

**APONTAMENTOS SOBRE OS DOCUMENTOS OFICIAIS DO MEC PARA A
 DISCIPLINA DE FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO: UMA INTERPRETAÇÃO
 PELO VERNIZ TEÓRICO KANTIANO**

Yvisson Gomes dos Santos*

Resumo: o presente artigo trata sobre a Filosofia no Ensino Médio pelo verniz kantiano. Buscou-se fazer um trajeto pelos Documentos Oficiais do MEC, especialmente, a LDB 9394/96 e as Orientações Curriculares Nacionais – OCNs (2006), como vetores para se propagar à formação humana na relação dialética entre professor e aluno. Pontuamos que quando se há criticidade e emancipação, haverá a prevalência de sujeitos que buscam sua autonomia intelectual. A relação com a filosofia de Kant e a Educação no Ensino Médio nos faz aferir que a construção epistemológica dos envolvidos com a disciplina de Filosofia requer uma iminência de não-tutelamento, de liberdade crítica, de uma construção educacional que faça com que os alunos e professores possam reaver suas identidades no âmbito escolar de forma cidadã. O afastamento desses elementos pode vir a produzir seres que se distanciam do perfil pedagógico em que se prevalece o dinamismo e a expressividade de autorias intelectuais na sala de aula, bem como a autonomia necessária aos educandos, em especial, para uma proposta emancipatória que os solicitem habilidades e competências para o filosofar. Este artigo está em construção ou em andamento, pois teremos um documento do MEC que é a Base Nacional Comum curricular (BNCC), – como objeto de estudo e pesquisa de nossas investigações acadêmicas. Observa-se que o referido documento está finalizado para a Educação Fundamental e, ainda, inexistente ao EM (2018). Mediante a publicação da mesma, vamos averiguar o teor do documento e se sua proposta teórico-práticas fomenta um espírito não tutelado ao discente, ou se se reduz a um currículo único de tutelamento: nosso receio.

Palavras-chaves: Filosofia. LDB 9394/96. Kant. Criticidade. Ensino Médio.

**REFERENCES ON THE OFFICIAL DOCUMENTS OF THE MEC FOR THE
 DISCIPLINE OF PHILOSOPHY IN MIDDLE SCHOOL: AN
 INTERPRETATION BY THE KANTIAN THEORETICAL VARNISH**

Abstract: the present article deals with Philosophy in High School by the Kantian varnish. The MEC Official Documents, especially LDB 9394/96 and the National Curriculum Guidelines – OCNs (2006), were searched as vectors for propagating to human formation in the dialectic relationship between teacher and student. We point out that when there is criticality and emancipation, - these through the bonds of citizenship and work, – there will be the prevalence of subjects who seek their intellectual autonomy. The relationship with Kant's philosophy and High School Education makes us realize that the epistemological construction of those involved with the discipline of Philosophy requires an imminence of non-tutelage, of critical freedom, of an educational construction that makes students and teachers can retrieve their identities in the school environment in a citizen's way. The removal of these elements can produce

* Doutorando em Educação - PPGE/CEDU/UFAL. E-mail: yvissongomes@hotmail.com.

beings that distance themselves from the pedagogical profile in which the dynamism and expressiveness of intellectual authorship in the classroom prevails, as well as the autonomy necessary for the students, especially for an emancipatory proposal that requests them skills and abilities to philosophize. This article is under construction or in progress, as we will have a document of the MEC that is the National Curricular Common Base (BNCC), – as object of study and research of our academic investigations. It is observed that this document is finalized for Fundamental Education and, still, nonexistent to the MS (2018). By publishing it, we will examine the content of the document and whether its theoretical-practical proposals foster an unguarded spirit for the student, or reduce to a single curriculum of tutelage: our fear.

Keywords: Philosophy. LDB 9394/96. Kant; Criticity. High school.

Introdução

O presente artigo articula as modificações nas quais a Filosofia no Ensino Médio (EM) passou a se efetivar como “estudos e práticas” na atual LDB 9394/96 e suas operacionalidades educativas. Observamos que o termo “disciplina” fora excluído no referido documento do MEC, mas se ratificou a obrigatoriedade da Filosofia na primeira etapa do EM.

A compreensão da Filosofia na Educação Básica de acordo com as Orientações Curriculares Nacionais – OCNS (2006) assegura aos sujeitos da educação a criticidade que parte de instrumentos epistemológicos, tais como o refinamento argumentativo nascido da linguagem e da lógica; a urgência de se pensar o ser como político e cidadão dentro da sua realidade local e extra local; a estética da identidade; a igualdade cidadã; e, por fim, a ética da identidade e da cientificidade. Esses elementos hermenêuticos propõem ao discente do EM que possa cultivar a maturidade intelectual e libertá-lo da tutela, como apregoava I. Kant (1974).

Passamos também a observar que os argumentos filosóficos trazem à diáde professor e aluno a perspectiva de realidade sócio-histórico-política dos envolvidos com a Filosofia (que contempla essas áreas do conhecimento), sendo assertivo o conceito kantiano do ensinar a filosofar (2009), atendendo a urgência da Base Nacional Comum Curricular, – em construção –, (BNCC) que dispõe dos elementos da Filosofia como acordada sob a égide da razão, da cidadania e das problematizações. Mediante o exposto, não nos soa diletantista a Filosofia quando se opera a função de salvaguardar o empenho crítico e não tutelado dos sujeitos que dela fazem uso intelectual. Pensamos

que a construção saber/filosofia/fazer/filosofia é pertinente e necessária à modernidade pelos vieses sociais e discursivos da formação humana.

Aguçar as interpretatividades do mundo hodierno pela obliquidade filosófica demonstra a congruência da significação do meio cultural, social, político, epistêmico, e, – por que não de produção científica –, que sinalizam os elementos filosóficos em sua ossatura dialética.

Os assuntos que envolvem o filosofar traduzem a iminência de uma educação respaldada sobre os matizes de flexibilidade das problemáticas que se fazem concretas com o verniz do *logos*, da crítica e da cidadania. Esses construtos representam a investigação, compreensão e contextualização das pluralidades filosóficas que objetivam alcançar a medida não somente dogmática, mas de mediação pedagógica das potencialidades cognitivas, cidadãs e de formação humana aos alunos da Educação Básica do EM.

Apontamentos sobre a Filosofia e a racionalidade kantiana

A Filosofia que nasceu no Ocidente desde o século V a.C., trouxe-nos a necessidade de pensar o homem em variados matizes, a saber: o antropocentrismo como alusão da permanência do ser humano no centro das questões filosóficas; o estudo dos lugares metafísicos e sensíveis, com os gregos, denotando a articulação entre *topois* metafóricos nos quais o ser de razão obtinha conhecimento graças as experiências vividas ou de reminiscências dos mundos delineados pela teórica socrática; os conceitos universais de Belo, de Bem, do Amor, da Política; e, finalmente, a *Paideia* grega, – estratégia para se falar sobre a Educação em rincões helênicos.

Etimologicamente a palavra Filosofia vem a significar “amizade à sabedoria”. Nesse interstício essa *philia* grega vinculada ao *sofos* equivaleria a dizer que:

O filósofo pode ser (é) definido como amigo da sabedoria (*filos*: amigo, amante; *sofos*: sabedoria). E, se o filósofo é amigo da sabedoria, cabe aqui considerar que amigo é quem deseja o bem do outro [...]. Portanto, a amizade é uma relação que permite, pressupõem que o outro possa ter liberdade de pensamento, de questionamento, de reflexão (BAZZANELLA, [s.d], p. 01, *on-line*).

Ou seja, o filósofo é amigo e deseja o bem de outrem através do caráter filológico da palavra sabedoria. Esse caráter significa que filosofar requer se estreitar, se

empreender com o *sofos*, vindo a produzir a liberdade do ser humano em que se objetiva seu ato de reflexão.

Sabemos que reflexão tem um significado respeitável. Ela denota o “cuidado que se tem em relação ao próprio processo de entendimento; atenção aos eventos da consciência e ao plano das ideias” (LAROUSSE, 1992, p. 356).

Refletir nos advoga, no âmbito da Filosofia, que algo pode ser visto como um ir e vir. Um voltar-se a si e expandir-se de si, tendo como finalidade precípua o entendimento.

Pontuamos outro mecanismo que se articula ao ato/reflexão no homem que é a razão. Palavra amistosa aos estudiosos da Filosofia, ela se debruça sobre o étimo grego *Logos*, e do latino *Ratio*. Ora, um dos principais ancoradouros do saber filosófico se rende à racionalidade. O que seríamos se não houvesse a razão? Sabemos que somos seres da sabedoria (*sapiens*) e pensamos com ela para discernir, discriminar, refletir, questionar, deduzir, dentre outros, racionalmente. Esse conceito “razão” foi na história da filosofia pensando sob vernizes distintos, mas o que nos apraz nessa pesquisa é o kantiano.

Para Kant a razão participa de sua trilogia Crítica, sendo, mais específico, a da Crítica da Razão Pura (2009). De acordo com Joan Solé, o sentido de Crítica deve ser considerado como “estudo da capacidade da razão em relação ao conhecimento puro, ou *a priori*, isto é, não derivado da experiência, se bem que surgido a propósito dela.” (2015, p. 54). E, seguindo com o pesquisador de Kant, a razão: “em sentido lato, [é um] conjunto das opções da sensibilidade (sentidos) e do entendimento (conceitos)” (*Ibid*, 2015, p. 54).

Nessa esteira dos sentidos e conceitos, o alemão I. Kant vai se mostrar para a Filosofia como aquele que buscava fazer com que o ser humano, ou o sujeito, se amparasse em questões que adviessem das faculdades do entendimento pelo viés do espaço e tempo e dos conceitos apriorísticos como os do *a posteriori*. Há nesse entremeio uma analítica do conjunto de categorias universais, particulares e singulares. Nelas, os juízos se comprometem a pensar radicalmente, e coloca a razão, ao mesmo tempo, como sujeito e objeto de seu estudo.

Não se pode negar que a *Ratio* kantiana traz a exegese do sujeito que pode se valer de seus refinamentos intelectuais, comprometidos com as problematizações para ele ser, por fim, um pensador da filosofia.

Encontrando esse mecanismo consciente na “Lógica Transcendental” de Kant, possuindo diretamente dela a premência de nos livrarmos, graças ao esquema “lógico-razão-transcendental”, do tutelamento. Nesse ínterim, amparamo-nos em um ensaio de I. Kant, chamado: *Resposta a pergunta: o que é o esclarecimento?* (1974) para iniciarmos o próximo subcapítulo deste artigo. Antecipadamente, pincemos alguns conceitos de tal obra kantiana.

Nas palavras do filósofo alemão: “Esclarecimento (*Aufklärung*) significa a saída do homem de sua minoridade, pela qual ele próprio é responsável. A minoridade é a incapacidade de se servir de seu próprio entendimento sem a tutela de um outro” (KANT, 1974, p. 105).

Nesse ensaio kantiano, corrigir-se no pensamento não tutelado significa sair de uma ordem em que nos encontramos na minoridade, e passamos a ser coautores à nossa existência emancipatória. Um dos obstáculos a esse acontecimento de verniz epistemológico poderá ser a preguiça e a covardia, pois elas: “comprazem-se em permanecer por toda sua vida menores; e é por isso que é tão fácil [com elas] instituírem-se seus tutores” (KANT, 1974, p. 107). Segundo Kant, é “cômodo ser menor” (*Ibid*, p. 107).

Desta sorte, o prélio que travamos nessa menoridade para a maioridade será a cavilha na qual esboçaremos a disciplina de Filosofia no Ensino Médio que tem, a nosso ver, uma função de emancipar o sujeito, de fazê-lo sair de um tutelamento rumo à maioridade, tornando-o sua formação humana parte integrada nas relações dialéticas entre os sujeitos na educação.

O fazer/aprender/filosofia que nos induz à formação humana é o vetor pelo qual dialogaremos com os documentos oficiais da Filosofia no Ensino médio, observando suas “habilidades e competências”, bem como a sua novíssima topografia na LDB 9394/96 como “estudos e práticas”.

Considerações sobre a Filosofia como “Estudos e Práticas”: caminhos à formação humana?

Estamos em solo fértil quando falamos da Filosofia no Ensino Médio. Algumas modificações foram feitas nos Documentos Oficiais do MEC para essa “disciplina”. Colocamos em aspas, pois de acordo com a nova grafia proposta pelo MEC estamos

lidando com “estudos e práticas” ao se falar da Filosofia, e não mais com o termo “disciplina”. Reportemo-nos ao texto da LDB 9394/96: “2º A Base Nacional Comum Curricular referente ao ensino médio incluirá *obrigatoriamente estudos e práticas de educação física, arte, sociologia e filosofia*” (BRASIL, 1996, p. 09. grifo nosso).

Já estamos lidando/articulando com “estudos e práticas” para fazer cumprir a LDB 9394/96 no nosso ofício professoral. E ainda com esse documento, listam-se algumas finalidades do EM, quer sejam:

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

I - *a consolidação* e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;

II - *a preparação* básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;

III - *o aprimoramento* do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;

IV - *a compreensão* dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina (BRASIL, 1996, p. 10, grifo nosso).

Verificar-se-ão os termos consolidação, preparação, aprimoramento e compreensão. Consolidar, no texto do MEC, tem a função sintagmática de cumprir a função do conhecimento proposto no ensino fundamental que possa embasar, a *posteriori*, o do EM com maior amplitude.

Outro ponto a ser visto será à preparação. Ora, preparar o educando a quê? Ao trabalho e a cidadania. É de nota que essas duas terminologias se confluem na LDB 9394/96. O trabalho como movimento de articulação posterior ao conhecimento adquirido. Já a cidadania como esteira de toda a formação humana do educando, indo, posteriormente, além dos muros do espaço privilegiado chamado de escola – isso não nos soa diletantista, mas fielmente afinado com a realidade brasileira onde os locais da cidadania e do trabalho estão alojados no processo de ensino e aprendizagem.

As OCNs (2006) aludem alguns pontos, tais como o vértice da flexibilidade, da autonomia intelectual e de pensamento crítico: estes vêm a fazer elo com a teoria kantiana do tutelamento.

Já sabemos que há dificuldades em se deixar de ser tutelado. Chegar à maioria é um esforço que tanto o professor, quanto o aluno precisam fazer para tal expediente, de forma dialética (por que um depende do outro). Nas palavras de Kant:

[...] a imensa maioria da humanidade (inclusive o belo sexo) considera a passagem à maioria difícil e além do mais perigoso, porque aqueles tutores [Vormüder] de bom grado tomaram a seu cargo a supervisão dela. Depois de terem primeiramente embrutecido seu gado doméstico e preservado estas tranqüilas criaturas a fim de não ousarem dar um passo fora do carrinho para aprender a andar, no qual os encerram, mostram-lhe em seguida o perigo que as ameaça se tentarem andar sozinhas (KANT, 1974, p. 102).

O grande paradoxo é fazer com que o aprendizado através da maioria seja um fator necessário e não contingencial. Kant dispõe de metáforas como o gado, o rebanho que oblitera ou escotomiza à nossa maioria. Andar conforme nossos passos no orbe intelectual é tarefa árdua para os sujeitos, pois:

Com efeito, o homem no estado de menoridade não consegue superar tal situação, pois acredita não ser capaz de pensar por si só além de nunca ter feito tal tentativa, pois os tutores não deixaram. E mais: o uso instrumental da razão, voltado apenas para o raciocínio mecânico, baseado em conceitos pré-estabelecidos pelos tutores, aprisionam o homem no estado de menoridade (SANTOS, 2016, p. 23).

O sentido de prisão equivale a uma clausura, um local ermo e hermeticamente fechado, no qual impossibilita, com a presente metáfora, de fazer com que os alunos tenham a capacidade cognitiva e moral de viverem a sua maioria no sentido kantiano, de buscar compreender que a menoridade nada mais é do que:

[...] condição “muda”, de “não-crescimento” que aprisiona o sujeito dentro de limites rígidos, impedindo-os de ver com outros olhos o mundo que o cerca e levando-o a enganar-se com suas próprias sombras miragens (SODRÉ, 2001, p. 11).

Na nossa observação, os documentos oficiais levam em conta, mesmo que em processo de construção teórica, visando a uma prática, tentativas de alinhar a Filosofia no Ensino Médio com contribuições que a demarquem para uma tentativa de livrar o aluno do “tutelamento”.

Temos: “a Estética da Sensibilidade, que deverá substituir a da repetição e padronização, estimulando a criatividade, o espírito inventivo, a curiosidade pelo inusitado e a afetividade” (BRASIL, 2006, p. 25). Esse pressuposto de Estética da

sensibilidade aproxima-nos de outro item das OCNS que é a “a Política da Igualdade, tendo como ponto de partida o reconhecimento dos direitos humanos e dos deveres e direitos da cidadania, visando à constituição de identidades que busquem e pratiquem a igualdade no acesso aos bens sociais e culturais” (*Ibid*, p.25).

Nessa política de igualdade, as dicções textuais aventadas com as políticas de direitos humanos fomentam os deveres e obrigações do cidadão. A pontualidade conceitual nesse quesito busca recuperar, a nosso ver, o respeito às identidades dos educandos. Devemos sempre lembrar que estamos lidando com a teoria kantiana das superações críticas frente a uma filosofia circundada pela perspectiva de se manter a maioria, ou de buscá-la, peremptoriamente.

Há um fragmento de Muniz Sodré que nos vem a lembrar sobre o termo maioria em I. Kant, a saber:

Mündigkeit, “maioria”, refere-se etimologicamente, em alemão, a boca (*Mund*) e fala. Maior é aquele que se acha em condições de assumir plenamente, no interior da Cidade Humana, o discurso. Seu contrário, *Unmündigkeit*, é a menoridade ou impossibilidade de aproveitar a abertura da linguagem. Em latim, criança ou infante (*infans*) significa literalmente “aquele que não fala” (2001, p. 11)

Estamos tangenciados na menoridade que não fala como o *infans*, no francês. E a maioria que se apresenta como fala, do alemão. Terminologias que nos vêm a afiançar a necessidade de advertência na qual o uso da fala requer a boca para se enunciar algo. Vamos a uma metáfora: a boca (*Mund*) nos lembra de que tanto ela deglute alimento, quanto emite sons e sentidos. Cabe ao aluno, através do aprendizado, saber deglutir, mastigar, operacionalizar os conteúdos passados em sala de aula, e dar-lhe um som, uma sonoridade diferente e não tutelada do que se aprendeu.

Outro sentido, ainda recorrendo à figura de linguagem, é de que maioria-boca se faça presente no transcurso do ensino e aprendizagem de forma eficaz, e evitando-se fazer alunos reféns de rebanhos monossilábicos.

Nesse âmbito estamos lidando com o processo dialético do professor e aluno. Para Kant, do tutor e do tutelado. E como se dará os mecanismos textuais e práticos na sala de aula de Filosofia no EM? Fala-se das ‘habilidades e competências’ para os discentes dessa etapa da educação básica.

De acordo com Perrenoud (1999, p. 07), a competência pode ser definida como “uma capacidade de agir eficazmente em determinado tipo de atuação, apoiado em

conhecimentos, mas sem limitar-se a eles”. E qual serão as habilidades e competências para a Filosofia no EM?

Com as Orientações Curriculares Nacionais (OCNs) tem-se uma síntese dessas habilidades:

compreender os principais temas, problemas e sistemas filosóficos; b) servir-se do legado das tradições filosóficas para dialogar com as ciências e as artes, e refletir sobre a realidade; c) transmitir o legado da tradição e o gosto pelo pensamento inovador, crítico e independente (BRASIL, 2006, p. 26).

Com Perrenoud (1999), já sabemos que não podemos nos limiar exclusivamente as competências, mas que sem elas não há possibilidade de se caminhar no processo de ensino e aprendizagem. Para a Filosofia no EM, a compreensão de temas filosóficos, e o pensamento inovador e crítico, perpassam sobre as linhas de pensamento kantiano. Em qual sentido? Não se ensina filosofia, mas a filosofar (KANT, 2009) Questão primaz para o EM.

Nossa preocupação, dentro do EM e no tocante a questão kantiana, desdobra-se com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que está em construção. Nossa questão é: será um documento que definirá um currículo único? Não sendo um currículo único, esse documento observará as idiossincrasias culturais, políticas e educativas do Brasil? Tal documento legitima a criticidade, o não tutelamento no orbe do EM? Ele contemplará a formação humana em seus enunciados? Esperamos o texto a ser divulgado para recorreremos a futuras análises.

Considerações Finais

A premissa da Filosofia no EM como aquela que faz o discente buscar a sua maioria foi um dos percursos teóricos que fizemos nesse presente artigo. Observar a teoria kantiana do tutelamento, em nosso texto, sempre será uma provocação para quem se debruça sobre a educação básica e o processo de ensino e aprendizagem.

Temos consciência de que com o pensamento crítico e a cidadania se fomentará uma plausível formação humana, tanto na prática escolar e do além escola, – bem como nos documentos oficiais que versam sobre a Filosofia obrigatória no EM.

Estamos em devires na busca da terceira versão da BNCC que, ainda este ano, deverá sair. A questão precípua é se teremos um documento que será único na forma curricular. Talvez um grande problema, acaso seja.

Conclui-se que a Filosofia mantém-se como imprescindível no EM e, – por sua vez, não soa diletantista –, pois faz com que os sujeitos da educação possam ser críticos e compreender seu mundo por diversos matizes, a saber: intelectual, social, político, ético, moral, cidadão, dentre outros.

Referências

- BAZZANELLA, S. L. **O que é a Filosofia?** Disponível em << <file:///C:/Users/Yvisson/Downloads/O%20que%20%C3%A9%20a%20filosofia..pdf>>> [s.d]. Acesso em Janeiro de 2018.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996.** Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm> Acesso em Novembro de 2017.
- BRASIL. **Orientações curriculares nacionais para o Ensino Médio – Ciências Humanas e suas tecnologias.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006. Volume 3.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular.** Disponível em << <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>> (2018) Acesso em Fevereiro de 2018.
- KANT, I. **Crítica da Razão Pura.** Martin Claret, 2009.
- KANT, I. **Resposta à pergunta: o que é o esclarecimento?** In: _____. Textos seletos. Petrópolis: Vozes, 1974.
- LAROUSSE. **Dicionário de Língua Portuguesa.** São Paulo: Nova Cultural LTDA, 1992.
- PERRENOUD, P. **Construir as competências desde a escola.** Porto Alegre: Artmed, 1999.
- SANTOS, Y. G dos. **Notas sobre Filosofia, Educação e Ensinabilidade:** uma crítica teórica de conceitos deleuziano e kantiano pela ótica epistêmica de Silvio Gallo. In.: Revista Digital de Ensino de Filosofia. Santa Maria. Volume 2, nº 01, jan/jun de 2016. Disponível em << <https://periodicos.ufsm.br/refilo/article/view/21082/13996>>> Acesso em Janeiro de 2018.

OCCURSUS
REVISTA DE FILOSOFIA

SODRÉ, M. Prefácio. In.: IACONO, A. M. **Caminhos de saída do estado de menoridade: Platão, Kant e o problema da autonomia.** Tradução de Reginaldo Di Piero. Rio de Janeiro: Lacerda Ed: Instituto Italiano di Cultura, 2001.

SOLÉ, J. **Kant: a revolução copernicana na Filosofia.** Tradução: Filipa Velosa. São Paulo: Salvat, 2015.