eixos temáticos possíveis de integração com o currículo dos anos finais do Ensino Fundamental em articulação com a BNCC, a escola josefense busca trabalhar a consciência cidadã de todos os estudantes. A proposta resultou no Caderno Pedagógico – Filosofia (2008) para, a longo prazo, passar por futuras revisões, o que aconteceu em 2018.

Os eixos que perpassam pelos temas contemporâneos transversais relacionado às práticas pedagógicas são: Cidadania e civismo, Ciência e tecnologia, Economia, Meio ambiente, Multiculturalismo e Saúde. Sendo assim:

[...] a Filosofia favorece as articulações entre elementos da cultura local e global possibilitando que se pense de modo abrangente. Por suas dimensões epistemológicas e por seus aspectos de humanidade este componente aponta para o currículo com pertinência social, ética, política e estética. Deste modo, ao tomarem de empréstimo essas particularidades da filosofia, os componentes da área, podem problematizar os sentidos históricos e sociais cedidos aos conceitos de espaço e tempo em seus múltiplos contextos. Portanto, para além da “pura” cognição a Filosofia problematiza a experiência humana (CBEJ, 2020, p. 657).

Na prática pedagógica de Filosofia, como em toda disciplina, a avaliação deve considerar as dimensões diagnóstica e formativa, de acordo com a Resolução 20/08/COMESJ. A avaliação diagnóstica propõe focar no desenvolvimento do estudante, favorecendo, ao longo do ensino, métodos e estratégias para que o processo de aprendizagem seja satisfatório. A avaliação formativa considera o avanço e a vivência dos estudantes por todo o processo, não no sentido de padronizar os sujeitos, mas, sim, de proporcionar várias possibilidades processuais e contínuas. Assim, o educar para pensar tem contribuído para uma escola pública de São José como espaço de debate, de construção da cidadania e o exercício da democracia, permitindo que o *tempo filosófico* ocorra no transcorrer do ensino fundamental.

Todas as escolas cumprem a carga horária de 800 horas distribuídas em períodos matutino, vespertino e noturno para a Educação de Jovens e Adultos (EJA), com quatro horas cada, de segunda a sexta-feira. Há intervalo de quinze minutos para os estudantes e docentes se alimentarem, irem ao banheiro e brincarem um pouco. Alguns eventos são realizados aos sábados, promovendo a interação com as famílias, como festa junina ou Dia da Família.

A cada trimestre há avaliações para fechar notas dos estudantes, sendo que, no meio deste, os pedagogos especialistas fazem uma Parada Pedagógica para refletirem a respeito de estratégias e avaliarem o andamento dos conteúdos junto aos estudantes. Uma vez por mês, os professores têm um dia de formação permanente, na Casa do Educador, oferecida pela Secretaria Municipal de Educação, cumprindo, assim, os duzentos dias letivos previstos em Lei.

Todos os Centros Educacionais Municipais ou Escolas Básicas do Municípios, até o ano de 2022, elegiam seus diretores e diretoras com participação da comunidade escolar. A partir de 2023, a Secretaria Municipal de Educação passou a rever as gestoras e os gestores conforme a realidade escolar, selecionando, assim, os efetivos para as Unidades Escolares.

Muitos docentes são temporários ou ACTs, que todo ano precisam passar pelo processo seletivo editado pela Secretaria Municipal de Educação para contrato de um ano. Após a homologação, a chamada é conforme classificação e necessidade de cada Centro Educacional. O último concurso para efetivação foi em 2021, porém, só seis foram convocados.

A maioria das professoras e dos professores de Filosofia do município de São José residem na capital de Florianópolis, o que traz um certo transtorno para quem precisa atravessar a ponte em horário do arrocho para sair da ilha e chegar na parte continental.

4 CRIAÇÕES PARA O FILOSOFAR NO ENSINO FUNDAMENTAL

A partir da realidade escolar, constata-se ações multifacetadas em seu interior e cotidiano não registradas, descritas, nem analisadas, por ser um universo plural do meio social como um todo, o qual relacionamos com o *tempo pedagógico* que ocorre durante uma hora/aula. Observa-se, nas Unidades Escolares de São José, que há muitos docentes de Filosofia residentes na ilha de Florianópolis. Nas escolas da capital de Santa Catarina, Florianópolis, não há o componente de filosofia no currículo dos anos finais do Ensino Fundamental. Conseqüentemente, estes que são classificados e convocados após processo seletivo, precisam atravessar a ponte, o que costuma causar um certo transtorno do trajeto para a escola devido à “fila”, ou seja, o congestionamento no trânsito, tanto para quem utiliza veículo público quanto para quem usa particular. A maioria das professoras e dos professores de Filosofia tem mais de uma escola, por causa do mínimo de aulas no currículo do sexto ao nono ano e por serem, os Centros Educacionais, relativamente pequenos, o que obriga o profissional, para atingir um mínimo de vinte aulas, deslocar-se ara três ou mais escolas. Alguns dos docentes, para obter recursos necessários à sobrevivência, também, lecionam nas escolas estaduais. Diante dessa situação, há professor que leciona em nove escolas! Os que conseguem passar no concurso do Instituto Federal, mesmo que sejam efetivos no município, exoneram-se do cargo.

Com a precarização do trabalho dos docentes de Filosofia, o desafio para tratar conceitos durante as aulas semanais de quarenta e cinco minutos é grande. Para que este não se torne um monólogo, a professora ou professor da disciplina do pensar procura utilizar um fazer pedagógico dialógico, com atividades operativas e significantes. A experiência com as temáticas propostas do componente de Filosofia no currículo josefense foram registradas em caderno e em cartazes e/ou desenhos depois de debates e pesquisas em sala de aula. A cada trimestre, em formato de livro sobre o pensar, os conteúdos como: mitologia, ética, filósofos, diversidade cultural, política e demais assuntos, conforme apresentado no capítulo anterior, também foram expostos nos murais e nas paredes da sala ou da escola.

Desse modo, para analisar e refletir sobre o ensino de Filosofia nos anos finais do Ensino Fundamental, a presente pesquisa apresentará, metodologicamente, uma entrevista respondida pelos estudantes de dez escolas do município de São José/SC, como amostragem de narrativas que experimentam, como parte do processo do ensino e aprendizagem da disciplina de Filosofia no currículo escolar, o *tempo filosófico* necessário percebido pelo próprio estudante, além de atividades lúdicas.

Para isso, este capítulo iniciará com dez escolas ou Centro Educacionais Municipais onde se deu a experiência filosófica entre a docente e as turmas do sexto ao nono anos do Ensino Fundamental no período 2023 a 2024.

4.1 OFICINAS DO FILOSOFAR EM ALGUMAS ESCOLAS DO MUNICÍPIO DE SÃO JOSÉ/SC

Embora o município de São José esteja com duzentos e setenta e cinco anos, dos vinte e cinco Centro Educacionais Municipais de Educação de Ensino Fundamental da Educação básica – anos finais, os pesquisados foram criados nas décadas de 1990 a 2010, sendo que dois deles são da década de 1960, dois dos anos de 1981 e de 1988, outro é de 1998 e três foram fundados entre 2001 e 2007.

A primeira escola municipal de São José, fundada em 1965, é a Escola Básica Municipal Vereadora Albertina Krummel Maciel, localizada na Fazenda Santo Antônio, atualmente, com dezesseis salas e cento e dez professores e funcionários. A segunda escola mais antiga do município foi criada em 1968. Trata-se da Escola Básica Municipal Prof. Altino Corsino da Silva Flores, situada no bairro Procasa, que se tornou referência em Educação Integral desde 2012.

O Centro Educacional Municipal Renascer, fundado em 1981, atende 385 crianças e adolescentes e está localizado na rua José Pereira Antônio, s/nº, bairro Ipiranga. O Colégio Maria Luiza de Melo, conhecido por “Melão”, é a maior escola do Município de São José e a quarta maior do Estado de Santa Catarina. Situa-se no bairro Kobrasol, foi fundado no ano de 1988 e tem, aproximadamente, dois mil estudantes e cento e oitenta professores e funcionários. Após dez anos, foi criado, em 1998, o Centro Educacional Municipal Vila Formosa, pequena Unidade Escolar situada em Forquilhas, que conta, atualmente, com duzentos e quarenta matrículas – anos iniciais e finais.

Em 2001, o Centro Educacional Antônio Francisco Machado foi inaugurado, apelidado pela comunidade de “Forquilhão”, no bairro Forquilha e atende cerca de 1.600 alunos. No ano seguinte, 2002, fundou-se o Centro Educacional Municipal Araucária, no bairro Jardim Araucária, atualmente Serraria, São José/SC. No mesmo ano, foi inaugurado o Centro Educacional Municipal Professora Maria Iracema Martins de Andrade (CEMIA), que também foi apelidado de “Barreirão”, localizado no bairro Ipiranga. Em 2007, foram inaugurados o Centro Educacional Municipal Santa Ana, no bairro Colônia Santana, e o Centro Educacional Morar Bem, localizado no loteamento Morar Bem, Serraria.

A diversidade cultural dos estudantes é grande. Além da população nativa dos bairros citados, as escolas acolhem bem as crianças e os adolescentes migrantes (do Acre, do Amazonas, do Pará), imigrantes (argentinos, haitianos e venezuelanos) e alguns indígenas. Esses estudantes são acompanhados na perspectiva da educação inclusiva, do mesmo modo que o são os estudantes com deficiência. A inclusão é levada a sério, tendo em vista que, em várias turmas, há de dois a três adolescentes com espectro autista, TDAH, deficiência intelectual e física, que são acompanhados por professoras e professores auxiliares, os quais, em conjunto com a professora titular, adaptam as atividades do dia.

A partir dessa realidade local, as aulas de Filosofia nos anos finais do Ensino Fundamental são ministradas em uma aula semanal de quarenta e cinco minutos. As turmas têm, em média, de trinta a trinta e cinco pré-adolescentes e adolescentes por sala, o que é um grande desafio para os docentes de Filosofia que entram e saem de escolas da região para conseguirem cumprir uma carga de, no mínimo, vinte aulas semanais. Esse fato demonstra o quanto o *tempo pedagógico* não é o mesmo que o *tempo filosófico*. Diante disso, uma entrevista foi feita com os estudantes das escolas de São José para uma amostragem e verificação da relevância do ensino de Filosofia na vida desses estudantes do Ensino Fundamental.

Em forma de enquete, foi demonstrado o *tempo filosófico* necessário pelos estudantes, observando-se o aspecto enriquecedor do ensino de Filosofia em suas vidas, por meio da “Comunidade de aprendizagem investigativa” (Wonsovicz, 2004), percebendo o contato dos mesmos com obras e/ou trechos filosóficos, para que, assim, além de conhecer a literatura infanto-juvenil, também sejam iniciados em leituras reflexivas como exercício do filosofar, ou seja, do pensar. Também se busca criar e valorizar situações filo-pedagógicas próprias para o ensino de Filosofia nos anos finais do Ensino Fundamental, como: bingo das virtudes, jardim dos filósofos, caça-palavras, elaboração de projetos atitudinais em relação à natureza e ao respeito às diferenças, para que os estudantes possam produzir argumentos consistentes por meio de debates e de escrita, por exemplo.

Portanto, para o artigo 32 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 ser plenamente satisfatório, deve-se pensar na possibilidade de estender o *tempo filosófico* na educação das crianças e dos adolescentes, em que a compreensão e a participação devem caminhar juntas, desenvolvendo a sensibilização sobre a realidade local, regional e mundial, sempre estimulando novos aprendizados, tendo como resultado uma sociedade democrática emancipada e autônoma.

4.2 FILOSOFIA EM AÇÃO: ENQUETE E O *TEMPO FILOSÓFICO*

Desde 1998, o ensino de Filosofia nos anos finais do Ensino Fundamental na rede de ensino do município de São José/SC está presente no currículo escolar. O “Programa Educar para o pensar” apresenta ações multifacetadas em seu interior e cotidiano não registradas e/ou descritas e nem analisadas, por ser um universo plural do meio social como um todo. Para ser possível de ouvir o diálogo dos adolescentes a respeito de suas experiências como o componente curricular em seu processo de formação, foi realizada uma pesquisa com as turmas dos sextos, sétimos, oitavos e nonos anos do CEM Antônio Francisco Machado, EBM Vereadora Albertina Krummel Maciel, CEM Araucária, CEM Maria Iracema Azevedo, CEM Morar Bem, EBM Prof. Altino Corsino Silva das Flores, CEM Renascer, CEM Santa Ana, CEM Vila Formosa e CEM Maria Luiza de Melo.

Um questionário em forma de entrevista foi entregue para cada estudante das turmas das escolas selecionadas para verificar a relevância, o sentido dos temas e o tempo filosófico que cada um vivenciou e refletiu. O total de entrevistados foi de novecentos e onze (911) estudantes que responderam ao questionário distribuídos entre as escolas mencionadas, conforme se pode observar na Tabela 1.

Tabela 1 – Número de estudantes que responderam a enquete

ANO	NÚMERO DE RESPOSTAS
SEXTOS	258
SÉTIMOS	168
OITAVOS	258
NONOS	281
TOTAL	965

Fonte: pesquisa elaborada pela autora, 2024.

No Quadro 7, segue a apresentação do modelo de questionário entregue a cada estudante.

Quadro 7 - Questionário de pesquisa sobre Ensino de Filosofia

Escola: _____ () Estadual () Municipal () Particular () Federal
Nome: _____ Série: _____ Idade: _____
Marque com um (x) uma das alternativas
1. Desde quando você tem contato com a disciplina Filosofia?
() anos iniciais () 6º ano () 7º ano () 8º ano () 9º ano
2. Marque a importância que a disciplina de Filosofia tem para sua formação:
(A) Ensina valores, ética, política, como pensar bem. (B) Ensina somente a calcular e a ler bem. (C) Nenhuma das anteriores. Justifique: _____
3. O ensino de Filosofia contribui ou contribuiu na compreensão das outras disciplinas do Ensino Fundamental e da vida em geral?
() SIM () NÃO. Justifique _____
4. Como você prefere a disposição das carteiras em sala durante a aula?
(A) Em fileira, como é tradicionalmente. (B) Em círculo ou semicírculo. (C) Em pequenos grupos. Justifique _____
5. Qual a importância do vocabulário e conceitos filosóficos no processo de ensino e aprendizagem para você? _____ _____
6. Escreva quais temas filosóficos são interessantes para refletir no ensino dos anos finais? _____ _____
7. Qual o tempo escolar necessário para se compreender questões filosóficas ou da vida? _____ _____

Fonte: Elaborado pela autora, 2023.

O questionário foi elaborado com sete questões, sendo que, para quatro delas utilizou-se o método quantitativo e para três, o método qualitativo. Conforme levantamento feito com

os estudantes do sexto ao nono ano dos Centros Educacionais mencionados no início deste subtítulo, podemos verificar o exposto na Tabela 2.

Tabela 2 – Respostas sobre quando começou a ter contato com a Filosofia

ANO	NÚMERO DE RESPOSTAS
ANOS INICIAIS	57
SEXTO	689
SÉTIMO	116
OITAVO	70
NONO	33
TOTAL	965

Fonte: Enquete elaborada pela autora, 2024.

Conforme os dados da Tabela 2, observa-se que a maioria dos estudantes do Ensino Fundamental da rede municipal de São José inicia o estudo em Filosofia a partir do sexto ano, ou seja, no início dos anos finais do Ensino Fundamental. Os adolescentes que assinalaram a partir do sétimo ano, em geral, são adolescentes que vieram de outras regiões do estado de Santa Catarina ou de outros estados da Federação. Por exemplo, adolescentes que foram transferidos da rede pública de ensino de Florianópolis não tinham tido contato com a disciplina Filosofia, porque no lugar costumavam ter o componente Ensino religioso.

Tabela 3 – Respostas quanto a importância da Filosofia para a formação porque:

QUAL A IMPORTÂNCIA DA FILOSOFIA PARA SUA FORMAÇÃO	
ENSINA VALORES, ÉTICA... PENSAR BEM	728
ENSINA A CALCULAR E LER	34
NENHUMA DAS ANTERIORES OU SEM RESPOSTAS	203
TOTAL	965

Fonte: Enquete elaborada pela autora, 2024.

Na Tabela 3, observa-se que, dos novecentos e sessenta e cinco (965) estudantes pesquisados, duzentos e três (203) responderam que não viam importância da Filosofia para a formação ou não responderam, em contraponto com setecentos e vinte e oito (728) que percebem o quanto esse componente é relevante.

Tabela 4 – Respostas sobre a contribuição da Filosofia em relação a outras disciplinas e a vida

SIM	NÃO
958	07

Fonte: Enquete elaborada pela autora, 2024.

Em relação à terceira questão, sobre se a Filosofia contribui para a compreensão das outras disciplinas (Tabela 4), novecentos e cinquenta e oito (958) responderam “SIM” e sete (7) responderam que não viam nenhuma contribuição.

Sobre a posição das carteiras, a enquete demonstrou a seguinte situação (Tabela 5):

Tabela 5 – Respostas quanto a posição das carteiras para exercitar o filosofar:

FILEIRA	CÍRCULO OU SEMICÍRCULO	GRUPOS
522	169	329

Nota: Nessa questão o estudante pode votar em mais de uma opção.

Fonte: Enquete elaborada pela autora, 2024.

Nesse item, pode-se constatar o quanto os estudantes estão habituados a uma sala de aula tradicional, resultado do *tempo pedagógico* institucionalizado por décadas, o que sugere a importância de os docentes diversificarem a disposição das carteiras na sala. Deve-se considerar também o número de adolescentes no espaço físico. Nota-se a preferência dos adolescentes pelas aulas de Educação Física porque, geralmente, são realizadas na quadra, ao ar livre.

A partir das questões de número 5, 6 e 7, as respostas foram “abertas”, portanto, subjetivas, tornando a metodologia, a partir desse ponto, qualitativa. É nesse momento que podemos perceber o quanto o *tempo filosófico* ou *dever* do pensar foi sendo construído individualmente, mediante a experiência filosófica proporcionada ao longo do processo de ensino e aprendizagem nas aulas de Filosofia, cujas respostas estão transcritas no Quadro 3. Em relação à importância da Filosofia, os estudantes do 6º ano responderam:

Quadro 8 - Respostas da questão 5 sobre a importância do vocabulário e conceitos filosóficos

SEXTOS ANOS
“Para aprender coisas novas”; “Importante para se comunicar”; “Para conhecer filósofos” “Para possuir mais conhecimentos” “Para saber o significado das coisas”; “Porque ensina ética, a pensar bem”; “Porque contribui nas outras disciplinas”

<p>“Importante para o estado”</p> <p>“Ajuda o cérebro”;</p> <p>“Aprendo coisas novas, respeito”;</p> <p>“Para ser formal”;</p> <p>“Para ser mais educada”;</p> <p>“Para entender o mundo real”</p> <p>“Importante para levar para a vida”;</p> <p>“Abre a mente”;</p> <p>“Para entender os mitos”</p> <p>“Para ensinar mais filosofia”</p> <p>“Aprender sobre as culturas”;</p> <p>“Para aprender o que não conhece”</p> <p>“Para aprender a escrever melhor”</p> <p>“Aprimora o raciocínio”;</p> <p>“Saber valores”;</p> <p>“Para tirar da ignorância”;</p> <p>“Para compreender a sociedade”;</p> <p>“Para fundamentação do pensamento crítico”;</p> <p>“Para não me tornar arrogante”;</p> <p>“Compreender a realidade”;</p> <p>“Ter consciência”;</p> <p>“Para aprendizagem”;</p>
SÉTIMOS ANOS
<p>“Ajuda no conhecimento”;</p> <p>“Para saber o significado das palavras”;</p> <p>“Para pensar as dificuldades”;</p> <p>“Compartilhar ideias”;</p> <p>“Para melhorar nossa fala”;</p> <p>“Aprender ética, política”;</p> <p>“Para combater o preconceito”;</p> <p>“Para ter concentração”;</p> <p>“Para ter todos os cuidados”;</p> <p>“Aprender mais sobre a vida”;</p> <p>“Aprender sobre os filósofos”;</p> <p>“Aumentar a capacidade de pensar”;</p> <p>“Organizar a aula”;</p> <p>“Melhor relacionamentos”;</p> <p>“Para conhecer a natureza”;</p> <p>“Entendermos de economia”;</p> <p>“Para saber os Direitos Humanos”;</p>

<p>“Para aprender sobre a vida”;</p> <p>“Para pensar com lógica”;</p> <p>“Para conseguir emprego”</p> <p>“Questionar tudo”;</p> <p>“Lidar com pessoas”</p>
OITAVOS ANOS
<p>“É bom para o futuro”;</p> <p>“Para aprender ética, empatia”;</p> <p>“Para refletir seu próprio caráter”;</p> <p>“Ensina coisas que não aprende nas matérias normais”;</p> <p>“Para aprender o lado filosófico das coisas”;</p> <p>“Aprender a falar”;</p> <p>“Para saber dialogar”;</p> <p>“Para ter modo de falar, agir e pensar”;</p> <p>“Para buscar mais conhecimentos”;</p> <p>“Para respeitar;”</p> <p>“Para ensinar valores”;</p> <p>“Para saber dialogar”;</p> <p>“Melhor vocabulário, conhecer conceitos”;</p> <p>“Entender ética”;</p> <p>“Saber sobre valores”;</p> <p>“Conhecer várias coisas”</p> <p>“Para compreender a vida, a sociedade”;</p> <p>“Cuidar do meio ambiente”;</p> <p>“Conhecer as culturas”;</p> <p>“Entender o que é política”;</p> <p>“Abre a mente”;</p> <p>“Aprender mais sobre a vida”;</p> <p>“Saber sobre Direitos Humanos”</p> <p>“Para raciocinar”;</p> <p>“Para respeitar, aprendermos mais”</p>
NONOS ANOS
<p>“Para conhecer vocabulário”;</p> <p>“Para nossa aprendizagem”;</p> <p>“Para Trabalhar”;</p> <p>“Para saber mais sobre a Antiguidade”;</p> <p>“Para enxergar a vida”;</p> <p>“Para conhecermos valores”;</p> <p>“Para educar as crianças”;</p> <p>“Para raciocinar”;</p>

“Ajuda nos conhecimentos éticos”;
 “Para concentração”;
 “Para compreender economia”;
 “Conhecer os filósofos”;
 “Aprender mais sobre a vida”;
 “Aprender mais conceitos, vocabulário”;
 “Para compreender as matérias”;
 “Para fazer apresentações formais”;
 “Aprender lógica”;
 “Entender os valores, a ética”;
 “Para termos pensamento crítico”;
 “Para ser melhor”;
 “Porque questiona”;
 “Porque explica política”;
 “Ajuda a refletir”;
 “Importante para o dia a dia”;
 “Promove o raciocínio”;
 “Para entender as causas”;
 “Para tirar a ignorância”
 “Importante para pensar as dificuldades da vida”;
 “Para compartilhar ideias”;
 “Ajuda a pessoa ver o mundo diferente e entender as coisas de um jeito melhor”;
 “Para entender os tipos de pensamentos”;
 “Para não passar vergonha”;
 “Para entender mais diversidade”;
 “Bom para ensinamento da vida em geral e no ensino da escola”

Algumas respostas foram repetidas várias vezes, o que, metodologicamente, tornaria cansativo reler as mesmas frases, por isso, transcrevi as falas por ano/série.

Na questão 6 da enquete foi pedido para cada estudante escrever quais temas filosóficos seriam interessantes para refletir durante o processo de ensino e aprendizagem nos anos finais do Ensino Fundamental. Como algumas respostas são parecidas, mesmo sendo de escolas diferentes, o Quadro 9 apresenta as falas registradas por ano/série.

Quadro 9 - Respostas da questão 6 sobre temas filosóficos interessantes:

SEXTOS ANOS
<p>“Gostaria de conhecimento sobre argumentação”;</p> <p>“gostaria de Teatro, mitos”;</p> <p>“Histórias antigas”;</p> <p>“Sobre felicidade”;</p> <p>“Sobre religiões”;</p> <p>“Sobre umbanda”;</p> <p>“Sobre os deuses”;</p> <p>“Sobre ética”;</p> <p>“Aprender mais natureza”;</p> <p>“Evolução dos animais”;</p> <p>“aprender sobre os filósofos”;</p> <p>“Aprender vocabulário”;</p> <p>“Aprender virtudes”;</p> <p>“saber pensar mais na vida”;</p> <p>“sobre reino”;</p> <p>“Sobre a alma”;</p> <p>“Sobre o intelecto”;</p> <p>“Sobre outros países”;</p> <p>“Aprender mais vocabulário”;</p> <p>“Saber mais sobre os filósofos gregos”;</p> <p>“Sobre o sentido da vida”;</p> <p>“Sobre valores”;</p> <p>“Sobre objetivo da vida”;</p> <p>“Sobre lógica”;</p> <p>“Sobre contra preconceito”;</p> <p>“Sobre família”;</p> <p>“Sobre ter consciência”;</p> <p>“Sobre filósofo Sócrates”;</p> <p>“Sobre pensamento crítico”</p> <p>“Sobre felicidade”;</p> <p>“Sobre relações humanas”</p>
SÉTIMOS ANOS
<p>“Sobre democracia”;</p> <p>“Sobre Desigualdade social”</p>

<p> “Sobre evolução ao longo dos séculos”; “Sobre pensar bem”; “Sobre Grécia Antiga em fantoche”; “Sobre meio ambiente”; “Sobre paranormalidade”; “Sobre valores”; “Sobre política”; “Sobre pensamentos dos filósofos”; “Sobre família”; “Sobre mitos”; “Sobre etiqueta”; “Sobre filósofos romanos”; “Sobre sentido da vida”; “Sobre pudor”; “Sobre origem da humanidade”; “Sobre tecnologia”; “Sobre natureza”; “Sobre refletir”; “Sobre conhecimento”; “Sobre cidadania”; “Sobre Direitos humanos”; “Sobre paradoxos”; “Experiência de vida”; “Sobre religião”; “Sobre argumentação” “Sobre verdade e falácia” </p>
OITAVOS ANOS
<p> “Sobre Direitos sociais”; “Sobre felicidade”; “Sobre saúde mental”; “Sobre relações humanas”; “Sobre gênero”; “Sobre natureza” “Sobre cultura”; “Sobre a morte”; “Sobre os filósofos”; “Sobre experiência de vida”; “Sobre democracia”; “Sobre cidadania”; </p>

<p> “Sobre histórias”; “Sobre ética”; “Sobre a vida”; “Sobre amor”; “Sobre preconceitos”; “Sobre Identidade”; “Sobre cultura”; “Sobre valores”; “Sobre política”; “Sobre natureza”; “Sobre lógica”; “Sobre a paz”; “Sobre como refletir com educação”; “Sobre a morte”; “Sobre a liberdade”; “Sobre assuntos mais sérios sobre família e amigos”; “Sobre vontade” </p>
<p>NONOS ANOS</p>
<p> “Sobre democracia e cidadania”; “Sobre Poder”; “Sobre cultura e educação”; “Sobre como funciona a respiração”; “Sobre ética”; “Sobre natureza humana”; “Sobre política”; “Sobre tecnologia”; “Sobre racionalismo” “Sobre religião e satanismo”; “Sobre ceticismo”; “Sobre mercado de trabalho”; “Sobre existencialismo”; “Sobre mal e bem”; “Sobre dever social”; “Sobre justiça”; “Sobre estoicismo” “Sobre questões que envolvam a sociedade”; “Sobre filosofia da mente”; “Sobre feminismo”; “Sobre Aristóteles”; </p>

“Sobre manipulação política”;
“Sobre natureza”;
“Sobre identidade”;
“Sobre vida”;
“Sobre lógica”;
“Sobre o mundo”;
“Sobre Direitos humanos”;
“Sobre a fase adulta”;
“Sobre liberdade”;
“Sobre experiência de vida”;
“Sobre filósofos”;
“Sobre relações humanas”;

Fonte: pesquisa feita pela autora com os estudantes das escolas de São José, 2024.

Observa-se que todos os estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental propõem temas que são tratados ao longo das aulas semanais do ano letivo. À medida que os estudos avançavam de um ano para outro, as propostas de debate vão sendo aprofundados. Por isso, a questão 7 da enquete demonstra as sugestões sobre quanto tempo seria necessário para compreender as questões filosóficas (Tabela 6).

Tabela 6 – Respostas sobre o tempo escolar necessário para compreensão dos temas filosóficos

SEXTO	SÉTIMO	OITAVO	NONO
1 a 3 aulas	Qualquer hora	Toda hora	1 aula
2 meses	1 a 5 meses	1 a 2 semanas	1 a 2 meses
1 trimestre	1 trimestre	1 trimestre	1 trimestre
1 ano	1 a 9 anos	1 a 9 anos	9 anos
Mais tempo	Bastante tempo	Vida inteira	Muito tempo
Depende da pessoa	Depende da pessoa	Depende da pessoa	Vida toda
Até o Ensino médio	Até a faculdade	Até Ensino Médio	15 anos

Fonte: Enquete elaborada pela autora, 2024.

Pelas respostas registradas na questão de número sete, percebe-se que o tempo filosófico se faz presente, entretanto, o tempo escolar restringe alguns dos temas filosóficos abordados na questão de número seis. Temas de interesse dos adolescentes, e que nas aulas de Filosofia são possíveis de conceituar, de debater e de refletir, deveriam ser preocupação com a formação

integral do ser humano desde sua infância. Por isso a necessidade da ampliação de aulas no currículo de Filosofia no Ensino Fundamental recorda o que os autores Deleuze e Guattari definem: “A filosofia é devir, não história; ela é coexistência de planos, não sucessão de sistemas (2010, p. 72). Daí a importância desse componente fazer parte de todo o processo de ensino e aprendizagem, por toda Educação Básica, em especial, no Ensino Fundamental, como é previsto pelo artigo 32 da Lei de Diretrizes e Bases 9394/96.

A partir da enquête feita com os adolescentes, pode-se constatar que o bom senso se faz presente nas respostas, logo, mesmo com o desafio de um *tempo pedagógico* curto, há sempre a possibilidade de, junto com o público estudantil, pensar bem para bem viver à luz da Filosofia. Assim, seria apropriado, referente à educação, citar Severino (2014), que diz:

A educação é esse processo total que nos envolve desde o nascimento e por meio do qual vamos sendo progressivamente integrados ao nosso mundo cultural. Nesse sentido, ela se dá de modo informal e difuso, no seio da própria vida social. [...]. Mas, podemos avançar nessa aprendizagem por meio da educação formal que nos é oferecida nas instituições educacionais, nas escolas. Aí o saber é trabalhado, sistematizado, organizado e transmitido aos sujeitos aprendizes, de forma que estes possam integrar-se na vida de sua sociedade, disposto de um melhor conhecimento de sua conduta. [...]. Nesse sentido, a Filosofia vem de encontro ao que a escola proporciona: ‘a educação escolar prepara-nos com o intuito de inserir-se no mundo do trabalho, no convívio social e na esfera da cultura’ (Severino, 2014, p. 5).

A educação escolar teria, desse modo, um tempo que integraria o “aprender a ser”, o “aprender a conhecer”, o “aprender a fazer” com o “aprender a conviver”, conforme entendem Delors e Eufrazio (1998), se desde o Ensino Fundamental houvesse o ensino de Filosofia, pois as modalidades “Educação profissional e tecnológica” previstas nos artigos 30 a 34, bem como a “Educação básica do campo”, constante nos artigos 35 a 37 da LDB não prevê uma preocupação com o desenvolvimento existencial da subjetividade do educando, contrapondo-se a questões meramente mercadológicas, ou seja, apenas no “aprender a fazer”, portanto, uma formação técnica. A formação humana, em pleno século XXI, está, grosso modo, permitindo que as tecnologias substituam a parte mais fina do ser humano, a capacidade de pensar, gerando seres mecânicos.

4.3 CONFECÇÕES DE ATIVIDADES PARA O FILOSOFAR NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL EM SÃO JOSÉ

Para proporcionar aos estudantes a pensar o seu desenvolvimento educacional, cultural e pessoal é necessário que ocorra uma experiência do aprender com várias possibilidades. Por isso, o tempo do ensino do filosofar em sala de aula uma vez por semana é curto, principalmente

com turmas de trinta a trinta e cinco adolescentes cheios de energias. Assim, a participação e o acompanhamento dos mesmos ficam prejudicados.

A maioria das escolas públicas brasileiras municipais não oferece o componente curricular de Filosofia no ensino fundamental. Geralmente, são oferecidas duas aulas por semana nos três anos do Ensino Médio nas escolas estaduais. Todavia, com as reformas dessa modalidade, ultimamente, tem sido omitida a disciplina de Filosofia na mudança curricular, o que tem prejudicado uma educação emancipada e integral dos adolescentes e jovens do nosso país. Isso demonstra que o desafio do processo de ensino e aprendizagem na Educação Básica tem uma enorme lacuna quando se analisa o artigo 32 da LDB de 1996, conforme questionado no início deste trabalho. O estranhamento dos adolescentes do Ensino Médio em relação à didática filosófica é compreensível, pois, para fazer a passagem do período do imaginar para o período do pensar, seria necessário que o pensamento racional já estivesse preparado para os novos conhecimentos e não carregasse vícios do senso comum, como observamos no cotidiano, que bem alertava Nietzsche em 1870, em suas conferências, quando propunha que desde “[...] o ginásio deveria constituir a base dos outros estabelecimentos de ensino” (Nietzsche *apud* Rankings, 2022, p. 10), pois é durante o percurso do processo de ensino e aprendizagem que se desenvolvem sujeitos críticos e participativos.

Nesse sentido, os estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental da rede municipal de São José são privilegiados, pois vivenciam o *tempo filosófico* em uma fase que favorece o despertar crítico diante do mundo que os rodeia. Para isso, foram elaboradas várias atividades para cada ano dos anos finais, que proporcionasse uma formação por meio de “oficina de conceitos” e abrangesse o conhecimento filosófico como um inventário sociocultural.

4.3.1 Atividades de Filosofia 6º ano

Para favorecer o contato dos adolescentes atuais com o ato do filosofar é necessário, segundo recomendação de Deleuze e Guattari (2010, p. 12), “[...] o docente não contentar-se em aceitar os conceitos que lhes são dados [...], mas fabricá-los, criá-los, afirmá-los, persuadindo”, assim, as/os jovens a utilizá-los à medida que vão compreendendo a si e o mundo que os rodeia. Desse modo, apresento algumas experiências bem-sucedidas ao longo do *tempo pedagógico* permitido em sala de aula.

4.3.3.1 Dinâmica Tempestade cerebral

A experiência com os estudantes do sexto ano inicia-se entendendo que os mesmos estão em uma nova etapa do Ensino Fundamental. As crianças estão em fase de adaptação, passando do currículo dos anos iniciais para o currículo dos anos finais, tendo mais professoras e professores de diversas disciplinas. Algumas crianças estão na escola pela primeira vez, considerando que a maioria estuda desde os seis anos na mesma unidade e já têm uma relação afetiva com as docentes anteriores.

Nesse contexto, no primeiro mês de aulas de Filosofia, depois de apresentações, são feitos alguns combinados, como, por exemplo, disposição das carteiras em círculo ou semicírculo, dependendo do número de estudantes na turma, quais os critérios para avaliação, além de apresentar o número de aulas e conteúdos normatizados pela Secretaria Municipal de Educação.

Nesse sentido, no primeiro momento de aula, uma dinâmica é utilizada, chamada de “Tempestade cerebral”. Cada criança fala, em uma palavra, sobre o que sabe ou imagina o que é Filosofia. Enquanto os pré-adolescentes falam, a docente registra na lousa ou em uma folha de papel pardo. À medida que a turma vai dialogando, a docente destaca as ideias centrais que foram ditas. Geralmente, as ideias mais citadas são: vida, existência, filósofos, natureza e outras que permitem pesquisar no dicionário ou na Internet. Depois dessa etapa, em dupla, pesquise-se o significado da palavra “Filosofia”.

Conforme o andamento das primeiras aulas introdutórias, a turma passa a estudar o que é filosofar, em particular o método filosófico. De um modo dialógico, a turma é incentivada a pensar qual a primeira coisa que o ser humano faz ao querer conhecer algo até chegar aos cinco passos do ato de filosofar: observar, pensar, questionar, investigar, propor.

Para cada um desses passos é proposto, aos estudantes, vivenciar e anotar no caderno, durante o caminho feito de casa até a escola, o observar o mundo que o rodeia como exercício prático. Na aula seguinte, compartilha-se o que observou no caminho, o que pensou/refletiu, o que questionou, como irá investigar o que viu, qual a proposta para a situação percebida. Alguns falaram sobre as árvores, o sol, o vento, sobre o lixo nas calçadas, sobre casas que estão sendo construídas, outros observaram a chuteira, na loja, que gostariam de ter, o sorvete que desejavam etc. Com essa atividade, em outro momento, conversa-se como surgiu a Filosofia, o que os primeiros filósofos observaram naqueles tempos e como começaram a investigar o mundo.

4.3.3.2 Dinâmica do Balão de perguntas

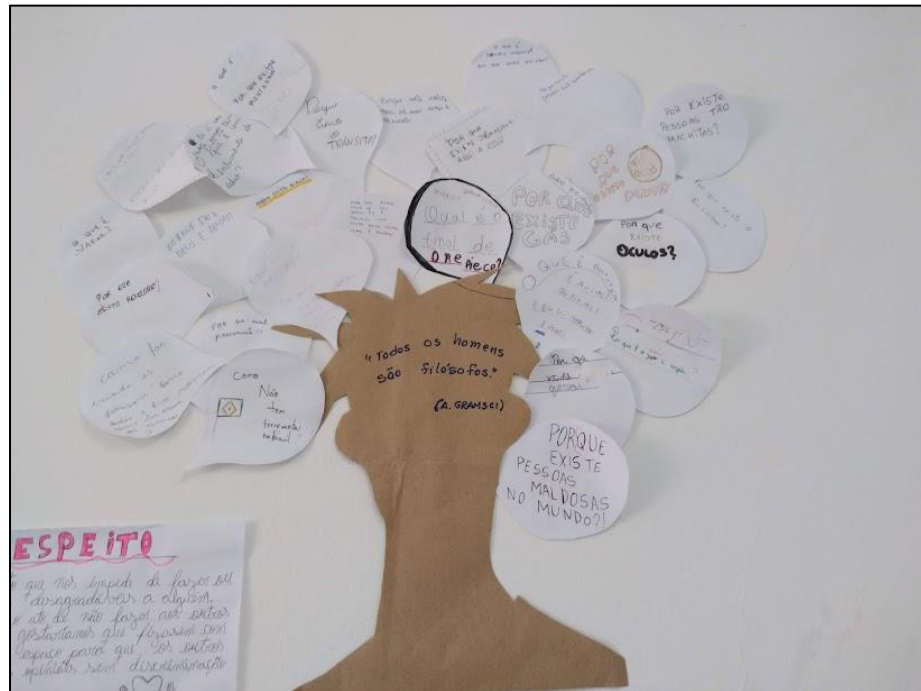
A partir da experiência das primeiras aulas, passamos para a atividade do “Balão do pensar”, em que aprender a filosofar é aprender a perguntar. Cada adolescente recebeu um balão de papel em formato onomatopaico e, dentro dele, escreveu uma pergunta sobre um assunto que tenha observado durante o caminho de casa ou da escola, começando com: “Por que existe...?”, ou “O que é ...?”, ou “Para que serve...?”

Depois que cada um escreveu sua pergunta, foi realizado um exercício de discernir qual pergunta seria filosófica e qual não seria. Uns perguntavam: “Por que existe doença?”, “Por que existe ser humano?”, “Por que existe bebida alcoólica?”, “Por que existe carrapato?” e assim, inúmeras perguntas que transmitiam o universo de cada estudante.

Após essa atividade, uma cabeça feita de papel Kraft por um dos próprios estudantes foi colocada em uma parte da sala de aula e, em volta, colavam-se os balões com as perguntas com fita crepe. Escreveu-se no meio da cabeça de papel a frase de Gramsci: “Todos os homens são filósofos”, propondo a tarefa de cada um pesquisar sua questão e trazer os conceitos encontrados para socializar em uma outra aula e discuti-la.

Essa era uma forma de pôr em prática, de modo dinâmico, o que Wonsovicz (2004) sugere, a aula de Filosofia tornar-se uma “comunidade investigativa de aprendizagem”. Conforme o andamento do conteúdo, a docente intervinha, aos poucos, com um trecho de um texto filosófico. No caso do sexto ano, passar do conhecimento do senso comum para o senso crítico.

Figura 3 – Dinâmica do Balão de pergunta



Fonte: Maria T. Corrêa. São José, 2023

À medida que as aulas avançavam ao longo do trimestre, os estudantes, para compreenderem como o ser humano procurava explicar a criação do mundo, adentravam na temática do mito e da mitologia, como propõe o currículo de Filosofia do sexto ano. Ao longo do processo de ensino e aprendizagem, os estudantes, divididos em grupos, preparavam as histórias para entenderem como era o pensamento humano antes de surgir a Filosofia.

Os estudantes faziam a pesquisa sobre o significado da palavra “mito”. Após a socialização, a turma era dividida em pequenos grupos. Cada grupo pesquisava um mito de culturas diferentes: egípcia, grega, nórdica, romana, indígena, africana, um texto bíblico ou do folclore brasileiro. Como roteiro, cada grupo anotava: título, personagens, origem do mito (cultura), mensagem transmitida. Na aula seguinte, cada grupo fazia uma breve apresentação da narrativa e, assim, discutia-se como os personagens se apresentavam, quais virtudes estariam presentes, até se alcançar as características do texto mítico.

Conforme o andamento das aulas, estudavam-se as características do texto mítico, das narrativas, procurando criar uma relação com a literatura estudada na disciplina de Língua Portuguesa. Todavia, ao entrar no conceito filosófico de mitologia, buscava-se a compreensão da diferença entre o pensamento mítico para o pensamento filosófico e, assim, despertar o que Eliade (2007, 5-6) remete ao tempo que “não flui, tudo para”. Como o autor reflete, enquanto o tempo de *Aion* é, “[...] o presente vivo é a extensão temporal que acompanha o ato [...] Só o

presente existe no tempo e reúne, absorve o passado e o futuro [...]”. Nesse momento, o docente precisa promover “duas leituras simultâneas do tempo” para que o adolescente perceba que a realidade constrói história com pessoas de verdades, com fatos e ideias verdadeiras. Assim, as personagens que foram apresentadas nos mitos passam a ter outro sentido, como por exemplo, nas virtudes.

4.3.3.3 Dinâmica do Boneco virtuoso

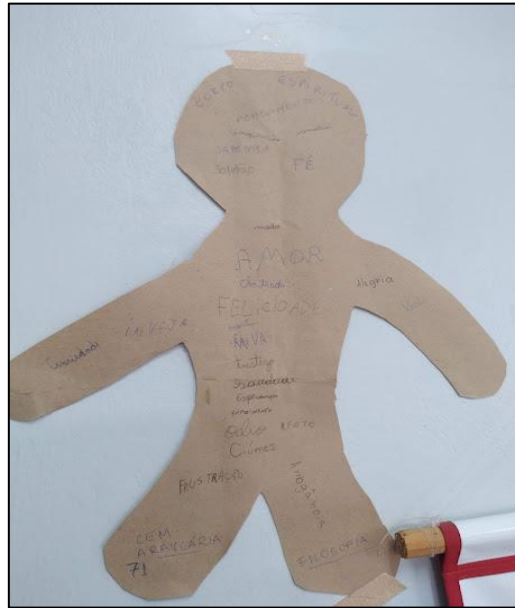
Geralmente, os estudantes perguntam à professora de Filosofia o que é virtude. A partir daí, propusemos uma investigação sobre o significado da palavra, fazendo uma lista de virtudes e, paralelamente, fazendo também uma listagem sobre palavras em sentido contrário à noção de virtude, ou seja, os vícios. Nas aulas que se seguiram, debateu-se se nascemos ou não com as virtudes. Refletiu-se sobre ideias contidas em um trecho do texto de Platão, que afirmava, em sua época, persuadir jovens e anciãos para se preocuparem com o aperfeiçoamento da alma e não só do corpo (*A apologia de Sócrates*, 2007), em que a essência humana precisa ser cultivada acima da nossa natureza animal.

Depois de os estudantes pesquisarem o significado do vocabulário: “alma”, “anciãos”, “persuadir”, “virtude”, conforme as discussões e reflexões, aplicou-se a dinâmica do “Boneco espiritual” ou “Corpo espiritual” para enriquecer as aulas.

Nessa atividade, uma das crianças voluntárias é convidada a ficar na frente do papel Kraft, como modelo, e a outra passa o lápis em volta da silhueta do colega. Depois de recortar o contorno, pendura-se o boneco com fita crepe em uma das paredes da sala, e este passa a fazer parte do cenário da sala de aula. Aos poucos, cada criança escreve uma virtude e/ou um sentimento, sem repetir o que já foi escrito. Discute-se se nascemos ou não com as virtudes e qual a diferença de virtude para sentimento.

Depois da discussão, no caderno, cada um desenhou dois bonecos. Em um dos bonecos escreveu só as virtudes e no outro escreveu os vícios ou doenças da alma.

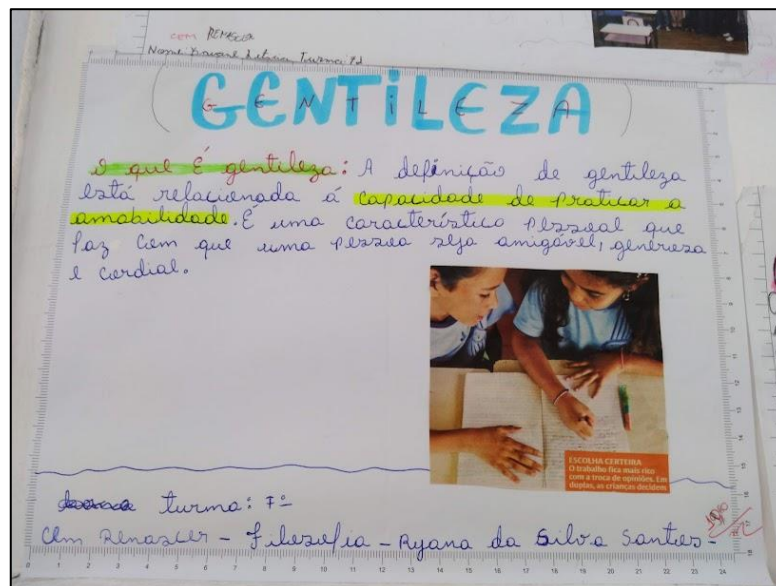
Figura 4 – Dinâmica do Boneco virtuoso



Fonte: Maria T. Corrêa, São José, 2024.

Nas aulas seguintes, após relembarmos a importância das virtudes, foi acordado, entre professora e alunos, que cada um pesquisaria uma virtude e apresentaria em um pequeno cartaz, seguindo orientações dadas em sala de aula. Assim, os estudantes vão compreendendo o que é da natureza comum aos animais e o que é da natureza humana que precisamos desenvolver como pessoas.

Figura 5 – Cartaz sobre a virtude gentileza



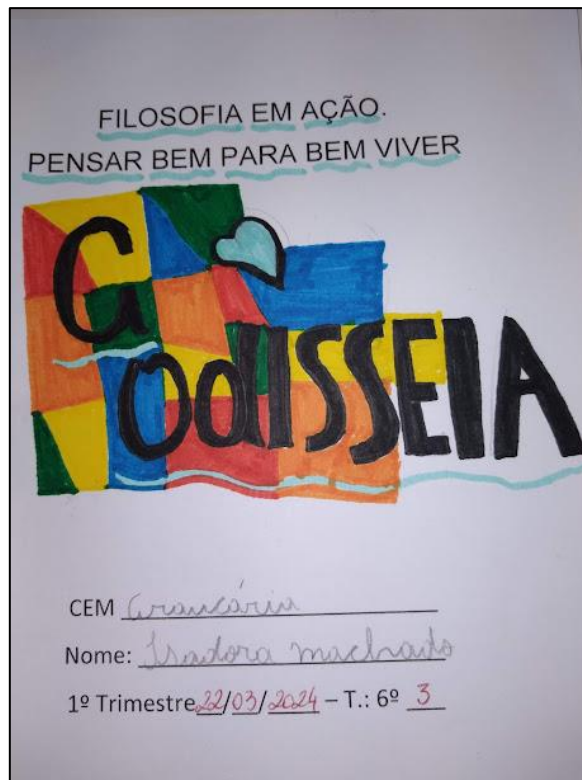
Fonte: Maria T. Corrêa. São José, 2023

Do tema “Mito e mitologia”, passou-se a estudar as várias religiões, destacando o que é comum a todas elas, como os valores morais e as virtudes. Destacou-se o respeito às diferenças religiosas e às diversidades culturais e sociais.

Depois de várias aulas explorando as características do pensamento mítico, no meio do primeiro trimestre, iniciou-se o estudo de como surgiu a filosofia. Em geral, uma questão se levantava: “Será que era Poseidon, o deus do mar, que causava os maremotos?” “Será que quando um vulcão entrava em erupção era briga entre os Titãs?” A partir daí, começou a introdução à História da Filosofia. Estudou-se quem foram os precursores da natureza que começaram a pesquisar onde viviam; a origem da vida e do mundo; sobre quais perguntas eles faziam; sobre como observavam a natureza. Assim, a turma passou a investigar os primeiros filósofos, relacionando com outras disciplinas e atitudes que temos para filosofar (as perguntas feitas na dinâmica do balão eram lembradas).

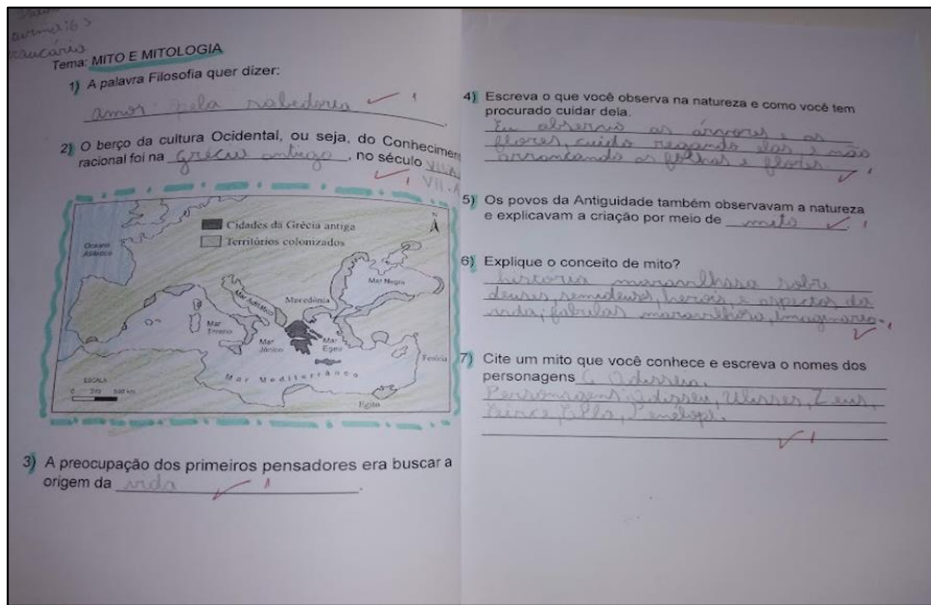
No final do trimestre, cada estudante produziu um pequeno livro com os temas estudados ao longo do processo de ensino e aprendizagem para proporcionar e perceber o *tempo filosófico*. Cada um criou a sua capa por meio de um desenho e respondeu algumas questões para relembrar alguns conceitos.

Figura 6 – Capa Mito e mitologia (externa) - 6º ano



Fonte: Maria T. Corrêa. São José, 1º Trimestre/2024.

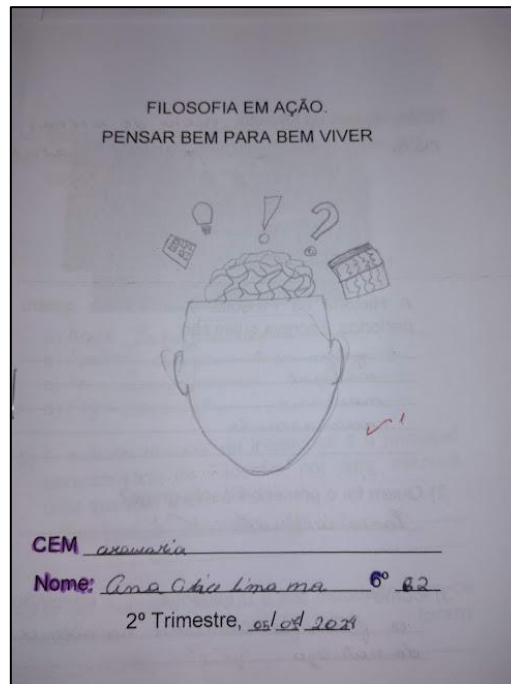
Figura 7 – Mito e mitologia – 6º ano – (interna)



Fonte: Maria T. Corrêa. São José, 1º Trimestre/2024.

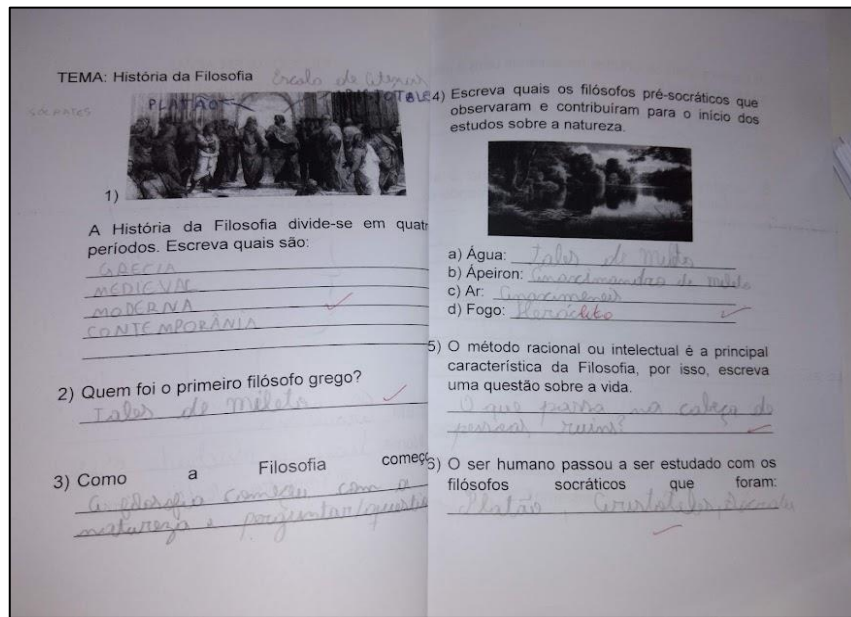
No segundo trimestre, a sequência do currículo continuou sendo investigada, aprofundando-se o que é senso comum (presente nas narrativas) e senso crítico (apresentado nos textos filosóficos) e o que seria Teoria do Conhecimento.

Figura 8 – Filosofia em ação – 7º ano (parte externa)



Fonte: Maria T. Corrêa. São José, 2º trimestre/2024

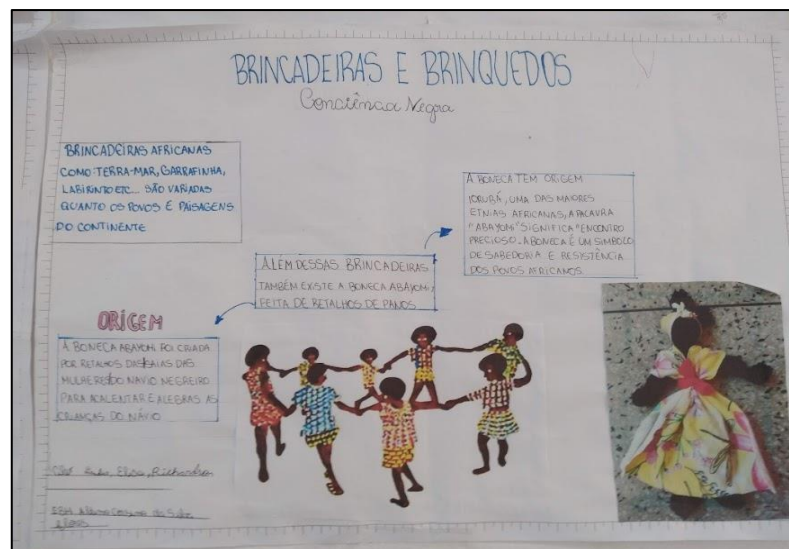
Figura 9 – História da Filosofia – 6º ano (parte interna)



Fonte: Maria T. Corrêa. São José, 2º trimestre/2024.

No terceiro trimestre, as reflexões dos conceitos estudados - Natureza e Cultura - foram relacionados ao Projeto Político Pedagógico (PPP) do Centro Educacional Municipal (CEM), onde costuma-se ter apresentações para a comunidade local e família. Assim, inseriu-se a Filosofia Africana e a influência afro-ameríndia em nosso país.

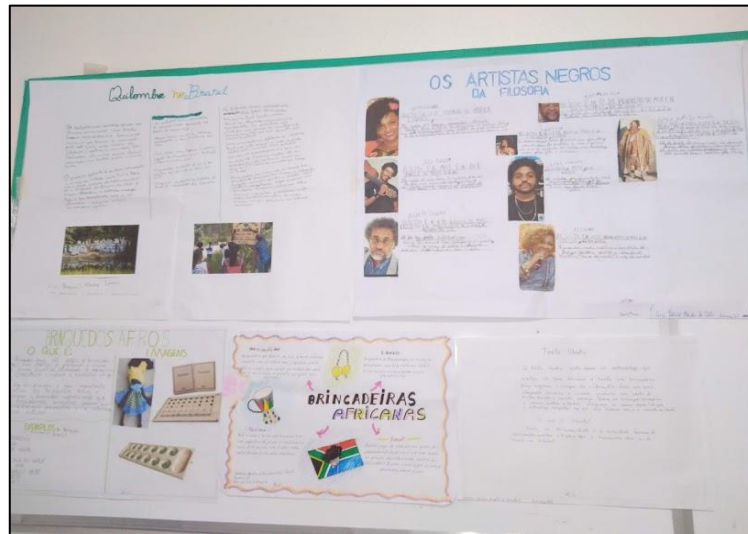
Figura 10 – Cartaz sobre brincadeiras afrodescendentes



Fonte: Maria T. Corrêa. São José, Nov/2024.

Os estudantes do sexto ano pesquisaram sobre as/os atletas, as/os artistas, as brincadeiras e os brinquedos, as/os cientistas, as/os filósofas/os afrodescendentes, destacando as contribuições culturais.

Figura 11 – Cartaz sobre quilombos e artistas afrodescendentes



Fonte: Maria T. Corrêa. São José, Nov/2024.

Ao terminar o ano letivo, o terceiro trimestre foi enriquecido pedagogicamente pelas reflexões feitas em sala de aula e materializado na atividade do terceiro livro “Filosofia em Ação. Pensar bem para bem viver”, a partir do contexto das diversidades culturais refletidas ao longo do trimestre.

Figura 12 – Livro Filosofia de ação – 6º ano (externa)

6) Você é um ser conectado com a natureza, com capacidade de pensar. Por isso, o filósofo Sócrates afirmava “Conheça-te a ti mesmo”. Escreva sobre você, (suas origens, virtudes, o que aprendeu e quais suas dificuldades) e como procura cuidar da natureza.

7) Escreva quais as virtudes necessárias para uma pessoa tornar-se bem sucedida, ou seja, feliz.

FILOSOFIA EM AÇÃO.
PENSAR BEM PARA BEM VIVER

CEM _____

Nome: _____ 6º _____

3º Trimestre, __/__/__

Fonte: Maria T. Corrêa. São José, Nov/2024

TEMA: Natureza e Cultura

1) Os primeiros filósofos gregos foram os que observaram e contribuíram para o início dos estudos sobre natureza. Escreva o que é natureza.

Universo e todos os seres vivos que nele vivem.

2) A natureza é formada por vários seres que, segundo Aristóteles tem quatro causas. Escreva quais são elas e que significam?

a) materia
 b) formal
 c) eficiente
 d) final

3) Analise o SER HUMANO citando as causas:

Causa material: pele, ossos, vasos
 Causa formal: cilindrica e na cabeça
 Causa eficiente: espiritualidade
 Causa final: sapiente

4) A natureza humana produz cultura. Cultura

o conjunto de características humanas que não são naturais.

Leia com atenção o texto de Platão e responda:

"Pois nada mais faço do que persuadir a todos, jovens e anciãos, a não se preocuparem com si mesmos ou com suas posses, mas acima de tudo e principalmente a se preocuparem com o mais profundo aperfeiçoamento da alma. Digo a vocês que a virtude não é dada pela riqueza, mas que, de fato, a virtude gera riqueza e também todos os bens dos homens, públicos e também privados." (PLATÃO, Apologia de Sócrates)

Qual o tipo do texto acima e por que?
Filosofia

Qual o nome do autor?
Platão

Com o que jovens e anciãos devem preocupar-se? Por que?
Aperfeiçoamento da alma
Porque a virtude é muito importante.

Fonte: Maria T. Corrêa. São José, 3º trimestre/2024.

As atividades acima, realizadas ao longo do processo de ensino e aprendizagem das aulas de Filosofia, demonstram o quanto a docente precisou desenvolver o planejamento, coordenar o espaço físico e o tempo em sala de aula, a falta de recursos didáticos pedagógicos visando a realização do trabalho não só pedagógico, mas proporcionar reflexões filosóficas. Neste sentido, Rodrigues (2009) afirma que esses esforços convergem no sentido de atingir a aprendizagem do estudante.

4.3.2 Atividades de Filosofia 7º ano

As turmas do sétimo ano, geralmente, já têm uma noção de algumas temáticas da Filosofia. Costuma-se fazer a dinâmica da tempestade cerebral sobre o que os estudantes recordariam dos temas do sexto ano, retomando a importância da Filosofia na vida das pessoas, da sociedade e da cultura. Incentivou-se os estudantes a pensarem sobre como teria surgido o mundo e sobre quem foram os primeiros filósofos que começaram a investigá-lo. Depois de algumas aulas, a turma dividiu-se em grupos e apresentou as teorias dos pré-socráticos, fazendo alusão aos elementos da natureza, relacionando-os com teorias científicas atuais. Fizeram o exercício de observar a natureza.

A atividade a seguir refere-se à produção do livro do final do trimestre.

Figura 14 – Filosofia grega – (interna) 6º ano

Tema: FILOSOFIA GREGA

1) A Filosofia surgiu na _____, no século _____, berço da cultura Ocidental, ou seja, nasceu o Conhecimento racional.


2) No início da Filosofia, a preocupação dos primeiros pensadores era _____

3) Você observa a natureza? Como você tem procurado cuidar dela? Cite um exemplo.

4) Escreva quais os períodos da História da Filosofia

5) Quem é considerado o primeiro filósofo grego e por quê?

6) Como são conhecidos os filósofos da natureza?

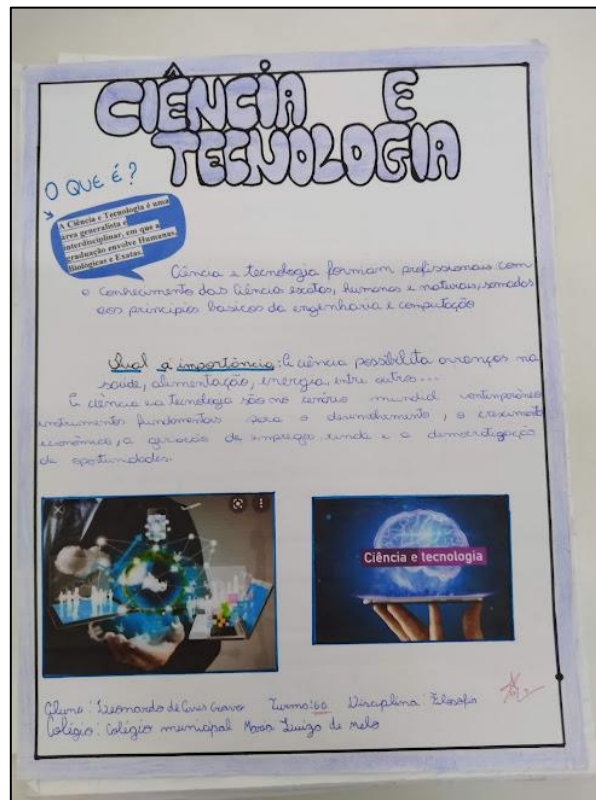


Fonte: Maria T. Corrêa. São José, 1º trimestre/2023

Ao longo do processo de ensino e aprendizagem investigou-se sobre como os filósofos passaram a buscar a verdade e a conhecer melhor a natureza, não só cosmológica, mas também humana. Recordou-se sobre quem foram os socráticos e a contribuição que deixaram à nossa cultura. Entre pesquisa de vocabulário e vídeos, os estudantes puderam aprender conceitos que surgiram no período da filosofia grega e medieval presentes em nossa cultura, tais como: cidadão, Estado, educação, igreja, heresia, incluindo a importância do método experimental.

Depois de algumas curiosidades, o segundo trimestre destacou a importância das ciências para o conhecimento da natureza. Como o planeta era pensado, quando e como mudou essa visão, quem foram os filósofos que contribuíram para melhor conhecer a realidade etc. Perguntou-se sobre vacinas, terremotos, robôs etc. Após, algumas aulas e escolha das ciências pelos adolescentes, os mesmos apresentaram um seminário com cartazes explicativos e fizeram uma exposição.

Figura 15 – Cartaz Filosofia da ciência



Fonte: Maria Terezinha Corrêa. São José, 2º trimestre/2023.

Proporcionando aos adolescentes a noção de estudos filosóficos sobre o meio ambiente, cidadania, alma humana, educação, virtude, bem e mal, os estudantes foram desafiados a criar argumentos sobre assuntos atuais a partir de exemplos discutidos em aula. Estudaram a temática estética, analisando algumas obras-primas como “Escola de Atenas”, de Raphael Sanzio, “Os retirantes”, de Portinari e entre outras; os tipos de artes buscando criar a capa do livro “Filosofia em ação. Pensar bem para bem viver”, proposta no término das aulas de Filosofia do trimestre, relacionando com Teoria do Conhecimento e Lógica.

Figura 16 – livro sobre Teoria do conhecimento – 7º ano (externa)



Fonte: Maria T. Corrêa. São José, 3º trimestre/2024.

Exemplo da parte interna do terceiro livro do trimestre sobre Teoria do Conhecimento e lógica.

Figura 17 – Teoria do Conhecimento e lógica – (interna) – 7º ano

TEMA: Teoria do Conhecimento/ Lógica	
<p>1) Desde os filósofos gregos que há registros de várias observações e estudos sobre a natureza. Cite alguns deles e quais elementos foram mais observados.</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	<p>c) Qual é a importância do estudo da alma, segundo o texto?</p> <p>_____</p> <p>_____</p>
<p>2) A partir dos estudos dos filósofos socráticos a natureza humana passou a ser objeto de estudo, também. Leia o texto a seguir e responda:</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px 0;"> <p>"Ao considerarmos que o conhecimento de qualquer tipo é algo a ser honrado e valorizado [...] deveríamos naturalmente colocar o estudo da alma em primeiro lugar. O conhecimento da alma certamente contribui muitíssimo para o avanço da verdade em geral e, acima de tudo, para a nossa compreensão da Natureza, já que a alma é, em certo sentido, o princípio da vida animal." (Aristóteles. <i>Da alma</i>)</p> </div> <p>a) Qual tipo de texto acima e por que?</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>b) Quem é o autor?</p> <p>_____</p>	<p>3) Ao longo dos séculos, os filósofos criaram teoria a partir do método racional. Relembre o que significa:</p> <p>a) Argumento: _____</p> <p>b) Lógica: _____</p> <p>c) Método: _____</p> <p>d) Teoria: _____</p> <p>4) Preencha abaixo o que se estuda em cada disciplina:</p> <p>a) Arte: _____</p> <p>b) Ciências: _____</p> <p>c) Educação Física: _____</p> <p>d) Filosofia: _____</p> <p>e) Geografia: _____</p> <p>f) História: _____</p> <p>g) Inglês: _____</p> <p>h) Matemática: _____</p> <p>i) Português: _____</p>

Fonte: Maria T. Corrêa. São José, 3º trimestre/ 2024.

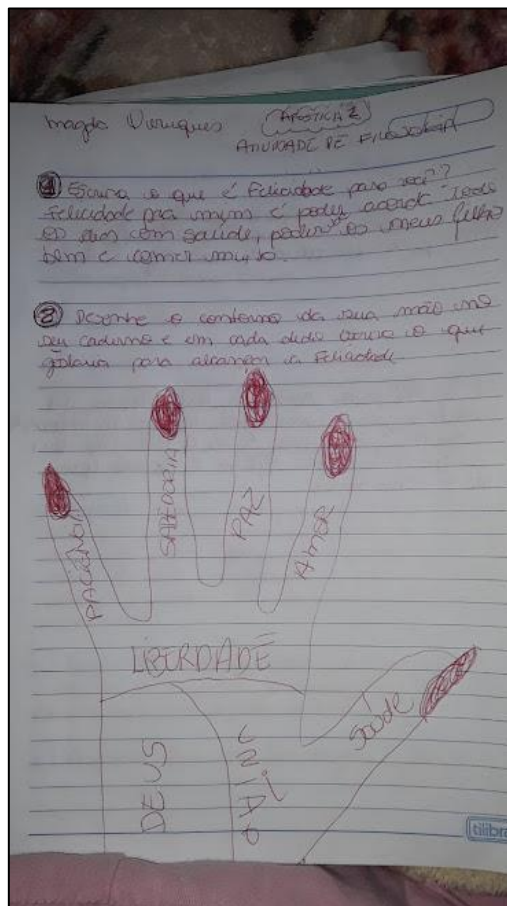
Pelas capas criadas pelos estudantes pode-se afirmar que Filosofia é uma forma de arte, o comportamento artístico que revela um caminho de filosofar com os adolescentes, segundo Wonsovicz (2004, pág. 112) propõe em Educar para o Pensar.

4.3.3 Atividades de Filosofia do 8º ano

As temáticas dialógicas do oitavo ano estão relacionadas à consciência do sujeito, do Eu e do Outro. Num primeiro momento, com os adolescentes já acostumados a pensar e argumentar sobre questões existenciais, o tema “felicidade” e os conceitos filosóficos foram estimulantes para os estudantes pensarem em como estão aproveitando o tempo para construírem-se como pessoas.

A partir do desenho da mão escreveram seus desejos e depois socializaram seus sonhos, buscando investigar como poderiam alcançá-los a partir das reflexões filosóficas de Aristóteles, Epicuro e Zenão de Pírron.

Figura 18 – Dinâmica da felicidade



Fonte: Maria T. Corrêa. São José, 1º trimestre/ 2023

À medida que os adolescentes investigaram quais conceitos filosóficos sobre felicidade, trabalhos ao longo de algumas aulas durante o trimestre, aprofundou-se as dimensões: pessoal, social e política. A discussão dialógica continuou encaminhando-se para a felicidade por meio da virtude. Cada estudante escolheu uma virtude e escreveu, em um pequeno cartaz em formato de pé, colando-o na parede da sala de aula, ou do corredor. Em uma outra aula, uma atividade foi montar a árvore da felicidade. Cada um escreveu um dos desejos que gostaria de alcançar em um papel com formato de folha e colou numa árvore feita também de papel, no fundo da sala.

Figura 19 – Atividade da árvore da felicidade



Fonte: Maria T. Corrêa. São José, 1º trimestre/2024.

Conforme as discussões dialógicas avançaram, o *tempo filosófico* foi acontecendo à medida que os estudantes, através de determinadas atividades recorriam a pequenos textos filosóficos, voltando-se à investigação e à reflexão.

No fim de cada trimestre, a produção de um pequeno livro foi elaborada como já apresentado nos sextos e sétimos anos, destacando os temas abordados nas aulas.


determinismo são as discussões do segundo trimestre, desenvolvidos por meio de debates, investigação de conceitos etc. No fim do trimestre houve uma pequena produção.

Figura 22 – Ética e liberdade (externa) 8º ano

<p>6) Há uma corrente filosófica que afirma das necessidades humanas controladas pela natureza. Escreva o que quer dizer determinismo.</p> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <p>7) O determinismo científico também faz parte de nosso cotidiano. Cite exemplos previsto pela Ciência.</p> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	<p>FILOSOFIA EM AÇÃO. PENSAR BEM PARA BEM VIVER</p>
<p>Escola _____</p> <p>Nome: _____ 8º ____</p> <p>2º Trimestre, ___/___/___</p>	

Fonte: Maria T. Corrêa. São José, 2º trimestre/2024.

Figura 23 – Ética e liberdade (interna)

<p>TEMA: ÉTICA, LIBERDADE, DETERMINISMO</p>	
<p>1) Escreva o que significa ética:</p> <hr/> <hr/> <hr/> <p>2) Cite dois exemplos de atitudes antiéticas:</p> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <p>3) Segundo os filósofos, o ser humano tem como essência o livre-arbitrio. Explique, segundo Rousseau, o significado de:</p> <p>a) Liberdade natural:</p> <hr/> <hr/> <hr/> <p>b) Liberdade civil:</p> <hr/> <hr/> <hr/>	<p>_____</p> <p>_____</p> <p>4) O que significa patrimônio? Cite exemplo.</p> <hr/> <hr/> <hr/> <div style="text-align: center; margin: 10px 0;">  </div> <p>5) A partir da imagem acima cite exemplos de espaços públicos:</p> <hr/> <hr/> <hr/>

Fonte – Maria T. Corrêa. São José, 2º trimestre/2024.

Com atividades dinâmicas, sejam em grupo ou individual, o tema “espaço público e privado” favoreceu os adolescentes a entenderem a importância de ser um cidadão consciente do patrimônio que existe e da preservação do meio ambiente. A experiência de criarem algumas

regras para cuidar do espaço escolar (desde o banheiro até o pátio) foi uma maneira de serem corresponsáveis pelos espaços que frequentam. Relacionou-se *ética* e também *bioética*, pois as influências industriais nem sempre são benéficas.

Enquanto pesquisaram sobre ética e ficou entendida como um compromisso do eu consciente para com o bem comum, a bioética foi investigada e debatida a partir da conduta dos profissionais das várias áreas científicas perante os efeitos na sociedade, como exemplo: a questão dos transgênicos, a genética, os riscos dos medicamentos etc.

A confecção do livro foi uma forma de cada um elaborar sua capa em forma de desenho que se expressa seu entendimento dos temas do trimestre e registrar alguns conceitos e questões pessoais.

Figura 24 – Tema: Eu e o mundo (externa) – 8º ano


4) Comente a máxima do filósofo Immanuel Kant (1724-1804):	FILOSOFIA EM AÇÃO.
"Age de tal maneira que o seu ato seja uma lei universal".	PENSAR BEM PARA BEM VIVER

5) Cite ações que poderiam fazer a diferença em relação as mudanças climáticas.	

6) Para termos uma sociedade com cidadãos conscientes e responsáveis para condução de seu país faz-se necessário uma educação emancipadora, onde os valores éticos se fazem presentes em todas as dimensões da coletividade. O que é educação emancipadora?	

Fonte: Maria T. Corrêa. São José, 3º trimestre/2024.

Figura 25 – Tema: Eu e o mundo (interna) – 8º ano

TEMA: Eu e o mundo	
<p>1) A vontade faz parte de nossa existência. É a partir dela que você <i>pro-jeta</i> a vida. Recorde e escreva o que é vontade:</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>O existencialismo de Jean-Paul Sartre (1905-1980) afirma que a liberdade é "a possibilidade de autodeterminação; possibilidade de escolha; ato voluntário". Embora seja a ideia que alimenta o espírito, o corpo é um <i>ser-em si</i>. Ou seja, somos mente e corpo, por isso precisamos de uma identidade. Ao mesmo tempo em que queremos estar conosco mesmo, temos a necessidade de estar no mundo, e para isso precisamos do corpo. Essa dualidade gera a angústia que permeia nosso espírito, pois toda escolha exige responsabilidade.</p>	<p><i>"De fato, não há um único de nossos atos que, criando o homem que queremos ser, não esteja criando, simultaneamente, uma imagem do homem tal como julgamos que ele deva ser. Escolher ser isso ou aquilo é afirmar, [...], o valor do que estamos escolhendo, pois não podemos nunca escolher o mal; o que escolhemos é sempre o bem [...]. Se, por outro lado, a existência precede a essência, e se nós queremos existir ao mesmo tempo que moldamos nossa imagem, essa imagem é válida para todos e para toda a nossa época. Portanto, a nossa responsabilidade é muito maior do que poderíamos supor, pois ela engaja a humanidade inteira." (SARTRE, Jean-Paul. O existencialismo é um humanismo, 1984)</i></p>
<p>2) Pesquise o que é existencialismo e escreva.</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	<p>a) O que você deseja ser em sua vida?</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>b) Explique a frase "a existência precede a essência":</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>c) Cite exemplos de responsabilidades perante a sociedade:</p> <p>_____</p> <p>_____</p>
<p>3) Leia um trecho do filósofo Jean-Paul Sartre e após refletir responda:</p>	

Fonte: Maria T. Corrêa. São José, 3º trimestre/2024.

4.3.4 Atividade de Filosofia para o 9º ano

O conteúdo curricular de Filosofia do nono ano do primeiro trimestre é relacionado à *política, democracia, poder, violência, direitos humanos*, o que despertou muita curiosidade nos estudantes que, geralmente, gostavam de questionar o que tinham ouvido e visto pelos meios de comunicação social. Após investigação dos conceitos e apresentação de seminário, buscou-se criar uma forma de socialização com a comunidade escolar, expondo cartazes no mural do corredor sobre tipos de violências (bullying, doméstica, física, psicológica), bem como apresentações sobre artigos da Declaração Universal dos Direitos Humanos.

Para o seminário sobre Política foi possível cada dupla apresentar os filósofos que pensaram em melhorar a organização social de sua época e o legado deixado na Cultura Ocidental perpassando desde Platão até Hannah Arendt, John Rawls. Assim, alguns conceitos criados pelos filósofos passaram a fazer sentido: "pólis" + "ética", "cidadão", "democracia", "três poderes", liberalismo, "contrato social", "vontade geral", "Declaração Universal do direito da mulher", "partido", "socialismo". Foi possível, em parceria com um projeto da UNIVALI – Universidade do Vale de Itajaí – os estudantes além de investigarem e criarem os desafios puderam participar de uma eleição com o uso da urna eletrônica.

Figura 26 – Simulação de eleição



Fonte: Maria T. Corrêa. São José, outubro/2023.

Para apresentação de seminário sobre o tema *violência*, a turma foi dividida em vários tipos de violência: *bullying*, doméstica, homofobia, etarismo, xenofobia, gordofobia, psicológica, ideológica, física, demonstrando a habilidade de argumentação.

Figura 27 – Cartaz sobre xenofobia – 9º ano



Fonte: Maria T. Corrêa. São José, 1º trimestre/2023.

Os temas filosóficos foram desenvolvidos pela proposta da turma ser uma “Comunidade de aprendizagem de investigação”, conforme Wonsovicz (2004), em que todos aprendem e compartilham os saberes.

Figura 28 – Cartaz com tema sobre Direitos Humanos.




Fonte: Maria T. Corrêa. São José, 2º trimestre/2023

A cada trimestre, cada estudante registrava o que tinha apreendido nas discussões filosóficas em sala de aula, confeccionando seu pequeno livro “Filosofia em Ação”, expressando sua compreensão por meio de desenho na capa.

Figura 29 – Tema Política e democracia (externa)

5) Conceito de democracia:



6) Escreva o nome completo do nosso país e qual forma de governo.

7) Qual a importância da Filosofia para vivenciar a política?

FILOSOFIA EM AÇÃO.

PENSAR BEM PARA BEM VIVER

CEM _____

Nome: _____

1º Trimestre – Turma 9º ____


Fonte: Maria T. Corrêa. São José, 1º trimestre/ 2024

Figura 30 – Política e democracia (interna)

Tema: POLITICA

1) Política é

2) Cite exemplos de cidades que terminam com *pólis*



3) Que é Estado?

4) Explique as formas de Estados e cite um exemplo:

a) Anarquismo:

b) Despótico: _____

c) Liberalismo: _____

d) Monarquia: _____

e) República: _____

f) Socialismo: _____

Fonte: Maria T. Corrêa. São José, 1º trimestre/2024.

Figura 31 – Direitos Humanos e corporeidade (externa)

6) A alma humana sempre foi uma preocupação feita pelos filósofos clássicos, porém a partir do período moderno o corpo passou a ser estudado com mais detalhes. Explique o que é corpo:

7) Qual o significado de corporeidade?

8) Explique qual a relação do "corpo social" com a democracia. Cite exemplo de manifestações que avançam no Brasil em respeito aos Direitos Humanos.

FILOSOFIA EM AÇÃO.
PENSAR BEM PARA BEM VIVER


Escola _____

Nome: _____ 9º _____

2º Trimestre, ___/___/___

Fonte: Maria t. Corrêa. São José, 2º trimestre/2024.


Figura 32 – Direitos Humanos e corporeidade (interna)

TEMA: Direitos Humanos e Corporeidade	
 <p>Declaração Universal dos Direitos Humanos</p>	<p>4) Quais as situações-problemas atuais que o Brasil enfrenta e precisamos pensar na solução?</p> <p>_____</p> <p>_____</p>
<p>1) A Declaração Universal dos Direitos Humanos criada pela ONU em 1948 tem quantos artigos?</p> <p>_____</p>	<p>5) Até 2030, a ONU tem 17 metas (ODS) para alcançar a melhoria das cidades no mundo. Cite uma escolhida pela turma e explique como buscar a solução.</p> <p>_____</p> <p>_____</p>
<p>2) Quais os três principais direitos fundamentais</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	<p>_____</p> <p>_____</p>
<p>3) Escreva um dos artigos que você aprendeu ao ler na Declaração Universal dos Direitos Humanos.</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	<p>_____</p> <p>_____</p>

Fonte: Maria T. Corrêa. São José, 2º trimestre/2024.

Para cada tema proposto, os estudantes pesquisaram os conceitos e discutiram a influência desses assuntos na vida de cada cidadão, da família e da sociedade. Por isso, foi muito significativo o conteúdo sobre *técnica e tecnologia* para que os jovens pensem nas influências que atingem o mundo contemporâneo.


Figura 33 – Tema: técnica e tecnologia (externa)

<p>5) Leia o texto do filósofo Adam Schaff (1913-2006) e responda o que se pede:</p> <p>“A sociedade informática proporcionará os pressupostos para uma vida humana mais feliz. Eliminará aquilo que tem sido a principal fonte da má qualidade de vida das massas na ordenação do cotidiano: a miséria ou, pelo menos, a privação. Abrirá possibilidades para a plena realização da personalidade humana, seja liberando o homem do árduo trabalho manual, seja lhe oferecendo tempo livre necessário e um imenso progresso do conhecimento disponível, suficientes para garantir seu desenvolvimento.” (Schaff: 1993).</p>	<p>FILOSOFIA EM AÇÃO. PENSAR BEM PARA BEM VIVER</p>
<p>O que a tecnologia tem causado na sociedade?</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	
<p>6) Escreva o que você tem feito para não ser “escravo” da tecnologia.</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	
	<p>Escola _____</p> <p>Nome: _____ 9º _____</p> <p>3º Trimestre, ___/___/___</p>

Fonte: Maria T. Corrêa. São José, 3º trimestre/2024.

Figura 34 – Tema: Técnica e tecnologia (interna)

TEMA: Técnica, tecnologia suas influências



1) A humanidade desenvolveu-se a partir do uso de técnica.
a) Escreva o que técnica:

b) Tecnologia:

Como você já percebeu todo aprendizado exige técnica. Técnica é a arte, a forma de como fazer algo, significa um “corpo de conhecimentos e aptidões organizados para a produção de certos artefatos, como as artes do sapateiro ou do couro.” (Meier: 2016)

2) Cite exemplos de técnicas:

3) Com o avanço das técnicas industriais crescentes a manipulação ideológica passou a homogeneizar a criação das personagens, antes genuínas. A arte passou a ser vista em série. Segundo afirma os filósofos Theodoro Adorno e Horkheimer, a “indústria cultural passou a produzir uma “cultura de massa” a ser consumida de modo mercadológico, banalizando, assim, as obras de arte.

Pesquise:
a) indústria cultural _____

b) cultura de massa

Outra preocupação com os avanços tecnológicos é na área da genética. Daí, surgiu um novo ramo na Filosofia chamado de Bioética.

4) Pesquise o que é Bioética.

Fonte: Maria T. Corrêa. São José, 3º trimestre/2024.

A ideia de produzir um pequeno livro a cada trimestre surgiu após verificar, durante o ano letivo, a dificuldade de concentração e de registros de alguns adolescentes sobre o que se discutia durante as aulas, e também, por não se adotar material didático¹⁰ de Filosofia no Ensino Fundamental pela Prefeitura como acontece com outras disciplinas. Assim, após o término do ano letivo, cada estudante elaborava seu material ao final do trimestre e recebia como sua produção, recordando que o filósofo observa, reflete, questiona, investiga e produz algo novo, ou refaz algo já pensado por meio da escrita.

Outras atividades lúdicas¹¹, permearam as aulas como sensibilização para o conteúdo a ser estudado. Às vezes, iniciava-se com a dinâmica da “força”, em outras vezes, aplicava um “Bingo das virtudes” ou um “Caça-palavras filosófico¹²”, e ainda, quando se percebia desconcentração fazíamos a dinâmica do “Jardim filosófico”.

As avaliações contavam sempre com a participação do estudante em sala de aula, desempenho nas atividades, tanto individuais quanto coletivas, e na confecção do livro “Filosofia em Ação. Pensar bem para bem viver”, onde cada um ilustrava e desenvolvia sua

¹⁰ Sobre material didático para o Ensino Fundamental, não há uma obrigação nem orientação dos órgãos competentes. A autora ao visitar as bibliotecas de algumas escolas onde leciona descobriu que existia alguns livros publicados pela Editora Sophos, de Florianópolis, criados pelo Silvio Wonsovicz e outros parceiros. Em escolas particulares, costuma-se utilizar uma apostila elaborada pela instituição.

¹¹ As atividades lúdicas são atividades adaptadas de outras brincadeiras ou jogos, a diferença que os estudantes são desafiados a pensar os assuntos tratados nas aulas de Filosofia.

¹² Os caça-palavras foram criados, por um tempo, pela docente até que descobri o Almanaque passatempo Filosofia em 365 do Instituto Brasileiro da Cultura. Barueri/SP: On line Editora, ano 1, numa banca.

capa de modo singular, o que demonstra a importância da professora ou do professor ser qualificado na área e os adolescentes terem o profissional de Filosofia como referência ou modelo do bom raciocínio, do bom senso.

Portanto, há várias possibilidades de articular os elementos culturais com o ato de filosofar que permita com que a/o adolescente desenvolva capacidades epistemológicas e de humanidades como aponta o Currículo de Base da Educação Josefense (2020, p. 657) “para um currículo com pertinência social, ética, política e estética” buscando, assim, problematizar tanto os sentidos históricos e sociais em seus múltiplos contextos quanto a experiência humana que o ensino de Filosofia proporciona.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ensinaí as crianças para que não seja necessário punir os adultos.
(Pitágoras, IV a. C)

Ao conceituar o tempo e o filosofar e diferenciar o *tempo filosófico* do *tempo pedagógico*, o presente trabalho apresenta, de modo analítico e polifônico, o quanto o ensino de Filosofia faz a diferença na formação integral das crianças e dos adolescentes, quando lhes é oferecida no currículo escolar desde o Ensino fundamental, como acontece nas escolas públicas de São José. Isso favorece a capacidade de discernimento diante de situações da vida, tanto pessoal quanto coletiva.

Pela enquête aplicada aos estudantes do sexto ao nono ano das escolas municipais selecionadas, as respostas demonstraram o quanto o exercício do pensar é significativo para a vida desses, constatando-se, portanto, a relevância do ensino de Filosofia no currículo escolar do Ensino Fundamental em São José. O que confirma a tese de Lipman, de que o ato do filosofar deve ser desenvolvido desde a infância, pois, neurologicamente, a criança está aberta a perguntar e buscar novas formas de resolver as situações-problema. A Carta de Florianópolis, escrita no Congresso do dia 25 de julho de 2003, também manifestou a necessidade de implementação do ensino de Filosofia para as crianças, os adolescentes e os jovens do Brasil, propondo uma “[...] escola que procure formar a pessoa humana, em todas as suas potencialidades e identidades, buscando partir da realidade inalienável de cada ser” (Wonsovicz, 2004, p. 291).

No início do milênio já se confrontava com o mercado em busca de valores unilaterais, “sem parâmetros éticos”, daí a importância de retomarmos “[...] a convicção na formação para a cidadania universal, para a solidariedade, para o cuidado com a Terra e o zelo pela natureza e meio ambiente, pela promoção da justiça social e prática da fraternidade humana” (Wonsovicz, 2004, p. 291).

Mesmo com a redemocratização ter ocorrido há trinta e sete anos na política brasileira, ainda falta estabelecer uma política educacional curricular mais integrada com os ideais de uma educação de fato emancipadora e virtuosa para toda a nação. Antes de se pensar na formação para o mundo do trabalho, deve-se pensar no processo de desenvolvimento do cidadão ético. Diante disso, o *tempo filosófico* não deve ser visto e previsto como um tempo cronológico, mas, sim, como o “entre-tempo”, ou seja, o tempo do filosofar, do questionar, do perguntar até chegar o amadurecimento do conceituar, dando sentido ao porquê do aprender, do ser, do conviver.

Logo, estaríamos contemplando o artigo 32 da Lei e Diretrizes de Bases de 1996 e documentos já refletidos neste trabalho, conforme um dos trechos da Carta de Florianópolis anunciou:

[...] 7. Escolhemos firmar o compromisso com a educação da criança para o pensar criativo, para a convivência solidária, para o respeito à alteridade, para a conquista da cultura e formação da pessoa emancipada, reflexiva, responsável e livre. Destacamos a convicção de que a formação filosófica na escola fundamental e média é o espaço do debate criativo, da apropriação pedagógica dos recursos da lógica, da aquisição subjetiva da linguagem e do pensamento criativo e investigativo, da produção da consciência curiosa e metódica na direção da formação para a plenitude da ação na escola e na sociedade atual (Wonsovicz, 2004, p. 292).

O *tempo filosófico* nas palavras dos filósofos franceses diz que “A filosofia é devir, não história; ela é coexistência de planos, não sucessão de sistemas” (Deleuze; Guattari, 2010, p. 72), daí a importância de a educação escolar não ser uma mera reprodutora da violência simbólica que mantém a desigualdade social, conforme analisaram Bourdieu e Passeron (*A reprodução*, 1992). Violência tecnológica que atinge principalmente o pensar e causa o individualismo e o narcisismo aflorados pelo egocentrismo. Nesse sentido, pensar nas gerações do agora, que buscam entender a vida e buscam vivenciar várias possibilidades de experiências.

Embora nosso Brasil tenha tantos rios e praias, não há, no currículo escolar do Ensino Fundamental, aulas de natação, o que poderia evitar tantos afogamentos. A mesma analogia podemos fazer com a Filosofia, com tanta vida humana frequentando escolas, muitos dos adolescentes ficam à margem da sociedade e se “afogam” nos vícios, nas ilusões, por não saberem “mergulhar” profundamente nas situações da vida. Nietzsche (2022) afirma que tudo que se aprende em relação a “vícios” ou “virtudes” na Educação Básica leva-se para a vida universitária, daí as queixas de dificuldades dos graduandos nos ambientes acadêmicos.

A escola brasileira atual ainda não está permitindo estimular o pensamento racional e ético necessário para fazer a passagem do “mítico” para o “temporal” (Eliade, 1992). Percebe-se, na sociedade adulta, que há aqueles que buscam vivenciar, nos jogos e nas festas, voltar no tempo da sua personagem favorita ou, ainda, vestir-se caracterizado como seu ídolo, pintando o cabelo, vestindo-se semelhante a seu herói ou heroína, o que faz a indústria cultural aproveitar-se e perpetuar o pensamento mítico arraigado na população. Há momento adequado para tudo. Entretanto, pensar nas questões sociais e climáticas são assuntos prioritários no mundo e, por isso, tratar das reflexões de modo interdisciplinar é importante. Para isso, o professor de Filosofia é o profissional que perpassa por todos os outros conhecimentos e faz a passagem do mero observar para o investigar, do mítico para o racional, mediando, também, outras disciplinas.

Ainda nos fins do século XIX, Dewey (1979) chamava a atenção para que a criança vivesse seu momento presente, o agora; percebia a importância de caminhar teoria e prática, entendendo a educação como exigência nas tomadas de decisão da sociedade, por isso os estudantes deveriam “ser investigadores”, tendo, assim, “o método principal de lidar com seus problemas”. Sendo assim, podemos afirmar que a Filosofia é como uma “ponte” do saber, o que eu chamo aqui de inventário do conhecimento, pois os estudantes são os herdeiros do saber que aproveitarão não só para si, mas também para a nação. Portanto, o desenvolvimento do filosofar desde o Ensino Fundamental demonstra ser de suma importância, como se constata na realidade dos Centros Educacionais Municipais da rede de ensino público de São José/SC, após amostragem da pesquisa respondida pelos adolescentes dos anos finais do Ensino Fundamental.

Para reforçar essa demanda, a contribuição do PROF-FILO tem sido fundamental para a capacitação acadêmica dos professores de Filosofia que estão no “chão” da sala de aula. As Universidades Federais têm demonstrado o comprometimento da formação permanente e da responsabilidade para com a Educação Nacional. De dois em dois anos, são realizados os Encontros Nacionais dos Programas de Filosofia para os professores de Filosofia da Educação básica (Anpof-EB¹³), onde são compartilhados e aprofundados os conteúdos destinados ao ensino de Filosofia. Além disso, a categoria tem o respaldo da Associação dos/as professores/as de filosofia e filósofas/os do Brasil (Aproffib¹⁴) para manter a luta pelo espaço da Filosofia no currículo escolar da Educação Básica nacional, como foi encaminhada a Carta para o Presidente da República em janeiro de 2024¹⁵. Além de promover reuniões mensais, o Pingado Filosófico, através de *lives*, núcleos de estudos sobre Filosofia africana e indígena e reuniões com entidades regionais com o objetivo comum de discutir, refletir e assegurar o direito do ato de filosofar na Educação pública no Brasil e garantir as disciplinas das Ciências Humanas (como a Sociologia), por sofrerem ameaças políticas nas últimas décadas devido aos interesses de grupos particulares da sociedade, que não visam a educação integral das crianças e dos adolescentes da República brasileira.

Portanto, para uma educação emancipadora e ética, o *tempo filosófico* é essencial para a formação integral no processo de ensino e aprendizado para as crianças e os adolescentes dos anos finais do Ensino Fundamental.

¹³ A PROF-FILO foi aprovada em assembleia dos professores de Filosofia no Encontro Nacional de Filosofia-Ensino médio realizado em Campos do Jordão-SP, em outubro de 2013.

¹⁴ A APROFFIB foi fundada em 2007/8 com o objetivo de defender a Filosofia no currículo da escola pública. Acesse <http://www.aproffib.com.br>

¹⁵ A carta ao Presidente da República, nos anexos, foi encaminhada e como resposta à APROFFIB houve uma audiência com o MEC, em 23 de fevereiro de 2024 para rever o currículo do Novo Ensino Médio.

Diante dos acontecimentos de ameaça à democracia brasileira desde os anos de 1989 afetando a população em seus direitos civis, sociais, políticos e humanos, é necessário gerar homens e mulheres, cidadãos/ãos conscientes e defensoras/es de justiça social. Somente fomentando o pensamento crítico podemos nos diferenciar dos robôs. As reflexões de Nietzsche (2022), Kohan (2003), Lipman (1974), Wonsovicz (2004) defendem a Filosofia desde a infância, pois afirmam a necessidade de trabalhar os atributos desde a educação elementar, ao invés de modelar.

Nesse sentido, conforme o artigo 32 da Lei de Diretrizes e Bases de 20 de dezembro de 1996, que estabelece um dos objetivos da Educação Básica no Ensino Fundamental, a preocupação com a formação de valores, vínculos de solidariedade humana devem ser praticados desde o desenvolvimento dos pequenos, em que a formação moral e ética se faz necessária para combater a corrupção. Todavia, esse quesito ainda fica a desejar, devido à lacuna existente no currículo escolar, sem o componente de Filosofia, principalmente em tempos atuais, contribuindo para a educação das relações étnico-raciais, conforme as Leis 10.639/2003 e 11.645/2008 diante da diversidade, do respeito às diferenças, refletindo e reconhecendo a realidade afro-ameríndia, além da preocupação de complementar valores morais-éticos e familiares que, devido a diversos motivos, têm sido ausentes da vida dos pequenos estudantes.

Como Estado laico e de direito, sabemos da relevância da Educação escolar. Desde o início da República brasileira busca-se a garantia de uma sociedade democrática, justa e solidária, em que a dignidade humana, o reconhecimento, a valorização das diferenças, diversidades e a sustentabilidade socioambiental estão clamando por frequentar as unidades escolares do país.

Desse modo, a inserção do ensino de Filosofia como componente curricular no Ensino Fundamental pelos municípios deveria ser incluída no currículo escolar, pelo menos, dos anos finais (6º ao 9º ano) em toda a Unidade Federativa. Isso para que o *tempo filosófico* possa fluir e despertar o senso crítico de modo digno, no mínimo, com duas aulas semanais, tendo a adequação necessária para promover aos estudantes a capacidade do ato de pensar como sujeitos de direitos, considerando que o *tempo pedagógico* tem sido insuficiente para abolir o preconceito, a violência, o *bullying* e outras ameaças que têm gerado insatisfação social. Para isso, é essencial as aulas serem ministradas por docentes com formação específica de licenciatura em Filosofia ou mestrado no ensino de Filosofia, conforme diploma reconhecido pelos órgãos federais, como o Ministério da Educação.

Assim sendo, o ensino de Filosofia para o Ensino Fundamental não deve ser visto como “perfumaria” como pensam alguns políticos e nem como apenas conceitos epistemológicos como definem alguns acadêmicos, mas o “oxigênio” necessário para a alma intelectual de todo ser humano, para o desenvolvimento não só pessoal, mas também social, fundamental para a construção da cidadania e a manutenção da República e da democracia.

A presente dissertação não apresenta toda a dimensão do *tempo filosófico* vivenciado ao longo do processo de ensino e aprendizagem nos anos finais do Ensino Fundamental, mas, por meio da pesquisa feita, constata-se o quanto transformaria a realidade da Educação Básica em nosso país.

REFERÊNCIAS

- ARANHA, M. L. A. **Filosofando**. Introdução à Filosofia. São Paulo: Editora Moderna, 1993.
- BOURDIEU, P.; PASSERON, J. C. **A reprodução**. Elementos para uma teoria do sistema de ensino. 3. ed. Trad. de Reynaldo Baião. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1992.
- BASE CURRICULAR JOSEFENSE. São José: SME, 2017.
- BRASIL. [Novo Ensino Médio]. **Lei nº 13.415. Lei do Novo Ensino Médio – 2017; Lei do NEM; NEM (Novo Ensino Médio); Novo Ensino Médio**. Altera as Leis nºs 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Brasília: Câmara dos Deputados, 2017.
- BRASIL. [Base Nacional Comum Curricular]. **Lei nº 14.945, de 31 de julho de 2024**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), a fim de definir diretrizes para o ensino médio, e as Leis nºs 14.818, de 16 de janeiro de 2024, 12.711, de 29 de agosto de 2012, 11.096, de 13 de janeiro de 2005, e 14.640, de 31 de julho de 2023. Brasília: Câmara dos Deputados, 2024.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Câmara dos Deputados, 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Orientações curriculares para o ensino médio**. vol. 3. Brasília: MEC/SEB, 2006.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: MEC/SEB, 1997.
- BRASIL. Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos. **Resolução 1/2012**. Brasília: Ministério dos Direitos Humanos, 2018.
- CADERNO PEDAGÓGICO. Rede Municipal de Ensino de São José. Filosofia. São José: Secretaria Municipal de Educação, 2008.
- COSTA, T. A. A noção de competência enquanto princípio de organização curricular. **Revista Brasileira de Educação**, [S. l.], n. 29, p. 52-62, maio/ago. 2005.
- COSTA, A. **Thanatos**: da possibilidade de um conceito de morte a partir do logos heraclítico. Porto Alegre: EdiPUCRS, 1999, p. 45.
- CURRÍCULO BASE DA EDUCAÇÃO JOSEFENSE. São José: SMESJ, 2020.
- DELEUZE, G. **Lógica do sentido**. São Paulo: Perspectiva, 1974.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **O que é Filosofia?** Rio de Janeiro: Editora 34, 2010.

DELORS, J.; EUFRAZIO, J. C. **Educação:** um tesouro a descobrir. São Paulo: Cortez, 1998.

DEWEY, J. **Democracia e Educação.** Introdução à Filosofia da Educação. Trad. de Godofredo Rangel e Anísio Teixeira. 4. ed. - São Paulo: Ed. Nacional, 1979.

DICIONÁRIO ETIMOLÓGICO DE MITOLOGIA GREGA. Multilingue On line, 2013.

ELIADE, M. **Mito do eterno retorno.** Cosmos e história. Trad. José A. Ceschin. 9. ed. - São Paulo: Mercuryo, 1996.

ELIADE, M. **O sagrado e o profano.** A essência das religiões. Trad. Rogério Fernandes. 1. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

GALLO, S. **Deleuze & educação.** Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

GRAMSCI, A. Caderno 1. *In:* GRAMSCI, A. **Cadernos do cárcere.** vol. 1. - Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

GROSSMAN, E. A construção do conceito de adolescência no Ocidente. **Adolescência e saúde**, [S. l.], v. 7, n. 3, p. 47-51, jul. 2010.

KOHAN, W. O. **Infância.** Entre educação e filosofia. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

KOHAN, W. O. **Filosofia.** O paradoxo de aprender e ensinar. Trad. Ingrid Müller Xavier. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

MAAMARI, A. M.; TOMAZETTI, E.; DANELON, M. Filosofia como disciplina escolar. *In:* CARVALHO, M.; CORNELLI, G. (Orgs.). **Filosofia e formação.** 1. ed. vol. 1 Cuiabá: Central do Texto, 2013. p. 113-153.

MONEGALHA, F. O tempo do sentido: Cronos e Aion no pensamento deleuziano. **O Manguezal**, [S. l.], ano 2, v. 1, n. 2, p. 88-95, jan./jun. 2018.

OLIVEIRA, G. C. da A. **Tempo pedagógico:** a dimensão temporal na instituição escolar como mecanismo seletivo. 2009. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia). Universidade Estadual da Bahia. Salvador, 2009.

OLIVEIRA, P. R. Nossos tempos, nossos desafios. **Núcleo de Didática do Ensino de Filosofia.** São Carlos: Universidade Federal de São Carlos, 2018.

PLATÃO. **Apologia de Sócrates.** São Paulo: Martin Claret, 2007.

PLATÃO. **Protágoras.** Trad. Tradução Luiza Christov. [Obra de domínio público].

Disponível em:

http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&zco_obra=6705. Acesso em: 19 jul. 2013.

TOMAZETTI, E. Produção discursiva sobre o ensino e aprendizagem filosófica. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 46, p. 83-98, out./dez. 2012.

RANKINGS, S.; INSTITUTIONS. Educar os educadores! Nietzsche e o problema da educação. **Caderno Nietzsche**, [S. l.], v. 43, n. 3, set./nov. 2022.
<https://doi.org/10.1590/2316-82422022v4303sm>.

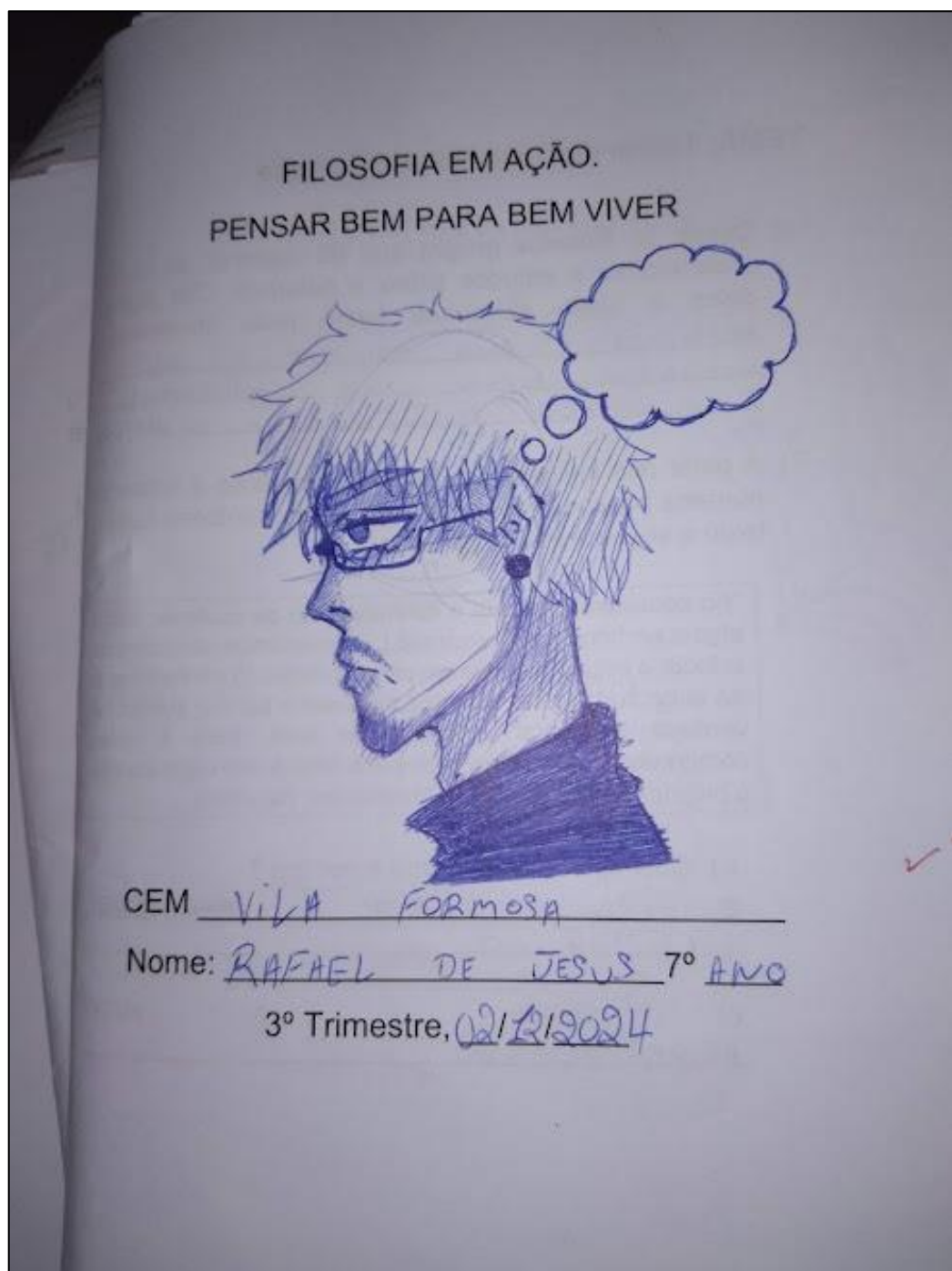
RODRIGUES, E. S. S. **Organização do tempo pedagógico no trabalho docente**: relações entre o prescrito e o realizado. Piracicaba: Unimep, 2009.

SEVERINO, A. J. **A prática da pesquisa no ensino de Filosofia**. Curitiba: CRV, 2017.

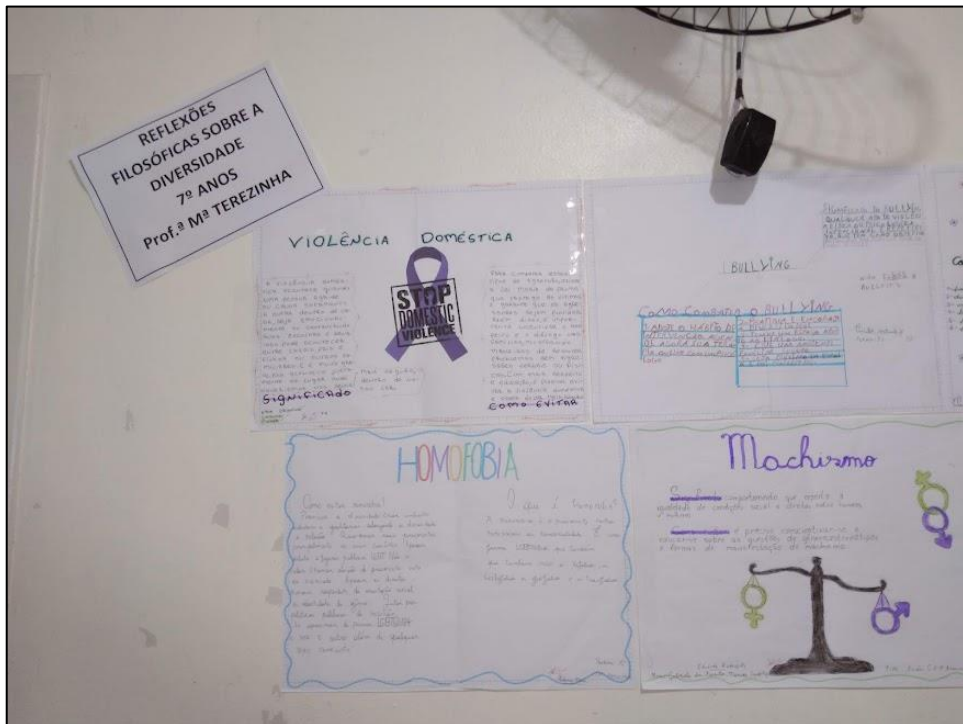
WONSOVICZ, S. **O ensino de Filosofia na escola fundamental**: o projeto de Educação para o Pensar em Santa Catarina (1989-2003). A proposta, a crítica, contradições e perspectivas. 2004. 313 f. Tese (Doutorado em Filosofia e História da Educação) – Universidade de Campinas. Campinas, SP, 2004.

CORRÊA, M. T. **Filosofia em ação**. Pensar bem para bem viver. Blogspot. Disponível em: <https://www.filosofiaemacao.blogspot.com.br>.

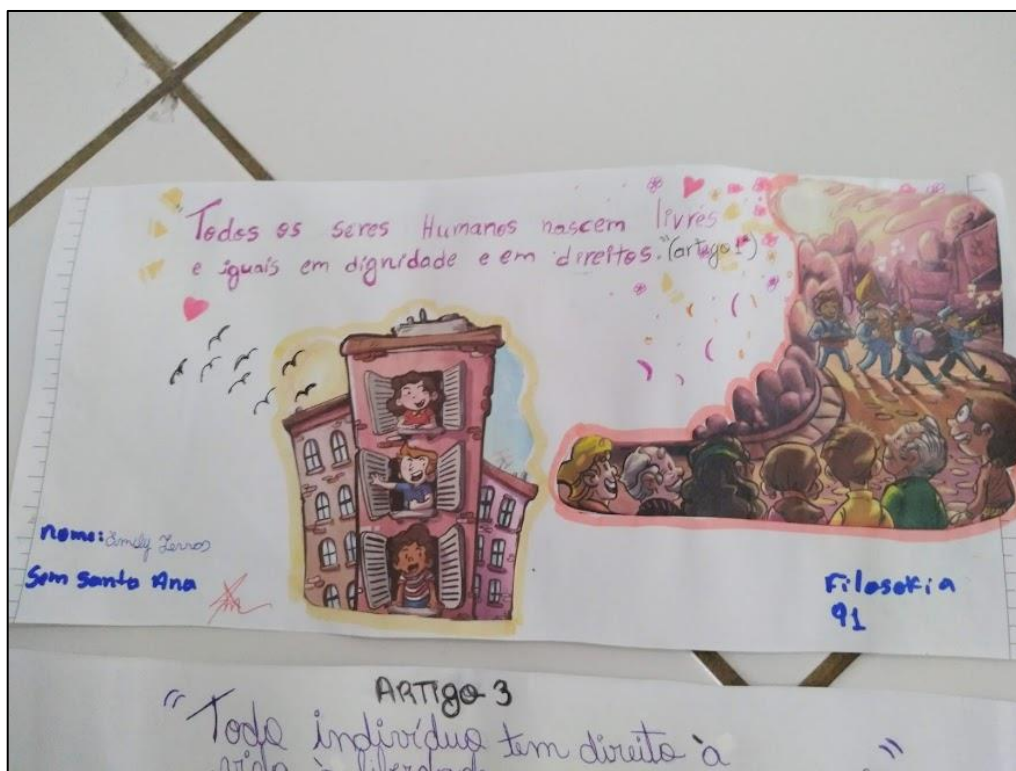
**APÊNDICE A: ATIVIDADES DESENVOLVIDAS PELOS ESTUDANTES AO
LONGO DOS TRIMESTRES**



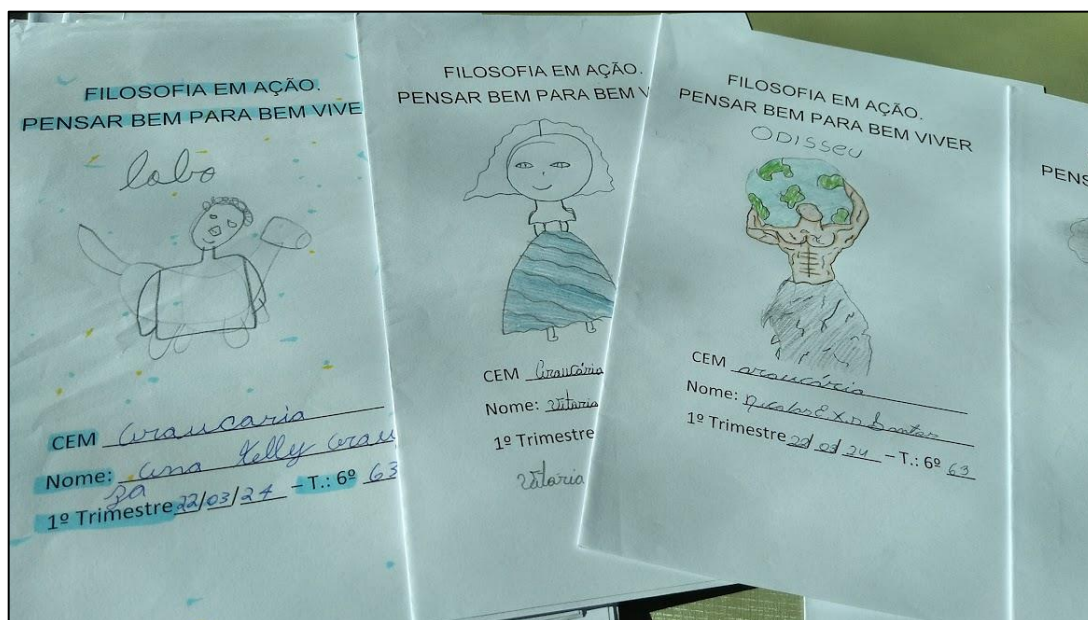
Exemplo de cartazes sobre diversidade, nov/ 2024.



Exemplo de cartaz sobre Direitos Humanos



Exemplos de livros Filosofia em ação. Pensar bem para bem viver



ANEXO A: CARTA AO PRESIDENTE LULA

**APROFFIB – Associação de Professores/as de Filosofia, Filósofos/as do Brasil
CNPJ 27.861.512/0001-07**

Carta ao Presidente Lula

Excelentíssimo Senhor Presidente Luiz Inácio Lula da Silva

Em nome da Aproffib (Associação de Professores/as de Filosofia, Filósofos/as do Brasil), solicitamos em caráter de urgência o agendamento de uma reunião para que possamos expressar o que defendemos a respeito do Sistema Educacional das escolas públicas brasileiras, e como as atuais transformações que vêm ocorrendo nesse sentido desqualificam e empobrecem a formação básica dos/as nossos/as jovens.

Nós, profissionais da Educação, oriundos da classe trabalhadora, nos identificamos com a sua trajetória de líder sindical, que sempre valorizou e nunca esqueceu a sua origem e que, por isso mesmo, não pode deixar de sensibilizar-se com a presente conjuntura educacional à qual nós, professores/as e alunos/as, estamos submetidos.

Pretendemos discutir a proposta do relator Deputado Federal Mendonça Filho, por indicação de Arthur Lira, que não quer alterar significativamente o projeto anterior de 2017, do qual foi autor e que, por isso mesmo, insiste em contrariar a expressiva manifestação popular para a Revogação da Reforma do Novo Ensino Médio. Ele defende com unhas e dentes seu posicionamento contrário à aprovação e implementação da Lei nº 5.230/23, que estabelece haver 2400 horas de Formação Geral Básica. A esse respeito, ele alega que a quantidade de 2100 horas é suficiente, atendendo às solicitações da consulta popular, uma vez que elevou das 1800 horas atuais para 2100 em sua relatoria. Entretanto, ressaltamos que, das 2100 horas, 300 horas serão para elevação do tempo para os “itinerários formativos”, o que significa que permanecem as 1800 horas para a FGB. Muito embora tenha reconhecido a necessidade de mudanças, não oferece aos/às educandos/as uma verdadeira Formação Educacional Geral Básica!

Além disso, chamamos a sua atenção para a atual situação educacional do Estado São Paulo, cujas mudanças curriculares apresentadas pelo governo Tarcísio de Freitas e o seu atual Secretário da Educação, Renato Feder, contrariando a sua deliberação de suspensão da implementação do NEM, anteciparam-se à votação no Congresso Nacional do PL nº 5.230/23, construíram uma Matriz Curricular para 2024, contendo somente as 2100 horas, proposto no projeto do relator e que ainda não foi votado⁽¹⁾. Com isso, Presidente, várias disciplinas da área de Humanas foram afetadas, uma vez que tiveram as suas cargas horárias reduzidas, prejudicando significativamente a FGB, o que resultou em prejuízo para a formação de qualidade ministrada pelos/as professores/as, já que reduziu os conteúdos essenciais para uma formação cidadã, e o ensino a ser apreendido pelos/as alunos/as!

À vista disso, analisemos o ensino de Filosofia como exemplo. Na primeira Reforma educacional do Temer, a Filosofia como disciplina deixou de ser obrigatória, foi diluída por integrar “áreas de conhecimento” e deixou de ser oferecida aos alunos dos terceiros anos do Ensino Médio. Agora, neste novo currículo apresentado pelo Tarcísio/Feder, deixa de ser ofertada aos alunos dos segundos anos! O que representa um novo prejuízo ao conhecimento pleno dos alunos, prejuízo extensivo

aos professores, conforme já mencionado. Vale lembrar, ainda, que essa proposta que já acontece aqui em São Paulo e agora também no Rio de Janeiro⁽²⁾ é um projeto para o Brasil todo, caso o PL do MEC seja substituído pela proposta do relator Mendonça Filho. Não podemos admitir que o seja!

A exclusão do ensino da Filosofia dos currículos educacionais como “disciplina obrigatória”, ao ser substituída pela plataformização do ensino e diluída em áreas do conhecimento, limita a formação das futuras gerações e impede que sejam constituídas de seres críticos, pensantes, autônomos, como também incapacita e empobrece o desenvolvimento intelectual dos/as nossos/as jovens, pré-requisito tão necessário para a criação das altas tecnologias, como aponta a Neurociência⁽³⁾.

Ademais, essa reforma representa um retrocesso na emancipação econômica brasileira, pois, como bem sabemos, na pirâmide social, a classe trabalhadora representa a base de sustentação do país. E são os/as filhos/as dela que, sendo alijadas/os do conhecimento e de uma formação técnica de qualidade, serão incapazes de desenvolverem novas tecnologias, prementes para a competitividade no atual e futuro mundo do trabalho. O que essa reforma pretende é a formação de mão de obra cada vez mais desqualificada, servindo apenas para o trabalho uberizado que garanta o lucro dos empresários e a manutenção deles nas esferas de poder.

Sendo assim, não falamos somente em nome daqueles que oficialmente estão a nós associados (Aproffib), mas em nome do ensino de Filosofia em todo o território brasileiro, seja na Educação Básica, desde o Ensino Fundamental até o Ensino Médio, seja na Educação Superior, com a inclusão do ensino da Filosofia Afro-brasileira. Somos uma entidade que representa os professores de Filosofia do Brasil. Nessa qualidade, temos o dever de defendê-los, lutar por seus direitos e representá-los nas instâncias de poder.

No ensino superior, é preciso também uma atenção especial na formação dos professores, uma vez que há um movimento pela Revogação da BNC-Formação implantada no governo Bolsonaro, Resolução 02/2019 e 01/2020, medidas tomadas açodadamente e que desqualificam e descaracterizam a formação de docentes, razão pela qual vemos uma redução na oferta e procura dos cursos de licenciatura, principalmente na área das Ciências Humanas⁽⁴⁾.

A Aproffib nasce da mobilização, da necessidade de organização e luta dos professores de Filosofia e Sociologia antes mesmo de 2008, em seu segundo governo como presidente do Brasil. Nesse período, foi intensa a mobilização pela obrigatoriedade da filosofia e da sociologia no ensino médio brasileiro. Essa luta foi acolhida em seu governo através da lei nº 11.684 de 02 de junho de 2.008, que alterou a LDB⁽⁵⁾ exigindo a obrigatoriedade do ensino da Filosofia na Educação Básica, medida ora extinta.

Deve-se considerar, ainda, que a avaliação aqui apresentada é respaldada em textos e estatísticas produzidas por intelectuais e estudiosos em Educação das Universidades Públicas⁽⁶⁾, entre elas a USP. Além disso, nossa experiência está baseada na comprovação pela prática em sala de aula, no chão da escola, tanto no que se refere ao trabalho precarizado dos profissionais da Educação, quanto ao ensino- aprendizagem excludente dos/as nossos/as educandos/as.

Diante desse cenário, gostaríamos de apresentar a V. Exa. como uma alternativa, dentre outras necessárias, a ampliação e valorização dos profissionais da rede dos Institutos Federais, que, sem sombra de dúvidas, foi uma importante iniciativa do seu governo, com Fernando Haddad no Ministério da Educação, o que beneficiou estudantes de todo o país. Por isso, ela deve ser ampliada para atender à

verdadeira necessidade da classe trabalhadora, ou seja, Formação Geral Básica e Formação Profissional de Qualidade.

A nossa proposta vai no sentido iniciarmos um debate sobre a Federalização de toda a Educação Básica! Sabemos que, inicialmente, não atingirá e substituirá totalmente a malha educacional, mas é preciso, urgentemente, dar esse salto, sob pena de que, se não o fizermos, manteremos todos/as os/as filhos/as da classe trabalhadora na qualidade de indigentes educacionais, isto é, total insegurança educacional!

Não podemos continuar com os/as educandos/as reféns de prefeitos e governadores de plantão! Não podemos mais aceitar o arbítrio dos governos estaduais e municipais, verdadeiros alçózes, condicionados às plataformas de partidos com viés de extrema direita pouco interessados com uma Educação de qualidade para a classe trabalhadora, que para impor os seus projetos, assediam, reprimem professores constantemente, inclusive com balas e bombas! A Educação brasileira precisa sair da Pré-História em que se encontra hoje! Só assim vamos melhorar os índices educacionais e garantir um futuro promissor nos âmbitos econômico, social e cultural para o Brasil e para os/as brasileiros/as.

Nesse sentido, além do desejo de discutir com V. Exa. [em audiência] as questões acima citadas, pedimos, de antemão, que pondere junto ao Ministro da Educação, Camilo Santana, sobre nossa proposta de reorientação em relação ao Projeto de Lei nº 5.230/23, que pretende apresentar ao Congresso para ser votado (a data foi adiada para março de 2024), visando modificar a Reforma do Ensino Médio anterior, expressa na Lei nº 13.415/17, e que hoje está com a sua implementação suspensa nos estados, por sua deliberação!

Sem mais para o momento e no aguardo do referido agendamento,
Atenciosamente,

São Paulo, 08 de janeiro de 2024.

DIRETORIA DA APROFFIB

Neuza Aparecida de Oliveira Peres – Presidenta

Aldo Josias dos Santos – Vice Presidente

Maria Terezinha Correa – Secretária Geral

Laismeris Cardoso de Andrade – Tesoureira

José Antonio Burato – Diretor de Comunicação

Gleidemar Alves de Oliveira – Diretora de Relações Pedagógicas

Valdenir Abel dos Santos – Diretor de Relações Pedagógicas

Marcos da Silva e Silva – Diretor de Relações Institucionais

Aldacir Fonseca de Souza – Diretor de Relações Institucionais

Nossas redes sociais:

Wattsap – (11)98129.8978

(11)98250.5385

Email – filosofia.aproffib@gmail.com

Site: www.aproffib.com.br

Instagram: <https://www.instagram.com/aproffib?igsh=ODA1NTc5OTg5Nw==>

Facebook: <http://www.facebook.com/aproffib>

Youtube: <http://youtube.com/>

Notas

1 Conforme publicação no Diário Oficial do Estado de São Paulo em 17 de novembro de 2023, página 33, Caderno Executivo, Seção I.

2 Conforme Resolução 6198 de 04 de outubro de 2023, publicado no Diário Oficial do Estado do Rio de Janeiro em 29 de dezembro de 2023, páginas 59 a 67, do Poder Executivo. Na Matriz Curricular para 2024 reduz de 04 para 02 tempos de Filosofia, permanecendo só no 1º ano do Ensino Médio. Esta resolução determina ainda, o total de 1800 horas para FGB e 1200 horas para os itinerários formativos.

3 Izabel Galvão, em seu artigo *Henry Wallon: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil* faz uma análise do pensamento walloniano sobre a psicologia genética da criança, tanto na sua convivência escolar diária, como no meio social, e as reações apresentadas no processo de aprendizagem. Reforça a importância de a escola oferecer o estímulo necessário à pessoa em desenvolvimento “integrando corpo, inteligência e emoção”. Sugere ainda “uma prática pedagógica comprometida com a cidadania” para que o educando possa desenvolver seu inteiro potencial de conhecimento.

4 Manifesto “REVOGA BNC – Formação”, elaborado pela Frente Nacional pela Revogação das Resoluções CNE/CP 02/2019 e 01/2020 e pela retomada da implementação da Resolução CNE/CP 02/2015, manifesto do qual a Aprofib é signatária.

5 Lei de Diretrizes e Bases da Educação Básica brasileira, sob o número 9394/96 de 20 de dezembro de 1.996.

6 Desde que foram apontados os primeiros resultados da implantação da Reforma do Ensino Médio, renomados pesquisadores têm divulgado trabalhos constatando sua ineficácia em corrigir dados estatísticos sobre a defasagem no ensino brasileiro. Só para citar um, a Nota Técnica da REPU, Rede de Ensino e Universidade Pública, assinada por Prof. Dr. Daniel Cara e Prof. Dr. Fernando Cássio, entre outros pesquisadores. A nossa “Carta pela Filosofia”, assinada em conjunto com outras entidades representativas do ensino de Filosofia, e que foi encaminhada à equipe de transição de seu governo no final do ano passado, também demonstra quão excludente para os/as alunos/as, e destruidora da carreira do magistério, é essa Lei 11.415/17.