



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"

FACULDADE DE CIÊNCIAS E LETRAS DE ARARAQUARA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESCOLAR

Jefferson Luis Brentini da Silva

**DA PROPOSTA À ATUAÇÃO: A FORMAÇÃO CONTINUADA EM SERVIÇO DOS
PROFESSORES DE FILOSOFIA DA REDE PÚBLICA PAULISTA**

ARARAQUARA – SP

2019

Jefferson Luis Brentini da Silva

**DA PROPOSTA À ATUAÇÃO: A FORMAÇÃO CONTINUADA EM SERVIÇO DOS
PROFESSORES DE FILOSOFIA DA REDE PÚBLICA PAULISTA**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP/FCLAr) como parte dos requisitos para obtenção do título de Doutor em Educação Escolar. Exemplar apresentado para exame de Defesa.

Linha de pesquisa: Estudos Históricos, Filosóficos e Antropológicos sobre Escola e Cultura.

Orientador: Prof. Dr. Denis Domeneghetti Badia

ARARAQUARA - SP

2019

Silva, Jefferson Luis Brentini da

Da proposta à atuação: a formação continuada em serviço dos professores de filosofia da rede pública paulista / Jefferson Luis Brentini da Silva – 2019
192 f.

Tese (Doutorado em Educação Escolar) – Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Faculdade de Ciências e Letras (Campus Araraquara)
Orientador: Denis Domeneghetti Badia

1. Ensino de Filosofia. 2. Currículo do Estado de São Paulo. 3. Material de Apoio ao Currículo. 4. Formação Continuada de Professores em Exercício. 5. Ensino Público. I. Título.

Ficha catalográfica elaborada pelo sistema automatizado com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

FOLHA DE APROVAÇÃO

Jefferson Luis Brentini da Silva

DA PROPOSTA À ATUAÇÃO: A FORMAÇÃO CONTINUADA EM SERVIÇO DOS PROFESSORES DE FILOSOFIA DA REDE PÚBLICA PAULISTA

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP/FCLAr) como parte dos requisitos para obtenção do título de Doutor em Educação Escolar. Exemplar apresentado para exame de Defesa

Linha de pesquisa: Estudos Históricos, Filosóficos e Antropológicos sobre Escola e Cultura.

Orientador: Prof. Dr. Denis Domeneghetti Badia

Araraquara, SP 17 de maio de 2019

MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA

Presidente e Orientador: Prof. Dr. Denis Domeneghetti Badia
Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho"/ Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara - UNESP/FCLAr

Membro Titular: Prof. Dr. Ricardo Ribeiro
Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho"/ Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara - UNESP/FCLAr

Membro Titular: Profa. Dra. Adriana Mattar Maamari
Universidade Federal de São Carlos/Centro de Educação e Ciências Humanas – Departamento de Metodologia de Ensino – UFSCar/CECH-DME

Membro Titular: Profa. Dra. Lígia de Almeida Durante Correa dos Reis Secretaria de Educação Municipal de Araraquara - SME/Araraquara

Membro Titular: Profa. Dra. Carolina Cunha Seidel Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia de São Paulo - IFSP/Avaré

Dedico este trabalho a todos que buscam na pesquisa uma forma de mudar positivamente o mundo e que, mesmo diante dos grandes desafios que encontram na vida, ainda reúnem forças para agir com boa vontade e amor para alcançar suas intenções.

AGRADECIMENTOS

Gostaria de agradecer primeiramente a Deus e a todos os guias de seu ensinamento que me trouxeram, em muitos momentos, fé, prudência e resiliência para manter firme ante a perspectiva da realização de um dos meus maiores sonhos, ser doutor em Educação Escolar.

Ainda, a minha amada mãe Laura e meu querido e saudoso pai Esmeraldo que pela flâmula de sua paixão e pela paciência, carinho e dedicação ofertada no dia a dia que resultaram naquilo que sou hoje. Além, é claro, de agradecer ao convívio, a complacência e as experiências compartilhadas com meus irmãos: André, Laes e Eduardo.

Também não poderia deixar de agradecer a minha esposa Iara e ao meu filho Miguel, que trouxeram a luz em um universo de escuridão e que tem iluminado os meus passos desde então na perspectiva de buscar e construir um mundo melhor para todos e, ainda, por todo o amor e resiliência que tenho compartilhado e experienciado por ambos, os meus pedacinhos do céu.

Além destes, o prof. Dr. Denis Domeneghetti Badia, o meu estimado e prestimoso orientador que diante dos (des)encontros, com sua nobre e generosa alma, sempre esteve ao meu lado nesta lida proporcionando bons e provocativos momentos de reflexão e, ao mesmo tempo, me assessorando nos inúmeros desafios enfrentados, com boa vontade e determinação.

Ainda, agradeço à todos que participaram com todo carinho e criticidade das etapas de qualificação e defesa: a profa. Dra. Paula Ramos, que me trouxe contribuições significativas na etapa da qualificação; a profa. Dra. Adriana Mattar Maamari que mesmo diante dos infortúnios e das dificuldades de sua vida pôde participar da etapa de qualificação e de defesa; ao prof. Dr. Ricardo Ribeiro, um sujeito surpreendente e iluminado; a profa. Dra. Carolina Seidel, uma mulher inteligentíssima e determinada; e, por fim (mas não menos especial), a profa. Dra. Lígia de Almeida Durante Correa dos Reis, uma mulher surpreendente e ávida pelos saberes.

Ao programa de Pós-Graduação em Educação Escolar e aos colaboradores desta pesquisa que, sem eles, não seria possível a concretização deste sonho.

Por fim, não poderia deixar de agradecer a todos aqueles que em algum momento duvidaram da minha capacidade e/ou que me inferiorizaram, pois me proporcionaram o desafio e a luta.

“É o segredo dos bons mestres: com suas perguntas, eles guiam discretamente a inteligência do aluno — tão discretamente, que a fazem trabalhar, mas não o suficiente para abandoná-la a si mesma.” (RANCIÈRE, 2004, p. 40)

RESUMO

A reinscrição da componente Filosofia e da Sociologia sob o formato disciplinar e em caráter obrigatório no ensino brasileiro em 2008 desencadeou diversas medidas visando o alcance deste saber, o que gerou as demandas a serem desempenhadas pelos docentes a fim de o preparar plenamente para os seus alunos. Mas, tais instrumentos regulamentares são suficientes para o que é almejado? Qual é o conhecimento que é transmitido ao docente em serviço para o cumprimento do currículo e do material oficial? Qual o percurso estabelecido para a prática dos docentes de Filosofia? É possível a utilização de outros métodos que favoreçam a efetivação do que é imposto para ser realizado? Para responder a estas perguntas objetivou-se de modo geral investigar as formações continuadas em serviço que são oferecidas pela SEE-SP e se elas desenvolvem o educador para atender o que é esperado para cada série atendida. E, para tanto, como objetivos específicos, pormenorizar o percurso prospectado nestes recursos para o ensino de Filosofia e seus respectivos conteúdos, competências e habilidades no ensino público do Estado de São Paulo. Além disso, como as formações continuadas em serviço transcorrem e a sua repercussão nas aulas. Tais problemas partem da necessidade de redarguir a uma série de dilemas que muitos professores da disciplina de Filosofia enfrentam no exercício da docência neste segmento da Educação Básica e público. A presente investigação é classificada por uma abordagem qualitativa de cunho descritivo, aonde foi feita uma análise documental e pesquisa bibliográfica. O procedimento usado foi o estudo de caso e, ainda, como técnicas, a observação direta não participativa das ATPCs e OTs e o oferecimento de questionários para os professores de Filosofia do ensino público. Como resultado, percebeu-se o grande encargo e a pouca formação continuada em serviço dos sujeitos envolvidos, culminando assim para um ensino dogmático e voltado para o fortalecimento de outras áreas do saber, corrompendo e até deturpando o sentido de se ensinar Filosofia. Frente a isso, em perspectivas, apresentou-se possibilidades para o ensino de Filosofia a partir da Filosofia.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino de Filosofia. Currículo do Estado de São Paulo. Material de Apoio ao Currículo. Formação Continuada de Professores em Exercício. Ensino Público.

ABSTRACT

The reinsertion of the Philosophy and Sociology component under the disciplinary and compulsory format in Brazilian education in 2008 triggered several measures aimed at the achievement of this knowledge, which generated the demands to be fulfilled by the teachers to fully prepare them for their students. But are such regulatory instruments sufficient for what is sought? What knowledge is passed on to the in-service teacher for curriculum and official compliance? What is the course established for the practice of Philosophy teachers? Is it possible to use other methods that favor the effectiveness of what is imposed to be realized? To answer these questions, the general objective was to investigate the continuing in-service training offered by SEE-SP and whether they develop the educator to meet what is expected for each series served. To do so, as specific objectives, to detail the course prospected in these resources for the teaching of Philosophy and their respective contents, skills and abilities in the public education of the State of São Paulo. In addition, how the in-service training continues and its repercussion in the classroom. These problems start from the need to solve a series of dilemmas that many teachers of the discipline of Philosophy face in the exercise of teaching in this segment of Basic Education and public. The present investigation is classified by a descriptive qualitative approach, where a documental analysis and bibliographic research was done. The procedure used was the case study and, also, as techniques, the direct non-participative observation of the ATPCs and OTs and the offering of questionnaires to the teachers of Philosophy of public education. As a result, it was noticed the great burden and the little continued formation in service of the subjects involved, culminating thus to a dogmatic teaching and directed to the strengthening of other areas of knowledge, corrupting and even misrepresenting the sense of teaching Philosophy. Facing this, in perspectives, possibilities were presented for the teaching of Philosophy from Philosophy.

KEYWORDS: Teaching Philosophy. Curriculum of the State of São Paulo. Curriculum Support Material. Continuing Teacher Training. Public education.

LISTA DE SIGLAS

AAP – Avaliação de Aprendizagem em Processo

ANPAE - Associação Nacional de Política e Administração da Educação

ANPED - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

ATPC - Aula de Trabalho Pedagógico Coletivo

ATPL - Aula de Trabalho Pedagógico Livre.

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

DE – Diretoria Regional de Ensino

EJA - Ensino de Jovens e Adultos

IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

IDESP - Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo

OT - Orientações Técnicas

PCNP - Professor Coordenador de Núcleo Pedagógico

ProEMI - Programa do Ensino Médio Inovador

PUC-SP - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

PC - Professor Coordenador Pedagógico

SA – Situação de Aprendizagem

SARESP - Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo

SciELO - Scientific Electronic Library Online

SEE-SP - Secretaria da Educação do Estado de São Paulo

UE – Unidade Escolar

UNICAMP - Universidade de Campinas

UNESP - Universidade Estadual Paulista “Júlio Mesquita Filho”

USP - Universidade do Estado de São Paulo

UFSCar - Universidade Federal de São Carlos

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Levantamento das dissertações, teses, artigos e Trabalhos de Conclusão de Curso.....	22
Quadro 2: Síntese dos conteúdos e habilidades previstas para o 1º ano do EM – Currículo Oficial.....	28
Quadro 3: Síntese dos conteúdos e habilidades previstas para o 2º ano do EM – Currículo Oficial.....	30
Quadro 4: Síntese dos conteúdos, competências e habilidades previstas para o 3º ano do EM – Currículo Oficial.....	32
Quadro 5: Síntese quantitativa entre conteúdos e habilidades do Currículo Oficial para a disciplina de Filosofia.....	34
Quadro 6: Disposição dos conteúdos, habilidades e competências do 1º EM.....	40
Quadro 7: Disposição dos conteúdos, habilidades e competências do 2º EM.....	45
Quadro 8: Disposição dos conteúdos, habilidades e competências do 3º EM.....	50
Quadro 9: Atribuições da Coordenação Pedagógica expressas nas suas resoluções.....	86

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Formação acadêmica dos respondentes.....	64
Figura 2: A disposição dos professores com relação a atualização dos conhecimentos.....	66
Figura 3: Tempo de docência dos participantes desta pesquisa.....	67
Figura 4: Se trabalha em outras redes.....	68
Figura 5: Tempo de dedicação à docência fora do espaço escolar.....	70
Figura 6: Aplicação do conhecimento na sala de aula.....	72
Figura 7: Possibilidade de oferecer o material integralmente.....	73
Figura 8: A Filosofia x Cultura homogeneizante.....	103
Figura 9: Esquema sintético das possibilidades de uso da História da Filosofia na concreção de um filosofar.....	108

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
Justificativa.....	17
Caminhos metodológicos.....	18
Análise dos dados.....	20
Levantamento das fontes e documentos.....	20
Estrutura do Trabalho	22
CAPÍTULO 1: A INSTITUIÇÃO DO ENSINO DE FILOSOFIA: OS DOCUMENTOS OFICIAIS	24
1.1 Currículo do Estado de São Paulo: Ciências Humanas e suas tecnologias (Ensino Fundamental – ciclo II e Ensino Médio).....	24
1.1.1 O Currículo de Filosofia.....	26
1.2 O Material do Apoio ao Currículo do Estado de São Paulo para a disciplina de Filosofia	34
1.2.1 Primeiro ano do Ensino Médio.....	37
1.2.2 Segundo ano do Ensino Médio.....	41
1.2.3 Terceiro ano do Ensino Médio	45
CAPÍTULO 2 DESDOBRAMENTOS DO ENSINO DE FILOSOFIA: O OLHAR DO PESQUISADOR DIANTE DOS REGISTROS E FALAS DOS PROFESSORES	52
2.1 As formações continuadas: os registros do Registros de Campo.....	52
2.1.1 Responsabilização docente	56
2.1.2 Desempenho e resultados no SARESP e IDESP.....	57
2.1.3 Foco em Língua Portuguesa e na Matemática.....	58
2.1.4 Currículo oficial, materiais oficiais e recursos didáticos.....	59
2.1.5 Objetivos descritos em pauta e suas formações.....	60
2.2 As contribuições dos professores de Filosofia: respostas dos questionários	61
CAPÍTULO 3: A FORMAÇÃO CONTINUADA EM SERVIÇO E AS ATRIBUIÇÕES DO PROFESSOR COORDENADOR PEDAGÓGICO	80
PERSPECTIVAS E CONCLUSÕES	90
Perspectivas	90

Sobre o Estudar.....	91
O ensino de Filosofia e o paradoxo da explicação.....	93
A Filosofia como disciplina da Educação Básica.....	96
A didática para o ensino de Filosofia a partir (de questões) da Filosofia	100
Conclusões	112
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	119
APÊNDICE I - QUADRO DE CONTEÚDOS E HABILIDADES DE FILOSOFIA NO CURRÍCULO OFICIAL	126
APÊNDICE II - O MATERIAL DE APOIO AO CURRÍCULO DO ESTADO DE SÃO PAULO	131
1ª SÉRIE DO ENSINO MÉDIO – As Situações de Aprendizagens	132
2ª SÉRIE DO ENSINO MÉDIO: As Situações de Aprendizagens.....	140
3ª SÉRIE DO ENSINO MÉDIO: As Situações de Aprendizagens.....	147
APÊNDICE III – AUTORIZAÇÃO PARA A COLETA DE DADOS.....	158
APÊNDICE IV – QUESTIONÁRIO	160
APÊNDICE V – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	164
ANEXO I – HABILIDADES QUE PRECISAM SER FORTALECIDAS APÓS OS RESULTADOS DA 15ª EDIÇÃO DA AVALIAÇÃO DE APRENDIZAGEM EM PROCESSO	167
ANEXO II – EXEMPLARES DOS PLANOS DE RECUPERAÇÃO CONTÍNUA DOS PROFESSORES DE FILOSOFIA	171
ANEXO III – OFICINA II NO REPLANEJAMENTO DE 2017	173
ANEXO IV – A AULA NA ATPC	175
ANEXO V – PARECER CONSUBSTANCIADO DO COMITÊ DE ÉTICA E PESQUISA	177
ANEXO VI – PLANOS DE CURSO DE FILOSOFIA.....	180

INTRODUÇÃO

Uma das maneiras de tornar o ensino emancipatório é a partir do oferecimento da consciência filosófica para os alunos através da disciplina de Filosofia, tendo-se em vista a formatação de um currículo escolar que ofereça a chance de discutir seus temas, pois esta área do saber trata dos mais variados assuntos e em díspares perspectivas: hermenêutica, ontológica, metafísica, empírica, fenomenológica, epistemológica e muitas outras.

Entretanto, a incorporação da Filosofia enquanto matéria do Ensino Médio na Educação Básica é muito recente, obtendo a sua obrigatoriedade para este ciclo em 2008, com o Parecer do Conselho Nacional de Educação (BRASIL, 2006; MORAES, 2007; RODRIGUES, 2012) e, por ser recente a sua inserção na Educação Básica do nosso país, ela sofre uma série de pré-conceituações sobre qual o seu papel e finalidade no processo de constituição do indivíduo.

Infelizmente muitas pessoas, de discentes à docentes, gestores e membros da comunidade, encaram a Filosofia de forma deturpada, dentre elas: I. Como fonte de crítica e de desvalorização do que se encontra e do que é posto; II. Enquanto única fonte que se chega a uma verdade absoluta; III. Como um estudo calcado exclusivamente em discursos e debates metafísicos e distantes da realidade que nos apetece; IV. Uma via de conhecimento estritamente dialógica e com pouco potencial empírico; V. Pensando-a como parte da história, não levando em consideração o caráter atemporal de uma teoria (KOHAN, 2002; BITTENCOURT, 2015).

Neste sentido, para muitos autores a Filosofia não devia ser ensinada para crianças e adolescentes, por não terem maturidade intelectual suficiente para compreender a amplitude, a complexidade e sua profundidade. A visão destes sujeitos é retratada por Bittencourt (2015, p.34), conforme o excerto abaixo.

“Estes discentes, para que sejam aceitos nas instituições de ensino, devem se despojar de suas visões de mundo, de suas perspectivas axiológicas, das suas diferenças culturais, para que sejam subjugados por um modelo educacional caracterizado por não valorizar a criatividade pessoal, mas por promover, através de uma série de recursos coercitivos, a submissão dos estudantes a regras externas a seu modo de ser e uma cega adequação a fins, tais como a aprovação ao término do ano letivo ou a aprovação nos exames do vestibular” (BITTENCOURT, 2015, p.34).

Igualmente, a Filosofia não apenas se preocupa com a necessidade de interpretar e percorrer temas e problemas deparados por milhares de pensadores e teorias, mas também é um meio para complexificar coisas e fatos que surgem em nossas vidas, provocando a reflexão e os múltiplos sentidos e compreensões a despeito deles.

Deste modo, o papel do filósofo e do professor de Filosofia é o de estranhar, pelo intermédio da razão, o mundo, a vida, as pessoas, o pensamento e, até mesmo, ele próprio, além de oportunizar este exercício para os demais, através da apreensão do que experiencia, no alcance de todos os possíveis pontos de vista a serem observados. Logo, a racionalidade e a atividade reflexiva são para o filósofo, o que a bússola é para o marinheiro: indispensável para que se encontre o que deseja (SILVEIRA, 1991).

Outros motivos da Filosofia subsumir no cenário educacional de nosso país residem na gana de despertar a autonomia, a autenticidade, a alteridade, a ipseidade e a criticidade, isto é, formar indivíduos plenos e, por isso, é fundamental salientar que a inserção da Filosofia como disciplina obrigatória e universal no Ensino Médio é inegavelmente uma conquista e uma evolução sem precedentes (KOHAN, 2002).

No entanto, o que fez com que ela conquistasse uma posição de destaque é que seu conteúdo e característica são fundamentais para dar concretude no projeto de gerar cidadãos conscientes de sua posição, de seus direitos e deveres enquanto agente democrático, problematizador e crítico da sociedade em que se instala, na medida em que proporciona uma visão transdisciplinar dos fenômenos inter e intrapessoais.

Em virtude destes paradigmas esta pesquisa tem como enfoque a formação continuada dos docentes de Filosofia em serviço da rede pública paulista de ensino regular, uma vez que é de extrema relevância (re) conhecer qual é o preparo do educador para oferecer a Filosofia e, igualmente, suprir a demanda apresentada pelo currículo e material oficiais.

Este trabalho é resultado de uma pesquisa que investigou, mediante as respostas dos professores, como são proporcionadas as formações continuadas em exercício pelas escolas e Diretorias Regionais de Ensino (DEs) ¹ da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (SEE – SP) ² para os educadores de Filosofia da rede pública estadual e se elas atendem a proposta curricular, assim como verificar se o Material de Apoio ao Currículo do Estado de São Paulo (SÃO PAULO, 2014a) é o mais adequado para ensiná-la, assente em conteúdos³, competências e habilidades presentes no Currículo Oficial do Estado de São Paulo (SÃO PAULO, 2010a).

¹ Segmento responsável por verificar e proporcionar a funcionalidade das escolas dentro daquilo que a SEE-SP espera.

² É a instituição responsável pela Educação do Estado de São Paulo, sobretudo no que diz respeito à regulamentação, orientação e coordenação.

³ Zabala (2002, p. 30) define conteúdo como: “[...] tudo quanto se tem que aprender para alcançar determinados objetivos que não apenas abrangem as capacidades cognitivas, como também incluem [...] capacidades motoras, afetivas, de relação interpessoal e de inserção social”.

Para tanto, pormenorizou o que é previsto para a disciplina de Filosofia no currículo e no material oficiais (SÃO PAULO, 2010a; SÃO PAULO, 2014a); investigou os procedimentos utilizados pelas escolas para abordar o tema currículo e material oficiais de Filosofia nas formações, em especial as Aula de Trabalho Pedagógico Coletivo (ATPCs) ⁴e Orientações Técnicas (OTs) ⁵ e; ainda, figurou como são as formações continuadas dos docentes de Filosofia em serviço, em nível de UE e de DE, através da observação direta não participativa e do oferecimento de questionário.

Justificativa

Esta pesquisa partiu da imprescindibilidade de apreender o que norteia a prática dos docentes de Filosofia na rede pública paulista de ensino, uma vez que sou um destes profissionais.

Neste sentido, sempre existiu em mim o conflito entre a posição de pesquisador e a de ser educador, já que em alguns momentos percebi a enorme necessidade de esquadrihar os tópicos apresentados ao longo dos anos letivos enquanto investigador e quando, na posição de lecionador, o foco em alguns momentos incidia na condição de mero transmissor dos saberes, oferecendo pouca atividade contemplativa.

Deste modo, busquei formações fora do espaço escolar, aquém daquelas que já são oferecidas pela SEE-SP, a fim de captar os múltiplos olhares e saberes quando ao ensinar e o aprender.

Para tentar suprir este antagonismo foi preciso aprofundar meus saberes e é daí que procurei mais uma graduação, a licenciatura em Pedagogia; as especializações na área da Educação (Metodologia de Ensino em História e Geografia, Política e Sociedade e Metodologia de Ensino em Filosofia) e o mestrado profissional em Gestão, Processos de Ensino e Inovação.

Nestes cursos tive a oportunidade de discutir políticas públicas educacionais e alguns dos instrumentos tidos como apropriados para mensurar a qualidade de ensino neste sistema, além de uma vasta gama de teóricos e cientistas que se debruçaram em uma série de impasses

⁴ Nome dado em 2012 para os espaços voltados para a formação continuada dos professores da Educação Básica da rede pública paulista de ensino regular que é, também, um espaço de troca de informações e experiências, sendo o Professor Coordenador o responsável por dirimir tais momentos. Este momento já teve outros nomes, como Hora Atividade (1979), Hora de Trabalho Pedagógico (1988), Hora de Trabalho Pedagógico Coletivo (1997), conforme aponta Correa (2016, p.57).

⁵ Encontros gerenciados pelos PCNPs com o foco em métodos e técnicas de ensinar aquilo que está previsto pelo currículo e material oficial.

pertinentes à escola, a educação e ao ensino de Filosofia, propiciando assim novos questionamentos e reflexões dos temas relacionados a esta investigação: Qual é a formação continuada em serviço que o docente de Filosofia da rede pública de ensino recebe em serviço e em que ela acarreta? Estas formações atendem a proposta curricular de Filosofia? O que os seus educadores expectam a nível de formação continuada em serviço? É ensinado a Filosofia nas suas aulas ou se valoriza outros campos, como a Língua Portuguesa?

Daí a premência do doutoramento, para atinar as respostas destes paradigmas que fazem parte do seu cotidiano e, assim, oferecer um instrumento que possibilite o esclarecimento destes dilemas sob uma perspectiva empírica e fenomenológica.

Caminhos metodológicos

Esta investigação teve como campo as formações continuadas que ocorrem nas Unidades escolares (UEs) ⁶ da rede pública de ensino consubstanciadas a uma das DEs⁷.

Ela se caracteriza por uma abordagem qualitativa de cunho descritivo que tem como procedimento o estudo de caso e, ainda, a pesquisa bibliográfica e documental, a observação sistemática e o oferecimento de questionários para os professores de Filosofia da rede pública de ensino para, então, explorar este conteúdo.

Severino (2002, p. 119) expõe que a abordagem qualitativa é um.

Conjunto de metodologias, envolvendo, eventualmente, diversas referências epistemológicas. São várias metodologias de pesquisas que podem adotar uma abordagem qualitativa, modo de dizer que faz referência mais a seus fundamentos epistemológicos do que propriamente a especificidades metodológicas.

Esta pesquisa foi tipificada por uma abordagem qualitativa, pois emprega uma série de métodos que visam verificar, pelo viés conceitual, empírico e fenomenológico, qual é o encargo que o docente de Filosofia tem de cumprir e qual é a instrução que se recebe para assegurar o ensino desta área do saber.

A pesquisa descritiva, segundo Gil (2002, p. 42) tem a finalidade de esmiuçar as idiosincrasias de um grupo e/ou fenômenos além do estabelecimento da relação entre as

⁶ Nas escolas.

⁷ Atendendo às normas e exigências referentes as condutas éticas da pesquisa, seus nomes não serão mencionados neste trabalho, assim como qual das DEs foi palco desta pesquisa.

variáveis e “suas características mais significativas está na utilização de técnicas padronizadas de coleta de dados, tais como o questionário e a observação sistemática”.

No que tange ao estudo de caso, Severino (2002, p. 121) assinala que é uma modalidade que “se concentra em um caso particular, considerado representativo de um conjunto de casos análogos, por ele significativamente representativo” e, ainda, “o caso para a pesquisa deve ser significativo e bem representativo, de modo a ser apto a fundamentar uma generalização de situações análogas, autorizando inferências”.

A pesquisa bibliográfica, conforme Gil (2002, p. 44) é “desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”, enquanto Severino (2002, p. 122) discorre que é “aquela que se realizam a partir do registro disponível, em investigações anteriores, documentos impressos, como livros, artigos, teses e etc.”, valendo-se de dados e fontes já analisadas por outros e apontadas como válidas.

Quanto à pesquisa documental, pela leitura de Gil (2002, p. 45-46) é permissível afirmar que é muito parecida com a de cunho bibliográfico, entretanto, a “diferença entre ambas está na natureza das fontes”, isto é, se “verifica os documentos conservados em arquivos de órgãos públicos e instituições privadas, como associações científicas, igrejas, sindicatos, partidos políticos”.

Já em Severino (2002, p. 122-123) as pesquisas documentais possibilitam compreender o documento em um sentido amplo e, nesses casos “os conteúdos dos textos que ainda não tiveram nenhum tratamento analítico, são matérias primas, a partir da qual o pesquisador vai desenvolver sua investigação e análise”.

Quanto à observação, Severino (2002, p. 125) diz que é “todo procedimento que permite acesso aos fenômenos estudados. É etapa imprescindível em qualquer modalidade de pesquisa” e, por conseguinte, segundo Gil (2002, p.35) é um jeito de compreender as circunstâncias, pelo “estabelecimento assistemático de relação de relações entre os fatos do dia a dia é que fornece os indícios para a solução dos problemas propostos pela ciência”.

Já a técnica de questionários, Gil (2002, p.114) esclarece que é um “conjunto de questões que são respondidas por escrito pelo pesquisado”, devendo-se tomar alguns cuidados, tais como o oferecimento deste instrumento após a realização de pré-testes, o zelo com a escolha das perguntas e o trato imparcial das respostas obtidas através dele.

Severino (2002, p. 125) divaga que o questionário “é o conjunto de questões, sistematicamente articuladas, que se destinam a levantar dados dos sujeitos pesquisados, com vistas a conhecer a opinião dos mesmos sobre os assuntos em estudo”.

No que concerne as bases pertinentes às escolas, DE e profissionais da educação, em decorrência das normas éticas, em especial a Resolução CNS 196/1996⁸, a Resolução nº 240/1997⁹, a Resolução nº 466/2012¹⁰ a Resolução nº 510/2016¹¹ (BRASIL, 1996; 1997; 2012; 2016) não são expostos quaisquer elementos que permitam a sua identificação e/ou caracterização.

Análise dos dados

Conforme Severino (2002, p. 121), a análise de conteúdo é uma “metodologia de tratamento e análise das informações constantes de um documento, na forma de discursos pronunciados em diferentes linguagens” de modo a “compreender criticamente o sentido manifesto ou oculto das comunicações”.

Gil (2002, p. 89) discorre que “essa técnica possibilita a descrição do conteúdo manifesto e latente das comunicações”, podendo, assim, “examinar a ideologia política implícita”.

Levantamento das fontes e documentos

A princípio, as fontes foram as monografias, dissertações, teses, livros e artigos científicos inseridas nos bancos de dados da Universidade de Campinas (UNICAMP), da Universidade Estadual Paulista “Júlio Mesquita Filho” (UNESP), da Universidade do Estado de São Paulo (USP), da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) e da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC – SP).

Além destas fontes, rastreou por produções presentes em periódicos existentes na Scientific Electronic Library Online (SciELO), na Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), na Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, na Revista

⁸ Implanta as normas regulamentadoras de pesquisa envolvendo seres humanos.

⁹ Disserta a despeito da definição e o conceito de usuário na perspectiva das pesquisas científicas

¹⁰ Visa assegurar os direitos e deveres dos sujeitos participantes da pesquisa.

¹¹ As normas que são aplicáveis às pesquisas nas áreas de Ciências Humanas e Ciências Sociais cujo procedimento envolva pesquisas e a utilização de dados dos participantes da pesquisa.

Filosofia & Educação, nas produções apresentadas nos Congressos da Ibero-Americano de Política e Administração da Educação/Congresso Luso-brasileiro de Política e Administração da Educação e obras publicadas em diversas edições das Revistas Eletrônicas da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED) e da Associação Nacional de Política e Administração da Educação (ANPAE). Estas revistas e suas respectivas edições que estão depositadas em seus endereços eletrônicos.

Buscou como referencial autores, teóricos e pesquisadores do campo da Filosofia, da Antropologia e da Educação que produziram obras que abarcam as seguintes palavras-chaves: currículo, Filosofia, ensino de Filosofia, o material disponível (livros didáticos e demais recursos), Currículo Oficial do Estado de São Paulo (SÃO PAULO, 2010a), Material de Apoio ao Currículo do Estado de São Paulo (SÃO PAULO, 2014a), a prática pedagógica e formação continuada em serviço, ATPC e OT.

Cabe ressaltar que até aqui não deparou-se com investigações e produções bibliográficas nos repositórios da UNICAMP, da USP e da UFSCar que pudessem vir a contribuir com a supressão dos objetivos delineados.

A seguir, no Quadro 1, é deflagrado o levantamento dos materiais para esta investigação: a quantidade de produções verificadas, o número de pesquisas selecionadas e as justificativas pelo descarte.

Quadro 1: Levantamento das dissertações, teses, artigos e Trabalhos de Conclusão de Curso.

FONTES	Busca a partir das seguintes palavras chave: currículo, prática pedagógica, rede pública paulista de ensino regular, Filosofia, ensino de Filosofia, Material de apoio ao Currículo do Estado de São Paulo, Currículo Oficial do Estado de São Paulo, formação docente em serviço, orientação técnica, (re) planejamento, ATPC e HTPC.	
	Encontrados/Lidos	Utilizados nesta pesquisa
UNICAMP (Monografias, Dissertações e Teses).	1619	0
UNESP (Dissertações e Teses)	387	3
PUC – SP (Dissertações e Teses)	347	2
USP (Dissertações e Teses)	771	0
Periódicos da CAPES	1335	7
Repositório Institucional da UFSCar (Artigos, dissertações, teses e monografias).	674	0
Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação	643	3
Filosofia & Educação	198	2
SCIELO	854	10
Diversos*	99	20
TOTAL	6.927	47
Período entre anos: 1969 – 2018		
Justificativas para o descarte: o trabalho estar disponível em um formato incompleto (somente o resumo e/ou a introdução) ou, por algum outro motivo técnico qualquer que o tornou indisponível no momento da varredura; por serem análises apenas conceituais sobre documentos que envolvem parte dos espaços escolares; por tratar de outros sistemas de ensino; por privilegiar apenas um grupo de professores; por pensar em outro campo do saber divergente do foco aqui delineado; por trazer informações defasadas e/ou ultrapassadas dentro do contexto escolar atual; por investigar o Ensino Superior e não o Ensino Médio e/ou a formação continuada de professores da Educação Básica; por tratarem de formações continuadas em outras modalidades, como EaD e semipresencial; a formação inicial do professor; privilegiar uma área da educação que não será diretamente tratado aqui (Educação Especial, Inclusão, direção e vice-direção, corpo administrativo da escola, entre outros); por pensar na Educação de Jovens e Adultos.		

Fonte: Elaborado pelo autor a partir das fontes demarcadas acima.

*Investigados e tolhidos a partir das sugestões da banca de qualificação, contendo entrevistas, artigos, monografias, dissertações e teses de diversas fontes e origens.

Ao término foi possível constatar que não foram realizadas análises que abrangessem o arrojado do Currículo Oficial do Estado de São Paulo (SÃO PAULO, 2014a) e do Material de Apoio ao Currículo do Estado de São Paulo (SÃO PAULO, 2010a) para a matéria de Filosofia e, ainda, que ponderou acerca da relação destes suportes pedagógicos com a formação continuada em serviço, tanto em UE quanto na DE.

Estrutura do Trabalho

O Capítulo 1 apresenta o que está contido no Currículo Oficial do Estado de São Paulo (SÃO PAULO, 2010a) para a área de Ciências Humanas e para a disciplina de Filosofia e, seguidamente, o Material de Apoio ao Currículo Oficial do Estado de São Paulo (SÃO PAULO, 2014a) para a matéria de Filosofia.

Já no Capítulo 2 é exposto como aconteceram algumas formações continuadas dos professores em exercício, as ATPCs e OTs, dentre fevereiro de 2012 a abril de 2018, através da observação direta não participativa e, a partir dos olhares dos docentes, o respectivo registro dos acontecimentos deste período nas UEs e em uma das DEs e, ainda, a apresentação dos dados coletados com o oferecimento do questionário (APÊNDICE IV) para os docentes de Filosofia.

No Capítulo 3 o cerne é a formação continuada dos docentes em serviço, a importância do Professor Coordenador Pedagógico (PC)¹² na escola e como essa função contribui para que o processo de ensino/aprendizagem seja significativo para todos os envolvidos.

Por fim, em Perspectivas e Conclusões discute-se o estudar, o ensino e a didática em Filosofia, a partir da própria Filosofia e o paradoxo da explicação frente à necessidade de uma formação que valere pela postura, atitude e reflexão filosófica e o que foi possível constatar com esta pesquisa.

¹² Sujeito responsável por realizar as formações continuadas no espaço escolar e demais providências que estejam atreladas à prática pedagógica.

CAPÍTULO 1: A INSTITUIÇÃO DO ENSINO DE FILOSOFIA: OS DOCUMENTOS OFICIAIS

“Esse processo de compatibilização buscou respeitar as características e especificidades de cada disciplina, a fim de preservar a identidade de cada área do saber e o movimento metodológico proposto”.

(SÃO PAULO, 2014a, p.4)

O presente Capítulo tem como enfoque a apresentação e descrição do que é proposto enquanto instrumentos norteadores das práticas pedagógicas dos professores de Filosofia da rede pública paulista de ensino regular: o currículo e o material oficiais sendo assim possível ter uma breve noção da dimensão das expectativas depositadas diante do processo de ensino/aprendizagem dos docentes dessa disciplina. A seguir desfiará o currículo para daí descrever o material oficial.

1.1 Currículo do Estado de São Paulo: Ciências Humanas e suas tecnologias (Ensino Fundamental – ciclo II e Ensino Médio)

“Para que a democratização do acesso à educação tenha função inclusiva, não é suficiente universalizar a escola: é indispensável universalizar a relevância da aprendizagem”.

(SÃO PAULO, 2010a, p.9)

A seguir serão relacionados os objetivos pertinentes ao currículo de Ciências Humanas e suas tecnologias para, então, expor o arrojado dos conteúdos, competências e habilidades para o ensino de Filosofia.

A SEE-SP prescreveu em 2008, e que vigora até hoje¹³, um currículo básico para todas as UEs da rede pública paulista de ensino regular nos níveis de Ensino Fundamental (Ciclo II) e Ensino Médio, partindo da necessidade de confeccionar um plano que suprisse o esperado, que é descrito nas diretrizes curriculares, como parte do processo de sua regulação e regulamentação.

¹³ Até o final do ano de 2019 ainda está em vigor o Currículo Oficial do Estado de São Paulo (SÃO PAULO, 20104), mas não o Material de Apoio ao Currículo do Estado de São Paulo (SÃO PAULO, 2014), sendo oferecido um guia de transição entre o currículo já implantado e aquele que interporá este, o Currículo Paulista.

Assim, o currículo oficial (SÃO PAULO, 2010a) é capital para a prática pedagógica dos professores desta rede de ensino, pois nele se apontam quais métodos didáticos e paradidáticos a serem priorizados para desenvolver e fortalecer os conteúdos e habilidades em cada bimestre e ano letivo. Além disso, neste recurso são impostos meios de avaliação, reforço, nivelamento e recuperação com base no Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (SARESP)¹⁴, o instrumento que mensura a qualidade do ensino paulista (SÃO PAULO, 2010a, p.22).

Para tanto, o currículo oficial (SÃO PAULO, 2010a, p.10-24) tem como objetivos principais: a escola que aprende, na esperança que haja a progressiva atualização das pessoas circundadas; currículo como espaço de cultura, por nele estar incutido elementos de (re) produção cultural; competências como cerne no processo de ensino/aprendizagem; a primazia nas competências de leitura e escrita; o uso de competências para proporcionar um eficaz preparo; estreitamento do ensino com o mundo do trabalho.

“A escola que aprende” (SÃO PAULO, 2010a, p.10-11) consiste em projetar a necessidade indiscutível de que todos os profissionais da educação estejam em constante especialização, realizando cursos, participando de eventos, formações continuadas e orientações que oportunizem um espaço de acolhimento, de saberes e de melhores perspectivas. Já com relação ao “currículo como espaço de cultura” (SÃO PAULO, 2010a, p.11-12) advém da pertinência de reconhecê-lo como expressão do legado científico, humanista e artístico.

Por “competências como referências” (SÃO PAULO, 2010a, p.12-14) há a imperatividade em orientar os alunos com base no aperfeiçoamento de capacidades que sejam aproveitadas e, assim, a essência do ensinar reside no fortalecimento e desenvolvimento de aptidões para apreciar e resolver os dilemas que vierem a aparecer na vida do aluno, mediados pelo conteúdo das matérias.

Além destes, o cerne pela potencialização de competências e habilidades ligadas à leitura e a escrita (SÃO PAULO, 2010a, p.14-18), por serem pressupostos (in) formativos e comunicativos, devem ser alicerçados seguidamente ao longo do percurso educativo, em prol da edificação de uma sociedade justa e equânime, se o seu foco central for a apreensão e a produção de textos, o debate e a discussão (SÃO PAULO, 2010a, p.14-18).

¹⁴É uma das avaliações externas de larga escala de terceira geração que existe em nosso país e, como denominador comum, todas as avaliações de terceira geração trazem em seu bojo forte responsabilização das escolas a partir dos resultados alcançados nessa avaliação.

Por conseguinte, o currículo de Ciências Humanas abarca arcabouços de caráter transdisciplinar nas áreas de Sociologia, História, Filosofia e Geografia, referentes à Psicologia Política, Antropologia e a Economia e que, por sua vez, têm como finalidade de captar, analisar, descrever e conhecer os seres humanos nas suas interrelações, construídas de diferentes saberes (SÃO PAULO, 2010a).

Por fim, a prática pedagógica exige valorar pela inserção dos alunos ao mundo do trabalho, correlacionando-o com a compreensão dos conceitos presentes em outras vias do saber, estreitando o cotidiano, o conhecimento e a tecnologia. A seguir divagará sobre os subsídios que compõem o currículo oficial (SÃO PAULO, 2010a) para a disciplina de Filosofia.

1.1.1 O Currículo de Filosofia

Com o retorno da obrigatoriedade da Filosofia no Ensino Médio pelos pareceres e regulamentações que se iniciaram em 2006, subentende-se o reconhecimento do seu valor social e cultural frente ao decurso de constituição da identidade e na formação de um sujeito pensante, autônomo e crítico.

Nesse sentido, conforme os registros encontrados no currículo oficial (SÃO PAULO, 2010a) a Filosofia aflora e permite o debate interdisciplinar, sem que para isso seja deixado de lado à contemplação dos conteúdos especificamente filosóficos, tanto no âmbito histórico quanto em uma seleção temática.

Sob tal ponto de vista, ela tem por intento a orientação e a reflexão acerca das eras históricas e, ao mesmo tempo, é uma das vias de análise das relações histórico-políticas-sociais do universo material e simbólico presentes nas microesferas que compõem a sociedade como um todo.

Igualmente, a Filosofia eleva a Educação Básica para um patamar político-existencial que visa transcender meras transmissões e aquisições de arcabouços realizados mecanicamente, ao passo que também amplia as discussões das tramas para o aluno.

Para isso, as práticas pedagógicas devem ter como norte a (re) produção dos reveses e conflitos que fazem parte do contexto social e, em especial, através de inovações tecnológicas e o entrecruzamento de conteúdo, competências e habilidades que (co) existem dentro e fora do espaço escolar (SÃO PAULO, 2010a).

Deste modo, o professor de Filosofia é o mediador de um processo de ensino/aprendizagem cuja finalidade é a de formar cidadãos dotados de autonomia e criticidade para se posicionar sobre os desafios que surgirem em sua vida.

Para tanto, é fulcral a adoção de metodologias que transcendam os recursos didáticos tradicionais, para que o docente sensibilize seus alunos quanto à disponibilidade, a difusão e a importância do conhecimento e do ato de conhecer.

Assim, é preciso estar em constante atualização e atrelado a isso, manter a erudição filosófica, com o intuito de preservar e consolidar a percepção e os mecanismos usados pelo docente, possibilitando a sua autonomia à promessa de mediar os saberes ali fomentados e esperados para cada ano e que são determinados pelo currículo oficial (SÃO PAULO, 2010a).

Por fim, chama a atenção para o mérito em usufruir do material oficial (SÃO PAULO, 2014a), aplicando-o em quaisquer realidades e contextos à vista das especificidades de cada região, local e instituição escolar, e que é pelo aproveitamento deste plano que os discentes atingirão as competências indispensáveis para a articulação, desenvolvimento, construção e (re) produção dos conteúdos que são esperadas para cada Situação de Aprendizagem (SA)¹⁵.

A seguir são expostos os objetivos no currículo oficial (SÃO PAULO, 2010a) para a disciplina de Filosofia no Ensino Médio da rede pública paulista de ensino regular. Na seção Apêndice I há a descrição do percurso previsto e que os Quadros 2, 3 e 4 são uma síntese das referências presentes neste documento (SÃO PAULO, 2010a).

Ainda cabe ressaltar que a pretensão não é a de transparecer se há a esperança ou não de garantir que os alunos assimilem o que é estabelecido e, tampouco, se é exclusivamente com esta proposta, e não outras, que os alunos alcançam o estipulado pelo currículo oficial (SÃO PAULO, 2010a).

Cabe observar, ainda, que o ensino de Filosofia nesta rede de ensino é cedido apenas para o Ensino Médio e, por isso, são dispostas apenas as demandas deste ciclo. O Quadro 2 apresenta quais e quantos são os conteúdos e habilidades atinentes aos dois semestres do primeiro (1º) ano do Ensino Médio.

¹⁵ São fragmentos do currículo e que, por sua vez, são divididos por etapas, com conhecimentos priorizados em cada momento e, por conseguinte, metodologias propostas, sistemas de avaliação e previsão de número aulas que são necessárias para execução de uma parcela do currículo.

Quadro 2: Síntese dos conteúdos e habilidades previstas para o 1º ano do EM – Currículo Oficial

1º ano do Ensino Médio: Conteúdos e Habilidades	
1º Semestre (1º e 2º Bimestres)	2º Semestre (3º e 4º Bimestres)
<p style="text-align: center;">Conteúdos</p> <ul style="list-style-type: none"> – Por que estudar Filosofia. – As áreas da Filosofia. – A Filosofia e outras formas de conhecimento: Mito, Religião, Arte, Ciência. 	<p style="text-align: center;">Conteúdos</p> <ul style="list-style-type: none"> – Introdução à Filosofia Política. – Teoria do Estado Socialismo, Anarquismo e Liberalismo. – Democracia e cidadania origens, conceitos e dilemas. – Desigualdade social e ideologia. – Democracia e justiça social. – Os Direitos Humanos. – Participação política.
<p style="text-align: center;">Habilidades:</p> <p>Identificar movimentos associados ao processo de conhecimento, compreendendo etapas da reflexão filosófica para desenvolver o pensamento autônomo e questionador; Reconhecer a importância do uso de diferentes linguagens para elaborar o pensamento e a expressão em processos reflexivos; Identificar informações em textos filosóficos; Identificar características de argumentação em diferentes gêneros textuais; Reconhecer manifestações históricas e sociais do pensamento filosófico; Relacionar questões atuais a questões da História da Filosofia; Praticar escuta atenta e atitudes de cooperação no trabalho em equipe; Praticar negociações abrindo mão de suas propostas diante de propostas mais adequadas a objetivos que beneficiem a todos; Expressar por escrito e oralmente conceitos relativos ao funcionamento do intelecto; Criticar a concepção de conhecimento científico como verdade absoluta; Identificar e realizar procedimentos de pesquisa, tais como: observação, entrevistas, elaboração de roteiros para entrevistas e observações, registros, classificações, interpretações; Refletir sobre a importância do conceito de alteridade para a análise de diferentes culturas; Relacionar práticas de cidadania ao respeito às diferenças; Discutir a condição estética e existencial dos seres humanos; Questionar o conceito de etnocentrismo no contexto da reflexão sobre relações entre diferentes culturas; Discutir a relação entre cultura e natureza.</p>	<p style="text-align: center;">Habilidades</p> <p>Expressar escrita e oralmente o conceito de Estado; Construir argumentos que expressem reflexão crítica sobre o conceito de Estado; Identificar características e ações da organização estatal brasileira nas próprias experiências de vida; Identificar e discutir problemas do Estado brasileiro; Analisar a relação entre Estado e sociedade a partir da compreensão dos conceitos centrais do anarquismo e do socialismo; Analisar o mundo do trabalho e da política a partir de teorias filosóficas; Reconhecer a condição de pobreza material como questão social importante; Analisar a questão da pobreza no âmbito da reflexão sobre justiça social; Expressar escrita e oralmente a relevância dos direitos humanos; Identificar diferentes conceitos de democracia e sua relação com a igualdade efetiva entre os cidadãos; Reconhecer e planejar práticas de participação política na relação com autoridades locais; Identificar e discutir fenômenos históricos, sociais, culturais e artísticos no exercício de reflexão filosófica; Sistematizar informações levantadas em pesquisa e apresentadas pelo professor e pelos colegas; Identificar, selecionar e problematizar informações em textos filosóficos; Elaborar textos-síntese a partir dos conteúdos filosóficos estudados; Relacionar informações, representadas de diferentes formas, e conhecimentos disponíveis em diferentes situações, para construir argumentação consistente.</p>
Totais Conteúdos (C) /Habilidades (H)	Totais Conteúdos (C) /Habilidades (H)
3C/ 16H	7C/16H
Total: 10C/32H	

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de São Paulo (2010a).

De acordo com o Quadro 2, para o primeiro (1º) semestre os alunos devem (re)conhecer e valorar o interesse de se estudar a Filosofia e suas áreas e, por fim, as (des)semelhanças desta com outras vias do saber, como o mito, a religião, a cultura e a ciência.

Para tanto, é preciso que a prática esteja assentada em metodologias diferenciadas, conforme as orientações deste instrumento regulamentador, para os alunos adquirirem as habilidades mencionadas no Quadro 2, também presentes no Apêndice I, tais como “Identificar movimentos associados ao processo de conhecimento, compreendendo etapas da reflexão filosófica para desenvolver o pensamento autônomo e questionador” (SÃO PAULO, 2010a, p. 120), “Refletir sobre a importância do conceito de alteridade para a análise de diferentes culturas” (SÃO PAULO, 2010a, p. 121).

Portanto, são previstos que, ao desfecho deste período, os alunos saibam de três (3) conteúdos e, através deles, saibam usar, quando necessário, dezesseis (16) habilidades.

Por conseguinte, para o segundo semestre almeja-se que os alunos aprofundem na Filosofia Política e tenham acesso às teorias do Estado socialista, anarquista e liberalista, além dos princípios de democracia, cidadania, desigualdade social, ideologia, Justiça Social, Direitos Humanos e participação política.

Dentre as habilidades ensejadas durante esta fase estão “identificar características e ações da organização estatal brasileira nas próprias experiências de vida” (SÃO PAULO, 2010a, p. 122) “discutir a condição estética e existencial dos seres humanos” (SÃO PAULO, 2010a, p. 123), “analisar a relação entre Estado e sociedade a partir da compreensão dos conceitos centrais do anarquismo e do socialismo” (SÃO PAULO, 2010a, p. 122), “identificar e discutir fenômenos históricos, sociais, culturais e artísticos no exercício de reflexão filosófica” (SÃO PAULO, 2010a, 123).

Assim, espera-se que os discentes adquiram até o final do segundo semestre, sete (7) conteúdos que são específicos da Filosofia Política para, com eles, apresentem dezesseis (16) habilidades e, com o término deste período, os alunos têm o múnus relativo a dez (10) conteúdos e trinta e duas (32) habilidades.

Igualmente, o Quadro 3 expõe os conteúdos e habilidades referentes ao segundo (2º) ano do Ensino Médio.

Quadro 3: Síntese dos conteúdos e habilidades previstas para o 2º ano do EM – Currículo Oficial

2º ano do Ensino Médio: Conteúdos e Habilidades	
1º Semestre (1º e 2º Bimestres)	2º Semestre (3º e 4º Bimestres)
<p>Conteúdos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Introdução à ética. - O eu racional. - Autonomia e liberdade. - Introdução à Teoria do Indivíduo John Locke, Jeremy Bentham e Stuart Mill. - Tornar-se indivíduo Paul Ricoeur e Michel Foucault. - Condutas massificadas. - Alienação moral. 	<p>Conteúdos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Filosofia Política e Ética, humilhação, velhice e racismo. - Homens e mulheres. - Filosofia e educação. - Desafios éticos contemporâneos a Ciência e a condição humana. - Introdução à Bioética.
<p>Habilidades:</p> <p>Questionar a realidade social e planejar ações de intervenção solidária; Identificar diferentes conceitos de liberdade com base em algumas teorias filosóficas; Relacionar liberdade à solidariedade; Desenvolver habilidades de leitura, escrita e planejamento investigativo para autonomia intelectual; Relacionar ética e moral; Refletir sobre a ética na perspectiva do indivíduo que se percebe como parte da natureza e da sociedade; Refletir sobre as perspectivas de pertencimento e de responsabilidade por si mesmo e pelas demais pessoas e seres da natureza; Identificar diferentes concepções de indivíduo; Identificar as subjetividades como resultado de construção social; Identificar processos sociais mediadores de crítica; Expressar, por escrito e oralmente, uma reflexão que inclua compreensão aprofundada dos conceitos de indústria cultural e alienação moral.</p>	<p>Habilidades:</p> <p>Identificar e criticar práticas de humilhação social; Construir argumentação crítica sobre as práticas sociais de discriminação e preconceitos; Analisar a condição dos seres humanos a partir de reflexão filosófica sobre diferenças e igualdades entre homens e mulheres; Identificar e questionar práticas de racismo; Expressar por escrito e oralmente a relevância da educação para a superação de preconceitos e desigualdades sociais; Reconhecer a relevância da reflexão filosófica para a análise dos temas que emergem dos problemas das sociedades contemporâneas; Expressar por escrito e oralmente questionamentos sobre o avanço tecnológico, o pensamento tecnicista e as consequências para a vida no planeta; Discutir questões do campo da Bioética, distinguindo o papel da reflexão filosófica para o seu enfrentamento; Identificar e problematizar valores sociais e culturais da sociedade contemporânea • Identificar, selecionar e problematizar informações em textos filosóficos; Elaborar textos-síntese a partir dos conteúdos filosóficos estudados no bimestre; Relacionar informações, representadas de diferentes formas, e conhecimentos disponíveis em diferentes situações para construir argumentação consistente.</p>
Totais Conteúdos (C) /Habilidades (H)	Totais Conteúdos (C) /Habilidades (H)
8C/ 11H	5C/12H
Total: 13C/23H	

Fonte: Elaborado a partir de São Paulo (2010a)

No Quadro 3 é apropriado destacar que durante o primeiro semestre do segundo (2º) ano do Ensino Médio os alunos têm acesso à arcabouços condizentes a Ética, ao racionalismo de René Descartes (1596-1650), noção de autonomia, liberdade, alienação moral, condutas massificadas e às Teorias do Indivíduo em Jeremy Bentham (1748-1832), Stuart Mill (1806-1873), Paul Ricoeur (1913-2005), Michel Foucault (1926-1984) e John Locke (1632-1704).

Ao término deste período, almeja-se que os discentes desenvolvam diversas habilidades, como “desenvolver habilidades de leitura, escrita e planejamento investigativo para autonomia intelectual” (SÃO PAULO, 2010a, p. 124), “refletir sobre as perspectivas de pertencimento e de responsabilidade por si mesmo e pelas demais pessoas e seres da natureza” (SÃO PAULO, 2010a, p. 125) e “expressar, por escrito e oralmente, uma reflexão que inclua a compreensão dos conceitos de indústria cultural e alienação moral” (SÃO PAULO, 2010a, p. 125). Ao todo espera-se que os alunos desfrutem de treze (13) conteúdos e vinte e três (23) habilidades, conforme o apresentado nos Quadros 3, 5 e no Apêndice I.

Assim, os alunos têm a oportunidade de aprofundar-se em temas como a desigualdade de gênero, a questão da violência, a humilhação de idosos e o racismo. Além destes, a aproximação da Filosofia com a educação, a bioética, a técnica e a tecnologia e, por fim, a condição humana em Hannah Arendt (1906-1975).

Dentre as habilidades estão: “expressar por escrito e oralmente a relevância da educação para a superação de preconceitos e desigualdades sociais” (SÃO PAULO, 2010a, p. 126), “analisar a condição dos seres humanos a partir de reflexão filosófica sobre diferenças e igualdades entre homens e mulheres” (SÃO PAULO, 2010a, p. 126), “expressar por escrito e oralmente questionamentos sobre o avanço tecnológico, o pensamento tecnicista e as consequências para a vida no planeta” (SÃO PAULO, 2010a, p. 127), “identificar e problematizar valores sociais e culturais da sociedade contemporânea” (SÃO PAULO, 2010a, p. 127).

Diante disto, com o término do segundo semestre é imprescindível que os alunos possuam o arcabouço condizente a cinco (5) conteúdos e doze (12) habilidades e, por ser encerramento do ano letivo os alunos têm de ter assimilado uma soma de treze (13) conteúdos e vinte e três (23) habilidades. A seguir no Quadro 4 é exposto a programação para o terceiro ano do Ensino Médio.

Quadro 4: Síntese dos conteúdos, competências e habilidades previstas para o 3º ano do EM – Currículo Oficial

3º ano do Ensino Médio: Conteúdos e Habilidades	
1º Semestre (1º e 2º Bimestres)	2º Semestre (3º e 4º Bimestres)
<p align="center">Conteúdos</p> <ul style="list-style-type: none"> – O que é Filosofia – Superação de preconceitos em relação à Filosofia e definição e importância para a cidadania. – O homem como ser de natureza e de linguagem. – Características do discurso filosófico. – Comparação com o discurso religioso. – O homem como ser político. – A desigualdade entre os homens como desafio da política. 	<p align="center">Conteúdos</p> <ul style="list-style-type: none"> – Características do discurso filosófico. – Comparação com o discurso científico. – Três concepções de liberdade: Liberalismo, Determinismo e Dialética. – Comparação com o discurso da literatura. – Valores contemporâneos que cercam o tema da felicidade e das dimensões pessoais da felicidade.
<p align="center">Habilidades:</p> <p>Identificar situações de preconceito, particularmente em relação à Filosofia e aos filósofos; Reconhecer a dimensão política do preconceito diante da Filosofia e se posicionar em relação a ela; Desenvolver habilidades de escrita, leitura e expressão oral na abordagem de temas filosóficos; Elaborar hipóteses e questões a partir das leituras e debates realizados; Identificar a presença da Filosofia no cotidiano; Estabelecer a distinção entre o “filosofar” espontâneo, próprio do senso comum, e o “filosofar” propriamente dito, típico dos filósofos especialistas; Identificar características da Filosofia como reflexão; Distinguir diferenças e aproximações entre linguagem e língua; Relacionar pensamento, linguagem e língua; Identificar a importância da língua para a produção e preservação de saberes coletivos, bem como para representar o real e imaginar diferentes realidades; Identificar marcas dos discursos filosófico, mitológico e religioso; Elaborar hipóteses e questões a partir de leituras e debates realizados; Identificar situações de desigualdade social, sobretudo no Brasil, e abordá-las de uma perspectiva problematizadora e crítica; Desenvolver habilidades de escrita, leitura e expressão oral na abordagem de temas filosóficos; Reconhecer o caráter insatisfatório, ingênuo e mesmo ideológico de certas explicações normalmente aceitas pelo senso comum para o problema da desigualdade; Identificar aspectos do pensamento de Platão e operar com os conceitos platônicos trabalhados; Distinguir a perspectiva de Platão (natureza) da concepção de Rousseau (convenção) acerca da desigualdade social; Distinguir a argumentação de Rousseau acerca da origem da desigualdade e de como superá-la por meio do contrato social; Questionar o papel social do Estado e das leis.</p>	<p align="center">Habilidades:</p> <p>Distinguir questões associadas ao tema “liberdade” no contexto da contribuição filosófica; Distinguir diferentes concepções sobre a ideia de liberdade; Relacionar liberdade à política por meio da mediação do conceito de democracia; Desenvolver habilidades de escrita, leitura e expressão oral na abordagem de temas filosóficos; Elaborar hipóteses e questões a partir de leituras e debates realizados; Discutir o conceito de liberdade, destacando questões associadas a diferentes entendimentos sobre o ser livre; Relacionar liberdade à solidariedade na perspectiva de uma sociedade democrática; e Conteúdos Características do discurso filosófico; Comparação com o discurso da literatura Valores contemporâneos que cercam o tema da felicidade e das dimensões pessoais e sociais da felicidade Habilidades; Refletir sobre o tema felicidade no contexto da contribuição filosófica; Distinguir relações mantidas por pessoas de diferentes culturas com a ideia de felicidade; Distinguir abordagens pessoais e sociais a respeito da ideia de felicidade; Ler, compreender e interpretar textos filosóficos; Desenvolver habilidades de leitura e escrita, bem como de expressão oral na abordagem de temas filosóficos; Elaborar hipóteses e questões a partir de leituras e debates realizados; Identificar diferentes conceitos de felicidade, destacando questões associadas a diferentes entendimentos contemporâneos sobre “ser feliz”; Relacionar a ideia de felicidade a uma ética solidária.</p>
Totais Conteúdos (C) /Habilidades (H)	Totais Conteúdos (C) /Habilidades (H)
7C/ 19H	5C/15H
Total: 12C/34H	

Fonte: Elaborado a partir de São Paulo (2010a)

Com o Quadro 4 se percebe quais são os conteúdos e habilidades esperados para o terceiro (3º) ano do Ensino Médio. Para o primeiro semestre é previsto que os alunos (re)

pensem sobre a pertinência da Filosofia, enquanto área do conhecimento e disciplina da Educação Básica em prol da superação de pré-conceitos e para o efetivo exercício da cidadania.

Além do mais, a relação entre o homem, a natureza e a linguagem e as (des) semelhanças entre o vocabulário filosófico com o religioso e político para, então, pensar na questão da desigualdade entre os seres humanos e os desafios brasileiros quanto a este tema.

Para tal, é preciso que o docente apresente aos seus alunos sete (7) conteúdos, a fim de dotá-los de dezenove (19) habilidades, com o destaque para “reconhecer a dimensão política do preconceito diante da Filosofia e se posicionar em relação a ela” (SÃO PAULO, 2010a, p. 128), “identificar a importância da língua para a produção e preservação de saberes coletivos, bem como para representar o real e imaginar diferentes realidades” (SÃO PAULO 2010a, p. 128), “reconhecer o caráter insatisfatório, ingênuo e mesmo ideológico de certas explicações normalmente aceitas pelo senso comum para o problema da desigualdade” (SÃO PAULO, 2010a, p. 129) e “distinguir a perspectiva de Platão (natureza) da concepção de Rousseau (convenção) acerca da desigualdade social” (SÃO PAULO, 2010a, p. 129).

E, durante o segundo semestre, os alunos tem acesso a conteúdos alusivos a caracterização do discurso filosófico e de suas diferenças e proximidades com sentenças científicas e em associá-las às três acepções distintas de liberdade, pensando nas correntes do liberalismo, do determinismo e da dialética, e pensar em como estabelecer o nexos da Filosofia com a literatura e, por fim, contemplar os valores empregados nos variados veículos de (in) formação e, enfim, a felicidade na perspectiva de algumas correntes. Ao término deste período, espera-se que os alunos tenham adquiridos o equivalente a cinco (5) conteúdos e, com isso, consiga manifestar, através deles, quinze (15) habilidades.

Dentre estas habilidades destacam-se: “relacionar liberdade à política por meio da mediação do conceito de democracia” (SÃO PAULO, 2010a, p. 130), “desenvolver habilidades de escrita, leitura e expressão oral na abordagem de temas filosóficos” (SÃO PAULO, 2010a, p. 130), “relacionar liberdade à solidariedade na expectativa de uma sociedade democrática” (SÃO PAULO, 2010a, p. 130), “identificar diferentes conceitos de felicidade, destacando questões associadas a diferentes entendimentos contemporâneos sobre ‘ser feliz’” (SÃO PAULO, 2010a, p. 131) e “relacionar a ideia de felicidade a uma ética solidária” (SÃO PAULO, 2010a, p. 131).

Ademais, cabe salientar que o término do segundo semestre é, também, o encerramento do ano letivo e das atividades escolares dos alunos na Educação Básica, na educação média.

Por conta disto, é esperado que os alunos tenham apreendido o equivalente a doze (12) conteúdos e trinta e quatro (34) habilidades. E, também, que tenham o arcabouço filosófico, aqui nesse formato de competências e habilidades, que lhe foi ofertado ao longo dos três anos, conforme o Quadro 5.

Quadro 5: Síntese quantitativa entre conteúdos e habilidades do Currículo Oficial para a disciplina de Filosofia

1º Ano	2º Ano	3º Ano
10 C/32 H	13C/23H	12C/34H:
Total: 35C/89H		

Fonte: Elaborado a partir de São Paulo (2010a)

Portanto, ao final do Ensino Médio os alunos, independentemente de suas fragilidades, necessidades, desafios e indagações de cunho pessoal, público ou privado, têm de compreender, apenas para a disciplina de Filosofia, o equivalente a trinta e cinco (35) conteúdos e oitenta e nove (89) habilidades.

Cabe ressaltar neste momento que todos os dados apresentados foram coletados do currículo oficial (SÃO PAULO, 2010a), o instrumento que regulamenta e norteia as práticas pedagógicas dos professores da rede pública paulista de ensino regular e que, ainda, optou-se por realizar esta análise tendo em vista a supressão de parte dos objetivos deste trabalho. A seguir, na próxima seção, é analisado o recurso de apoio ao currículo, o material oficial (SÃO PAULO, 2014a).

1.2 O Material do Apoio ao Currículo do Estado de São Paulo para a disciplina de Filosofia

“As questões que abrem a nossa proposta possuem como objetivo básico levar os alunos a perceber o sentido cultural e político da Filosofia e a importância de seu ensino para a formação deles. Em resumo, fazer com que percebam que estudar Filosofia, mais do que uma obrigação escolar, é um direito e uma conquista”.

(SÃO PAULO, 2014a, p. 7)

O Material de Apoio ao Currículo do Estado de São Paulo (SÃO PAULO, 2014^a) decorre do programa São Paulo Faz Escola ¹⁶ que surgiu na rede em 2011 e, desde então,

¹⁶ Programa que tem como foco a unificação do Currículo Oficial do Estado de São Paulo para todas as mais de cinco mil escolas que fazem parte da rede pública paulista de ensino regular. Informação extraída em: <http://www.educacao.sp.gov.br/sao-paulo-faz-escola/>. Data de acesso: 03/10/2016.

regulamenta a implantação destes instrumentos de cada uma das disciplinas obrigatórias para o Ensino Fundamental e Ensino Médio regular.

Este material foi elaborado como forma de estruturar a prática dos professores de todas as matérias, sendo subdividido por volumes, correspondem a estimativa semestral de conteúdos, competências e habilidades. Este instrumento foi concebido a partir da colaboração de diversos setores da sociedade, a saber: professores, gestores, comunidade, alunos e demais funcionários públicos deste setor ¹⁷ (SÃO PAULO, 2014a, p. 4); na tentativa de organizar um compêndio que condissesse com a previsão do currículo oficial (SÃO PAULO, 2010a).

Ele é o modelo didático da matriz curricular do Estado e, por conseguinte, disponibiliza etapas, conhecimentos priorizados, metodologias propostas, sistemas de avaliação, previsão de aulas necessárias para a sua execução, as Situações de Aprendizagem (SAs) ¹⁸, assim como formas de recuperação, caso o discente necessite e as considerações finais sobre o propósito desse material; além disso, o material oficial (SÃO PAULO, 2014a) traz vinte e seis (26) orientações pedagógicas com base no currículo oficial (SÃO PAULO, 2014a), que podem ser aproveitados como complemento à Matriz Curricular (PIMENTA, 2014).

Na edição de 2014 – 2017 houve algumas reestruturações, alcançadas através de discussões e articulações entre os mais diferentes sujeitos que compõem a rede pública paulista de ensino regular e daí o material oficial (SÃO PAULO, 2014a) visa às seguintes finalidades: incorporar atividades prestigiando textos e imagens, nesta ordem; preparar os docentes de modo à superar o que já é oferecido; e, ainda, socializar as respostas para cada estágio (PIMENTA, 2014; DAVID, 2012).

A SEE-SP, de acordo com o projetado neste instrumento, confeccionou-o para o uso na rede regular de ensino estadual dentre os anos de 2014 a 2017¹⁹. Nos escritos presentes neste instrumento orientador da prática pedagógica evidencia-se o destaque para a figura do professor, visto como um grande colaborador para a sua realização, conforme estudos e diagnósticos feitos tendo como cerne a junção do currículo com a prática docente presente no dia a dia, nas salas de aula de todo o Estado de São Paulo, com o auxílio dos PCNPs²⁰ e que tal

¹⁷ Tal participação ocorreu mediante pesquisa de opinião pública.

¹⁸ São fragmentos do currículo e que, por sua vez, são divididos por etapas, com conhecimentos priorizados em cada momento e, por conseguinte, metodologias propostas, sistemas de avaliação e previsão de número aulas que são necessárias para execução de uma parcela do currículo.

¹⁹ E que, mesmo vencido, foi trabalhado até no final do ano de 2018.

²⁰ São os profissionais da educação responsáveis pela orientação técnica de cada disciplina dentro das DEs e pelo acompanhamento sistemático das práticas pedagógicas.

fomento foi (e é) basilar para a concreção do arcabouço, bem como da abordagem destes recursos pedagógicos.

Nesse sentido, os Cadernos do Professor e do Aluno (SÃO PAULO, 2014) possuem, como um dos objetivos, apoiar o planejamento de aulas para que os discentes saibam que as competências e habilidades são “necessárias, pois comportam a construção do saber e a apropriação dos conteúdos das matérias, além de permitir uma avaliação constante por parte dos docentes das práticas metodológicas em sala de aula, objetivando a diversificação do ensino e a qualidade do fazer pedagógico” (SÃO PAULO, 2014a, p. 3).

Tais ações foram concretizadas por meio do programa “Educação – Compromisso de São Paulo” que dispndia “seus maiores esforços ao intensificar ações de avaliação e monitoramento” (SÃO PAULO, 2014a, p. 3), ou seja, como pano de fundo o seu principal meio para garantir a boa qualidade na educação incide em critérios de responsabilização e monitoramento das ações pedagógicas, o que confluem nas políticas e práticas pedagógicas calcadas nas avaliações externas de larga escala, com seus testes padronizados e nos seus rendimentos (DAVID, 2012).

Um programa voltado para a educação que fora anunciado pelo então governador do Estado de São Paulo²¹, que tem como pilares: I) valorizar e investir no desenvolvimento do capital humano; II) mobilizar, engajar e responsabilizar a rede, os alunos e a sociedade civil; III) aprimorar ações e a gestão pedagógica com o foco no resultado dos alunos; IV) lançar as bases de um novo modelo de escola e um regime de carreira do magistério mais atrativo; e, V) viabilizar mecanismos organizacionais e financeiros para operacionalizar o Programa; fornecendo, a partir daí condições para alcançar uma educação que esteja entre as 25 (vinte e cinco) melhores do mundo.

Além disso, em consonância com o disposto no currículo oficial (SÃO PAULO, 2010a, p. 3), a SEE-SP “firma o seu dever com a busca por uma educação paulista de qualidade ao promover estudos sobre os impactos gerados pelo uso do material do São Paulo faz escola por meio do SARESP e do IDEB”²².

²¹ Geraldo Alckmin em 2011.

²² Em decorrência de ser uma citação direta, o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) foi apresentado em sigla e, por conseguinte, este é o instrumento que mensura a qualidade do aprendizado nacional e a partir dele é possível encontrar meios para melhorar o ensino, segundo informações presentes no portal do MEC, disponível em: <http://portal.mec.gov.br/conheca-o-ideb>; Data de acesso: 28/03/2018.

Cabe ressaltar que os Quadros a seguir servem apenas como base para compreender a rotina docente, o que são alvidrados e estipulados, além, é claro, de disponibilizar (APÊNDICE II) o que é requerido em cada SA e, conforme o presente no material oficial (SÃO PAULO, 2014a, p.8), esta é uma sugestão do percurso didático, “não se configuram como uma camisa de força”.

Por sua vez, cabe advertir que ele é fragmentado por SAs que contém etapas, conhecimentos priorizados, metodologias, sistemas de avaliação, previsão de aulas e alternativas para recuperação, caso o educando necessite, considerações finais desse recurso e, ainda, as orientações pedagógicas ali oferecidas que tem como base o currículo oficial (SÃO PAULO, 2010a), sendo um meio para satisfazer os encargos deste instrumento e, por isso, é largamente utilizado pela rede pública paulista de ensino regular para a concreção do conteúdo, a partir das práticas pedagógicas. Portanto, é imprescindível que os docentes da rede pública paulista de ensino o conheçam e o aproveitem de maneira eficiente.

Por decorrência disto, abaixo é exposto o que está no material oficial (SÃO PAULO, 2014a): SAs, conteúdos, competências, habilidades e a quantidade de atividades definidas a fim de esclarecer todo o percurso letivo pelo material da disciplina de Filosofia.

1.2.1 Primeiro ano do Ensino Médio

A primeira SA “Criando uma imagem crítica da Filosofia”, visa estabelecer uma clara distinção sobre o que é Filosofia, bem como a sua importância para a constituição do indivíduo, tanto objetiva quanto subjetiva, a fim de pensar no nexos entre a Filosofia, o filosofar e o ensino da Filosofia.

Depois, são apresentadas algumas das correntes filosóficas: o empirismo, o racionalismo e o criticismo e, aproveitando do senso da História da Filosofia e as áreas da Filosofia contempladas ao longo do Ensino Médio para, então, discutir sob a égide da Filosofia da Ciência, Filosofia da Religião, Filosofia da Cultura, Filosofia da Arte e temas pertinentes à Filosofia Política.

A segunda SA, “Como funciona o intelecto? Introdução ao empirismo e ao criticismo” são propostas uma série de atividades relacionadas às três correntes, como dispositivo para a reflexão diante das suas (des) semelhanças com o criticismo em Kant (1724-1804) e o empirismo de Locke (1632-1704).

Já na terceira SA, “Instrumentos de Pesquisa em História da Filosofia”, o desígnio é retratar como a Filosofia aconteceu ao longo do tempo, apontando fatos históricos atrelados à pensamentos filosóficos, alguns dos filósofos de cada período e suas respectivas teses, teoria e divagações, além do valor deste pensamento na vida dos discentes.

Por conseguinte, na quarta SA, “Áreas da Filosofia”, abrange seus campos e pertinência para a construção do saber filosófico para, então, delimitar tais saberes com ênfase na Lógica, na Ética, na Epistemologia, na Estética, na Filosofia da História, na Teoria do Conhecimento, na Metafísica em Aristóteles (384-322 a.C.) e na Filosofia Política.

Na quinta SA, “Introdução à Filosofia da Ciência” é impreterível cultivar nos alunos os diversos olhares para a Ciência e a noção de indução, de dedução, de verdade e de falsificacionismo e, para tanto, usufrui-se dos referenciais teóricos de Karl Popper (1902-1994) e Thomas Kuhn (1922-1996).

Na sexta SA, “Introdução à Filosofia da Religião – Deus e Razão” faz uma análise sobre o nexos entre Deus, religião, Fé e razão abrangendo a lei, os costumes e os aspectos filosóficos de Immanuel Kant (1724-1804), Santo Agostinho (354-430), São Tomás de Aquino (1225-1274), Santo Anselmo (1033-1109) e Voltaire (1694-1778), envolvendo a tolerância, o respeito, a obrigação de cumprir o que está estabelecido nos contratos sociais e a ipseidade no tocante a Deus e à razão.

Para a sétima SA, “Introdução à Filosofia da Cultura – mito e cultura” surge como proposta discutir os diversos conceitos pertinentes à cultura: etnocentrismo, relativismo cultural e alteridade em Ernst Cassirer (1874-1945).

Encerrando o primeiro volume do material oficial (SÃO PAULO, 2014a), a oitava SA, “Introdução à Filosofia da Arte – Nietzsche” cujos enfoques são o de pensar a Filosofia da Arte e as teorias estéticas presentes nos escritos de Friedrich Nietzsche (1844-1900), sobretudo as artes apolínea e dionisíaca no cotidiano do aluno.

Para o segundo volume o tema tratado é Filosofia Política. Na primeira SA, “O Estado” disserta-se a respeito da constituição do Estado e a visão organicista contida nas teorias de Platão (428/427-348/347 a.C.) e o contratualismo de Thomas Hobbes (1588-1679). Para a segunda SA, “O Estado, os poderes e as leis” a ideia é estudar a divisão tripartite do poder e a necessidade de se estabelecer e cumprir a lei sob a égide de Montesquieu (1689-1755).

Na terceira SA, “Dois modelos de Estado: liberal e anarquista”, apresenta-se aos aprendizes duas acepções de Estado que tem como essência a liberdade. As referências são John Locke (1632-1704), Bakunin (1814-1876) e La Boétie (1530-1563).

Já na quarta SA, “Capitalismo segundo Marx”, o enfoque reside em pensar no Capitalismo embasado em Karl Marx (1818-1883) e Friedrich Engels (1820-1895), como meio de compreender o sistema político, econômico e social voltado para o capital, a produção da mais-valia e a relação da propriedade com o trabalho e os modos de produção.

Por sua vez, a quinta SA, “Desigualdade Social e Ideologia”, pretende fazer com que reflitam sobre a pobreza no mundo e os desafios para erradicá-la, a partir da sondagem dos dados pertinentes a este mote para, então, discutir a noção de ideologia em Karl Marx (1818-1883).

A sexta SA, “Democracia e Justiça Social” prospecta a introdução ao debate do conceito e da aplicabilidade da democracia e os perigos desse modelo em uma sociedade injusta, a fim de considerar a garantia da equidade, a igualdade e a liberdade, fundamentando-se nas teorias de John Rawls (1921-2002).

A sétima SA, “Direitos Humanos” contempla essa máxima que, mesmo criticados devem ser garantidos em um Estado democrático. Para isso, é preciso que seja feito um levantamento histórico, político, social e filosófico que remeta aos motivos da gênese de um processo regulamentário que garanta os Direitos Humanos para todos.

Por fim, a oitava SA, a última do segundo volume e do primeiro ano do EM cujo seu título é “Participação Política”, o objetivo é gerar situações em que os alunos experienciem momentos de mobilização para a participação política. Neste sentido, é fulcral que os alunos (re) conheçam a importância de serem atuantes nas inúmeras questões que surgem no âmbito da política para, então, tecer situações hipotéticas na tentativa de proporcionar reflexões de cunho cidadão.

Busca-se, para tanto, aflorar as competências e habilidades tidas necessárias para a solidez dos arcabouços acima, estando fragmentadas no formato de SAs e, por conseguinte, as atividades propostas cotejam aprofundar o estudo e o entendimento de textos filosóficos, assim como promover debates sobre tais temas, além de pesquisas individuais, em grupo, a fomentação de glossários filosóficos, um espaço para a criação das biografias dos autores mencionados. Além disso, a confecção de relatórios, de fichas de observação e seminários para serem entregues no decorrer das aulas. Os conteúdos, competências e habilidades por SA que

estão dispostos no material oficial da rede pública paulista de ensino regular (SÃO PAULO, 2014a) se encontram no Apêndice II. A seguir, no Quadro 6 é registrado que é estabelecido para o primeiro ano do Ensino Médio.

Quadro 6: Disposição dos conteúdos, habilidades e competências do 1º EM.

Material de Apoio ao Currículo de São Paulo – 1ª série do Ensino Médio					
Filosofia					
Quadro de Conteúdos (cont.) e Competências/Habilidades (c/h) abrangidos por cada S.A					
Vol. 1	Sit. 1 (2 cont. e 7 c/h)	Sit. 2 (4 cont. e 4 c/h)	Sit. 3 (7 cont. e 3 c/h)	Sit. 4 (9 cont. e 8 c/h)	43 conteúdos e 41 c/h
	Sit. 5 (7 cont. e 7 c/h)	Sit. 6 (5 cont. e 2 c/h)	Sit. 7 (5 cont. e 4 c/h)	Sit. 8 (4 cont. e 6 c/h)	
Vol. 2	Sit. 1 (2 cont. e 7 c/h)	Sit. 2 (3 cont. e 3 c/h)	Sit. 3 (6 cont. e 1 c/h)	Sit. 4 (7 cont. e 5 c/h)	27 conteúdos e 23 c/h
	Sit. 5 (3 cont. e 2 c/h)	Sit. 6 (4 cont. e 2 c/h)	Sit. 7 (1 cont. e 2 c/h)	Sit. 8 (1 cont. e 1 c/h)	
Projeção de Aulas dadas por bimestre					
1º Bimestre		2º Bimestre		3º Bimestre	
18 aulas		20 aulas		16 aulas	
4º Bimestre		16 aulas			
Média de quantidade de aulas para cada SA: 3* **					

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de São Paulo (2014a) e Registros de Campo

* O valor exato é de 3,75. Entretanto, devem-se levar em apreço as aulas que são utilizadas para o processo de avaliação, diagnóstico e recuperação de conteúdos, competências e habilidades, devendo acontecer continuamente; e, também vale lembrar que este número é apenas ideal, não levando em conta os dias que são feriados e/ou usados para (re) planejamentos e conselhos de escola e de classe.

** As escolas circunscritas nessa Diretoria Regional as aulas de Filosofia reduzem exponencialmente no noturno as aulas, há uma redução exponencial do número de aulas que devem ser dadas semanalmente, passando de duas (2) aulas na semana para uma (1). Portanto, para estes casos as aulas são reduzidas pela metade, o que seria o valor de 1,5 (pensando nos momentos que vão além do processo de ensino/aprendizagem), sendo o mote de 1,875 para cada SA.

Com o Quadro 6 é possível constatar que ao longo do ano letivo, em média, são oferecidas setenta (70) aulas de Filosofia, de quarenta a cinquenta minutos cada. Durante este período, todos os educandos que assistem às aulas têm de fruir de setenta (70) conteúdos e sessenta e quatro (64) competências e habilidades.

Em cada SA proposta há uma espécie de roteiro, um guia com etapas, atividades e sugestões para a recuperação dos conteúdos, competências e habilidades da forma que os elaboradores do material oficial (SÃO PAULO, 2014a) ²³ consideram como mais viável para sua concreção a fim de dispor, pelo movimento pedagógico, de condições suficientes para que todos os discentes alcancem os objetivos alvitrados para cada bimestre nas diretrizes curriculares nacionais e estaduais.

²³ Coordenação geral: Maria Inês Fini; Equipe: Adailton Luís Martins, Luiza Chirstov, Paulo Miceli.

1.2.2 Segundo ano do Ensino Médio

Por conseguinte, durante o trajeto para essa série do Ensino Médio, são apresentados e discutidos inúmeros motes muito importantes na História da Filosofia e que exigem maior aprofundamento dessa área do saber.

Dentre eles estão à fundação e (re) afirmação da existência do eu e a desconstrução da realidade sob a ótica de René Descartes (1596-1650) para, então, pensar os conceitos de juízo, percepção, razão, imaginação e memória que são tratados com este enfoque na primeira SA, “O Eu Racional”. Para isso, os alunos confeccionam uma tabela, a partir das suas impressões pessoais, sobre questionamentos presentes nas obras deste autor ²⁴, mesmo sem tê-las lido. Assim, parte da sensibilização é satisfeita, conforme as orientações do material oficial (SÃO PAULO, 2014a), partindo para a leitura, interpretação e exame de textos produzidos para, então, a realização de pesquisas e a efetuação de registros e relatórios.

A seguir, na segunda SA, “Introdução a Ética”, inicia-se com reflexões relacionadas à Ética e à moral, com base nos termos: virtude, justo meio, vício, prazer, dor, conhecimento, hedonismo e alma; com base em Sócrates (469/470-399 a.C.), Aristóteles (384-322 a.C.) e Epicuro (341-270 a.C.). Para tanto, os alunos devem suceder à leituras e análises de reportagens e de material escrito que oportunizem contemplar as ações dos indivíduos diante dos casos da lei e, então, recomenda-se a produção de tabelas e atividades de completar frases.

Para a terceira SA, “A Liberdade”, a pretensão é a de que os alunos se voltem para uma questão que é ética por excelência e influência na construção de uma sociedade justa e democrática e também os seus limites, além do perigo da liberdade quando pensada em uma amplitude máxima, a ideia de ser livre para fazer o que quer sem levar em consideração os outros. O referencial teórico é Jean-Paul Sartre (1905-1980) e neste momento há a disponibilização de uma série de atividades que implicam a leitura, o debate, a interpretação e a argumentação através de textos, tabelas, pesquisas e a projeção de um filme ²⁵.

Por conseguinte, a quarta SA, “Autonomia”, tem por finalidade fazer com que os alunos aperfeiçoem a capacidade de pensar o que pode ser autonomia, discorrendo que tal noção está relacionada à maneira como decidirmos moralmente sobre as escolhas que surgem em nosso dia a dia, como uma espécie de regra pessoal. Para tal, é preciso que os alunos desenrolem

²⁴ O Meditações Metafísicas (1996a) e o Discurso do Método (1996b).

²⁵ **Ventos da Liberdade** (The wind that shakes the barley). Direção: Ken Loach. Alemanha/Espanha/França/Itália/Irlanda, 2006. 126 min. 12 anos. O filme trata da libertação da Irlanda e das lutas de dois irmãos que se voltam contra a força militar inglesa.

habilidades de leitura, escrita, organização de ideias de forma clara e investigações que abarquem Immanuel Kant (1724-1804) para pensar em menoridade, maioridade, imperativo hipotético e imperativo categórico.

Já para a quinta situação, “Introdução a Teoria do Indivíduo”, o alvitre é oportunizar a reflexão ética a respeito da conceituação e composição do indivíduo, a partir das teorias liberais de John Locke (1632-1704), do contratualismo de Thomas Hobbes (1588-1679), de Jean-Jacques Rousseau (1712-1778), além da ótica utilitarista de Jeremy Bentham (1748-1832) e de Stuart Mill (1806-1873), quanto a definição de liberdade, indivíduo, contratualismo, contrato, utilitarismo, Estado de natureza, Estado social, paz, prazer e dor.

A sexta SA, “Tornar-se indivíduo”, é fundamentada por vários temas muito importantes para a História da Filosofia, dentre eles: linguagem, ipseidade, subjetividade, existência, percepção, juízo, razão, história, si mesmo, o outro, poder, disciplina, subjetivação e narrativa sendo referenciados em Paul Ricoeur (1913-2005), Michel Foucault (1926-1984), Paul Veyne (1930-), Jean-Pierre Vernant (1914-2007) e Fernando Pessoa (1888-1935).

A fim de possibilitar a assimilação dos conteúdos, competências e habilidades priorizados nesta SA (APÊNDICE II), é primordial que se realize um debate com base nas perguntas: o que sou eu? Quem sou eu? Do que sou feito? E, fundados nas respostas, expor os conceitos e as teses destes autores. A seguir, propõem-se uma série de dinâmicas que abarcam a leitura, o estudo e a interpretação de textos bem como a pesquisa e a elaboração de registros das impressões coletadas no decurso da aprendizagem.

Na sétima SA, “Condutas Massificadas”, os discentes são levados a pensar em uma formação do indivíduo desvinculada dos preceitos éticos e morais até aqui trabalhados, isto é, pensar se o ente vive para satisfazer apenas aos seus desejos e, também, os efeitos da razão instrumental e da indústria cultural na (re) produção dos desejos e, ainda, como isso interfere na constituição da identidade do ser. Com a finalidade de alcançar este objetivo, aborda-se as teorias de Max Stirner (1806-1856), Theodor Adorno (1903-1969), Max Horkheimer (1895-1973), Sigmund Freud (1856-1939). Para tanto, os alunos devem ler, analisar material escrito e uma música ²⁶, aproximando-os da sua realidade, a fim de captar a pertinência destas concepções em sua vida.

Encerrando o primeiro volume, a oitava SA, “Alienação Moral”, parte da formulação e replicação de cenários que provocam a sensação de superioridade às demais pessoas detrimento

²⁶ ZÉ RAMALHO. **Admirável gado novo**. EMI Songs do Brasil. Edições musicais limitadas.

do seu ponto de vista e, ainda, a projeta-se hipóteses para fazê-las crer nisso, além dos diversos aspectos da questão da moral no dia a dia. Como referencial teórico para esta SA há Emmanuel Lévinas (1906-1995) e Jean-Paul Sartre (1905-1980).

Para tal, é indispensável propiciar um ambiente de contemplação da alienação moral, utilizando-se das atividades do material oficial, que contém a análise e interpretação textos e de vídeos ²⁷.

Por sua vez, no segundo volume os discentes começam com temas do cotidiano, tais como: o preconceito, a velhice, o racismo e a desigualdade de gênero e a educação; debatê-los é de extrema importância, pois permitem que percebam e (re) conheçam ao menos uma fração dos obstáculos sociais que enfrentamos frequentemente.

Depois disso, são introduzidos às noções de Bioética, técnica, condição humana e banalidade do mal. Na primeira SA, “Envelhecimento na Sociedade Contemporânea”, discute-se a posição do idoso na contemporaneidade e das políticas públicas que contribuem para a supressão das ações que persistem em acontecer com pessoas desta faixa de idade e que ferem os princípios da dignidade humana.

Durante este período, os alunos são desafiados a divagar quanto a posição do idoso e expor as vivências que tiveram ao longo de suas vidas quanto ao tratamento destes sujeitos e daí dinâmicas de leitura, conferência e exame de escritos e o emprego de diversos recursos bibliográficos para fortalecer o processo ²⁸.

Para a segunda SA, “Filosofia e Racismo”, o objetivo é o de estabelecer o debate acerca do racismo com base nas experiências dos educandos e, também, de autores que trabalhavam suas questões na perspectiva filosófica e sociológica, dentre eles Octavio Ianni (1926-2004) e Michel Foucault (1926-1984) para atentar-se a ele como consequência da biopolítica.

Neste sentido, os discentes são direcionados temas fundamentais, como o racismo e a sua construção histórico-social, xenofobia, etnocentrismo e supremacismo; e, depois disto, a leitura, interpretação e análise de textos que contemplem esta temática, primeiro em âmbito mundial para, então, pensar no racismo no Brasil. Além disso, que façam atividades que acarretem em pesquisa bibliográfica individual, pesquisa de campo e exercícios abertos e fechados.

²⁷ **À procura da felicidade** (The pursuit of happiness). Direção: Gabriele Muccino. EUA, 2006. 127 min. Livre. E, **Os Simpsons** (The Simpsons movie). Direção: David Silverman. EUA, 2007. 7 min. 12 anos.

²⁸ O Estatuto do Idoso (BRASIL, 2003) e trechos da obra “A velhice” de Simone de Beauvoir (BEAUVOIR, 2003).

Por conseguinte, na terceira SA, “Filosofia e as relações de gênero”, o foco incide na produção de debates que envolvem a questão do gênero. Para isso têm disponíveis Olympe de Gouges (1748-1766), Michel Foucault (1926-1984) e Simone de Beauvoir (1908-1986), além de políticas públicas que se voltam para este tema e a ideia é buscar, por intermédio das conversas, estudos, exercícios, relatórios e escritos, a conscientização da necessidade da equidade entre homens e mulheres.

Já na quarta SA, “Filosofia e Educação”, pretende-se debater a educação sob a égide da Filosofia e os perigos de uma educação que aprisiona ao invés de libertar, a pseudoformação. Diante deste encargo, os alunos debatem a temática e quais os papéis que o ensino pode assumir dentro de uma sociedade e, em seguida, é explorado o assunto em Theodor Adorno (1903-1969), através da leitura, explanação, mesa-redonda, apropriação de textos e vídeo ²⁹. Daí a realização das etapas propostas pelo material oficial, à confecção de cartazes e a efetivação de pesquisas e pareceres.

Para a quinta SA, “Introdução a Bioética” são apresentados dilemas filosóficos em torno da vida na perspectiva da ética e da moral, assuntos como saúde, tecnologia, a medicalização e meio ambiente. Partindo deste pressuposto, a orientação é a de proporcionar debates e fazer com que os alunos cumpram o estipulado como leitura, exame, interpretação e produção de textos ³⁰, exercícios abertos e fechados e a vista de um filme ³¹.

Por sua vez, na sexta SA, “A Técnica”, o objetivo é ampliar os saberes quanto a importância da técnica em nossas vidas e dos perigos que possam ocorrer quando o seu emprego leva a submissão e controle do homem e da natureza, a fim de suprimir os desejos egoístas, independente de ser a de um indivíduo ou de um grupo social e, assim, promover subsídios para uma análise crítica e existencial da técnica e as implicações no uso dela em prol da objeção do outro. Os excertos são de François Châtelet (1925-1985), Silvio Gallo (1963-), Theodor Adorno (1903-1969), Max Horkheimer (1895-1973), Hans Jonas (1903-1993) e Osvaldo Giacóia (1954-).

Como última SA do volume 2 para o segundo ano do Ensino Médio, “A Condição Humana e a Banalidade do Mal” o enfoque é abordar notáveis ideias que venham a permitir a compreensão das teorias presentes na filosofia de Hannah Arendt (1906-1975). Neste sentido,

²⁹ **A onda**. Direção Dennis Gansel. Alemanha, 2008. 110 min. 16 anos.

³⁰ Dentre os textos trabalhados em sala neste recurso pedagógico se encontram textos de Hans Jonas (1903-1993), Fermin Schramm, Carlos Silva e da UNESCO.

³¹ **Mar adentro**. Direção Alejandro Amenábar. Espanha / Itália / França, 2004. 125 min. Drama.

compete ao educador expor os seguintes fundamentos: labor, trabalho, ação, banalidade do mal, condição humana; com o propósito de permitir aos discentes a reflexão destes motes e, para isso, têm de explorá-los com base no sistema nazista, nos campos de concentração e no processo de deploração do conceito de humanidade frente à banalização do mal, da aceitação do holocausto judaico. Além disso, leitura, interpretação, mesa-redonda, observação de imagens, textos e tabelas e a realização de atividades.

O Quadro 7 abrange a quantidade de conteúdos, competências e habilidades que são esperadas que os alunos absorvam e fortaleçam para cada SA frente ao número de aulas projetadas bimestralmente para a disciplina de Filosofia.

Quadro 7: Disposição dos conteúdos, habilidades e competências do 2º EM.

Material de Apoio ao Currículo de São Paulo – 2ª série do Ensino Médio					
Filosofia					
Quadro de Conteúdos (cont.) e Competências/Habilidades (c/h) abrangidos por cada S.A					
Vol. 1	Sit. 1 (4 cont. e 4 c/h)	Sit. 2 (8 cont. e 2 c/h)	Sit. 3 (1 cont. e 3 c/h)	Sit. 4 (5 cont. e 6 c/h)	48 conteúdos e 27 c/h
	Sit. 5 (7 cont. e 3 c/h)	Sit. 6 (10 cont. e 3 c/h)	Sit. 7 (8 cont. e 3 c/h)	Sit. 8 (5 cont. e 3 c/h)	
Vol. 2	Sit. 1 (3 cont. e 3 c/h)	Sit. 2 (2 cont. e 3 c/h)	Sit. 3 (2 cont. e 3 c/h)	Sit. 4 (3 cont. e 2 c/h)	17 cont. e 15 c/h
	Sit. 5 (1 cont. e 3 c/h)	Sit. 6 (3 cont. e 2 c/h)	Sit. 7 (3 cont. e 1 c/h)		
Projeção de Aulas dadas por bimestre					
1º Bimestre		2º Bimestre		3º Bimestre	
20 aulas		18 aulas		16 aulas	
				16 aulas	
Média de quantidade de aulas para cada SA: 3*					

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de São Paulo (2014a) e Registros de Campo.

* O valor correto é de 3,75. Mas, assim como no Quadro 6, deve-se levar em consideração os momentos que não são voltados exclusivamente para a aquisição de novos conteúdos, mas também para a verificação, o diagnóstico e a recuperação, caso necessário, de conteúdos, competências e habilidades que, inclusive, são previstos nos calendários escolares.

Com o Quadro 7 é presumível que os alunos, no final das setenta (70) aulas de quarenta (40) a cinquenta (50) minutos, referentes ao segundo ano do Ensino Médio, possuam o arcabouço tocante à sessenta e cinco (65) conteúdos e quarenta e duas (42) competências e habilidades, dispostos em quadros em cada SA (APÊNDICE II).

1.2.3 Terceiro ano do Ensino Médio

Já no terceiro ano do Ensino Médio, dentre os tópicos estudados há o retorno em se pensar na Filosofia e a magnitude da contemplação filosófica para a constituição de um sujeito democrático, cidadão e participativo. Depois, discute-se a dimensão da linguagem e das

diversas línguas como parte do desenvolvimento da identidade da raça humana enquanto veículo de comunicação.

A partir daí os temas relacionados à política, à religião e à ciência voltam como objeto de cotejo das aulas para, então, se pensar nas questões do determinismo, do libertarismo e da concepção dialética da liberdade para, enfim, finalizar com a felicidade.

Na primeira SA, “O preconceito em relação à Filosofia”, as aulas partem do prejulgamento associado à Filosofia e como muitos reduzem o seu mérito e papel nos debates do dia a dia sem, no entanto, conhecer o que é a Filosofia e o filosofar, bem como seus instrumentos de verificação de dados e de estranhamento de tudo o que é posto, imposto e/ou exposto, salientando os aspectos individuais e coletivos e, ainda, algumas das repercussões na sociedade que foram assentes ao pensamento filosófico, no percurso da humanidade.

Como referencial teórico tem-se Antonio Gramsci (1891-1937), Platão (428/427-348/347 a.C.), Aristóteles (384-322 a.C.), Tales de Mileto (623/624-556/558 a.C.) e Sócrates (469-399 a.C.) mediante a leitura e a interpretação de textos e imagens, confecção de tabelas, pesquisas e, então, os registros das impressões captadas nos assuntos esboçados.

Com a segunda SA, “Filosofia como atividade reflexiva e sua importância para o exercício da cidadania”, a ideia é posicioná-la para além do viés preconceituoso, ao qual a Filosofia é um saber elitizado. Isto é, expô-la como fundamental para o efetivo exercício da cidadania e que, por isso, deve ser inculcada na mente de todos.

São trabalhadas obras de Antonio Gramsci (1891-1937), Platão (428/427-348/347 a.C.), Dermeval Saviani (1943-), Chico Buarque (1944-), Vinicius de Moraes (1913-1980) e Auguste Rodin (1840-1917) a partir de poemas, músicas, excertos filosóficos e esculturas mediante atividades de leitura e análise de material escrito e imagens, investigações e relatórios.

Já a terceira SA, “A condição animal como ponto inicial no processo de compreensão sobre o homem” a contar da condição de animal, dotado de corpo, de atributos físicos e biológicos que os definem, os distanciam e os aproximam dos outros seres vivos do nosso planeta. Para tanto parte-se do pensamento de René Descartes (1596-1650) e de Blaise Pascal (1623-1662), através da leitura, observação e interpretação de textos e imagens, debates, registros e exercícios com questões abertas e fechadas.

A quarta SA, “A linguagem e a língua como características que identificam a espécie humana” o objetivo é pensar nas conexões humanas por meio da linguagem, propondo pensar no quão são fundamentais a língua e seu vocabulário frente aos métodos de interação e, ainda,

na consequência do uso, seja deficitário ou de excelência, destes elementos nos espaços de interações humanas. Os autores são Aristóteles (384-322 a.C.) e Euclides da Cunha (1866-1909).

Na quinta SA, “Filosofia e Religião”, aprofunda-se o debate entre estes dois conjuntos de saberes e a estrutura de seus discursos, contrastando o filosófico com o da Mitologia e da Religião para, assim, revelar as suas (des) semelhanças.

Para suprir tal demanda, há recortes de trechos jornalísticos, de Immanuel Kant (1724-1804) e de Lucio Apuleio (125-170), recorrendo-se à dinâmicas que incluem o debate, a leitura e apropriação de textos, investigações e a produção de pareceres, pela cognoscência dos seguintes termos: mito, magia, mistério, filosofia e religião.

Já a sexta SA, “O homem como ser político”, discorre sobre a política e como ela é imprescindível para o ser humano e, para isso, trata de Platão (428/427-348/347 a.C.) e Aristóteles (384-322 a.C.) aonde se destacam noções de político, política, justiça, bom convívio social, política como natureza humana. Neste sentido, os alunos são levados ao debate, à leitura, investigação e interpretação de textos, estudos e relatório e, ainda, à efetuação de exercícios.

Na sétima SA, “Platão e a justa desigualdade”, se pensa a desigualdade e participação política na perspectiva antidemocrática, na divisão tripartite do Estado com base no conhecimento dos integrantes da polis e, ainda, percepção platônica a despeito da escravidão e do papel da mulher na sociedade.

Trabalha-se Platão (428/427-348/347 a.C.) e Marilena Chauí (1941-) com dinâmicas de leitura, análise e discussão de textos, a confecção de tabela, a apresentação, o debate e o apontamento de impressões obtidas com o oferecimento de um filme ³² e, por fim, a realização dos exercícios.

Finalizando o primeiro volume, a oitava SA, “A desigualdade segundo Rousseau” preconiza que sejam feitas observações quanto à desigualdade e à relevância do estabelecimento e do seguimento de um contrato, em prol da justiça.

Platão (428/427-348/347 a.C.), Jean-Jacques Rousseau (1712-1778) e Pero Vaz de Caminha (1450-1500) são tratados através dos seguintes conceitos: desigualdade natural, Estado de guerra, desigualdade convencional, verdades históricas, raciocínios hipotéticos e condicionais. Para tanto, os alunos fazem a leitura, interpretação e debate de textos e imagens, além de pesquisa, relatório, mesa-redonda e exercícios.

³² **Pro dia nacer feliz.** Direção de João Jardim. EUA , 2005. 89 min. Livre.

Por conseguinte, no segundo volume do material oficial (SÃO PAULO, 2014a), investiga-se na primeira SA, “Filosofia e Ciência”, a relação da Filosofia com a Ciência, seja na sua aproximação e no seu distanciamento, pensando nos motivos disso.

Para esta correspondência entre a Filosofia e a Ciência exibe-se excertos de Michel Montaigne (1533-1592) e Edgar Morin (1921-), através da leitura e interpretação de trechos, além de realizar exercícios.

Na segunda SA, “O Libertarismo” parte da suspeição de que somos livres, compreendendo que a liberdade é autodeterminada e auto causal. Para tanto, trabalha-se Aristóteles (384-322 a.C.), Santo Agostinho (354-430), Jean-Jacques Rousseau (1712-1778), Machado de Assis (1839-1908) em formato de leitura e discussão de texto e filme³³, elaboração de material escrito de cunho dissertativo e a realização de exercícios.

Por sua vez, a terceira SA, “O Determinismo” é o avesso da SA anterior, propondo que os alunos partam da premissa de que todo o mundo, suas coisas e seres vivos, são fixos e regidos por leis imutáveis e necessárias levando a considerar, inclusive, a hipótese de que a liberdade não existe e que os nossos destinos são traçados. A fim de favorecer a concreção e assimilação deste mote e das habilidades em foco (APÊNDICE II), os alunos fazem uma série de atividades abrangendo a análise e leitura de textos e filme³⁴ e a produção de um compêndio escrito. Dentre os autores estão Sófocles (496/497–406/405 a.C.), Thomas Hobbes (1588-1679) e Guaipuan Vieira (1951-).

Por conseguinte, a quarta SA, “A concepção dialética da liberdade”, evoca a noção de liberdade como parte do processo de superação do movimento dialético entre o libertarismo e o determinismo. Para isso, no entanto, é preciso expor o que é a dialética para, então, (re) apresentar o que é a liberdade³⁵ dentro de alguns momentos da Filosofia e, a seguir, explorar o libertarismo, o determinismo, a dialética e a liberdade.

Os elaboradores do material oficial³⁶ sugerem Heráclito (535–475 a.C.), Sócrates (469-399 a.C.), Platão (428/427-348/347 a.C.), Hegel (1770-1831), Karl Marx (1818-1883) e Friedrich Engels (1820-1895). Durante o percurso referente a esta SA, os alunos são desafiados à leitura e análise de material escrito e expor seus respectivos pontos de vistas.

³³ **Efeito borboleta** (The Butterfly Effect). Direção Eric Bress; J. Mackye Gruber. EUA, 2004. 113 min. 14 anos.

³⁴ **Quem quer ser um milionário?** (Slumdog Millionaire). Direção de Danny Boyle. Inglaterra, 2008. 120 min. 16 anos. e/ou **Blade Runner**, o caçador de andróides (Blade Runner). Direção Ridley Scott. EUA, 1982. 117 min. 16 anos.

³⁵ Tema trabalhado no segundo ano, na terceira SA da Apostila Vol. 1

³⁶ Coordenação geral: Maria Inês Fini; Equipe: Adailton Luís Martins, Luiza Chirstov, Paulo Miceli.

A quinta SA, “Filosofia e Literatura”, a investigação é calcada na correspondência da Filosofia com a Literatura, além da oportunidade de se pensar na aplicação dos princípios filosóficos em diferentes áreas do saber, como a ciência, a literatura, a mitologia e outros. Deste modo, os discentes realizam atividades que compreendem a leitura, a escrita, a interpretação e a produção de textos, como sínteses e redações de cunho argumentativo, através de trechos de Fernando Pessoa (1888-1935), Jean-Paul Sartre (1905-1980) e Jean-Jacques Rousseau (1712-1778).

Já a sexta SA, “A felicidade segundo o estoicismo e o epicurismo” é apresentado, enquanto proposta para o cumprimento do currículo oficial (SÃO PAULO, 2010a), pensar no conceito de felicidade dentro de duas correntes de pensamento que, em certa medida, são até antagônicas: o estoicismo, que intercorre na aceitação do destino, da impermutabilidade e imperturbabilidade do que já estaria, conforme tal concepção, estabelecido a ocorrer em sua vida e; em contrapartida, o epicurismo, que incute que a felicidade está na fuga da dor e na busca do prazer e da boa vida. Diante desta meta, faz-se uma mesa-redonda sobre a felicidade por meio de trechos de Clarice Lispector (1920-1970), Nicola Abbagnano (1901-1990), Epicuro (341-270 a.C.) e Epiteto (50-135), com dinâmicas que abrangem habilidades de leitura, observação, produção e interpretação de excertos e a produção de exercícios.

Na sétima SA, “Ser feliz é preciso”, devem ser trabalhadas as dúvidas do cotidiano do aluno, pensando na perspectiva de ter uma vida feliz, dissociando a felicidade dos demais elementos do seu dia a dia que contém prerrogativas de como alcançá-la, tal como o consumismo e o fetichismo da mercadoria.

Os autores são Manuel Bandeira (1886-1968), Jean Baudrillard (1929-2007), Walter Benjamin (1892-1940), Friedrich Nietzsche (1844-1900), Jean-Paul Sartre (1905-1980), Luís de Camões (1524-1580), Thomas Morus (1478-1535) e Platão (428/427-348/347 a.C.), sendo ornados por dinâmicas que introjetam o enfoque por meio da leitura, discussão, debate de filmes³⁷ e de textos, além de produções escritas acerca do tema.

Encerrando o ciclo do Ensino Médio para a disciplina de Filosofia, a oitava SA, “Felicidade e compromisso: consigo e com o outro”, baliza a felicidade pela satisfação de todos e não como efeito da supressão dos desejos egoístas. Para isso, é preciso ser cidadão proativo, participativo e responsável pela sociedade, sobretudo no âmbito político e social.

³⁷ **Ilha das Flores**. Direção Jorge Furtado. Brasil, 1989. 13 min. Livre.

Para chegar a isso, os discentes têm acesso a Michel de Montaigne (1533-1592), Machado de Assis (1839-1908), Nicola Abbagnano (1901-1990), Dalmo Dallari (1931-) e Moacir Gadotti (1941-), através das atividades alvitadas pelo material oficial, dentre elas a de leitura, interpretação, debate e produção de textos.

As competências e habilidades consagradas são de leitura, escrita e reflexão que, por sua vez, são interpostas como basilares para a compreensão do mundo, em seus múltiplos espaços (materiais, simbólicos, sociais, etc.). O Quadro 8 é alusivo ao terceiro ano do Ensino Médio.

Quadro 8: Disposição dos conteúdos, habilidades e competências do 3º EM.

Material de Apoio ao Currículo de São Paulo – 3ª série do Ensino Médio					
Filosofia					
Quadro de Conteúdos (cont.) e Competências/Habilidades (c/h) abrangidos por cada S.A					
Vol. 1	Sit. 1 (4 cont. e 7 c/h)	Sit. 2 (4 cont. e 7 c/h)	Sit. 3 (2 cont. e 3 c/h)	Sit. 4 (4 cont. e 4 c/h)	25 conteúdos e 45 c/h
	Sit. 5 (2 cont. e 5 c/h)	Sit. 6 (3 cont. e 4 c/h)	Sit. 7 (2 cont. e 8 c/h aulas)	Sit. 8 (4 cont. e 7 c/h)	
Vol. 2	Sit. 1 (2 cont. e 6 c/h)	Sit. 2 (3 cont. e 7 c/h)	Sit. 3 (3 cont. e 6 c/h)	Sit. 4 (2 cont. e 7 c/h)	22 conteúdos e 48 c/h
	Sit. 5 (2 cont. e 6 c/h)	Sit. 6 (4 cont. e 7 c/h)	Sit. 7 (3 cont. e 5 c/h)	Sit. 8 (3 cont. e 4 c/h)	
Projeção de Aulas dadas por bimestre, em 2014.					
1º Bimestre	2º Bimestre		3º Bimestre	4º Bimestre	
22 aulas	18 aulas		18 aulas	20 aulas	
Média de quantidade de aulas para cada SA: 3*					

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de São Paulo (2014a) e Registros de Campo

* O valor correto é de 3,75. Mas, assim como no Quadro 6 e 7, deve-se levar em conta os momentos que são usados para os processos avaliativos, diagnósticos e de recuperação dos conteúdos, competências e habilidades e, também, que não foram considerados os feriados e os momentos que são previstos pelos calendários escolares, como (re)planejamentos e conselhos (escola e classe).

No Quadro 8 é factível verificar que, ao final das setenta (70) aulas de quarenta (40) a cinquenta (50) minutos do terceiro ano do Ensino Médio, expecta que os discentes tenham adquirido quarenta e cinco (45) conteúdos e noventa e três (93) competências e habilidades (APÊNDICE II), dentro de um roteiro, de uma série de etapas preestabelecidas pela equipe que elaborou o material oficial ³⁸.

Além disto, por se tratar do encerramento da Educação Básica, do fim de um ciclo da educação média, que todos os alunos têm de ter assimilado, se levar em consideração a soma de todo o Ensino Médio, um total de trezentos (300) conteúdos e cento e noventa e nove (199)

³⁸ Coordenação geral: Maria Inês Fini; Equipe: Adailton Luís Martins, Luiza Chirstov, Paulo Miceli.

competências e habilidades em duzentas e dez (210) aulas ³⁹ distribuídas em seiscentos dias letivos (600), independentemente de suas dificuldades, defasagens e desafios intra e interpessoais.

Neste capítulo apresentou e analisou o currículo e o material oficiais (SÃO PAULO, 2014a; 2010a) expondo todo o percurso e as intenções em cada SA, bimestre e série para a disciplina de Filosofia. A seguir apresentam-se aspectos da prática do professor desta área do saber, baseando-se nos registros de campo e nas respostas recolhidas por meio do oferecimento de questionários.

³⁹ Caso o aluno tenha cursado o primeiro ano do Ensino Médio no período noturno, este número de aulas é de cento e setenta e cinco (175) já que, como foi dito anteriormente, ao invés de duas aulas semanais os alunos possuem apenas uma.

CAPÍTULO 2 DESDOBRAMENTOS DO ENSINO DE FILOSOFIA: O OLHAR DO PESQUISADOR DIANTE DOS REGISTROS E FALAS DOS PROFESSORES

“Há muitas razões que determinam a realização de uma pesquisa. Podem, no entanto, ser classificadas em dois grandes grupos: razões de ordem intelectual e razões de ordem prática. As primeiras decorrem do desejo de conhecer pela própria satisfação de conhecer. As últimas decorrem do desejo de conhecer com vistas a fazer algo de maneira mais eficiente ou eficaz”.

(GIL, 2002, p. 17)

Neste Capítulo são expostos os dados coletados a partir dos registros obtidos pela observação direta não participativa das mais variadas formações continuadas dos professores de Filosofia em uma das DEs da SEE-SP e suas respectivas considerações, além das contribuições dos docentes que tinham aulas atribuídas desta disciplina, a partir do oferecimento de um questionário a fim de captar as suas percepções com relação aos acontecimentos. Deste modo, este Capítulo é o resultado das impressões registradas a partir dos olhares dos docentes, o que representa a análise uma parcela do todo.

Cabe ressaltar que, em virtude das exigências presentes nos compêndios pertinentes às normas éticas na pesquisa, a identidade dos sujeitos envolvidos, das escolas e da DE observada, a fim de não haver nenhum prejuízo, foram suprimidas. Obedecendo as normas (BRASIL, 1996; 1997; 2012; 2016) estabelecidas.

2.1 As formações continuadas: os registros do Registros de Campo

“Um grupo de seis pessoas disse que estão cansados de cobranças sem sentido por parte da coordenação que, em contrapartida, oferece pouco ou quase nada”. (sic)

(Caderno de Registros, 6ª anotação, maio de 2012).

Por serem os espaços de formação continuada dos professores em serviço, as ATPCs e OTs são parte desta investigação que privilegiou verificar e expor como elas aconteceram em algumas UEs de uma das DE da SEE-SP dentre fevereiro 2012 a abril de 2018, para o que

corresponde a dez mil e oitenta (10.080) aulas ministradas ⁴⁰ em mil duzentos e sessenta (1.260) dias letivos, em duzentas e cinquenta e duas (252) semanas de aula.

Dentre este período registrou cerca de setecentos e trinta (730) notas, originadas a partir da observação direta não participativa de setecentos e quarenta e três (743) ATPCs, três (3) OTs que aconteceram com os professores ingressantes, em 2015 e 2016 e, também, de três (3) OTs quando convocou educadores da área de Ciências Humanas para discorrer sobre os seguintes tópicos: história e literatura, arte e história: experiências de sucesso; o currículo espiralado: competências, conteúdos e habilidades em geografia e, dentre os anos de 2015 e 2016 três (3) OTs referentes ao curso de professores ingressantes do concurso de docente de 2013.

Cabe ressaltar que um dos métodos e técnicas desta pesquisa é o estudo de caso, em que há a inquirição de casos particulares análogos permitindo, daí, realizar inferências (SEVERINO, 2002, p. 121) e, para tanto, também tem o emprego da análise de conteúdo (GIL, 2002, p.89-90).

Nestas ocasiões colheu-se os dados através da contemplação do cotidiano destas escolas e dos discursos proferidos nas UEs e DE, que foram o cerne neste Capítulo. Durante o percurso investigativo houve a necessidade de zelar pela fidedignidade das mesmas, o que, em muitos momentos, provocou grande angústia e profundos incômodos por ouvir, registrar e perceber arengas massivas e alienativas que pouco condiziam com os temas e objetivos ali delimitados.

Em decorrência disso, na tentativa de produzir uma investigação que fosse coerente com o que acontecia nestas formações, tive de recusar o recebimento da bolsa de pesquisa da demanda social da CAPES/CNPq do processo seletivo de 2016, mesmo ocupando a segunda posição neste pleito e, pela impossibilidade de receber tal benefício e continuar trabalhando ⁴¹, foi preciso decliná-la, uma vez que, me afastando da sala de aula, da condição de educador e sincronicamente retornando para estes espaços na qualidade de cientista, poderia contaminar as falas dos profissionais abarcados ao longo desta elucubração.

Ainda, em defluência dos assuntos delineados e pela constância de alguns motes, foram recortados dos setecentos e trinta (730) registros ⁴² cinco temas: 1) responsabilização docente;

⁴⁰ Se considerarmos que o lecionador ocupa apenas um cargo com uma jornada de quarenta (40) horas/aula semanais. 32 aulas + 3 ATPCs + 5 ATPLs.

⁴¹ Não poderia permanecer no trabalho e dedicar-me à pesquisa para o recebimento da bolsa, ela deveria anteceder o trabalho, independente desta função, do exercício profissional, estar ou não vinculado à referida pesquisa.

⁴² que foram reunidos dentre fevereiro de 2012 a abril de 2018, que foram feitos em setecentos e quarenta e três (743) ATPCs, três (3) OTs para professores ingressantes, dentre os anos de 2015 e 2016 e, também, de três (3) OTs

2) desempenho e resultados no SARESP e Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo (IDESP)⁴³; 3) Foco em Língua Portuguesa e Matemática; 4) Currículo oficial, materiais oficiais e recursos didáticos; 5) Objetivos descritos e suas formações.

Além destes tópicos houve outros registros como, por exemplo, momentos de leitura, verificação, exposição oral e interpretação de leis, decretos, resoluções e textos voltados para a rede pública paulista de ensino regular que ocorreu em parte das ATPCs e OTs; leitura, mesa-redonda e estruturação do regimento interno e dos regulamentos da escola; organização e planejamento do projeto político pedagógico; reuniões de pais e mestres; avaliações diagnósticas; uso da plataforma Foco Aprendizagem; Programa do Ensino Médio Inovador (ProEMI)⁴⁴; a implantação do Ensino de Jovens e Adultos (EJA) ⁴⁵ do Ciclo II do Ensino Fundamental no período noturno e os desafios enfrentados desde então ⁴⁶; acolhimento dos alunos; oficinas pedagógicas; recuperação contínua; plano de curso; inclusão; notícias dos sindicatos; mudanças dos profissionais que trabalham na gestão, mediação, escola da família e coordenação; organização escolar; aposentadoria; absenteísmo docente; relacionamento entre educadores e educandos; notas dos alunos; fluxo escolar; anotações em cadernetas; violência; drogadição; gestão democrática; mediação; grêmios estudantis; reposição de aulas; calendário escolar; IDEB, atrasos injustificados ao adentrar nos espaços escolares; gestão de tempo; estabelecimento e cumprimento de combinados ⁴⁷; atribuições, apresentações e dados dos auxiliares docentes; corte de verbas, de pessoal e de equipamentos; compra de produtos e de itens ⁴⁸; seleção de livros didáticos; interclasses; projetos da pasta da SEE-SP e comemorações (dia das mães, dia das mulheres, dia dos pais e outros).

⁴³Tal índice mensura a qualidade das escolas do Estado de São Paulo, e é realizado nos anos finais do Ciclo II do Ensino Fundamental (sexto ano e nono ano) e no último ano do ciclo do Ensino Médio (o 3º ano); tal índice é baseado nos resultados que cada escola possui no SARESP e no Fluxo Escolar.

⁴⁴ Projeto estadual que visa o fortalecimento e desenvolvimento de atividades inovadoras relacionadas à supressão dos objetivos presentes no Currículo Oficial.

⁴⁵ Esta é uma modalidade de ensino para aqueles que já ultrapassaram o limite dos anos que foram estipulados em resoluções, decretos, diretrizes e leis, aonde o limite para o segundo ciclo do Ensino Fundamental é de dezesseis (16) anos e para o Ensino Médio dezoito (18) anos.

⁴⁶ O Ciclo II compreende os anos finais do Ensino Fundamental, do 6º ao 9º ano, com salas multisseriadas. Uma das estratégias de algumas escolas para o atingimento das metas do IDESP é de enviar alunos reprovados anteriormente e que insistem em sobrecarregar as funções da escola, a partir das fragilidades sociais que se encontram e/ou em casos de possível reprova ou de queda nos índices por estes ainda possuírem grande defasagem nos conteúdos, competências e habilidades o que atenua as péssimas condições de trabalho e situações de violência e drogadição em algumas escolas que atendem a este segmento.

⁴⁷ Acordos firmados de maneira informal para auxiliar na organização escolar.

⁴⁸ Houve inúmeros ATPCs nos quais as pessoas tentavam vender inúmeros produtos, de panelas a maquiagens.

Cabe ressaltar que, antes de expor o que foi registrado em cada um dos tópicos acima, que foram delimitados pelo recorte desta pesquisa, e que as demais anotações também são importantes e permitem que sejam feitos apontamentos sobre a educação que é oferecida neste sistema de ensino e podem contribuir para outros estudos, mas que, em decorrência do recorte desta investigação não serão aqui retratados. Ainda é necessário apontar que o objetivo desta observação direta não participativa não foi o de difamar quaisquer dos profissionais que foram foco de análise.

Conforme o disposto nos registros a despeito das formações continuadas efetivadas no ambiente escolar, as ATPCs, OTs e planejamentos, usualmente não atingem a todos os docentes, já que uma parte não tem todas as suas aulas naquele espaço e/ou ministram aulas em outras redes e, assim, geralmente realizam as atividades na UE em que o seu cadastro funcional está situado.

Em alguns instantes aconteceram oficinas muito interessantes e que repercutiram positivamente ao longo da prática pedagógica, como metodologias ativas, que favoreceram um aumento no número de trabalhos em grupos durante o ano e de modo bastante peculiar para a produção de conhecimento, como na disciplina de Língua Portuguesa, onde o educador propôs para seus alunos que fizessem novelas televisionadas.

Ainda tiveram ocasiões de muita relevância para o aperfeiçoamento de suas práticas pedagógicas como o aproveitamento de algumas ATPCs para o preparo das aulas, ainda que o tempo balizado tenha sido insuficiente.⁴⁹

Cabe advertir que todos estes anexos fazem menção às atividades desenvolvidas em ATPCs, (re) planejamento e OTs, a fim de suprir as exigências determinadas pelos PCs. A intenção de apresentá-los é para expor parte dos mecanismos utilizados a fim de fiscalizar as práticas pedagógicas e, por isso, quaisquer indícios que remetessem a quaisquer dos envolvidos foram omitidos.

⁴⁹ Como exemplos, o PC divulgou os rendimentos da AAP (ANEXO I) e coagiu os docentes para indicar esquemas para melhorar os dados revelados; o Anexo II, apresenta modelos destes planos de recuperação contínua; o Anexo III, que foi uma oficina de aconteceu no replanejamento de 2017, quando os educadores tinham de criar alternativas para ensinar/fortalecer as habilidades apontadas como frágeis no resultado do SARESP de 2016 e das AAPs; por conseguinte, no Anexo IV, uma aula que foi exposta como modelo de sucesso em uma das ATPCs e, por fim, o Anexo VI, elaborado um plano de curso por um dos professores de Filosofia.

2.1.1 Responsabilização docente

Este tema foi selecionado devido à enorme quantidade de vezes que surgiu a questão da responsabilização pelo não atingimento das metas do IDESP: em alguns momentos eram apresentados e polemizados os índices do IDESP, das Avaliações de Aprendizagem em Processo (AAPs)⁵⁰ e do SARESP, correlacionando este corolário como forma de acusar os mestres por não terem acatado o seu papel, pois os seus alunos não alcançaram determinados intentos e isso era satisfatório para indicar que os mesmos não haviam aprendido.

Já em outros, era taxado que os educadores não sobrepujam o uso do material oficial e que era preciso priorizar na sua prática tal recurso, tendo de deixar de lado os demais meios, uma vez que os outros tais meios não eram suficientes para a plena formação dos discentes dentro dos moldes e objetivos curriculares do Estado para a rede pública paulista de ensino regular.

Como impacto da suspeita da não aplicação e/ou do não cumprimento integral do material, os PCs passaram a observar as aulas de Língua Portuguesa e de Matemática, além da intensificação do monitoramento das ações dos docentes, através da constante elaboração de planos de curso e de recuperação contínua, realização e digitação dos resultados das AAPs, apontamentos que deflagravam em qual SA de qual volume do material oficial (SÃO PAULO, 2014a) os docentes estavam no decorrer do percurso letivo.

Portanto, o que acarretou na utilização exclusiva do material oficial, em muitos momentos, não é a sua adequação, qualidade ou competência do docente em oferecer este recurso, mas a fatores extrínsecos a ele, que lhe retiram sua autonomia em prol de uma formação unidimensional que atenda a satisfação de metas presentes nas avaliações externas de larga escala⁵¹.

Neste sentido, os mestres deveriam registrar pontualmente os desafios enfrentados em sala de aula em suas cadernetas, bem como avaliar progressivamente todos os alunos na tentativa de situar as competências e habilidades frágeis em Língua Portuguesa e Matemática para daí perscrutar alternativas pedagógicas para a supressão dessa defasagem, independentemente de qual disciplina seria. E, ainda com relação a este descompasso entre

⁵⁰ Avaliação diagnóstica com o foco na concreção das competências e habilidades previstas para o bimestre para as disciplinas de língua portuguesa e de matemática que são aplicadas ao término deste respectivo tempo e que são elaboradas pela Diretoria Regional de Ensino da qual a escola faz parte.

⁵¹ Caso julgar interessante aprofundar os estudos quanto as críticas provenientes no emprego dos sistemas apostilados de ensino, acesse Amorim (2008). Disponível em: http://www.fclar.unesp.br/agenda-pos/educacao_escolar/1584.pdf. Acesso: 29/12/2018.

aperturas e a posição de todos os educadores e educandos, quando encontradas deviam ser imediatamente resolvidas com pelo menos três (3) aulas no mês para a recuperação contínua, quando realizariam dinâmicas diversificadas para consolidar o que foi apontado como frágil.

Durante o período desta pesquisa foi cogitado, em algumas ATPCs de diferentes UEs que, caso algum docente fosse se ausentar seriam chamados professores eventuais que, ao invés de ensinar o que o profissional da matéria estava ministrando, fortaleceria os conteúdos e habilidades classificados como abaixo do básico em Língua Portuguesa e Matemática e, ainda, que premiaria os discentes com notas e frequência, para então diminuir a evasão, abandono e reprovação e, com isso, obter melhores resultados no SARESP e IDESP⁵² e que por haver grande absentismo docente é que não atingiam os índices estabelecidos e, diante disso, que era imprescindível a presença do regente da sala, independentes das suas condições físicas, psicológicas e mentais deveriam estar na UE, na sala de aula, sobretudo quem lecionava para sextos (6^{os}), sétimos (7^{os}) e nonos (9^{os}) anos do ensino fundamental e terceiros (3^{os}) anos do Ensino Médio, pois são séries muito importantes: o sexto por ser a chegada dos alunos nas instituições e as demais por serem examinadas pelo SARESP.

2.1.2 Desempenho e resultados no SARESP e IDESP

Este tema também foi selecionado em consequência de sua constância nos discursos proferidos nos espaços de formação, pela intensa necessidade de reafirmar que o foco de todas as áreas devem ter como prospecto a chance de fortalecer, cada vez mais, as disciplinas consideradas basilares para o ensino, isto é, Língua Portuguesa e Matemática, pois implicam (in) diretamente na consecução e rendimento das atividades propostas, além da repercussão nas metas esperadas pelo SARESP e IDESP da escola.

Em diversos momentos e em inúmeros ambientes discutiu-se o desempenho anual dos alunos avaliados por estes instrumentos de verificação e ranqueamento, polemizando e apresentando os erros e habilidades que mais surgiram como frágeis, com o emprego de recursos gráficos, índices, quadros individuais de salas em níveis e em um panorama geral e correlacionando estes dados para, então, formular técnicas e estratégias que colaborassem com o abatimento dos objetivos anuais e, assim, obter a bonificação.

⁵² O que em certo sentido os torna currículo.

É interessante narrar que a partir de 2015 passaram a ser consideradas pelo SARESP somente a Língua Portuguesa e Matemática, o que tornou ainda mais corrente nas falas dos PCs a ideia de que todos os educadores deveriam dar exclusiva atenção em temas voltados para estas disciplinas, na tentativa de fortalecer competências e habilidades incisivas para o aumento do nível daquilo que chamam de qualidade da educação na escola.

Também houve instantes nos (re)planejamento e nas ATPCs que os mestres analisaram as SAs de suas matérias com o objetivo de encontrar meios que poderiam vir a auxiliar o ensino de Língua Portuguesa e de Matemática.

Outro dos exemplos de balanço dos resultados do SARESP, foi quando aconteceram oficinas em ATPCs e OTs que privilegiaram os conteúdos, competências e habilidades classificados como frágeis na AAP e SARESP, pensando em atividades que atendessem a consolidação destas em cada SA do material oficial para cada matéria determinada da Educação Básica.

Os maiores enfoques foram em discursos pejorativos diante dos rendimentos que, segundo os PCs, eram insatisfatórios em Língua Portuguesa e de Matemática e que era preciso uma “força tarefa”⁵³ para resgatar as habilidades que não foram assimiladas pelos educandos. Priorizando a responsabilização em detrimento de formações que agregassem às práticas pedagógicas.

2.1.3 Foco em Língua Portuguesa e na Matemática

Conforme o já evidenciado nos tópicos anteriores, houve uma alteração no ano de 2015 no SARESP, avaliando as matérias de Língua Portuguesa e Matemática e, antes deste período, mensurava os saberes dos discentes em Língua Portuguesa, Matemática, Ciências Físicas e Biológicas, História, Geografia, Química, Biologia e Física.

Com essa mudança, o cerne das formações na rede pública de ensino foi o robustecimento destas duas matérias, por serem consideradas basilares para a concreção dos saberes, tal como o exposto nos registros. A ideia, a partir desta reestruturação, era que todos os mestres enfatizassem habilidades e conteúdos de Língua Portuguesa e Matemática e, igualmente, todos teriam de ajudar na aplicação, na correção e anotações das AAPs.

⁵³ As aspas é por ser uma citação direta de uma anotação dos Registros de Campo.

Para tanto aconteceram algumas capacitações e discussões pautadas na plataforma Foco Aprendizagem, um espaço virtual no qual apresenta o panorama das UEs e DEs quanto às competências destas duas áreas do conhecimento, entrecruzando os dados referentes ao SARESP, IDESP e AAPs, apontando o nível do conhecimento do educando.

Diante desta situação, muitos educadores têm se sentido constrangidos e acuados diante da exorbitância de responsabilização e monitoramento que têm sofrido pelo atingimento (ou não) das metas impostas pelos processos regulamentários, que envolvem a verificação do arcabouço dos alunos, tornando-se comum o desabafo de dispares sujeitos pelo não cumprimento do previsto pelo material e currículo oficiais (SÃO PAULO, 2010a; SÃO PAULO, 2014a) e que isto decorre do excesso de atribuições que são dadas a eles, o que acarreta na defasagem.

2.1.4 Currículo oficial, materiais oficiais e recursos didáticos.

Em diversos momentos o âmagô foi a aplicação do currículo e o material oficial (SÃO PAULO, 2010a; SÃO PAULO, 2014a), além de relevância em empregar outros dispositivos pedagógicos. Explorou-se a imprescindibilidade de seguir integralmente o percurso descrito pelo material oficial, já que seria o instrumento mais eficaz de atingir os objetivos prenunciados, conforme os registros presentes no caderno de campo.

Além disso, foi exposto pelos PCs que o livro didático e demais artifícios não são suficientes para a efetivação do que é estabelecido por esse currículo, já que foram elaborados por outras instâncias e finalidades e é exatamente por isso que era preciso priorizar o material oficial (SÃO PAULO, 2014a) em detrimento de outros que possam favorecer a aprendizagem dos seus alunos.

Neste sentido, foi criada uma série de medidas para verificar as ações dos docentes na tentativa de perceber se estes sujeitos recorriam somente ao recurso oficial como, por exemplo, a preparação de relatórios bimestrais que apresentavam as atividades que realizaram no bimestre e as SAs que estavam e, ainda, os dias que ocorreram as recuperações contínuas e quais competências e habilidades do currículo e do material (SÃO PAULO, 2010a; SÃO PAULO, 2014a) tinham como pano de fundo na retomada de conteúdos, em especial o desenvolvimento de capacidades ligadas às disciplinas de Língua Portuguesa e de Matemática.

2.1.5 Objetivos descritos em pauta e suas formações.

Este tópico pareceu muito interessante, uma vez que em diversas ATPCs e OTs foram delimitados objetivos que, à primeira vista, se fossem alcançados, poderiam resolver alguns dos dilemas da educação, da escola e da constância no não atingimento de índices, em nível de UE e DE.

Dentre estes objetivos, para pensar na consideração acima mencionada, conforme os relatos expressos nos cadernos de campo que: “refletir sobre a organização da escola no seu dia a dia”, “articular conhecimento e herança pedagógica com experiências de sucesso”, “garantir a todos uma base comum de conhecimentos e competências para que nossas escolas funcionem de fato como uma rede”, “apresentar os princípios orientadores para uma escola capaz de desenvolver e promover as competências indispensáveis ao enfrentamento dos dilemas cotidianos”. No entanto, na prática, sucedia o preenchimento e digitação de notas; pré-conselhos de escola; digitação das respostas da AAP no seu respectivo sistema; responsabilização docente pelo não cumprimento de metas; absenteísmo e diversos temas que nem ao menos se aproximava do que se era proposto.

Nesta seção foi aludido a despeito das formações continuadas em serviço que aconteceram dentre os meses de fevereiro de 2012 a abril de 2018 em díspares UEs e DEs. No que diz respeito à escola que houve maior participação, cabe ressaltar que foi permitido a divulgação dos elementos aqui expostos, mediante o deferimento da autorização para a coleta de dados (APÊNDICE III) e que, também, a mostra destes não tem nenhuma pretensão de degradar a imagem de quaisquer dos envolvidos. A única aspiração foi a de revelar, através da observação direta não participativa e com a composição de cadernos de campo, se estes momentos visavam à melhora das práticas pedagógicas.

Com os enfoques transpostos, é permissível dilucidar que os docentes são constantemente cobrados para realizar e produzir uma série de funções e registros que têm tomado boa parte do planejamento, o que repercute negativamente na aprendizagem do aluno pois, ao invés de priorizarem a formação, na construção de um cidadão que venha a interferir positivamente no mundo, os professores são forçados a emitir pareceres, avaliações diagnósticas, planos de curso e recuperação contínua e, além disso, um relatório periódico sobre como têm acontecido suas aulas.

Neste sentido, privilegiou o monitoramento e a efetivação de ações que priorizem o emprego do material oficial, uma vez que este instrumento asseguraria a assimilação do que é

previsto pelo currículo e, por conseguinte, alcançariam as metas estipuladas anualmente pelo IDESP.

Outro aspecto é a intensa precisão em condenar os docentes pelo não atingimento desses objetivos, culpando-os pelos resultados obtidos no SARESP, fluxo escolar, evasão, reprovação, abandono, não comparecimento e demais motivos que fizeram os discentes deixarem de frequentar as escolas⁵⁴. Por fim, um ambiente que viria a convergir na adequação entre a proposta e a atuação tornou uma oportunidade de culpabilizar, responsabilizar e controlar as práticas pedagógicas. Na próxima seção encontram-se as contribuições que se obteve por meio do oferecimento de questionários cuja importância é mapear as condições de alguns professores e aulas de Filosofia das escolas públicas do Estado de São Paulo.

2.2 As contribuições dos professores de Filosofia: respostas dos questionários

“A primeira necessidade é o reconhecimento do trabalho do professor os salários baixos impossibilita sonhar em exercer essa função no setor público. A formação prática pedagógica oferecida pelo Estado e outras instituições de ensino estão muito distantes da realidade dos alunos. Os burocratas da educação especialistas, não sabem a realidade da sala de aula. O ideal seria um modelo que realizasse transformações desse modo arcaico de educação, idealizado no século XIX, com fortes características de produção em massa” (sic).
(Pesquisador de nº 12, Questão 15).

Aqui o foco incide na análise das considerações dos docentes dentro dos assuntos delimitados: a formação que possuem e recebem no espaço escolar, suas jornadas de trabalho, planejamento e organização das aulas, apontamentos quanto ao currículo e o material oficiais (SÃO PAULO, 2010a; 2014a) e o que tornaria o ensino de Filosofia no sistema público mais prazeroso e, para tanto, rastreou o maior número destes profissionais, cujo o pré-requisito foi o de que fossem consubstanciados a uma das DEs da SEE-SP, como forma de traçar o perfil destes profissionais.

Neste sentido, durante o período de outubro a dezembro de 2016 foi projetado e elaborado um instrumento que pudesse abranger os assuntos acima apresentados e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE – APÊNDICE V) e, dentre os meses de fevereiro a

⁵⁴ Com o aumento da miséria, há a exclusão dos alunos da escola, uma vez que suas necessidades básicas não são satisfeitas

agosto de 2017 realizou-se, a partir da confecção desta ferramenta de pesquisa, um pré-teste cobrindo professores de Filosofia de outras DEs.

Cumpriu-se o pré-teste com educadores no mês de fevereiro de 2017 por conta do processo de apreciação, de consubstanciação e do respectivo aval do Comitê de Ética e de Pesquisa da UNESP-FCLAr (ANEXO V) e por ser um período de início do ano letivo, permitiu o encontro com os professores de Filosofia, já que em muitos casos não houve o estabelecimento de um contato prévio⁵⁵, procurando-os em suas UEs, no exercício da docência.

Com a realização do pré-teste constatou-se que as perguntas atingiam os seus objetivos e que os percalços que surgiram durante o oferecimento desse instrumento aos respondentes não estavam atrelados ao questionário, mas ao receio dos inquiridos em revelar como suas práticas pedagógicas aconteceram e por conta disto, em muitos casos, as pessoas argumentavam que, por diversos motivos⁵⁶ não poderiam contribuir, mesmos conscientes da não punição/privilegio e exposição de quaisquer dados que pudessem levar a identificar quem e/ou quais são esses sujeitos.

Por conseguinte, dentre os meses de outubro de 2017 a abril de 2018 foram oferecidos para os docentes de Filosofia o questionário já testado (APÊNDICE IV) e o TCLE (APÊNDICE V), para o maior número de professores de Filosofia⁵⁷ dentro de uma das DEs pertencente à SEE-SP da rede pública de ensino.

Vale lembrar que a opção pela utilização deste procedimento de coleta de dados decorreu da imprescindibilidade em (re) conhecer qual é a formação que os professores de Filosofia recebem para cumprir os encargos regulamentários, o currículo e material oficiais (SÃO PAULO, 2010a; SÃO PAULO, 2014a), além de suas necessidades para alcançar uma prática de excelência.

O instrumento desenvolvido é constituído com dezesseis (16) perguntas, sendo configuradas por questões discursivas e de múltipla escolha, pertinentes a sua formação inicial

⁵⁵ Este não estabelecimento de um contato prévio foi proposital, almejando assim a aceitação imediata, sem um prévio estudo, análise e/ou ausência premeditada do docente em virtude do receio de não aceitar colaborar.

⁵⁶ Cabe ressaltar que não faz parte da pesquisa saber quais foram estes motivos e se, de fato, o que dizem é ou não verdadeiro e que, também, a participação (ou não) desta pesquisa, em quaisquer etapas, tal como também aconteceu na etapa do pós-teste, são de caráter voluntário, o que implica em respeitar as decisões dos que foram procurados de maneira a não pré-julgar e/ou pré-conceituar o outro pelas suas ações, respostas e pela (im) possibilidade de auxiliar no processo.

⁵⁷ Esse foi o critério, podendo ser como disciplina específica, não específica e/ou correlata.

e continuada, sendo esta última com o foco naquelas que acontecem em exercício, as ATPCs e OTs.

O rol de professores foi o de treze (13) participantes, o que corresponde, de acordo com a jornada de cada um, a fração de quatrocentas e vinte e cinco (425) aulas semanais de Filosofia em uma das DEs que integra a SEE-SP.

É de fundamental importância ressaltar que as informações referentes à DE, as UEs e quem são àqueles que cooperaram são salvaguardados por determinação das normas que regem a postura ética da pesquisa, em especial as Resoluções CNS 196/1996, a de nº 240/1997, a de nº 466/2012 e a de nº 510/2016 (BRASIL, 1996; 1997; 2012; 2016). Ainda, no que diz respeito aos elementos exibidos a seguir, é imperativo que seja declarado que em nenhum momento teve como pretensão difamar a imagem de quaisquer dos sujeitos e instituições aqui compreendidas.

Além disso, é preciso asseverar que todos os questionários foram ofertados individualmente, em dissímeis lugares, sem a interferência de outros envolvidos (in) diretamente com esta investigação e que todos compartilharam voluntariamente, sendo lido e assinado duas cópias do TCLE (APÊNDICE V), uma entregue para os educadores respondentes e a outra retida pelo pesquisador.

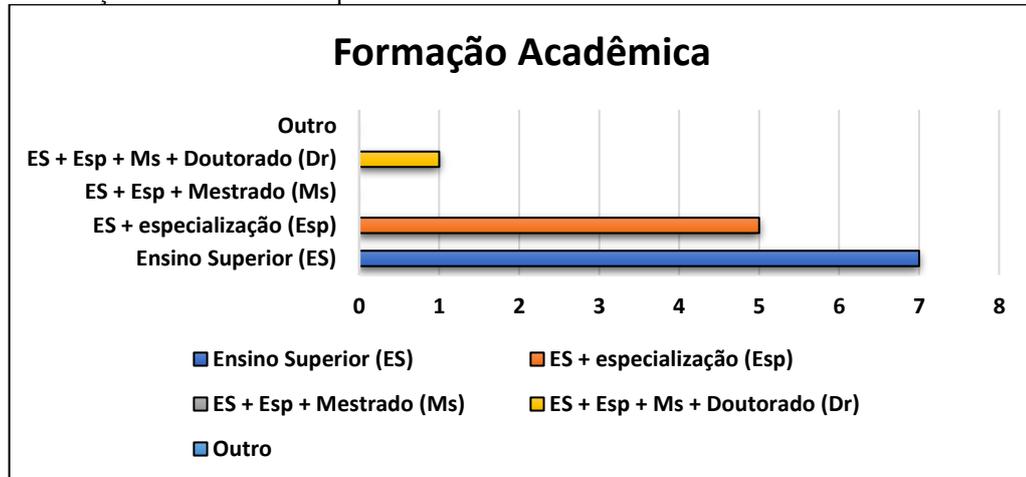
A seguir é exposta cada uma das perguntas presentes no instrumento cedido (APÊNDICE IV) e as considerações dos participantes, cujo seus nomes fictícios são P1, P2, P3, P4, P5, P6, P7, P8, P9, P10, P11, P12 e P13; e, também, as possíveis observações elencadas a partir desta sistematização das informações, em cada questão, analisando-as individual e coletivamente, e pensar no panorama geral das respostas obtidas com o aproveitamento deste instrumento.

Questão 1: Qual sua formação acadêmica?

- a) Ensino superior
- b) Ensino superior + especialização
- c) Ensino superior + Mestrado
- d) Ensino superior + Mestrado + Doutorado
- e) Outra (especificar)

Observações: _____

Respostas:

Figura 1: Formação acadêmica dos respondentes

Fonte: Elaborado pelo autor a partir das respostas do Questionário (APÊNDICE IV)

Pelos dados é possível inferir que todos os respondentes possuem graduação, sendo que sete (7) docentes do universo de treze (13) educadores, correspondendo a cinquenta e quatro por cento (54%), expuseram que tem apenas a licenciatura; em segundo lugar, com cinco (5) dos indivíduos aqui compreendidos, o que condiz a trinta e oito por cento (38%) do mote, estão os sujeitos com ao menos uma graduação e uma especialização e, por fim, um (1) docente que, além de uma graduação, tem especialização, mestrado e doutorado, atingindo um total de oito (8%) por cento.

Com essa questão buscou-se verificar qual a formação inicial dos que ministram as aulas de Filosofia e, ainda, se era compatível com a função que exercem nas escolas, o que constatou que todos são licenciados, habilitados a ensinar nesta área do conhecimento ⁵⁸.

Questão 2: Quanto à formação inicial, ela o (a) preparou para ser professor (a) da rede pública paulista de ensino regular? Sentiu-se preparado (a) para ministrar aulas em seu primeiro dia como docente? Como foi sua experiência e qual a sensação que teve em seu primeiro dia?

Respostas:

P1 - Houve um preparo, entretanto senti insegurança, pois sabia que não seria somente os conhecimentos específicos que eu necessitaria, mas sim de prática pedagógica, o que acredito que é formada com a prática. (sic)

P2 - Não me ajudou muito. Foi a experiência do dia a dia. O primeiro dia de aula foi surpreendente. Me senti bem e realizado. (sic)

⁵⁸ No Estado de São Paulo, a pessoa pode exercer a função docente em uma disciplina, quando não for plena, por exemplo, Licenciatura em Filosofia, caso possuir, no histórico de sua graduação, o equivalente há 160 horas no campo de atuação ou, ainda, possuir uma formação especial de professor, no caso de possuir o título de Bacharel, como no caso deste exemplo, em Filosofia ou em áreas do conhecimento próximas, sendo responsável por essa análise do histórico e da graduação, conforme a Lei Complementar nº 444/85 do Estado de São Paulo.

P3 - *Sim, me senti preparado para dar aulas. Quando iniciei no magistério, foi substituindo uma professora que se aposentou. Os alunos eram bem interessados. Muito diferente do que acontece hoje. (sic)*

P4 – *Minha formação acadêmica foi insuficiente para o exercício da minha docência. O que me salvou foi o estágio que fiz, onde tive a oportunidade de ministrar muitas aulas e, isso de alguma forma me deu um pouco de suporte. (sic)*

P5 – *Sim! (sic)*

P6 – *Teoricamente sim, porém quando nos deparamos com salas superlotadas, falta de material e etc. sentimos que não basta só a teoria, é necessário pensar para além, pensar toda a estrutura da escola. (sic)*

P7 – *Não satisfatoriamente, porém mais do que pensar o despreparo faz-se a necessidade pensar em maneiras ou estratégias em fazê-lo. Nesse sentido, programas como o PIBID são extremamente necessários na formação do docente. (sic)*

P8 – *Sim. Aprendi muito com a prática docente e estágios supervisionados. Sensação há 15 anos atrás de felicidade pois estava fazendo o que gostava e desejei fazer. (sic)*

P9 – *A minha formação inicial me preparou teoricamente, mas a parte prática deixou a desejar. (sic)*

P10 – *Não, pois ainda tinha muitas inseguranças em relação ao conteúdo e principalmente com o material didático (currículo). Só que na universidade o pouco que aprendemos em didática não tem “nada a ver” com o sistema de apostilas ofertadas pelo Estado. (sic)*

P11 – *Estudava em uma escola franciscana onde o diretor além de padre era filósofo foi quem me deu a primeira oportunidade para dar aulas. Me lembro que estava dando a aula de História falando sobre a formação de Portugal e ele estava do lado de fora da sala ouvindo quando de repente entrou e começou a me fazer perguntas sobre a matéria, algo inesquecível. (sic)*

P12 – *Não. A graduação não é capaz de preparar um profissional para lidar com a realidade da escola pública do Estado de São Paulo. As condições de precarização do trabalho do professor e o ambiente entrado é surreal. (sic)*

P13 – *Não totalmente preparada para a rede pública paulista de ensino regular. No primeiro dia teve uma certa insegurança. (sic)*

Por conseguinte, a pretensão com a segunda questão era a de inquiri-los se consideravam que exclusivamente com a formação inicial seria o suficiente para oportunizar uma aula de excelência e se conseguiam rememorar a primeira experiência que tiveram na profissão.

A maioria dos respondentes expuseram que não foi suficiente, sendo necessária a realização de cursos que condissesse com a sua função na escola, sendo planejadas a partir dos desafios presente no segmento que atuam.

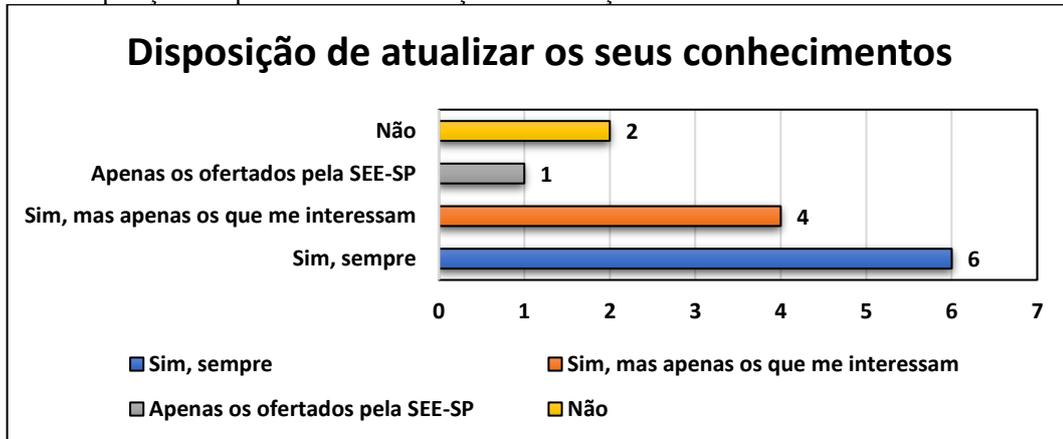
Questão 3: Além das ATPCs e OTs tem o costume de fazer outros cursos de atualização (SUPERA EFAP, etc.)?

- a) Sim, sempre
- b) Sim, mas apenas os que me interessam.
- c) Sim, mas apenas o que me obrigam fazer.
- d) Apenas os ofertados pela SEE-SP
- e) Não.

Especifique: _____

Respostas:

Figura 2: A disposição dos professores com relação à atualização dos conhecimentos



Fonte: Elaborado pelo autor a partir das respostas do Questionário (APÊNDICE IV)

No campo do “Especifique”

P4 – Tenho 3 formações específicas (Filosofia, Pedagogia, Gestão escolar e atualmente curso Teologia). (sic)

P7 – Busco formação junto a outras organizações (partidárias, movimentos sociais, sindicatos). (sic)

P8 – Aqueles que chegam ao meu conhecimento. (sic)

P9 – Os ligados à área de pesquisa em geral. (sic)

P11 – Cursos oferecidos pela Secretaria da Educação. (sic)

P12 – Cursos de formação das escolas particulares trabalho em escolas particulares e sempre tem curso de formação. (sic)

A terceira questão partiu da necessidade de revelar se os colaboradores têm o costume de participar de cursos, ofertados ou não pela SEE-SP. Seis (6) respondentes, o equivalente a quarenta e seis por cento (46%), inferiram que se atualizam constantemente; por sua vez, quatro (4) professores, trinta e um por cento (31%) dos constituintes, disseram que fazem uma série de cursos, mas só os que lhes interessam; dois (2) professores, quinze por cento (15%) do universo desta investigação disseram que fazem apenas os cursos que são disponibilizados pela SEE-SP; e, por fim, um (1) dos profissionais, oito por cento (8%), retratou que não frequenta cursos.

A partir destas contribuições depreende-se que a maioria quer continuar seus estudos e, quando percebem a relevância dos assuntos em pauta, não encontram barreiras para a sua realização.

Questão 4: Com relação à formação continuada em serviço, quantas ATPCs faz por semana e em quantas escolas você as realiza? E quantas OTs você participou nos últimos quatro anos? Quais os temas que foram discutidos nas OTs?

Respostas:

PI - Realizo 3 atpcs na escola do primeiro cargo e 2 atpcs na escola do segundo cargo. Não realizei nenhuma OT nos últimos 4 anos, com exceção dos encontros do curso de formação do concurso.

P2 - 3 atpcs em uma única escola. OTs nos últimos 4 anos devo ter participado de umas duas. OTs foram discutidos assuntos de metodologia em história, racismo e sociologia. (sic)

P3 - Três ATPCs em uma unica escola. De filosofia, Nenhuma. (sic)

P4 – Faço as 3 ATPCs na mesma escola. Nem me recordo quando foi minha última OT e, penso que isso é muito falho em relação a D.E. (sic)

P5 – 3 ATPCs. (sic)

P6 – 3 ATPCs por semana em 1 escola, participei de uma OT apenas, o uso de tecnologias em sala de aula. (sic)

P7 – 5 ATPCs dos quais 3 no Cargo 1 e 2 no Cargo 2. Nenhuma OT, não há PCNP da área nesta DE.

P8 – 02 / nenhuma / 1/ Temas não relacionados ao ensino de Filosofia. (sic)

P9 – 03 ATPCs por semana e nunca participei de nenhuma OT em Filosofia. (sic)

P10 – Faço 3 ATPCs semanais em uma escola. Participei de duas OTs, uma sobre movimentos sociais da atualidade e outra sobre o currículo de ciências humanas: sociologia. (sic)

P11 – Faço 3 por semana na mesma escola, OTs foram vários temas, diversos geralmente temas abordados no caderno do aluno. (sic)

P12 – Tenho apenas duas horas aulas de ATPCs, realizo essa formação apenas em uma escola. Não participo das OTs, participei uma única vez, não consigo conciliar o tempo entre as escolas particulares e o cargo de professor do Estado. (sic)

P13 – Faço três ATPCs semanais. Nos últimos quatro anos não fui convocada para nenhuma OT. (sic)

O enfoque nesta pergunta era coletar dados referentes às formações continuadas em exercício, com especial atenção nas ATPCs e OTs. Com as respostas comprova-se que todos realizam ao menos duas ATPCs na semana e, mesmo participando das OTs, nenhuma formação teve relação direta com o ensino de Filosofia, mas com temas diversos e que pouco agregaram em sua prática pedagógica. Ainda, evidenciou que não há PCNP de Filosofia nesta DE e que é preciso corrigir esta falha, esta necessidade não suprida.

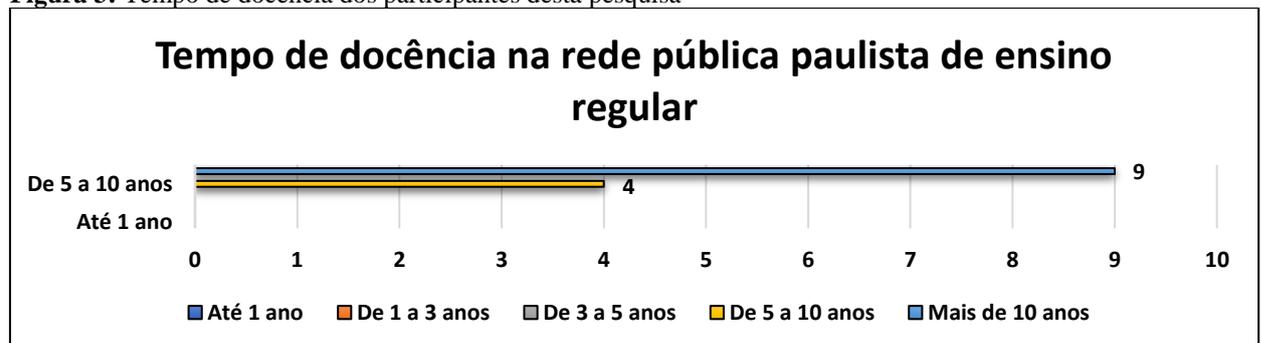
Questão 5: Há quanto tempo está na docência da rede pública paulista de ensino regular?

- a) Até 1 ano
- b) De 1 a 3 anos
- c) De 3 a 5 anos
- d) De 5 a 10 anos
- e) Mais de 10 anos

Especifique: _____

Respostas:

Figura 3: Tempo de docência dos participantes desta pesquisa



Fonte: Elaborado pelo autor a partir das respostas do Questionário (APÊNDICE IV)

No campo “Especifique”*P4 – 22 anos.**P6 – Entrei em 2011.**P8 – 17 anos.**P9 – 18 anos.**P10 – Faz 8 anos.**P11 – Comecei em 1996 logo que me formei.**P13 – Há 27 anos.*

Na Questão 5, o foco incidu no tempo de docência que os contribuintes para esta pesquisa possuem na rede pública paulista de ensino regular. Do universo de treze (13) respondentes, nove (9) professores, o que corresponde a sessenta e nove por cento (69%), atuam neste segmento há mais de dez (10) anos e quatro (4) inquiridos, trinta e um por cento (31%), entre cinco (5) e dez (10) anos.

Assim, se considerou que todos os participantes têm vasta experiência e que presenciaram significativas transfigurações que sobrevieram na regulamentação da educação do Estado de São Paulo como, por exemplo, a implantação e implementação do currículo e dos materiais oficiais (SÃO PAULO, 2010a; SÃO PAULO, 2014a), o retorno das disciplinas de Filosofia e de Sociologia, a fixação das formações continuadas em exercício e de outras mudanças que ocorreram na SEE-SP, na DE e UEs que são cerne desta investigação.

Questão 6: Além da rede pública paulista de ensino regular, você ministra aula em outra (s) rede (s)?

a) Sim.

b) Não

Especifique: _____

Respostas:**Figura 4:** Se trabalha em outras redes

Fonte: Elaborado pelo autor a partir das respostas do Questionário (APÊNDICE IV)

No campo “Especifique”*P4 – 22 anos. (sic)**P6 – Já ministrei aulas em escola particular. (sic)**P7 – Já ministrei em Ensino Superior. (sic)*

P8 – Pós-graduação. (sic)

P10 – Não. Só dou aula na rede pública. (sic)

P11 – Não. Sou um aficionado pelo jogo de xadrez e ministro aulas em projetos na cidade ensinando crianças a jogar. (sic)

P12 – Trabalho em duas escolas particulares. (sic)

P12 – Há 27 anos. (sic)

Com a sexta pergunta pretendeu-se compreender como é a jornada de trabalho dos docentes que participaram desta pesquisa. Nove (9) respondentes, sessenta e nove por cento (69%), afirmaram que não possuem vínculo empregatício em outro segmento senão da rede pública paulista de ensino regular e, por conseguinte, quatro (4) professores, o que corresponde a trinta e um por cento (31%) expuseram que sim, em instituições privadas e públicas de ensino da Educação Básica e do ensino superior.

Assim, apreendeu-se que grande parte dos envolvidos só tem ciência do exercício dessa profissão segundo o que realizam cotidianamente nas escolas públicas do Estado de São Paulo e, portanto, pensam nas suas práticas pedagógicas às vistas deste segmento.

Questão 7: A sua jornada semanal de trabalho é constituída de que forma?

- a) Rede Estadual: _____
 b) Outras Redes: _____

Respostas:

P1 – Rede Estadual(sic)

P2 – Rede Estadual(sic)

P3 – Rede Estadual e rede particular (Ensino Superior) (sic)

P4 – a) 32 aulas; b) 16 aulas(sic)

P7 – a) 40 h aulas em classe = 50 h semanais. (sic)

P8 – a) 17 aulas; b) 40 aulas(sic)

P9 – 40 horas semanais (sic)

P10 – 32 aulas semanais. (sic)

P11 – Rede Estadual. 40 horas semanais. (sic)

P12 – 22 aulas na Rede Estadual e 30 aulas nas escolas particulares. (sic)

P13 – Rede Estadual: 40 horas-aulas. (sic)

Com a Questão 7 a pretensão foi a de pensar na jornada semanal que os docentes têm de cumprir e, conforme o apontado pelas respostas coletadas no Questionário (APÊNDICE IV), constatou-se que quase todos possuem um expediente extenso, concernindo a uma média de quarenta (40) horas semanais e, se somar todos os itinerários dos indivíduos que aqui cooperaram chegasse a estimativa de quatrocentas e vinte e cinco (425) horas/aula na semana.

Questão 8: Possui mais de um cargo na rede pública estadual de São Paulo? Se sim, qual?

- a) Sim

b) Não

Especifique: _____

Respostas:

P1 – Sim, Filosofia e História. (sic)

P2 – Não(sic)

P3 – Não(sic)

P4 – Não(sic)

P5 – Sim. PEB II (sic)

P6 – Não. Exonerei meu segundo cargo fazem 2 anos. (sic)

P7 – 2 cargos na rede pública paulista de ensino regular. (sic)

P8 – Não. Possuo outro cargo na rede municipal. (sic)

P9 – Não (sic)

P10 – Não. (sic)

P11 – Não. (sic)

P12 – Não. (sic)

P13 – Não. (sic)

Por conseguinte, a Questão 8 precisou deflagrar se os respondentes portam outro cargo e/ou função na rede pública de ensino e, dentre o universo dos treze (13) colaboradores, apenas três (3) dos sujeitos abarcados contam com um cargo e/ou função análoga no referido segmento, o que indica que embora seja intensa e extremamente cansativa uma dupla jornada, poucos professores de Filosofia a realizam.

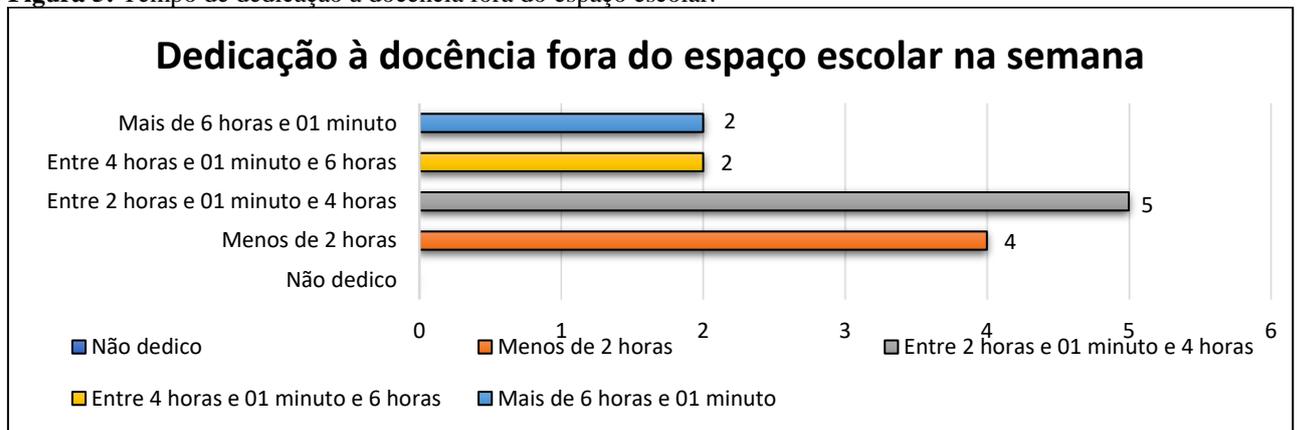
Questão 9: Fora da escola, quanto tempo dedica à docência (planejamento, estruturação, análise, observação, correção, preparo de aula, etc.), por semana? Considere aqui a soma de todas as redes que trabalha.

- a) Não dedico
- b) Menos de 2 horas
- c) Entre 2 horas e 01 minuto e 4 horas
- d) Entre 4 horas e 01 minuto e 6 horas
- e) Mais de 6 horas e 01 minuto

Especifique: _____

Respostas:

Figura 5: Tempo de dedicação à docência fora do espaço escolar.



Fonte: Elaborado pelo autor a partir das respostas do Questionário (APÊNDICE IV)

No campo “Especifique”

P4 – Isso depende muito das obrigações e responsabilidades. (sic)

P7 – Formação pessoal, em prejuízo das outras funções acumuladas (cuidado da casa e filhos). (sic)

P11 – Tenho que ter tempo para a família e o lazer também. (sic)

P13 – Cerca de 2 horas. (sic)

Por sua vez, para a Questão 9 pretendeu-se expor qual o tempo que os colaboradores se dispõem para a estruturação e preparo de sua prática pedagógica durante a semana, podendo impetrar durante este período também os momentos em que corrigem tarefas avaliativas, organizam seus materiais e registros.

Cinco (5) professores, o que corresponde a trinta e oito por cento (38%) dos sujeitos envolvidos nesta pesquisa, disseram que prestam entre duas horas e um minuto e quatro horas; já quatro (4) professores, trinta e um por cento (31%), declararam que destinam menos de duas horas na semana e, empatados em quinze por cento (15%), equivalendo a trinta por cento (30%) das respostas dessa questão, os professores discorreram que empregam mais de quatro horas na semana para tal (entre quatro horas e um minuto a seis horas e mais de seis horas tiveram, em cada uma das alternativas, dois professores) e, por fim, nenhum dos professores replicaram que não investem na esquematização de suas aulas.

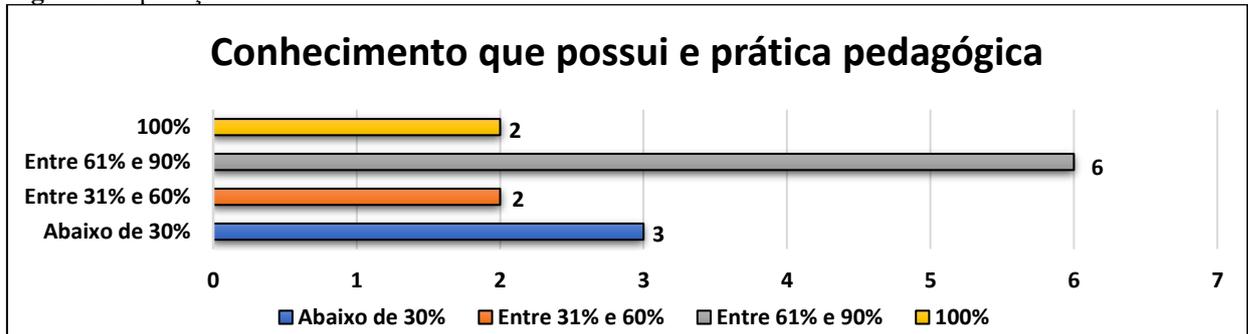
Indicou-se que parte das causas do não dispêndio de mais oportunidades para planejar a sua prática decorre de motivos pessoais (sobrecarga dos afazeres dentro e fora da sala de aula, a importância que é dada para os familiares e os momentos de lazer ou que dedicam para estudar e outros) e de cunho profissional (pouca assistência, incentivo e informação, jornadas duplas e triplas). Com essas coadjuvações deduz-se que os respondentes que menos se dispõem para planejar, sistematizar e avaliar o seu trabalho aproveitam de duas horas semanais.

Questão 10: Com relação ao conhecimento que adquiriu durante sua formação inicial, continuada e atuação profissional até o dia de hoje, quanto desse conhecimento você estipula que aplica durante as aulas, dentro de cada conteúdo ofertado?

- a) Abaixo de 30%
- b) Entre 31% e 60%
- c) Entre 61% e 90%
- d) 100%

Quais critérios você usou para computar isso?

Respostas:

Figura 6: Aplicação do conhecimento na sala de aula

Fonte: Elaborado pelo autor a partir das respostas do Questionário (APÊNDICE IV)

No campo “Quais critérios você usou para computar isso?”.

P1 - Acredito que os conteúdos específicos desenvolvidos na universidade pouco usamos dentro da sala de aula e hoje procuramos desenvolver as habilidades e competências, o que requer conhecimentos novos, fora de nossos conhecimentos específicos. (sic)

P2 - O critério é o dia a dia. (sic)

P3 - O desinteresse dos alunos (sic)

P4 – Temas, palestras, aulas e cursos. (sic)

P6 – A análise do planejamento das aulas, o material preparado para estas aulas e as próprias aulas em si. (sic)

P7 – Segurança ofertada pela formação de qualidade e continuada. (sic)

P8 – As aulas desenvolvidas. (sic)

P9 – Conhecimento necessário para trabalhar os conteúdos. (sic)

P10 – Leitura de antigos artigos e relatórios que estudei na graduação. (sic)

P11 – Com os materiais que utilizo procuro não fugir muito as regras. (sic)

P12 – Poucos alunos da rede pública estadual de educação está acima do básico, os dados do SARESP demonstram claramente a qualidade dos alunos da escola pública. (sic)

P13 – Da faculdade cerca de 50%, dadas as dificuldades encontradas em sala de aula. (sic)

Com a Questão 10 aspirou-se deflagrar o quanto os professores se esforçam para ensinar aos seus alunos e os porquês de não se empenharem mais, na tentativa de expor os elementos que podem vir a criar obstáculos para o aprofundamento dos temas debatidos.

Seis (6) docentes, análogo a quarenta e seis por cento (46 %) do universo da pesquisa, que oferecem entre sessenta e um por cento (61%) e noventa por cento (90%); três (3) professores, o equivalente ao monte de vinte e três por cento (23%) dos respondentes, que oferecem abaixo de trinta por cento (30%); por conseguinte, dois (2) professores, 15%, inferiram que colocam em exercício o correspondente a cem por cento (100%), sendo o mesmo número de professores, dois (2), 15% dos professores, que aplicam entre trinta e um por cento (31%) e sessenta por cento (60%).

Diante das considerações é possível inferir que há uma distância do que se ensina com os motes discutidos em formação, através dos cursos de graduação, palestras, oficinas e demais momentos que buscaram para ampliar os seus horizontes de saberes.

Além destes, as situações observadas em sala de aula, tais como o desinteresse, a desmotivação e defasagem dos discentes para frequentarem o ano/série que estão, à utilização estritamente do material oficial e a correlação entre o tirocínio e os resultados do SARESP.

Assim, observa-se que há uma série de impedimentos da motivação dos professores em ensinar com boa vontade, desde os referentes à culpabilização e responsabilização até o engessamento da prática pedagógica.

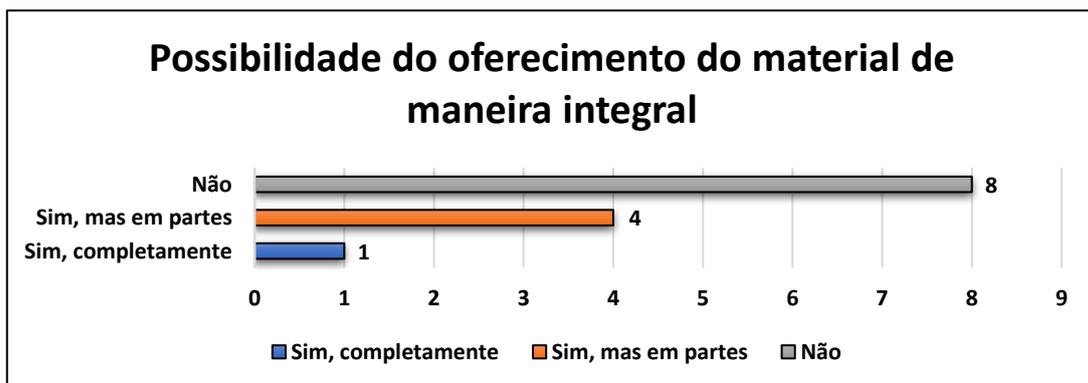
Questão 11: Você considera possível oferecer de maneira integral o material oficial de Filosofia? Se sim, você acha que os alunos serão capazes de, ao término deste recurso, terem assimilado as competências, conteúdos e habilidades apresentadas em cada Situação de Aprendizagem?

- a) Sim, completamente.
- b) Sim, mas em partes.
- c) Não.

Especifique: _____

Respostas:

Figura 7: Possibilidade de oferecer o material integralmente



Fonte: Elaborado a partir das respostas do Questionário (APÊNDICE IV)

No campo “Especifique”

P4 – Alguns dos conteúdos estão totalmente fora de uma apreciação e execução dos mesmos. (sic)

P6 – Se pelo material oficial se entende a apostila do professor e dos alunos, acho inclusive que é incompleta, tem poucos textos filosóficos. (sic)

P7 – Poucas aulas semanais, precarização do trabalho e estrutura ineficiente. (sic)

P8 – Péssimo material. (sic)

P9 – Falta no material de conteúdo. Na maioria das situações de aprendizagem temos apenas um caderno de atividades. (sic)

P10 – Tempo do estudo (quantidades de aulas semanais) e muito pouco para um estudo mais detalhado; a forma que o material está organizado é confuso (partindo do mais complexo ao mais fácil), dificultando uma melhor compreensão da Filosofia. (sic)

P11 – Nem todos os alunos gostam, eles não gostam de ler, em filosofia apresenta-se muitos textos. (sic)

P12 – alunos inseridos em um sistema de progressão continuada e sem motivação alguma para estudar é parte de um problema. Essa semana nas minhas salas de aula, a temperatura superou os 35°, tente ensinar Filosofia nessas condições. (sic)

P13 – São duas aulas semanais, o que dificulta a assimilação de todo o conteúdo. (sic)

A questão 11 teve como cerne o uso integral do que é determinado pelo recurso norteador da prática pedagógica (SÃO PAULO, 2014a) frente a expectativa de se ensinar a todos, independentemente de suas especificidades e peculiaridades pessoais, os conteúdos, competências e habilidades presentes em cada SA.

Oito (8) professores, em torno de sessenta e dois por cento (62%) dos envolvidos nesta pesquisa, responderam que não, que é impraticável a supressão da demanda mediante as orientações do material; por outro lado, quatro (4) educadores, o correspondente a trinta e um por cento (31%) dos sujeitos disseram que sim, mas em partes; e, por fim, um (1) docente, oito por cento (8%), expôs que sim, que efetiva o material oficial integralmente e que, desta forma, todos os educandos atingem os objetivos alvitrados.

Dentre os motivos para o não cumprimento do encargo na atuação o que obteve maior destaque nas respostas foi o baixo número de aulas na semana em cada série/ano ⁵⁹, a falta de matérias, atividades fundamentadas em excesso na leitura e análise de material escrito e poucas de cunho filosófico, a confusão deste instrumento, a pouca orientação quanto a compreensão e sua aplicação, além da precária infraestrutura das escolas e as péssimas condições de trabalho.

Diante disto, é admissível que há uma série de desafios a serem superados antes mesmo de se pensar em como acatar cabalmente este recurso. No que tange especificamente ao material, destaca-se que há pouca (in) formação no âmbito dos temas ali apontados, em detrimento da abundância de leitura e interpretação de textos pouco filosóficos, além de um percurso que muitos não conseguem perceber a diferença entre o material e o currículo oficiais (SÃO PAULO, 2010a; SÃO PAULO, 2014a).

Questão 12: Há discrepâncias entre o Currículo Oficial e o Material Oficial para a disciplina de Filosofia no que diz respeito a conteúdo, competências e habilidades propostas para cada ano e ciclo da Educação Básica?

a) Sim.

b) Não.

Especifique: _____

Respostas:

P1 – Sim. (sic)

P2 – Sim. (sic)

P3 – Não. (sic)

P4 – Sim. Nenhum material irá suprir as exigências do material oficial, é muito complexo, amplo e arbitrário. (sic)

⁵⁹ Duas aulas no período diurno e uma aula no período noturno (no primeiro ano do Ensino Médio).

P5 – Não. (sic)

P6 – Sim. Faltam textos filosóficos, as atividades são simplificadas e explora bem pouco o papel da reflexão. (sic)

P7 – Sim. (sic)

P8 – Sim. Total, inclusive de acordo com o livro didático. (sic)

P9 – Sim, muitas situações parecem estar “jogadas” de qualquer maneira dentro do material. (sic)

P10 – Sim. Pelo currículo o aluno já deveria estar familiarizado com alguns conceitos, o que não ocorre. (sic)

P11 – Não. (sic)

P12 – Não. (sic)

P13 – Não. (sic)

Já na Questão 12 a meta foi fazer com que os docentes se dispusessem a contemplar a relação que há entre o material e o currículo oficiais (SÃO PAULO, 2014a; SÃO PAULO, 2010a) e se há a correspondência entre os conteúdos, competências e habilidades para cada bimestre.

Oito (8) dos treze (13) professores que participaram desta pesquisa arguíram que sim, que há divergências entre os dois instrumentos de regulamentação da docência, enquanto que os outros cinco (5) professores responderam que não há diferença entre eles.

Dentre as colocações apresentadas transcorreram a dificuldade de nivelamento dos alunos e a defasagem teórica que se encontram ⁶⁰; a ausência de textos filosóficos e atividades que não condizem com a reflexão e a argumentação, isto é, de técnicas, meios e instrumentos básicos para a Filosofia e o filosofar; a discrepância entre informações e objetivos nos variados recursos (livros, currículo e materiais oficiais), o que torna inconcebível cumprir o que é estabelecido e que há, para a maioria dos inquiridos, grande inconciliabilidade entre os recursos que norteiam a prática pedagógica dos professores de Filosofia, o que os confunde quanto ao o quê e como ensinar atestando, assim, a necessidade de explicar ou de, pelo menos, instruir os professores quanto à homologia do currículo, da prática e didática.

Questão 13: Em sua atuação você utiliza outros materiais além do material oficial?

a) Sim.

b) Não.

Especifique: _____

Respostas:

P1 – Sim. (sic)

P2 – Sim. (sic)

⁶⁰ Muitos têm dificuldade na leitura, interpretação, escrita, oralidade e demais competências e habilidades que são fortalecidas ao longo dos anos, antes mesmo dele ocupar uma vaga no primeiro ano do Ensino Médio.

P3 – Sim. (sic)

P4 – Sim. Redes sociais, músicas, textos, jornais e a própria realidade dialogada. (sic)

P5 – Sim. (sic)

P6 – Sim. Filmes, livros didáticos, livros/excertos de textos, documentários e atividades do ENEM. (sic)

P7 – Sim. Textos complementares e filmes. (sic)

P8 – Sim. Sou obrigado. (sic)

P9 – Sim. Livro didático para leitura e pesquisa, jornais, revistas e etc. (sic)

P10 – Sim. Livro didático, paradidáticos, recursos multimídias e etc. (sic)

P11 – Sim. Livros, filmes, etc. (sic)

P12 – Sim. (sic)

P13 – Sim. Uso “apostila” do aluno e livro didático adotado. (sic)

Por sua vez, a Questão 13 teve a gana de saber se docentes de Filosofia da rede pública paulista de ensino, em sua prática pedagógica, fruem de recursos que vão para além do material oficial, a fim de cumprir o que é demandado pelo currículo.

Todos os professores que se ofereceram para participar desta pesquisa expuseram que sim, que usufruem de demais materiais, tais como a disponibilização de filmes e de diversos dispositivos midiáticos, revistas, jornais, atividades em redes sociais, o uso de aplicativos, textos complementares e excertos filosóficos, livros didáticos e paradidáticos; sendo que em uma das respostas o colaborador apresentou a obrigatoriedade na utilização de outros meios.

Diante destes apontamentos, é legítimo exprimir que os educadores organizam e planejam as suas aulas de forma a chamar a atenção dos discentes frente ao que é alvitado em suas aulas e, para tanto, exploram diversos mecanismos o que, em certo sentido, mostra a ineficiência deste instrumento frente aos objetivos nele indicados.

Questão 14: Você consegue suprir a demanda daquilo que é proposto pelo currículo e material oficial da rede pública paulista de ensino regular para a sua disciplina? Se sim, de que maneira e, caso a resposta for negativa, quais fatores você considera que o impedem tal supressão?

Respostas:

P1 - Dificilmente consigo suprir, principalmente pela limitação que o material possui, muito vago em determinados momentos, não possuindo teorias e outros conteúdos necessários para desenvolver a situação de aprendizagem. (sic)

P2 - Sim. Selecionando alguns textos propostos e não todos. (sic)

P3 - Não consigo totalmente, mas tento o máximo que posso. O que favorece hoje é o acesso às tecnologias, utilizo também filmes, músicas, vídeos etc. (sic)

P4 – Não, busco alternativas para estar sempre criando propostas e projetos diferentes. (sic)

P5 – Sim. Multimídias, como a internet e o audiovisual; literatura... (sic)

P6 – Sim. (sic)

P7 – Não. Condições gerais de trabalho. (sic)

P8 – Muito pouco. As condições de trabalho são péssimas e o material não propicia o desenvolvimento integral do currículo de Filosofia. (sic)

P9 – Sim, com ajuda de outros recursos. (sic)

P10 – Não. Falta de uma quantidade maior de aulas, um material atraente aos alunos e do reconhecimento da importância da disciplina. (sic)

P11 – Sim. Hoje existe diversos recursos que possibilitam a isso internet principalmente entre outros.

P12 – Não, alguns fatores impossibilitam tal tarefa, existe um abismo entre a realidade dos alunos e as situações propostas pelo material. (sic)

P13 – Diante do que é apresentado pelo currículo sim, mas com duas aulas semanais não conseguimos terminar todo o currículo proposto. (sic)

Por sua vez, a Questão 14 teve o intuito de provocar a reflexão entre o encargo e seu cumprimento e, ainda, o que contribuiria para o atingimento (ou não) da exigência imposta pela SEE-SP.

Cinco (5) professores indicaram que não perfazem o que é preceituado; igualmente, quatro (4) professores responderam que sim, que suprem o que é proposto pelo currículo oficial (SÃO PAULO, 2010a), se fizer recortes no material oficial e/ou utilize de diversos instrumentos em sua docência e, ainda, quatro (4) professores expuseram que conseguem em partes. Dentre os motivos apresentados estão a falta de recursos para serem aplicados na prática pedagógica, as péssimas condições de trabalho, um compêndio pouco atraente e a necessidade de ampliar o número de aulas de Filosofia para suprir tal diligência.

Assim, foi através dos dados obtidos com este instrumento (APÊNDICE IV) que é crível revelar que a maioria dos professores não cumprem a demanda e dentre estes fatores pode-se destacar a limitação do material oficial em realizar o que tem como objetivo e, em muitos casos, pelo grande abismo entre as situações problemas presentes para o debate neste instrumento pedagógico em detrimento da realidade dos alunos e, também, do baixo número de aulas balizadas, carecendo então de buscar outras vias para a efetivação do que fora estabelecido.

Questão 15: Qual é a sua necessidade, enquanto professor (a), que ainda não foi atendida e que considere fundamental para aperfeiçoar a sua prática pedagógica?

Respostas:

P1 - Uma formação para utilizar de maneira mais eficaz o próprio material proposto. (sic)

P2 - Curso de formação. Fiz pós-graduação pela UNESP, docência em filosofia (REDEFOR) com 90% de participação e simplesmente fui reprovado em apenas uma prova e sem direito de refazê-la. Me sinto injustiçado pela forma arbitrária e classista do professor de filosofia de Marília. Uma prova fudida de 5 questões e somente sobre história da filosofia. (sic)

P3 - Mais incentivo por parte do governo e investimento na formação(sic)

P4 – Parceria entre todos os envolvidos no processo ensino-aprendizagem. (sic)

P5 – Educação de qualidade para todos. Universal, gratuita e inclusiva. (sic)

P6 – Valorização profissional, estrutura de ensino – escolas, turmas superlotadas, material básico, como giz, impressora, folhas e etc. até mesmo para o próprio funcionamento das escolas. (sic)

P7 – Condições de trabalho melhores, número menor de alunos por sala, diversificação de possibilidades de aplicação pedagógica, aprimoramento do material, etc. (sic)

P8 – Aperfeiçoamento e formação específica constante. (sic)

P10 – Maior apoio pedagógico, mais cursos de especialização na área. (sic)

P11 – Mais autonomia na forma de trabalhar com o material que é imposto pela SEE-SP. (sic)

P12 – A primeira necessidade é o reconhecimento do trabalho do professor os salários baixos impossibilita sonhar em exercer essa função no setor público. A formação prática pedagógica oferecida pelo Estado e outras instituições de ensino estão muito distantes da realidade dos alunos. Os burocratas da educação especialistas, não sabem a realidade da sala de aula. O ideal seria um modelo que realizasse transformações desse modo arcaico de educação, idealizado no século XIX, com fortes características de produção em massa. (sic)

P13 – Gostava que houvesse mais cursos online e OTs. (sic)

Com a Questão 15 (APÊNDICE IV), buscou-se expor as necessidades que os professores carecem para a efetivação do que é imposto e como poderiam tornar as suas aulas mais significativas para os educandos. Quase todos os professores que apoiaram esta pesquisa disseram que seria justo haver mais investimentos para a formação de professores, assim como a seriedade em incluir a todos no processo de ensino/aprendizagem ⁶¹, infraestrutura adequada da escola e subsídios para o seu ensino, mais autonomia para os docentes planejarem temas e métodos de se ensinar Filosofia, a aproximação dos instrumentos norteadores da prática pedagógica com a sala de aula, melhores condições para o trabalho docente e o seu reconhecimento.

Neste tópico indicou-se, através das respostas dos colaboradores, a imprescindibilidade de a SEE-SP oferecer cursos voltados para educadores de Filosofia como uma oportunidade de suprimir alguns dos problemas por eles enfrentados. Além disso, é primordial criar condições para o ensino, como uma infraestrutura adequada e a disponibilização de recursos julgados como mínimos para a observância dos encargos.

Com o emprego deste instrumento (APÊNDICE IV) aduziu-se que todos os professores aqui portam uma graduação e participam continuamente de cursos, mesmo que não haja ATPCs e OTs voltadas para o ensino de Filosofia, o que repercute na qualidade das aulas, sendo também impossível o vínculo.

Outro ponto de destaque é que, apesar de a grande maioria dos professores possuírem uma intensa e extensa jornada (alguns chegando a mais de setenta aulas semanais) há poucas aulas de Filosofia nas escolas privadas e públicas e, por isso, trabalham em mais de uma UE o que gera uma lacuna, já que não frequentam as ATPCs das UEs que integram.

E, por decorrência deste excessivo número de formações que focam na responsabilização docente pelo não cumprimento da demanda e em orientações que PCs receberam em diferentes espaços, há poucas oportunidades de organização e planejamento pedagógico, confrontando estas necessidades profissionais com outras de cunho pessoal,

⁶¹ Professores, gestores, alunos, familiares e comunidade.

familiar e social, mas além do tempo já estipulado, as ATPCs e Aula de Trabalho Pedagógico Livre (ATPLs) ⁶².

Ainda, através das referências dos colaboradores desta pesquisa, constatou que o material oficial é confuso, com pouco teor filosófico e, ainda, engessa a prática dos professores de Filosofia, além de ser difícil de executar, a partir da efetivação dos objetivos que nele estão figurados; havendo também algumas discrepâncias entre o currículo e o material oficial (SÃO PAULO, 2010a; SÃO PAULO, 2014a), o que contribui para deturpar o ensino de Filosofia, carecendo, portanto, de uma série de ajustes como meio de tornar este instrumento pedagógico mais atrativo, como por exemplo a adequação de conteúdo, competências e habilidades, atividades, a atualização das informações e a ampliação de elementos relacionados à Filosofia em uma perspectiva que atenda às necessidades dos alunos e professores.

⁶² São os momentos previstos para o preparo das aulas e correção das atividades estipuladas.

CAPÍTULO 3: A FORMAÇÃO CONTINUADA EM SERVIÇO E AS ATRIBUIÇÕES DO PROFESSOR COORDENADOR PEDAGÓGICO

“A relação pode perdurar mesmo quando o homem a quem digo Tu não o percebe em sua experiência, pois o Tu é mais do que aquilo de que o Isso possa estar ciente. O Tu é mais operante e acontece-lhe mais do que aquilo que o Isso possa saber. Aí não há lugar para fraudes: aqui se encontra o berço da verdadeira vida”

(BUBER, 2001, p. 45).

O foco neste momento foi pensar o PC frente à formação continuada dos professores, além dos desafios e dicotomias quanto aos objetivos destas no espaço escolar atualmente, por ser este um dos seus principais encargos.

A expressão “Educação Continuada” traz em seu bojo uma série de embates em decorrência dos termos que anteriormente foram empregados para inferir sobre a formação dos professores, tais como treinamento, capacitação e reciclagem (NÓVOA, 2002).

Diante deste cenário, é imperioso e crucial propor a continuidade dos estudos para os profissionais da educação, inclusive pela defluência do próprio processo de construção do saber e do fazer humano, na medida em que a realidade também se transforma constantemente (NÓVOA, 2002).

Também é necessário uma escola que pense na escola e na sociedade, município, Estado e país no qual se encontra; a compreensão de que é preciso que a educação seja pensada, planejada e contemplada enquanto objeto de modificação positiva nos entes envolvidos (in) diretamente e; por fim, que a mudança, a partir de um coletivo, só é possível mediante a viabilização de suas ações. Corroborando com o que foi apresentado até aqui, Marin (1995) interpreta a educação continuada como:

Atividade profissional dos educadores é algo que, continuamente, se refaz mediante processos educacionais formais e informais variados, amalgamados sem dicotomia entre vida e trabalho, entre trabalho e lazer. Com as contradições certamente, mas, afinal, mantendo as inter-relações múltiplas no mesmo homem. O uso do termo educação continuada tem a significação fundamental do conceito de que a educação consiste em auxiliar profissionais a participar ativamente do mundo que os cerca, incorporando tal vivência no conjunto dos saberes de sua profissão (MARIN, 1995, p. 35).

Diante disso, é fulcral a fundação de novas bases e fundamentações teóricas para que haja uma intervenção eficaz nas UEs e, é frente a este obstáculo, que a função de PC é crucial, já que suas atribuições estão vinculadas à formação continuada dos professores em serviço.

Aqui cabe considerar que a formação continuada nas escolas públicas e privadas é fomentada de diferentes formas, como a realização de cursos diversos, ATPCs, OTs e estudos individuais, mas, em virtude desta pesquisa se tratar de ATPCs e OTs da rede pública estadual paulista, os outros formatos como cursos de extensão, atualização, aperfeiçoamento, *stricto e lato sensu* não são objeto de análise, mas são temas interessantes para se investigar.

A seguir discute-se sobre a imprescindibilidade do trabalho coletivo como um dos meios de oportunizar uma formação de excelência para que o professor atenda às demandas regulamentárias e a importância do PC para que isto aconteça, além das dificuldades decorrentes desta função na rede pública paulista de ensino regular.

Uma das grandes esperanças está atrelada ao planejamento e à estruturação de ATPCs para que os docentes possam, cada vez mais, levar conhecimento de modo que todos os alunos adquiram competências e habilidades que comumente são requeridas no dia a dia. Como implicação disso constantemente há o primor em fundar uma nova escola, mais eficiente frente ao processo de transmissão de saberes e que sejam, concomitantemente, capazes de ensinar e formar seres aptos a transformar positivamente a sociedade (NÓVOA, 2002).

Por isso ela deve ser de/para todos, para suprir parte dos desafios que assomam na realidade do ambiente escolar e que gradativamente têm impulsionado as pessoas para uma perspectiva descentralizadora dos serviços públicos. Sabe-se que uma escola organizada por todos tem maiores condições de adequar-se às inclinações destes e, com isso, condicionará um ambiente mais agradável, propiciando o desenvolvimento das potencialidades de todos que ali se encontram (NÓVOA, 2002).

Entretanto, na prática, este ideal de um projeto consolidado por todos a partir das suas necessidades e interesses é algo que ainda, infelizmente, está bem distante pois, em raros momentos, ela é vista de/para/por/com todos e que é urgente, a cada dia, que tal quadro seja revertido, se pretende atingir o que projeta e determina (TORRES, 2013).

Um dos embaraços a ser superados está na visão tradicionalista da escola e dos profissionais que ali desempenham suas atribuições: como uma instituição ríspida, centralizadora, autoritária e com o foco no comportamento e na disciplina, provocando assim a desmotivação e o desinteresse de muitos.

Para tanto, é justo fomentar ações a fim de tornar a aprendizagem cada vez mais agradável e eficiente, se o que se almeja com que os alunos adquiram sejam conteúdos, competências e habilidades. (TORRES, 2013).

Diante disso, o papel do PC é fulcral, sob duas concepções: é ele o representante pedagógico, delineador dos objetivos propostos pela rede de ensino em questão e o responsável por estimular a continuidade da formação dos professores, dentro e fora do espaço escolar.

Entretanto, a atuação do PC vem gerando uma série de adversidades sendo que, em muitos casos, a crítica recai na atuação destes professores, uma vez que parte das ações são feitas por meio da reprodução deliberada de discursos por terceiros em outros momentos.

Ainda que o posto de PC seja recente, historicamente os embates relacionados à educação não o são o que implica, necessariamente, em concepções, fundamentações teóricas e referenciais que envolvem práticas sociais em curso no campo da educação.

Portanto, discutir a identidade do PC é rever as posições, resgatar experiências, retomar conflitos, fazer opções e enfrentar as diferenças. Assim, há dois prismas que se imbricam: os riscos de estipular os encargos do PC e o seu apanhado histórico.

Quanto ao primeiro ponto de vista, o de defini-lo percebe-se, em inúmeras pesquisas e instrumentos regulamentares, como deve ser a atuação dos PCs, não havendo certa uniformidade quanto aos aspectos teórico-metodológicos atribuídos ao seu trabalho, às vistas que este se encontra em um processo de construção (NÓVOA, 2002).

Há uma grande carência em estremar qual é a tarefa específica e prioritária do PC cujo ambiente parece ainda não estar assegurado ⁶³, o que dá certa instabilidade, já que a permanência do sujeito nesta função depende do desejo daqueles que são hierarquicamente superiores.

Este panorama é paradigmático e pode incorrer em consequências gravíssimas, como a disrupção dos projetos em fase de implementação, o alto investimento na formação do PC que não necessariamente continuará ocupando esta posição e, em decorrência de ser uma função designada, atende a imposições de outros quanto a orientação pedagógica.

⁶³ Cabe ressaltar que ainda não houve concursos na rede pública paulista de ensino regular para este cargo (por isso é ainda função, inclusive), o que leva a considerar que a escolha do indivíduo que exerce tal função é a de designação, cujos critérios não são necessariamente o da capacidade do indivíduo de estar naquela posição, mas que depende do desejo de pessoas que estão hierarquicamente em postos de trabalho mais altos, como o da direção e da diretoria regional de ensino.

O que acarreta na mudança do foco nas formações ministradas pelos PCs, que outrora visavam atender as necessidades da escola, para, então, ser mero veículo de alienação e supressão de vontades estabelecidas verticalmente (VIEIRA, 2005).

Essas indagações, reflexões e discussões são cada vez mais claras em reuniões que o PC rege, como as ATPCs, planejamentos e conselhos de sala e nas orientações que recebem na DE; tal como está exposto nos Registros de Campo presentes no Capítulo 2.

As regulamentações referentes aos sistemas educacionais públicos no nosso país começaram em meados da década de 20, durante o processo de institucionalização e que lentamente as suas regras foram incorporadas às práticas pedagógicas, por meio do hábito e da reestruturação da mentalidade das pessoas.

Nesse sentido, compreende-se que certas normas que delimitam o fazer pedagógico foram o desfecho, em muitos casos, de disputas ideológicas que visavam melhores condições de trabalho (MORAES, 2004). Tais contemplações vêm na convergência dos escritos de Lima (2009, p.80) que, para “entender a coordenação pedagógica como elemento diferenciador no modelo organizacional das escolas se torna importante consolidar a sua real função no cotidiano da escola”.

Portanto, a atuação do PC é imprescindível, pois é a partir dele que há a articulação e (in) formação dos profissionais e, assente em políticas públicas, literatura e consultas às legislações, sucederam três modalidades de coordenação pedagógica: a coordenação de vanguarda, que ocorreu entre os anos de 1960; a coordenação voltada para projetos especiais, de 1970 a 1995; e, por fim, a coordenação para todas as escolas estaduais, de 1996 até hoje e, segundo Almeida (2013), têm como características:

- Vanguarda: o PC era responsável pela sistematização da grade curricular e da disposição dos alunos nas salas de aula; atuação no processo de seleção docente; coordenava ações que envolviam as formações dos professores, conselhos de classe e reuniões de pais e professores, que eram semanais; supervisão do trabalho docente, dos estágios supervisionados; entrevistas e atendimentos ao público; participação em atividades socioculturais;
- Projetos especiais: em meados de 1976, nas escolas carentes havia a figura do PC, o que fez com que realizassem concursos para o posto da coordenação pedagógica nas escolas estaduais de São Paulo, cujas atribuições eram planejar, orientar e coordenar projetos que eram determinados através do Plano Escolar, verificando a sua pertinência e discutindo ações nas

HTPs e era também o encarregado por amarrar as reuniões bimestrais e de fechamento de ano, permitindo àqueles que integravam (in) diretamente a escola e, por sua vez, estavam sob a supervisão e orientação das DEs, pelos tidos assistentes pedagógicos, que eram responsáveis por instruir os PCs das apostilas que os professores utilizariam em sua prática, adotando tanto a postura de auxílio quanto o de monitoramento;

- Coordenação para todas as escolas: dentre as ocupações, a que têm maior destaque na atuação do PC é no cumprimento do papel burocrático como, por exemplo, controle de frequência, plano de ensino, plano de reposição, plano de reforço; depois, atendimento aos pais e alunos e, depois, a organização das ATPCs; e, além disso, encontros semanais com os seus supervisores. Diferente da estrutura anterior, houve a dilatação de seus encargos, contudo, não direcionaram recursos humanos e materiais. Em um primeiro momento havia um PC para cada segmento e ciclo e, gradativamente, foi diminuindo este número. Aqui, a formação pedagógica do/pelo PC é posta em último lugar e a posição de fiscalizador como o foco principal.

A criação e a expansão da função de PC na rede foram fundamentais, sobretudo no final do século XX, pois foi depositada a esperança de que este profissional seria o intendente por articular dinâmicas pedagógicas, contrapondo-se às ações e medidas centralizadoras e que são impostas pela SEE-SP e DEs e, ainda, pelas ações formativas na escola (VERA, 2017).

Assim, a coordenação pedagógica obtém notoriedade, ao passo que “o professor coordenador ficou, então, colocado quase que como agente de vigilância, o que limitou sua atuação pedagógica e identificou-o, muitas vezes, pelos professores, e por ele próprio, como um ator a serviço da burocracia escolar” (ALMEIDA, 2013, p.17), burocratizando assim o trabalho do professor.

Nesse sentido, conforme aponta Fernandes (2012), as incumbências do PC ampliou-se nos últimos anos em decorrência de uma série de implantações na área das políticas públicas educacionais norteadas por princípios de gerencialismo e de performatividade, provenientes do paradigma neoliberal, percebidos pelo entrecruzamento de questões de ordem curricular, de modelos organizacionais e no prospecto da carreira docente dos professores do Estado de São Paulo, o que provocou mudanças técnico-estruturais, dentre elas o pagamento de bônus pelo atingimento de metas, a reorganização física da rede e a progressão continuada introduzindo, gradativamente, elementos de vigilância e regulação.

É a partir da Resolução nº 28/96 (SÃO PAULO, 1996) que a função de PC começa a estar presente nas UEs com mais de dez salas e que este seria responsável por articular as ações didáticas e pedagógicas, oferecendo subsídios para a atividade do professor e na melhoria do processo de ensino/aprendizagem, buscando ações conjuntas entre a escola e a comunidade.

Cabe ressaltar que, ainda que considerada uma grande conquista na educação paulista, pois há muito se militou para a garantia e permanência dela, a função de PC foi imposta verticalmente, como muitas reformas que ocorreram na década de 1990.

Logo após a expansão dos encargos do PC, surgiram outros dois projetos governamentais, o São Paulo faz escola e Escola do Acolhimento ⁶⁴ que, atreladas ao arquétipo de avaliação externa já implantada na rede pública paulista de ensino regular ⁶⁵, intensificaram a gestão gerencialista e performática, por ampliar o sistema de (des) empenho do docente através da vigilância do uso do material oficial e da correspondência entre os conteúdos, competências e habilidades presentes no currículo oficial (SÃO PAULO, 2010a), estabelecendo como critérios de classificação as taxas de reprovação e abandono discente como encargo da profissão docente; a esse controle, responsabilização e monitoramento se tornam incumbências do PC (SÃO PAULO, 2007a; 2010b) que, por sua vez, passa a buscar meios às vistas da eficácia da prática pedagógica, sendo expressas pelos rendimentos das avaliações externas, como o IDEB e o IDESP (FERNANDES, 2012). Com relação a esta mudança, há a constância de relatos tal como o apresentado em uma das entrevistas de Fernandes (2008):

“Uma loucura, porque você é obrigado a fazer para mostrar resultados, tem que fazer, a gente não tem autonomia nenhuma para falar não vamos fazer, para escolher o que a gente quer fazer”. Eu acho isso um absurdo, você faz uma proposta pedagógica, define as ações, elabora os projetos, anualmente você faz os adendos, tudo isso vai para a Diretoria, lá alguém lê, homologa e devolve para a escola. Então esses projetos que já estão previstos e homologados é que deveriam ser prioritários porque saíram da própria escola, eles foram definidos em cima de necessidades que a equipe identificou, eles deveriam ser privilegiados em cima dos projetos que vem lá de cima e que ninguém sabe quem definiu. É uma loucura e eu acho que é uma falta de respeito enorme com o trabalho da escola, com o trabalho do professor. O pior é que na hora de computar os projetos que contam para o bônus ou para a avaliação da escola, o que a gente faz não conta nada, conta os projetos deles, os projetos que eles mandaram. Aí, como tudo vira bônus, o coordenador cobra os resultados. (FERNANDES, 2008, p. 227)

⁶⁴ Para compreender o que foi este projeto acesse: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v38n1/aop323.pdf>. Data de acesso: 29/04/2018.

⁶⁵ O SARESP.

O controle da ação docente regulada por deliberações verticais torna-se cada vez mais marcante na ação do PC a partir das alterações regulamentárias que, de certa forma, também limitam e intensificam a ação deste profissional às prescrições das DEs e da SEE-SP e que vão desde a mudança no processo de escolha do sujeito que exerce a coordenação que outrora era responsabilidade do corpo docente passa a ser eleita pelo diretor e pela supervisão⁶⁶, a gradativa retirada do caráter pedagógico desta função e, por fim, a ampliação da vigilância da ação docente e do cumprimento de uma série de determinações, como as Resoluções de nº 68/2006 (SÃO PAULO, 2006), nº 88/2007 (SÃO PAULO, 2007a), nº 90/2007 (SÃO PAULO, 2007b), nº 53/2010 (SÃO PAULO, 2010b), nº 22/2012 (SÃO PAULO, 2012), nº 75/2014 (SÃO PAULO, 2014c), nº 19/2015 (SÃO PAULO, 2015) e a de nº 12/2016 (SÃO PAULO, 2016), o que os tornou responsáveis pela eficácia na implementação das medidas exigidas pelas DEs e SEE-SP e, caso seja preciso, até mesmo substituir os professores caso não tiver alguém para substituí-lo, priorizando no ensino as disciplinas de Língua Portuguesa e de Matemática. O Quadro 9 apresenta os encargos atuais do PC na SEE-SP.

Quadro 9: Atribuições da Coordenação Pedagógica expressas nas suas resoluções

Pedagógica e de organização escolar	Gerencialismo e performatividade
<ul style="list-style-type: none"> • Orientar o trabalho docente, reuniões pedagógicas e momentos de formação bem como também expor as concepções da gestão democrática e das disposições curriculares; • Atuar como gestor pedagógico, devendo possuir capacidade para planejar, avaliar e acompanhar a atuação do professor com o foco no rendimento do aluno; • Priorizar a organização, a disponibilização e a efetiva utilização dos materiais didáticos que são disponíveis para a atuação docente pela escola; • Coordenar o processo de elaboração bem como avaliar e acompanhar a proposta pedagógica a guisa dos princípios da gestão democrática; • Trabalhar de maneira solícita cordial e colaborativa para com os demais sujeitos envolvidos com a escola; • Buscar meios para sistematizar e plenificar as abordagens multidisciplinares por meio de projetos e temáticas transversais; • Substituir professores em casos de ausência se não for encontrado alguém para eventuar. 	<ul style="list-style-type: none"> • Coordenar atividades necessárias para o planejamento, execução, a avaliação e análise dos resultados do reforço e das atividades de recuperação; • Decidir coletivamente a conveniência e a oportunidade de promover intervenções no processo de ensino/aprendizagem como forma de sanar as dificuldades mediante os instrumentos de apoio escolar; • Assegurar a análise de índices, indicadores externos, avaliações de sistema de desempenho, fatores que envolvem a frequência e da aprendizagem, assim como a realização das avaliações externas e internas, o cumprimento integral do currículo e do material oficial; • Buscar e propor meios para a progressiva melhora nos resultados das avaliações internas e externas.

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de São Paulo (2006, 2007a, 2007b, 2010b, 2012, 2014c, 2015, 2016).

⁶⁶ Em muitos casos, o cargo de diretor é também designado, o que resulta na escolha ser quase que exclusivamente do supervisor de ensino.

É daí que surgem os planos de recuperação, de curso, o monitoramento quanto ao uso do material e do currículo oficial (SÃO PAULO, 2010a; SÃO PAULO, 2014a) pelos professores, os conselhos de escola que valorizam por medidas que resultam na melhora do fluxo escolar, e não do tirocínio, a apresentação periódica dos rendimentos obtidos nas avaliações, assistir e registrar o que se têm ensinado, o que repercutiu na diminuição da autonomia dos seus profissionais. Cabe ressaltar que alguns destes instrumentos estão expostos nesta pesquisa (ANEXO I, ANEXO II, ANEXO III e ANEXO IV).

Deduz-se também a grande instabilidade das atribuições do PC, a começar que sua função é apenas regida por resoluções, ou seja, mesmo que ela exista há mais de vinte (20) anos na educação pública do Estado de São Paulo, não há leis que a defina, mas outros meios legais que alteram sua serventia regularmente.

Portanto, as designações dos deveres do PC no caso do cenário paulista são ordenadas por atos legislativos que, ainda que carreguem em seu bojo conteúdos concretos e específicos, são direcionados a satisfazer necessidades previamente determinadas, além de ter regulamentado o seu trabalho por diretrizes judiciárias que não estão sujeitas a um controle preventivo da sua constitucionalidade.

Outro desafio para ocupar a função de PC é decorrente de sua formação para atuar nesta posição, já que é recorrente nos discursos e estudos a insuficiência na fundamentação teórico e prática, tanto a nível inicial quanto continuada, que recebem para desempenhar o que lhe é outorgado (FERNANDES, 2004; 2008; PLACCO e SOUZA, 2010; SOUZA, 2017).

Neste sentido, até aqui ⁶⁷, nota-se um excesso de encargos a serem cumpridos pelo PC que não tem formações específicas para corresponder àquilo que é exigido como atributos, mas reuniões esporádicas para verificar o que se tem feito nas UEs, o que corrobora com o que Correa (2016) expõe sobre o posicionamento do PC, reproduzido a seguir.

“O coordenador pedagógico muitas vezes é um mero reproduzidor das comandas do sistema, um representante dos professores. Devido às demandas do cotidiano escolar, não consegue romper com a representação de seu papel de formador e articulador e tem de ser omissor ou imparcial no exercício de suas atribuições, pois oscila entre apoiar seus professores, para que possa garantir as demandas de trabalho e a aceitação pelo grupo, e representar a direção da unidade escolar e suas arbitrariedades” (CORREA, 2016, p.13).

⁶⁷ Por não ser o foco da pesquisa a formação do PC, não é aprofundado e esmiuçado este problema, ainda que seja interessante a análise dele. Além disso, tal apontamento é decorrente dos resultados presentes em Fernandes (2004; 2008) e Placco e Souza (2010).

Diante desta situação, é fulcral que o PC transcenda esta condição de reprodutor das responsabilidades determinadas verticalmente, ao passo que, para alcançarem melhores rendimentos, se este for o motivo dele ocupar a posição de formador de professores, carece de propor ATPCs que visem à formação do professor para suprir a demanda que é imposta, com o foco nas especificidades da escola. Ou seja, preconizar o fortalecimento do Eu-Tu e não o Eu-Isso (BUBER, 2001; ARRUDA e BADIA, 2007; PARREIRA, 2016).

A partir da leitura e da interpretação de Buber (2001) e de Arruda e Badia (2007), pode-se dizer que o Eu-Tu trata da correspondência imediata, da reciprocidade entre os sujeitos envolvidos, um ato que é essencial ao homem e para a sociedade como um todo, pois é o encontro entre parceiros, é constatar no outro a importância do eu, que define a percepção, a identidade e a identificação da existência do ser no mundo.

Por conseguinte, o Eu-Isso se refere ao noema⁶⁸ da experiência, às representações, aos quantificadores estatísticos, em momentos que os vínculos são estabelecidos pelo resultado e não pelo processo. É o distanciamento do Tu, uma vez que não há relação, só a experimentação e análise de dados, posto que personificamos as coisas e coisificamos as pessoas quando a prioridade na vida do ente é pelo Isso.

Segundo Buber (2001) a humanidade tem, exorbitantemente, obtido grande conhecimento e apreensão do mundo pelo Isso, o que implica no aumento da técnica em detrimento das relações sociais, humanas e afetivas de modo que os homens têm buscado por respostas aos fenômenos existentes, reduzindo o Tu a um objeto, quando deveria ser o oposto, o desinteresse pelo objeto e o enobrecimento do Tu.

Nesse sentido é admissível aproximar o Eu-Tu (BUBER, 2001) com Perrenoud (1999; 2000; 2002), pois o que é basilar é a atitude reflexiva, atitudinal, que visa o entrelaçamento das disciplinas de maneira didática e transversal, na medida em que aspiram ampliar o *hall* de estratégias para o ensinar e o aprender, a fim de desenvolver aptidões, competências e habilidades por meio da constante atualização, ressaltando uma postura ética e moralmente aceita entre os pares e que esteja imbricada com a criticidade e o cientificismo.

Mas, para tanto, é preciso que tudo isso comece a ser fomentado nos espaços de formação inicial e continuada dos professores, tornando-os ativos e colaboradores deste processo de eterna produção e atualização, valorando a profissão e o posicionar-se enquanto profissional da educação, que prospecta por aulas de excelência. No sentido buberiano, é no

⁶⁸ Segundo Husserl (1859-1938) a noema são as entidades objetivas das estruturas essenciais dos atos.

encontro e no diálogo que é fundado, estabelecido e fundamentado o que é tido como essencial por todos que, na delimitação desta pesquisa, é a imprescindibilidade de uma formação continuada do educador de Filosofia que vise à construção e a constituição da identidade do discente através também do arcabouço proporcionado por essa área do saber.

A pretensão neste capítulo foi a de apresentar parte dos paradigmas que se referem à função do PC e das ATPCs como espaço formativo, ressaltando a importância do PC, que assiste e que é responsável pela formação o professor frente às necessidades dos que são incluídos no contexto escolar frente a implementação do que é regulamentado. A seguir discorrer-se-á a despeito do processo de estudar e das possibilidades de se ensinar a Filosofia na Educação Básica.

PERSPECTIVAS E CONCLUSÕES

Neste capítulo há algumas alternativas quanto ao ensino de Filosofia para o Ensino Médio na rede pública paulista e discutem-se propostas que contribuiriam para a prática pedagógica dos seus docentes e as considerações finais alcançadas com esta pesquisa.

Perspectivas

Para tanto em um primeiro momento é pensada a questão do estudar e os cuidados que é preciso ter frente à probabilidade da perversão e da falsidade desse ato, igualmente ao do aprender e do ensinar, algo que em um sentido lato é fundamental para a sobrevivência da raça humana, à luz de Ortega y Gasset (2000) e Oliveira e Castro Filho (2016).

Já na segunda seção há a relação do ensino de Filosofia e o paradoxo da explicação, assinalando o perigo do recrudescimento do saber e do distanciamento do aluno quanto ao objeto que o educador intenta que o discente conheça, a partir de Kohan (2003), Pimentel & Monteiro (2010) e Rancière (2004).

Em seguida aborda-se a Filosofia enquanto disciplina da Educação Básica, pensando nos desafios e perspectivas de se ensinar esta área do saber em uma educação de massas ⁶⁹ e as possíveis formas de transmitir os saberes da Filosofia a partir de métodos enviesados pela própria Filosofia, assente em Rodrigo (2009), Aspis (2004a; 2004b; 2012), Aspis & Gallo (2009), Gallo (2009; 2000; 2010), Sá Júnior (2010; 2011), Brocanelli (2012), Bittencourt (2015), Gonçalves (2014); Rodrigues (2012), Cerletti (2004), Favaretto (2004), Murcho (2002), Gelamo (2009; 2007; 2006), Gelamo & Montenegro (2014), Silva (2016) e Gonçalves (2014), Valeirão (s/d), Ferreira (2015), D’oca e Melo (2006), Lopes (2016), Campaner (2012), Kohan (2009), Aires (2017), Almeida Júnior (2011), Vicente Júnior (2011), Souza e Piedade (2014), Andrade (2015), Piol e Paiva (2017), Salles (2016) e Lopes (2013). Por fim, na seção Conclusões, apresentam-se as considerações a despeito do que foi evidenciado e tolhido ao longo desta pesquisa.

⁶⁹ Rodrigo (2009) utilizou deste conceito para referenciar a educação pública, em virtude do processo de democratização da educação que ocorrera nos últimos anos no Brasil.

Sobre o Estudar

“Generalizando, diremos que uma verdade só existe propriamente para quem tem falta, que uma ciência não é ciência senão para quem empenhadamente a procura; enfim, que a Metafísica não é Metafísica senão para quem dela necessita”.
(ORTEGA Y GASSET, 2000, p.89)

A princípio argumenta-se do ato de estudar, podendo ser realizado de modo inautêntico ou autenticamente. Uma das formas é com o oferecimento dos múltiplos saberes, quanto ao processo de organização e sistematização do mesmo, pelo formato disciplinar, com a prerrogativa de pensarem, dialogarem e se esforçarem para suprir e (re) conhecer os dilemas acerca de todo arcabouço delimitado em uma matéria, a fim de produzir condições que exprimissem a sua importância e, caso isto não acontecesse perderia até mesmo a razão de sua existência. Diz-se, então, que se encontra “uma verdade quando alcançamos um pensamento que satisfaz uma necessidade intelectual” (ORTEGA Y GASSET, 2000) o que, em pelo menos algum momento, fora previamente sentida por um grupo de pessoas.

Portanto, uma disciplina tem como perspectiva a gana em redarguir dúvidas (e a levantar muitas outras) e, por conseguinte, suprimir uma precisão, sendo intrínseca (imediate, autêntica) e/ou extrínseca (mediata inautêntica).

Para compreender se é uma carência autêntica ou inautêntica é primordial expor o questionamento de Ortega y Gasset (2000): Quando se estuda, assim o executa porque quer, por que busca solver algo ou porque é impelido, algo que lhe é forçado a fazer para não sofrer uma pena?

Esta pergunta é magna, pois possibilita apresentar uma dicotomia entre o estudar e a posição do estudante: quando quer, quando deseja saber de algo sem a interferência de terceiros, para se esclarecer de algo relacionado do seu cotidiano, a sua postura é indagadora e crítica, pois vasculha por soluções que visam o prazer de uma necessidade, o âmago de algo que ele tem de resolver (ORTEGA Y GASSET, 2000; Oliveira e Castro Filho, 2016).

Para tanto, é preciso que o sujeito seja ativo na assimilação dos conteúdos, competências e habilidades, em um processo de cognição que parte do objeto para chegar a uma afirmação, esclarecimento ou contestação, no arranjo dos saberes por meio da dialética, da retórica e da analítica pertinente ao impasse em foco.

Caso contrário, quando o desejo de conhecer não é dele e não decorre de uma necessidade e que não a tem e tampouco a sente, quando o indivíduo se vê obrigado prestar ou adotar algo que já está pronto e que não o interessa, este se coloca em uma posição de passivo, respondendo a estímulos pedagógicos de maneira acrítica e irreflexiva, fazendo-o perceber a aula como um fardo que deve carregar para que não seja estigmatizado com pejorações infames e cruéis que as pessoas do seu entorno atribuiriam a ele ou, ainda, pelo medo de não ter uma vida que seja vista como digna de se viver (ORTEGA Y GASSET, 2000).

Neste último caso, quando o discente não vê nos temas e na prática pedagógica o sentido de se (re) conhecer um problema como algo significativo, este finge sentir o que não sente, o que, se pensar pelas facetas deste ponto, o educando pode se distanciar e até mesmo ser antagônico ao próprio sentido do estudar e dos rumos da ciência, já que esta modalidade do saber surge como forma de responder a uma série de questionamentos e trazer a solução para os impasses que se processam nos indivíduos, nas sociedades, na história da humanidade e no mundo.

Infelizmente, em muitos casos, o estudante não está preocupado e tampouco sente a necessidade, sendo um dos porquês disso o não estabelecimento de relação do assunto com a sua vida e, neste sentido, se o educando examina por obrigação, isto é, por fatores extrínsecos a ele, isto se tornará algo falso e contraditório, já que exerce o que não deseja e, desta forma, se o aluno não estuda, não aprende e, portanto, o professor não ensina.

Quando se investiga buscando solucionar um dilema, ativamente produz-se o verdadeiro saber, progredimos nas ciências, nas artes e até mesmo na própria definição do conceito de humanidade e quando o estudante é uma ilusória afirmação, uma falsificação, isto é, quando o ser se coloca a cumprir o que não quer, passivamente, este gera, em última instância a mortificação da gana pelo saber, irrompe com os ideais e corrompe os valores e princípios que nos fazem seres humanos e sociais.

Deste modo, é inescusável despertar a motivação para estudar, criar condições para que o discente perceba, (re) conheça a importância de saber de algo, como uma maneira de suprimir uma carência. A seguir discorre-se sobre o ensino de Filosofia e o paradoxo da explicação como método de se concretizar os seus saberes. A fio discorre-se acerca do ensino de Filosofia e do paradoxo da explicação.

O ensino de Filosofia e o paradoxo da explicação

“A explicação é a ‘arte da distância’ entre o aprendiz e a matéria a aprender, entre o aprender e o compreender: o segredo do explicador é apresentar-se como quem reduz essas distâncias à sua mínima expressão. Porém a lógica da explicação, uma vez que criou a distância, contribui para ampliá-la, e não para reduzi-la”.

(KOHAN, 2003, p.189)

Para aprender a filosofar é preciso ter uma atitude indagadora, ou seja, estranhar de tudo o que se passa pela vida. Isso porquê a Filosofia é a ampliação da paisagem e de seus horizontes: cada resposta gera um novo terreno para dúvidas e perguntas (uma nova paisagem, com mais horizontes a serem explorado).

Assim, mesmo que alguém não tenha nenhuma intenção de ser um filósofo ou filósofa, carece de desenvolver habilidades que privilegiem a atitude e a reflexão filosófica, esta postura indagadora e escutadora, que são de grande valia em todas as circunstâncias. A atitude filosófica é a busca por meios que favoreçam uma conduta a qual lhe permita pensar em outros caminhos para o ensino de Filosofia.

Já a dúvida filosófica surge como uma necessidade inquietante, da explicação racional de algo desvendável ou cuja compreensão existente já não o satisfaz. Geralmente são temas aos quais não há apenas uma resolução ou aqueles que a mente humana sempre retorna ⁷⁰. Portanto, as respostas às perguntas filosóficas não acalmam a uma inquietude, mas a potencializa, gerando muitas outras (KOHAN, 2003; 2009). Além disso, o ensinar é colocar um signo, algo que se segue, isto é, oferecer caminhos para que a pessoa supra um problema que o incomoda, que o inquieta.

Para muitos, ensina-se quando se explica, inserindo este método no movimento dialético contido na relação do ensinar e do aprender, de modo positivo ⁷¹, contínuo e ininterrupto.

Com efeito, sabe-se que a explicação não é só o instrumento embrutecedor dos pedagogos, mas o próprio laço da ordem social! É a “arte da distância” entre o aprendiz e a matéria a aprender (Kohan, 2003; 2009; PIMENTEL & MONTEIRO, 2010; RANCIÈRE, 2004).

⁷⁰ Como exemplo, podemos indagar coisas como: por que há tanta maldade no mundo? Quem se beneficia com isto? Será que ser feliz é somente possuir dinheiro?

⁷¹ Fazendo-se alusão à dialética positivista, quando, na relação entre a tese e a antítese há a síntese.

A partir da leitura e interpretação de Kohan (2003) e Rancière (2004) há muitos paradoxos pertinentes à explicação frente ao processo de concreção do conhecimento, e que estão abaixo apresentados:

- **O argumento da “terceira explicação” ou regressão ao infinito:** a lógica da explicação é inacabada, levando a uma regressão ao infinito, o que acaba sufocando a voz do aluno, não permitindo a exposição do seu saber sobre o mote;
- **O autoritarismo da lógica explicadora:** o explicador em tese reduziria a distância entre o texto e o educando, na mesma medida que o torna como o único sujeito capaz de assimilar o que está escrito e, igualmente, do contexto que for o foco de explanação;
- **O problema da produtividade das explicações:** a explicação é tida como válida sem que, para isso, apresente os resultados que a justifique e, assim, não há nenhuma correspondência direta com a explicação ⁷²;
- **Duplo gesto obscurantista da pedagogia explicadora:** ela não reconhece e tampouco explica os seus limites e limitações, o que conota que pode abranger a tudo e a todos, sendo instituída como ato inaugural do tirocínio;
- **A relação da explicação com a compreensão:** a explicação parte da necessidade de provar a incapacidade do discente diante da compreensão do que é proposto na aula e, apoiado neste pressuposto, ao invés de reduzir, a insciência se multiplica;
- **A relação da explicação com o embrutecimento:** em um ato pedagógico há, pelo menos, duas vontades e duas inteligências (a do educador e do aprendiz) e, neste sentido, quando se explica algo a alguém é o mesmo que inferir que o sujeito não entende, por si mesmo, o conteúdo em questão, o que leva a paralisar a sua autoconfiança e, desta forma, o distancia cada vez mais do seu processo de construção dos saberes, tornando-os menos seguros e participativos;
- **A explicação e a inferioridade/superioridade das inteligências:** a lógica da explicação classifica - os sábios, maduros, capazes e superiores (os que entenderam) e os ignorantes, imaturos, incapazes e inferiores (os que não entenderam), o que atenua e acentua a desigualdade em sala de aula.

⁷² Mesmo diante deste quadro de infertilidade das explicações, há um contínuo crescimento das explicações no espaço escolar, conforme aponta Kohan (2003).

Diante destes apontamentos, é preciso que o professor não explique, mas seja um guia, um orientador de seu educando, que o faça reconhecer o impasse e, a partir dos elementos tidos como fundamentais para pensar tanto em uma esfera de princípios quanto no que é provável plausível e possível, (re) pensar nos problemas conjuntamente, em comunhão, a fim de encontrar um ponto em comum, uma vez que a sabedoria consiste em não ensinar (um saber positivo), mas em aprender com os outros, ao passo que o processo de ensino/aprendizagem também agregue algo novo para o mestre.

Uma educação é emancipadora na medida em que não dá ao indivíduo a chave do saber, mas o liberta da falsa ideia de que há uma hierarquia nos saberes e, para tanto, é preciso que o conhecimento aconteça pela experiência e, assim, a intencionalidade do ensinar não seria condição e nem a garantia do aprender (KOHAN, 2003; 2009; PIMENTEL & MONTEIRO, 2010; RANCIÈRE, 2004).

Deste modo, ensinar é oferecer caminhos, alternativas e companhia para resolver um mistério que incomoda ao aprendiz e que, através da prática, do exemplo, do questionamento e da aplicação dos mais variados recursos, propor intervenções significativas, a fim de torna-los protagonistas de sua história, ativos no ensinar e aprender, que supram uma necessidade que, mesmo que não sentida de maneira autêntica e imediata, carregue em seu bojo a abertura para compreender o quão importante deva ser os conteúdos, competências e habilidades que estão incutidos no processo.

Neste tópico discutiu-se o paradoxo da explicação e o perigo de projetar as aulas de Filosofia a partir dela, uma vez que ela contribui para o embrutecimento, a distância e a desmotivação do aluno em querer aprender uma disciplina que se coloca de antemão como uma área do não sabido, da busca pelo que não tem. Na seção subsequente argumenta-se sobre a didática para o ensino de Filosofia pelo viés filosófico.

A Filosofia como disciplina da Educação Básica

“A difusão do saber filosófico para um público mais amplo do que os grupos restritos dos especialistas apresenta-se como uma exigência democrática; a democratização da cultura tem como pressuposto que esta sejam um privilégio de todos e não privilégio de alguns”
(GALLO, 2009)

A Filosofia aparece no cenário educacional brasileiro em 1553 e segue até meados do século XIX com o caráter doutrinário e religioso e, depois disso, sob a feição positivista e do cientificismo lógico, atribuindo a estas correntes o valor de solidez, como algo basilar para a educação.

Durante a primeira metade do século XX a Filosofia, por decorrência dos movimentos políticos e ideológicos, é inserida e retirada alternadamente da grade curricular da educação brasileira e, durante este período, o seu jaez era enciclopedista, voltando-se exclusivamente para o ensino da História da Filosofia e da Lógica e, em 1971, no auge da ditadura militar e da imposição de um ensino tecnicista, mais uma vez, houve a supressão da obrigatoriedade da Filosofia na educação média e gradativamente, depois de uma série de embates, discussões, pesquisas e movimentos que alcançou, em 2008, o reconhecimento e obrigatoriedade, depois de 37 anos de exclusão da exigência do ensino de Filosofia, é vista como essencial para espertar o ente como cidadão (SÁ JÚNIOR, 2010; BROCANELLI, 2012; BITTENCOURT, 2015; GONÇALVES, 2014; RODRIGUES, 2012) ⁷³.

Entretanto, não tiveram investimentos suficientes de recursos para que este regresso fosse efetivo e inclusivo no que tange o acesso de docentes e discentes à Filosofia para avivar a sua criticidade, a reflexão e atitude em todos os envolvidos, a fim de proporcionar uma formação que condissesse à emancipação (GALLO, 2009; 2000).

A partir da leitura de Sá Júnior (2011), Silva (2016), Gonçalves (2014) estes são os porquês desta impossibilidade na educação média:

- A baixa qualificação do professor para ministrar aulas de Filosofia, pois muitos dos docentes, quando graduados, não foram nesta área do saber, mas em outras, como História,

⁷³ Hoje, em meados de junho de 2019, têm-se percebido à possível retirada da obrigatoriedade do seu ensino, mais uma vez.

Sociologia, Geografia, Psicologia e Artes, que se ocuparam da tarefa de ensinar a Filosofia e a filosofar nas instituições educacionais.

- O pouco planejamento e organização dos conteúdos, o que decorre no oferecimento de apenas motes da predileção do professor, sem que haja a relação destes com os alunos e suas questões, coletivas e individuais.
- O baixo número de horas/aulas para o ensino de Filosofia; as péssimas condições físicas, estruturais e recursais para o docente exercer sua profissão e a desvalorização salarial dos professores da Educação Básica implicam na excessiva carga horária, e nos seus multiempregos e no pouco tempo disponível para o aperfeiçoamento, a atualização e formações continuadas fora do espaço escolar.

Assim, o problema já começa na formação inicial dos professores, 3 anos de cultura bacharelesca (o que ensinar) e 1 ano de pedagógico (como ensinar), uma divisão do trabalho que provoca, com essa dicotomia, concepções divergentes e conflitantes sobre o ensino de Filosofia no Ensino Médio.

O que gera em muitos professores, o espanto de, no momento de ensinar Filosofia, perceber que boa parte do que aprendeu durante a sua formação inicial não é aplicável na sua prática profissional, dando a sensação de ser um estrangeiro em seu próprio país, ou seja, ser um professor de Filosofia que não absorveu o que e como se ensina Filosofia, mesmo que tenha sido formado para isso, o que implica na procura de meios para assimilar e compreender, autonomamente, o que é de sua competência fazer (MURCHO, 2002; GELAMO, 2009; 2007; GELAMO & MONTENEGRO, 2014; GONÇALVES, 2014; MONTENEGRO, 2014).

Diante deste panorama e condições, é preciso as seguintes perguntas: Para que ensinar? Para quem ensinar? O que ensinar? Como ensinar? (SÁ JÚNIOR, 2011; ASPIS, 2004a; SILVA, 2017).

A princípio, deve-se memorar que o filósofo é aquele que admite que não sabe e que quer saber e, por isso, aprecia e busca pelo conhecimento constantemente, privilegiando a investigação, o espanto, o estranhamento, na desnaturalização e no questionamento dos pressupostos para a conceituação rumo à verdade.

Outro ponto a ser considerado para dar início ao processo de ensinar Filosofia é que ela é também uma disciplina do pensamento e, portanto, não pode ser substituída. Ela é, ao mesmo tempo, sua matéria e seu produto (GALLO, 2000).

Deste modo, a Filosofia não é também só contemplação, pois se assim o fosse não seria criativa e não criaria conceito e esta não é uma atividade específica da Filosofia, estando presente em quase tudo e, tampouco, comunicação, pois neste âmbito o foco é no consenso e dissenso, e não na criação (ASPIS & GALLO, 2009).

Dessarte, o conhecimento que é produzido na Filosofia é resultado dessa postura curiosa, que revela a inquietude, a insatisfação e a gana pelo saber de muitos sujeitos da história humana, constituindo o filósofo e, por decorrência, as Filosofias. Aqui é delimitada a Filosofia em duas propostas para o seu ensino:

- Como processo de reflexão que busca por respostas às indagações que são consequentes da experiência, o filosofar;
- O fomento e a concretização desta área do saber através da problematização, da leitura, da interpretação e da escrita a partir das obras influentes em sua história.

É preciso, neste momento, ressaltar que as duas acepções, da Filosofia e do filosofar, não são excludentes, mas se complementam, dado que ambas são muito importantes para o ensino do arcabouço filosófico e que contribuem para despertar o interesse em questões filosóficas, no contato e abordagem das grandes obras, servindo assim de motivação e inspiração para o olhar, a postura, a contemplação e atitude filosóficas.

Por conseguinte, nas academias gregas havia duas formas de inculcar a Filosofia no cotidiano da polis: o esotérico, que abordava as singularidades dos temas pelos acadêmicos visando à produção dos saberes filosóficos e o exotérico, para o povo, lições de ordem pública (GELAMO, 2009).

O ensino exotérico era aberto ao público e era uma forma de favorecer o pensamento filosófico para quem ainda não fosse acostumado com seu vocabulário, a sua forma e os seus sentidos, diferente do esotérico, que acontecia em espaços onde as pessoas já estavam habituadas com a linguagem e com a postura investigativa e, além disso, com grande domínio dos instrumentos da retórica e da argumentação que se voltavam exclusivamente para discutir Filosofia.

Sobre o ensino de Filosofia nas escolas públicas: “do ponto de vista didático, o grande desafio reside em saber como ensinar ou tornar acessível um saber especializado para esse público mais vasto e menos qualificado” (RODRIGO, 2009, p.11). E, ainda, como alcançar a

difusão de um saber específico para um público leigo, que está contaminado pela *doxa* e/ou pelos vieses político e epistemológico.

“Em último nível podemos situar o iniciante, aquele que parte de um coeficiente zero de conhecimento filosófico, mas que nutre algum interesse pela filosofia, mesmo sem a intenção de especializar-se ou fazer dela uma opção preferencial. Neste último patamar é que deve ser situado o aluno do Ensino Médio” (RODRIGO, 2009, p.12).

Interessa considerar particularmente a fruição da Filosofia no interior dos processos formativos institucionais no âmbito da Educação Básica, isto é, em formato disciplinar, sendo estes norteados por um currículo oficial e tendo como roteiro materiais didáticos organizados em consonância com este recurso. Deste modo, segundo Rodrigo (2009), a Filosofia na Educação Básica tem como objetivos:

- Propiciar a todos a oportunidade de desenvolver sua humanidade em termos de um pensamento racional que lhes permita pensar a relação consigo mesmo, com o outro e com o mundo, de modo que estejam aptos a exercer o pensamento na perspectiva de uma cidadania democrática;
- Fortalecer o espírito crítico e a capacidade de argumentação no debate de ideias;
- Contrapor a lógica do aprender com a lógica do ensinar.
- Se o aluno não aprender, não podemos dizer que o professor ensina; e, assim, só existe ensino se alguém aprende.

Neste sentido, o ensino da Filosofia nas escolas de massas⁷⁴ tem por objetivo a formação do iniciante e, portanto, deve ser desconforme da do especialista, proporcionando aos discentes a experiência de pensar, debater, refletir e questionar o mundo, a si e aos outros, a começar pelos saberes presentes nas áreas da Filosofia, permitindo ao neófito adquirir conhecimentos, métodos, habilidades, atividades e protótipos de pesquisa e de racionalidade que o aproximem dos experts.

O ensino de Filosofia para a educação média no atual cenário educacional brasileiro, o de pouca tradição filosófica e de uma recente ampliação ao acesso à educação pública, deve-se partir de um modelo exotérico verossímil ao realizado fora das academias gregas, ao passo que é, para muitos, a primeira vez que têm contato com a Filosofia e, portanto, o seu ensino têm de

⁷⁴ Este foi o termo proposto por Rodrigo (2009) para referir-se às escolas públicas de ensino regular, justificando a criação deste conceito ante ao processo de democratização das instituições do segmento público.

cativar os estudantes a querer compreender a importância desta erudição em suas vidas na tentativa de desvelar a relevância e a interferência dela na tradição e no pensamento.

A didática para o ensino de Filosofia a partir (de questões) da Filosofia

“Neste aspecto acreditamos ser importante pensar o ensino de Filosofia desde um olhar da própria Filosofia. Em outras palavras, pensar filosoficamente o ensino de Filosofia é pensar com a Filosofia o seu problema de ensino”

(DANELON, 2010, p.3).

A didática é a arte de ensinar, isto é, o emprego de diversos métodos, técnicas de ensino e recursos pedagógicos para a transmissão dos conteúdos enfocados naquele momento aos alunos, é parte fundamental do processo de ensino/aprendizagem.

Valeirão (s/d) infere que há três epistemologias didáticas que perpassam a educação escolar: a epistemologia dualista, a triádica e a da compreensão, sendo que:

- 1) Epistemologia dualista baseia-se na relação do sujeito com o objeto quando o docente é o detentor do saber, o iluminado e o sujeito ativo, já o aluno é tido como o sujeito que não sabe, que precisa reter e reproduzir o saber como prova de sua aprendizagem, o sujeito passivo.
- 2) Epistemologia triádica quando há, além do professor e do aluno, o conteúdo e, por conseguinte, relaciona-se à pedagogia crítico-social dos conteúdos. Aqui já há o entendimento de que existe um processo de ensino/aprendizagem no qual o cognoscente (o aluno) pode vir a aprender a partir da mediação do professor com o cognoscível (o conteúdo).
- 3) Epistemologia da compreensão, no qual o ensinar é interpretar e o aprender é interpretar o ensinado havendo aí a concepção de que há uma relação direta entre o saber, o poder e a linguagem, imprescindíveis para o processo de instauração de sentidos frente a uma perspectiva que possibilita começar a pensar que muitas vezes o professor não sabe de algo e isso pode ser aprendido.

Em virtude do delineamento das pesquisas realizadas até aqui, a epistemologia didática que aqui é privilegiada é a da compreensão e, portanto, adota-se como prerrogativa a ideia de que no processo de ensino/aprendizagem da Filosofia há uma série de relações diretas que

influem na construção do saber e que o docente nem sempre é aquele que sabe de algo e, por isso, é preciso que também esteja disposto a reconhecer o outro, seus discentes, como seres pensantes e dotados de outros saberes, competências e habilidades que perpassam até mesmo aquilo que é delimitado de assimilar e desenvolver no ambiente escolar.

Outro elemento basilar para se pensar na didática para o ensino de Filosofia é a própria essência da Filosofia: a da busca, do diálogo, do exercício de paciência e o trabalho demorado na fundação, fundamentação e compreensão dos conceitos (FERREIRA, 2015). Assim, uma didática da Filosofia para a Filosofia deve ser filosófica, na medida que não se trata apenas de conhecer problemas, conceitos e teorias dos outros, mas também de despertar o filosofar, de modo que os sujeitos envolvidos no processo utilizem da atitude, da reflexão e da escrita filosófica quando assim julgar necessário (ALMEIDA JÚNIOR, 2011).

Portanto, mesmo que os públicos e as metodologias adotadas pelos professores sejam díspares, há algo que é imprescindível e que deve estar incutido em todos os processos de ensino/aprendizagem: é preciso trazer o outro para o território da procura, do não sabido, a fim de implantar uma semente do espanto (FERREIRA, 2015).

Um dos grandes desafios em se ensinar Filosofia está em demonstrar a sua pertinência e influência na cultura e no pensamento, sobretudo para aqueles que não tinham ciência sequer dela e, tampouco, um saber prévio da sua magnitude e de seus fundamentos (ASPIS, 2004a; ASPIS, 2004b).

Nesse sentido o ensino de Filosofia é para a educação média, em última análise, uma alternativa de desenvolver no educando uma atitude filosófica, crítica e reflexiva ante ao arcabouço preexistente. Dentre os métodos há o ensino pelas experiências filosóficas (ASPIS & GALLO, 2009; PIOL & PAIVA, 2017; GELAMO, 2006; ALMEIDA, 2018; SALLES, 2016) que, por sua vez, consiste em oportunizar momentos para se pensar em dado tema filosoficamente, principiando da seleção de um assunto, daí a sua sensibilização, como, por exemplo, a exposição de uma música, de uma notícia ou de um poema, a sua problematização e, daí, apoiar-se na pesquisa, leitura, interpretação e discussão do que apreender passando, então para a conceituação, a exploração do assente impresso na História da Filosofia e, por fim, a criação de sub-versões, a versão de cada um sobre aquele enfoque, de sínteses do que foi trabalhado na perspectiva da gradativa autonomia e esclarecimento dos alunos abrangidos e, assim, “o ensino de Filosofia deve ser um meio para levar os jovens a passarem pela experiência filosófica” (ASPIS & GALLO, 2009, p.16). Outrossim, a experiência filosófica, quando

acontece, muda a pessoa, que (se) transforma. É a sensação de urdir a Filosofia ⁷⁵ (ASPIS & GALLO, 2009; ASPIS, 2004a; ASPIS, 2004b; ASPIS, 2012; PIMENTEL & MONTEIRO, 2010).

Assim, fazer Filosofia é muito mais do que apropriar-se de certas habilidades lógicas, argumentativas e cognitivas de determinados objetos e campos de investigação e de saber, ela tem que resultar em uma aprendizagem significativa. Ao transpor esta condição para a Educação Básica, para o Ensino Médio, é necessário considerar outra dificuldade, a de transmitir uma ciência tida como erudita frente ao contexto do discente. Dessarte, é preciso saber o que e como ensinar

“A aposta consiste em encontrar algo que se possa ensinar algo próprio à atividade filosófica em si. Esse espaço em comum tem um ponto de partida que não é necessariamente um conhecimento ou habilidades específicas, mas uma atitude: a atitude questionadora crítica e desconfiada da Filosofia. O que se poderia começar por ensinar é então esse olhar agudo que não quer deixar sem rever, essa atitude radical que permite problematizar os eventuais fundamentos ou colocar em dúvida aquilo que se apresenta como obvio ou naturalizada” (CERLETTI, 2004, p.27-28).

Nesse sentido, é primordial fazer com seja internalizada a postura questionadora para que nem todas as respostas satisfaçam a gana pelo saber e isto, até certo ponto, é insensível, o apaixonar-se pela constante e incessante busca pelo saber.

“Aprender a filosofar implica uma decisão que, como assinalamos é, em última instância, pessoal. E, como se refere ao que não há (o pensamento do outro não pode ser nem previsto, nem planejado, porque é justamente o não sabido daquele que ensina), pode dizer que se trata de uma aposta subjetiva. O aprendiz de filósofo filosofa quando cria, quando os conhecimentos com os quais conta é reordenada a partir de uma nova maneira de interpretar” (CERLETTI, 2004, p.31).

Portanto, o professor de Filosofia deve promover e provocar a reflexão e a atitude filosófica, sendo estas fundadas e fundamentadas na inquietação diante da pergunta à guisa problematizadora e desnaturalizada de tudo e todos a fim de (re) criar os questionamentos que muitas pessoas esmeraram solver no decorrer de suas vidas.

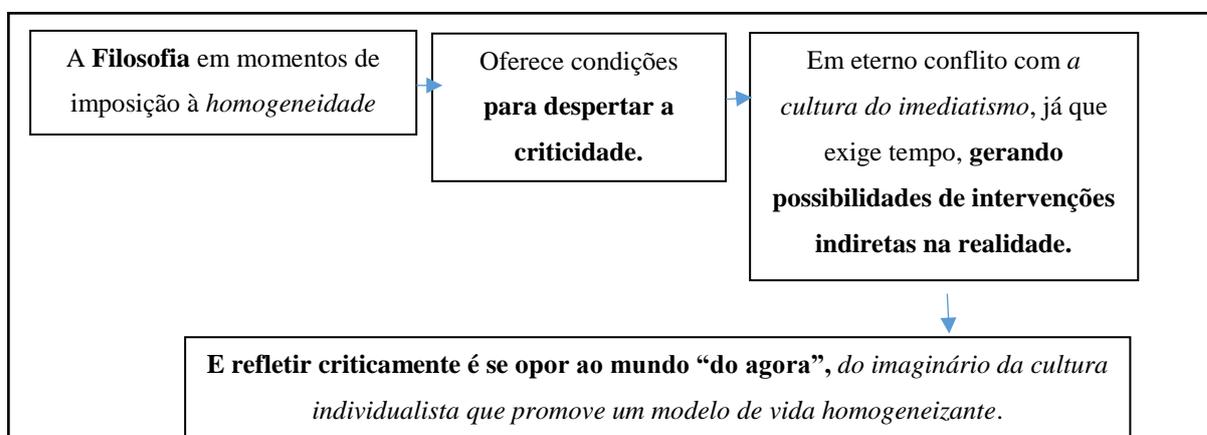
Assim, o dilema incide em como oferecer os meios para que se (re) produzam o pensamento e como este conhecimento autêntico pode ser esmerilhado ante as tidas verdades do senso comum. Nesta ótica “o limite de toda estratégia didática é o surgimento do pensamento

⁷⁵ Optou nesta pesquisa em utilizar o conceito de Filosofia e de filosofar como um complemento do outro, conforme já exposto, o fazer Filosofia.

do outro, por isto, ensinar/aprender Filosofia (a filosofar) é uma tarefa compartilhada” (CERLETTI, 2004, p.39).

Destarte, ensinar Filosofia é convidar o próximo a pensar, a coparticipar de uma atividade que requer o esforço de tirá-lo do mundo privado e exclusivo de alguns e expô-la, argumentativa e criticamente para a apreciação e construção coletiva dos seus conceitos, em contraposição com o que é dado pelo senso comum e à imposição de se engendrar em culturas homogeneizantes, tal como a Figura 8, elaborada a partir de Favaretto (2004) e Bittencourt (2015) exibida abaixo.

Figura 8: A Filosofia x Cultura homogeneizante



Fonte: Elaborado pelo autor a partir de Favaretto (2004) e Bittencourt (2015)

O pensamento filosófico é consequência de uma aprendizagem significativa, o que implica o emprego de meios para desenvolvê-la e fortalecê-la, evitando assim discursos vazios, tendo como pressuposto que o ensino de Filosofia no Ensino Médio tem também como objetivo o despertar do pensamento crítico na correlação do conhecimento filosófico, os costumes e vivências dos alunos. Deste modo, conforme Favaretto (2004)

“Um trabalho específico de Filosofia no Ensino Médio pode ser muito significativo, quando resulta da conjugação de um repertório de conhecimento - que funcionam como um sistema de referência para discussões, julgamentos, justificações e valorações – e de procedimentos básicos do trabalho filosófico: elaboração de conceitos, modalidades de argumentação e de problematização, o que sempre implica procedimentos de leitura, análise, interpretação e produção de textos” (FAVARETTO, 2004, p.49).

Para tornar o conhecimento filosófico significativo, é crucial pensar em possíveis abordagens do ensino de Filosofia e, por conseguinte, na adoção de diversos métodos e, frente

a isso, encontrou-se Souza e Piedade (2014), Almeida Júnior (2011), Aires (2017), Campaner (2012), Lopes (2013), Rodrigo (2009) e Gallo (2012).

Souza e Piedade (2014) inferem que não é possível ensinar Filosofia, mas a filosofar, sendo possível o desenvolvimento de tal habilidade a partir da adoção da maiêutica, aproximando assim os fundamentos presentes nos escritos de Kant (1724-1804)⁷⁶ e Platão (428/427-348/347 a.C.) a despeito do método socrático e o indica como possibilidade didática e, concomitante, a aplicação do conjunto de métodos que Gallo (2012) sugere: a sensibilização, a problematização, a investigação e a conceituação como forma de planejar as aulas e presentificar os discentes na aula. Como dito anteriormente, esta pesquisa não teve como propositura saber o que é mais relevante, a Filosofia ou o filosofar, mas como incutir nos alunos a consciência, a reflexão, a atitude e a escrita filosóficas e, quanto aos procedimentos técnicos, a parte da escrita filosófica não foi abrangida, que é algo fundamental no método sugerido por Gallo (2012), o que permite inferir que é uma boa proposta de formação, mas superficial.

Por conseguinte, Almeida Júnior (2011) interpola que há três perspectivas quanto ao ensino de Filosofia: a História da Filosofia, as Áreas da Filosofia e a temáticas e declara que a concepção de ensino sob um viés problematizante não se refere a um ensino especificamente filosófico, já que é possível problematizar todos os campos do saber e, por conseguinte, apresenta duas formas de ensinar enviesadas pelos escritos de Goldschmidt (1914-1981) relacionados a pesquisa filosófica: 1) tempo histórico, que visa a etiologia dos fatos históricos, econômicos, sociais, de constituição física e biológicas do autor e suas respectivas leituras e biografias; e o 2) tempo lógico, com o foco nos dogmas, aqui entendidos como conceitos filosóficos⁷⁷. São relevantes enquanto formulações metodológicas, mas esboça-se que esse é um caminho, mas não determinou o como, o meio que estes tempos podem ser oferecidos para os estudantes.

Já Aires (2017) e Lopes (2013) defendem métodos dialógicos muito interessantes, a partir de estratégias socráticas que favorecem o despertar do interesse dos alunos, aplicando-os

⁷⁶ Caso julgar interessante saber mais acerca dessa dualidade entre o ensinar a filosofar (Kant) ou aprender a Filosofia (Hegel) acesse Ramos (2007). Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/trans/v30n2/a13v30n2.pdf>. Acesso: 09/01/2019

⁷⁷ Sugestão para a leitura, caso for do interesse: Schulz (2012). Disponível em: https://www.researchgate.net/profile/Harry_Schulz/publication/309209606_Goldschmidt_versus_Goldschmidt_Leitura_Dogmatica_e_Leitura_Genetica/links/5805cd1608ae98cb6f2a8109/Goldschmidt-versus-Goldschmidt-Leitura-Dogmatica-e-Leitura-Genetica.pdf. Acesso: 09/01/2019.

com base em escritos de cunho filosófico, entretanto não privilegiou neste emprego a escrita, filosófica ou não.

Uma verossímil constatação quanto a não abrangência de uma formação que privilegie todas as possibilidades de despertar também pode ser feita em Campaner (2012) que, em seus escritos, discorre que também não é possível escolher separadamente os conteúdos e a didática que for adotada e que a predileção deve partir dos anseios, desejos e necessidades da turma à medida que lança temas que os desafiem como forma de despertar seus interesses. Quanto aos temas, apesar de cativantes, não estão presentes no currículo e no material oficiais (SÃO PAULO, 2010; 2014), foco desta pesquisa.

O ensino de Filosofia tem de ser guiado por um conjunto de orientações para se pensar menos em quantidade de conteúdos a serem ensinados em antinomia à garantia do atingimento dos seus objetivos na educação média, encetando daí a importância de se pensar em uma didática filosófica que dê conta do interminável e constante processo de transformação que é próprio da Filosofia (ASPIS & GALLO, 2009, p.20; ASPIS, 2012).

Gallo (2010) apresenta uma série de orientações quanto a justificativa do ensino de Filosofia, a elaboração de materiais didáticos e como proceder no que tange aos processos avaliativos. Quanto ao ensino de Filosofia é preciso definir uma lista de objetivos quanto ao ensinar Filosofia no nível médio e elencar os conteúdos, temas e problemas filosóficos tido importantes; escolher os principais filósofos e/ou correntes que auxiliem a pensar estes conteúdos; e, por fim, perspectivar o currículo de Filosofia segundo as orientações filosóficas, temáticas e por problemas.

Já com relação aos materiais didáticos, conforme Gallo (2010), é imprescindível que se realize uma profícua análise dos livros didáticos disponíveis a fim de perceber se sua abordagem para o ensino de Filosofia é temática ou histórica; e, depois disso, comparar os manuais já conhecidos pelo professor, a fim de denotar os pontos positivos e frágeis do recurso empregado na prática docente; por conseguinte, formar uma midiateca a partir do planejamento e propostas do docente (poemas, músicas, filmes, etc.); e, por fim, produzir textos auxiliares para as aulas com base naquilo que é determinado pelo currículo.

Já no que tange a avaliação no ensino de Filosofia, de acordo com Gallo (2010), há algumas prerrogativas indispensáveis para se pensar e se discutir como avaliar os seus alunos, sendo preciso leva-las em consideração durante o processo de avaliação deste instrumento verificador, dentre elas é imprescindível que o docente analise como foram os percursos

avaliativos que já passou ao longo de sua trajetória como aluno e professor e quais seriam vantajosos de serem empregados dentro das especificidades de cada turma e desenvolver distintos mecanismos avaliativos que estejam em coesão com o currículo.

Dentre as possibilidades de se ensinar a Filosofia há também o sistema de referências, que acarreta em três componentes fundamentais: a leitura e escrita filosóficas e a História da Filosofia. Cabe ressaltar que estes exercícios de operação cognitiva e de pensamento visam instrumentalizar conceitual e discursivamente os jovens (ASPIS & GALLO, 2009, p.20; ASPIS, 2012).

A leitura filosófica é entendida aqui como a prática da técnica de dissecar o texto, a imagem e o mundo, partes constitutivas e necessárias para a apropriação de uma leitura crítica e criativa. A escrita filosófica corresponde a aprender a ler, a escrever e a interpretar o mundo por um olhar estranhado, desnaturalizado e problematizador.

Como propostas para exercícios orais, Rodrigo (2009), Ruffaldi & Trombino (2004) inculcem quatro modalidades, a saber: o diálogo (uma dinâmica mais espontânea), a discussão (que tem caráter informal), a disputa (caracterizado como uma defesa do próprio ponto de vista) e o debate (que é mais estruturado que discussão e mais aberto ao confronto que a disputa).

A argumentação na égide da Filosofia busca, além da opinião, as razões, implicações e pressupostos que fizeram com que se chegasse àquele ponto de vista e é neste que seu processo se difere dos demais. Do ponto de vista organizativo, o professor deve se colocar na condição de mediador, tendo de um a dois educandos como secretários para a elaboração de um relatório a partir do que eles rascunharem dos debates, reduzindo-o aos pontos essenciais.

Por sua vez, no que tange os exercícios grafados, antes de impetrar redações argumentativas, é preciso que o professor peça que sejam feitos textos mais simples para que gradualmente desenvolvam habilidades de escrita como redigir de cinco a dez linhas do que aprendeu, sendo interessante também que o professor oriente e motive que os alunos realizem anotações durante nas aulas expositivas. Como exemplo de atividade escrita há a confecção de cartas argumentativas que, com a intenção de persuadir um destinatário qualquer sobre determinado ponto de vista, escolhe uma frase de um autor e depois o discente é levado a argumentar para convencer o leitor do que considera pertinente. Outra estratégia consiste em produzir um resumo, em reelaborar um material em poucas palavras do que é dito no texto e, depois disso, fazer uma revisão gramatical, que pode ser feita pelo redator, mas também pelos pares e até mesmo pelo professor.

Além destes elementos, tem-se o enfoque em temas da História da Filosofia e isto decorre da incapacidade de desvincular a compreensão da sua razão de ser, de sua história. “Em outras palavras, vamos introduzir os alunos no universo da Filosofia ensinando a ler e escrever Filosofia para que possam pensar filosoficamente e isto é sempre, necessariamente, contextualizado” (ASPIS & GALLO, 2009, p.20; ASPIS, 2012).

Assim, as aulas podem ser projetadas como uma oficina de conceitos, perfazendo possíveis caminhos que colaboraram para a construção do sentido de determinadas palavras e, para tanto, é imprescindível que os discentes sejam ativos, produtores e criadores, a partir do acesso à diversidade de filosofias e de dúvidas. Diante disto, a difusão do seu saber é igualmente um enorme desafio, já que preceitua um saber mais amplo e aprofundado, da mesma forma que é também uma exigência para a democracia.

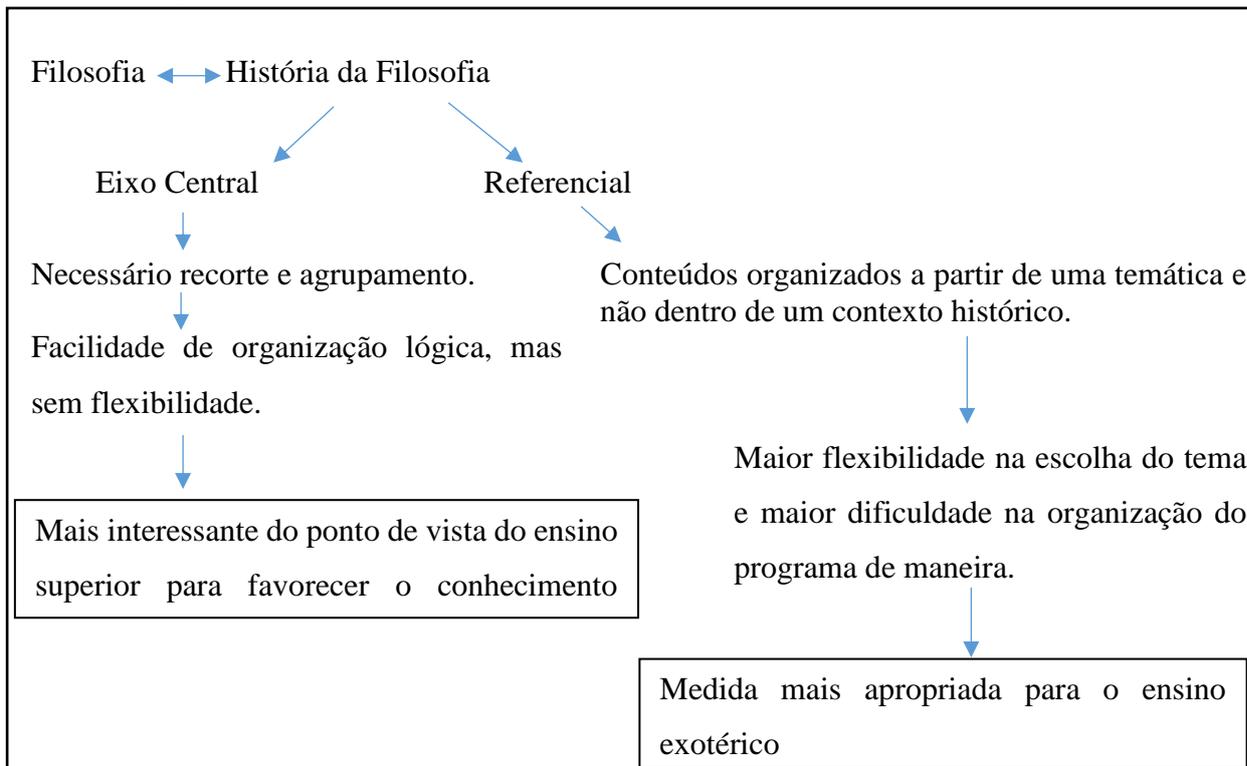
Vale lembrar que toda sistematização didática é uma organização dos conteúdos com a intenção de conceder unidade e ordem, a fim de facilitar à diretriz e a coesão das etapas rumo à aprendizagem, tornando o saber audível, articulado e coerente. Mas é preciso tomar alguns cuidados, pois,

“A problematidade nos surge como o aspecto fundamental do ensino filosófico, na medida em que ela só pode dar consistência ao que está na origem das investigações filosóficas, e que o senso comum, a doutrinação ideológica ou a superficialidade informática tornam rapidamente impensáveis, apagando-o, seja no momento em que as adotar, seja naquele em que os reflitam. Como lembram Jacques Migliori, o que é preciso é ‘evitar a perversão do ensino filosófico, que consiste em tornar por objeto documentos, textos ou curiosidades diversas, em vez de problemas’ (CARRILHO, 1987, p. 13).

É importante ressaltar que ao abordar a História da Filosofia que essa não seja reduzida a um conto do passado, mas trazer à tona, além dos dados históricos, as reflexões e os impasses que o autor desenvolveu ao longo de uma trajetória até chegar ao conceito que for o foco da análise na prática pedagógica.

Para Rodrigo (2009), uma forma plausível de oferecer a Filosofia na Educação Básica é aproximando o filosofar dos problemas pertinentes de discutir na sala de aula, a partir da realidade dos alunos e os pontos de vistas dos grandes pensadores. A Figura 8 faz uma síntese do pensamento de Rodrigo (2009) quanto à forma de dispor da História da Filosofia, pensando-a como o eixo central ou como referencial, expondo em qual grau de ensino seria interessante abarcá-la, o esotérico ou o exotérico.

Figura 9: Esquema sintético das possibilidades de uso da História da Filosofia na concreção de um filosofar



Fonte: Elaborado a partir de Rodrigo, 2009, p. 48 - 50.

Para tanto, é inescusável que o professor conheça o tema e planeje cuidadosamente as suas aulas, devendo ter a liberdade de decidir qual o conteúdo e quais competências e habilidades a serem priorizadas para cada uma de suas turmas, com o intuito de, após uma análise clínica e diagnóstica da sala, propor reflexões substanciais que sejam relevantes para o ensino de Filosofia.

“Cada professor deve ter a liberdade de decidir o conteúdo programático das suas aulas, operando recortes na tradição filosófica com base em suas afinidades e competências, sempre levando em conta a realidade sociocultural dos alunos e os temas que seriam mais relevantes para a sua formação” (RODRIGO, 2009, p. 52).

Além disto, que o professor perceba a necessidade de carregar no bojo de sua prática pedagógica os aspectos formais que definem o ensino de Filosofia: problematização, conceituação e argumentação. Competências basilares e que em muitos casos, os discentes ainda não possuem.

Outro aspecto fundamental à natureza da atividade reflexiva é a validação de teorias através da argumentação, a fim de deflagrar até que ponto o que se fala é próximo de ser verdadeiro. Do ponto de vista didático, o professor carece de oferecer meios para que o aluno

desenvolva capacidades argumentativas e, para tanto, deve buscar dinâmicas para a supressão desse objetivo.

Dentre as possibilidades de fortalecimento do processo de ensino/aprendizagem do ensino de Filosofia há a sugestão de dinâmicas que correspondem à escrita e à oralidade, com o uso de recursos bibliográficos ⁷⁸ e verificar a sua eficácia por meio de instrumentos avaliativos ⁷⁹ (RODRIGO, 2009).

Nesse sentido, para se pensar em uma proposta didática para o ensino de Filosofia a partir de um viés filosófico é buscar meios para promover uma abordagem histórica e problemática, uma espécie de história dos problemas.

Não basta ensinar Filosofia de forma apenas histórica ou temática, é preciso buscar um ensino de Filosofia que agregue o histórico e o problemático ou o problemático e o histórico. Um ensino de Filosofia que trabalhe com uma história dos problemas, ao passo que proporciona um espaço para sua reflexão e discussão e, igualmente, a coautoria para os alunos. Sob essa perspectiva, os conteúdos deverão ser organizados em torno do que foi fixado na Filosofia, quais recortes e temas a serem abordados historicamente, onde a experiência filosófica se confunda com o *modus operandi* do ensino, isto é, na experimentação de pensar o impensável (LOPES, 2016; GALLO, 2012; D'OCA & MELLO, 2006; FERREIRA, 2015; ALMEIDA, 2018; VICENTE JÚNIOR, 2011; ANDRADE, 2015; GELAMO, 2006; SALLES, 2016).

À vista disso, o modelo didático mais viável seria o proposto por Gallo (2012), que parte da sensibilização para a problematização, daí a investigação e, por fim, a conceituação, o SPIC ⁸⁰ como forma de oportunizar nas aulas oficinas de conceitos.

A sensibilização é a etapa que tem como objetivo despertar o interesse dos discentes pelos temas que serão o foco da aula, aproximando-os do seu cotidiano na tentativa de envolvê-los.

A sensibilização tem como ponto de partida uma música, um filme (ou um excerto dele), uma notícia, uma situação hipotética, dentre outras possibilidades. Depois de satisfeita esta etapa, parte-se para a problematização, transformar o tema em problema filosófico, conduzindo

⁷⁸ Partindo do uso de livros didáticos para, gradativamente, incorporar o texto dos autores no cotidiano dos alunos.

⁷⁹ A avaliação, na maioria dos autores aqui expostos, é encarada como uma oportunidade de rever os conteúdos, na medida em que também fortalece as competências e habilidades que forem determinadas no planejados. Dentre as opções, por exemplo, há a criação de sub-versões (ASPIS & GALLO, 2009; ASPIS, 2004), e de sínteses e textos argumentativos (RODRIGO, 2009).

⁸⁰ Sensibilização, Problematização, Investigação e Conceituação.

os discentes à prática do sentido crítico e investigativo da Filosofia, assumindo o papel de um questionador.

Nesse sentido, o docente deve convidar aos alunos à *epoché*⁸¹ para distanciá-los do senso comum rumo ao conhecimento filosófico. Cabe ressaltar que o questionamento e a reflexão filosófica carecem de ser radicais (chegar até a raiz), rigorosas (deve-se proceder com rigor na sistematização e procedimentos metodológicos bem estabelecidos) e de conjunto (em uma perspectiva da totalidade, relacionando com os demais aspectos).

Problematizar é colocar em questão a multiplicidade e a variação das opiniões públicas em dúvida, o que exige uma postura indagadora.

“Para instaurar uma postura indagadora, introduzindo o aluno a um conhecimento filosófico que, mais do que erudição acadêmica, seja significativo para ele, é preciso, a partir das suas realidades, dos seus modos de vivência e apreensão do real e de sua linguagem, de modo que se explicita algo que ele não consegue perceber por conta da própria, isto é, os nexos entre determinados temas e questões filosóficas e as indagações que podem suscitar suas próprias vivências e representações” (RODRIGO, 2009, p. 55).

Cabe ressaltar que a problematização é feita em um breve lapso temporário, pois é um dos métodos didáticos que também sensibiliza, mas que os estimula, excita aos aprendizes quanto os conteúdos e conceitos com o foco na concreção e assimilação de competências e habilidades filosóficas que forem os objetivos da aula.

Por conseguinte, é preciso que tenham acesso às noções filosóficas pertinentes a problematização, como forma de aproximar-se da cultura, da linguagem e das crenças da comunidade social, de modo que não é possível ensiná-la sem o conhecimento de seus princípios, sem o uso de dicionários que são específicos da Filosofia (RODRIGO, 2009).

Ainda que a idealização seja uma abstração, não sendo capaz de mensurá-la e/ou determina-la empiricamente, atribui-se a ela uma expressão, uma essência das coisas e, por decorrência, só é permissível conferir algum significado a alguma coisa quando é experienciado, vivido e sentido.

Para tanto, segue-se para a etapa da investigação, sendo que esta precisa ter como base os fundamentos da História da Filosofia, oportunizando aos estudantes a ler e estudar os textos da tradição filosófica. Nesse momento é crucial que os estudantes estejam envolvidos e instigados para buscar meios para responder às provocações.

⁸¹ A suspensão de juízos.

No entanto, é preciso expor aos alunos que pode haver a coexistência de teorias e de pensamentos filosóficos a despeito de um mesmo problema e que podem ou não chegarem a uma mesma consideração e que isso não equivale a verdade, que a conclusão não encerra a discussão.

O próximo trajeto refere-se ao processo de conceituação no qual os discentes, a partir do contato com os conceitos existentes, passam a interpretá-los como forma de encontrar as possíveis soluções aos problemas filosóficos. É o momento de ressignificação e do exercício da experiência filosófica, no qual o docente deve se tornar o mediador do processo e instigar os educandos a reformularem os conceitos e a arquitetar argumentações filosóficas que defendam o seu posicionamento e, por fim, a escrita filosófica, quando os alunos são levados a construir os seus textos, as suas sub-versões.

Dito de outro modo, uma boa aula parte, sob a ótica de Gallo (2012) da sensibilização, da problematização, da investigação e da conceituação do tema prelecionado e planejado pelo professor, depois da exposição dos dilemas dos pensadores que se immortalizaram na História da Filosofia, por meio da aplicação do método analítico, decompondo a posição de ao menos um dos teóricos selecionados, denotando a estrutura lógica e argumentativa do seu raciocínio, presentes em suas anotações e, então, prescrever o que consideram como introdução e quais argumentos são proveitosos para organizar seus apontamentos que poderá suceder à outro tema.

Para tanto, enceta-se a leitura, interpretação e mesa-redonda do texto, revelando assim os mecanismos argumentativos e esquemas cognitivos usados para a clareza do que está escrito e, por fim, uma síntese, apontando o assunto, a dúvida e a tese do autor e a confecção de um artigo de opinião ⁸².

Cabe ressaltar que a análise antecede a síntese, já que a última é o resultado da compreensão e da assimilação do mote polemizado e que, por conseguinte, o professor necessita de estratégias interativas para o ensino de Filosofia para favorecer a superação da ética da obediência, à guisa de uma ética da responsabilidade⁸³ (GELAMO & GARCIA, 2012).

Assim, encerram-se as seções referentes às perspectivas quanto ao ensino de Filosofia: a questão do estudar, o ensino de Filosofia, o paradoxo da explicação e a despeito da didática

⁸² Se aproximarmos Aspis & Gallo (2009) com Rodrigo (2009), este seria o momento da criação das sub-versões.

⁸³ Ou seja, deve sensibilizar o aluno a compreender a importância da realização desta atividade para a sua formação, ao invés de o força-lo a fazer algo que não vê interesse em fazer.

para a Filosofia pela Filosofia. A seguir são apresentadas as conclusões alcançadas com esta pesquisa.

Conclusões

Esta pesquisa partiu da imprescindibilidade de (re) conhecer como as formações continuadas para professores da disciplina de Filosofia em exercício acontecem nas UEs e DEs da SEE-SP e de que forma elas convergem na supressão das demandas presentes nos instrumentos que regulamentam a prática docente na rede de ensino do Estado de São Paulo.

Para tanto estabeleceu-se como objetivo geral investigar, mediante as respostas dos docentes, como são realizadas estas formações em uma das DEs da SEE-SP para os docentes de Filosofia e como elas suprem a demanda do currículo oficial e, igualmente, averiguar se o material oficial é o mais adequado para o desenvolvimento de conteúdos, competências e habilidades da Filosofia nos alunos da educação básica.

E, de modo a suprir esta meta, também objetivou pormenorizar o que é previsto para a Filosofia no currículo e no material oficiais da rede, identificar quais procedimentos são empregados para abordar estes instrumentos nas ATPCs e OTs e figurar, através da observação direta não participativa e o oferecimento de questionário à professores de Filosofia, a percepção dos docentes quanto a estas formações e quais são as necessidades dos docentes no âmbito pedagógico para, daí, buscar alternativas que supram tais urgências.

Quanto aos aspectos metodológicos, optou-se por abordar o problema e a investigá-lo de forma qualitativa com grandes tendências descritivas, procedendo a partir de um estudo de caso, da pesquisa bibliográfica e documental, da observação sistemática e pelo oferecimento de questionários para os professores de Filosofia da rede pública de ensino para, então, explorar do conteúdo produzido daí.

Ao longo da pesquisa deparou-se com seis mil novecentos e vinte e sete (6.927) materiais escritos como artigos, dissertações, monografias, livros e teses aos quais, em virtude do recorte desta pesquisa, selecionou-se quarenta e sete (47) destes recursos para subsidiar o processo de elaboração deste compêndio.

No Capítulo 1 foram expostas as bases que fundamentaram o currículo oficial para a área de Ciências Humanas e as expectativas de aprendizagens pertinentes aos conteúdos,

competências e habilidades para a disciplina de Filosofia e, seguidamente, analisou-se o material oficial elaborado para o ensino desta área do saber na educação média.

A partir da descrição e análise destes instrumentos regulamentares foi possível constatar que há uma grande discrepância entre o que é estabelecido pelo currículo oficial e o que é determinado de ser cumprido pelo material oficial, sendo este último muito extenso e com diversos conteúdos, competências e habilidades que não estão determinados pelo currículo, o que implica também no excessivo número de atividades e etapas que tornam o material impossível de ser cumprido integralmente à vista do pouquíssimo número de aulas disponíveis para o ensino de Filosofia, isto sem levar em consideração que ele foi elaborado como forma de despertar o conhecimento filosófico e a suprir os objetivos previamente estabelecidos para o ensino de Filosofia em todos os contextos escolares do Estado de São Paulo, independente das especificidades dos alunos, professores e instituições escolares.

Já com relação ao Capítulo 2, foi exposto como as formações continuadas dos professores de Filosofia em exercício, as ATPCs e OTs, aconteceram dentre fevereiro de 2012 a abril de 2018, através dos métodos da observação direta não participativa e dos respectivos registros do campo escolar e as impressões dos professores nestes momentos.

Em virtude do afinilamento da pesquisa, os tópicos foram delimitados a partir do excessivo número de formações que transcorriam e da relação entre objetivos propostos e práticas formativas dos docentes, optando-se pelos seguintes tópicos: responsabilização docente; desempenho e resultados no SARESP e IDESP; foco em Língua Portuguesa e Matemática; currículo oficial, materiais oficiais e recursos didáticos; e, por fim, objetivos descritos em pauta e suas formações.

Constatou-se, ao longo da pesquisa, a enorme quantidade de vezes em que houve discursos de responsabilização dos docentes pelos resultados que seus alunos tiveram nas avaliações externas de larga escala e o pouco avanço nos índices estipulados em virtude da reprovação dos alunos e do não/pouco uso do material oficial, devendo-se utilizar de outros recursos quando o docente cumpre integralmente o que é determinado pelas demandas que norteiam a prática docente e que, ao longo de suas aulas, era preciso prevalecer e intensificar atividades que envolvem a Língua Portuguesa e a Matemática, por serem estas as disciplinas avaliadas pelo SARESP e que, caso algum docente se abstinhasse de suas aulas, o que segundo os PCs nas ATPCs isso não deveria em momento algum acontecer, seriam oferecidas aulas de reforço em Língua Portuguesa e de Matemática.

Em suma as formações que, a princípio, tinham objetivos muito interessantes e que pareciam solver boa parte dos dilemas da escola, na prática serviam para deturpar o ensino das disciplinas em detrimento da satisfação de dados estatísticos como forma de diminuir a incidência dos discursos de culpabilização dos docentes pelos resultados que os alunos obtiveram nas avaliações internas e externas. Nesse sentido, as formações continuadas em exercício não formaram, em sua maioria, os professores, mas buscava a deformação e a gradativa perda da autonomia da prática docente como forma de elevar aquilo que consideram qualidade na educação, a partir do atingimento das metas determinadas baseadas nos resultados do SARESP e IDESP.

Com o oferecimento do questionário, que foi testado previamente e entregue de maneira individual aos respondentes para serem feitos no momento de sua solicitude, analisou-se as considerações dos professores de Filosofia de uma das DEs quanto às formações iniciais e continuadas, jornada de trabalho, impressões sobre o currículo e o materiais oficiais, como é feito o planejamento e a organização de suas aulas e quais as necessidades quanto a formação continuada no âmbito da satisfação daquilo que é projetado e objetivado para o ensino de Filosofia na rede pública de ensino do Estado de São Paulo.

A partir das respostas obtidas com os colaboradores desta pesquisa foi possível constatar que nesta DE a grande maioria dos docentes possuem uma formação inicial, apesar do pouco aprofundamento pedagógico que tiveram no seu decurso e que muitos buscam outros cursos como especializações e programas de pós-graduação *stricto sensu*, além daqueles que a SEE-SP oportuniza. No que diz respeito à jornada de trabalho, quase todos atendem apenas a rede estadual, mas, em virtude do pouco número de aulas e exercem sua profissão em mais de uma escola, o que prejudica quanto a sua presença nas formações que as escolas oferecem, as ATPCs, o que também acarreta no pouco tempo disponível para o preparo e avaliação de suas aulas e dos rendimentos de seus alunos.

No que tange às possíveis discrepâncias que poderiam haver entre o currículo e o material oficiais, o uso integral do material oficial e de outros recursos tecnológicos e quais seriam as suas necessidades no âmbito da formação continua foi possível constatar que a maioria dos colaboradores inquiriram que não conseguem oferecer e garantir plenamente os conteúdos, competências e habilidades disponíveis no recurso oferecido pelo Estado para o cumprimento do currículo oficial. Já no que tange às discrepâncias entre os recursos, majoritariamente foi impetrado que há diferenças entre eles e, também, com o que é apresentado

nos livros didáticos disponíveis pela federação e que, mesmo diante dessa desarmonia optam por empregar o material oficial em suas práticas, uma vez que é feito um massivo discurso que os induzem forçosamente a isso, mas que, mesmo diante da imposição do uso exclusivo do material oficial, adotam outros meios, como o livro didático, filmes, músicas e textos filosóficos.

Dentre os apelos dos docentes quanto a supressão de necessidades no âmbito pedagógico há a prevalência de investimentos e realização de cursos de formação, oferecidos ou não pela rede na qual atuam, ao mesmo tempo que clamam pela valorização e valoração dos profissionais e das escolas, por melhores condições de trabalho e suporte pedagógico, por parceria entre os envolvidos no processo de ensino/aprendizagem e pela aproximação do que é tratado nas formações continuadas com aquilo que acontece no cotidiano, com os alunos e, por conseguinte, devendo ser estes os primeiros passos para uma formação que supra de fato as urgências das instituições escolares.

Evidenciou-se ao longo desta pesquisa que não houve formações a partir do contexto escolar e/ou que tivesse como objetivo auxiliar o professor na supressão de alguma fragilidade de sua prática ou de alguma questão alusiva à escola ou ao menos oportunizar a reflexão para a sua prática, mas discutiu-se estratégias que favoreceriam o abatimento das metas estipuladas pelo SARESP e IDESP através de discursos de responsabilização e culpabilização docente e que, mesmo conscientes de que o que impunham não seria o suficiente para desenvolver e assimilar aquilo que é determinado pelo currículo oficial, na tentativa de diminuir as repreensões que os desmotivavam ainda mais para o exercício da docência, optavam por seguir tais recomendações, mesmo não acreditando em sua eficácia.

Por conseguinte, o Capítulo 3 retratou os aspectos históricos, teóricos e legais acerca da formação continuada dos docentes em serviço e da função do PC na escola. Foi possível perceber que essa função é necessária e que foi resultado de uma série de embates que ocorreram ao longo da história no âmbito político, educacional e social, sendo reconhecida e regulamentada de forma vertical e que ao longo das décadas, as atribuições deste profissional foi e é constantemente alterada, dando mais espaço em seus afazeres para elementos voltados para o monitoramento das ações docentes, a imperatividade em assegurar o abatimento de metas estipuladas e análise dos índices.

Quanto ao ingresso deste profissional na função na rede pública paulista de ensino regular, parte-se da realização de um processo seletivo e que, caso o sujeito seja aprovado, é

designado e não por meio de um concurso público, o que pode gerar uma série de lacunas e de possibilidades quanto ao ingresso e a permanência do selecionado na função e, ainda, a regulamentação, os deveres e as garantias deste sujeito são apenas por decretos e resoluções, o que gera grande instabilidade. Já com relação à sua atuação deflagrou-se que em muitos momentos reproduzia as falas a que foram submetidos em suas formações à nível de DE cujo foco era o alcance das metas estipuladas por avaliações externas de larga escala e seus respectivos índices.

Nesse sentido, é fulcral que haja formações que privilegiem o processo e as pessoas envolvidas nelas e não maniqueísmos que militam em prol de resultados estatísticos, uma vez que a educação é feita de/com/para pessoas, sendo preciso olhar para o outro, com carinho e generosidade, guiando suas ações a favor do amor, da interrelação e do diálogo.

Por fim, em Perspectivas, partiu-se das carências percebidas com os dados tolhidos da observação direta não participativa das formações continuadas dos professores de Filosofia em exercício e do oferecimento do questionário a uma parcela dos professores de uma das DEs da SEE-SP para se elaborar possibilidades de formação, atenção e atuação para a prática docente da disciplina de Filosofia.

Para tanto, privilegiou-se quatro (4) tópicos: o estudar, o ensino e a didática em Filosofia na educação básica a partir da Filosofia e, ainda, o paradoxo da explicação frente à necessidade de uma formação que priorize a postura, atitude e a reflexão filosófica e o que foi possível constatar com esta pesquisa.

Quanto ao estudar, a partir das análises realizadas sobre esta questão, estabeleceu-se duas possibilidades, a de caráter autêntica e a inautêntica. O aluno estuda de forma autêntica quando percebe a necessidade daquele conteúdo e das competências e habilidades ali prospectadas para a sua vida, é algo que aflora intrinsecamente, enquanto a outra via de se estudar é decorrente de elementos extrínsecos, quando o sujeito é coagido a fingir sentir uma carência que não possui e, portanto, o primeiro passo rumo a uma formação plena deve partir do sujeito que se coloca na condição de aprendiz e, portanto, é preciso despertar no educando a necessidade, ao mesmo tempo que também é fundamental o reconhecimento da importância de se aprender aquilo que é proposto como tema da aula.

Já no que diz respeito ao ensino de Filosofia e o paradoxo da explicação, para presentificar o desejo de aprender a Filosofia e a filosofar é fundamental que o professor não explique, mas oportunize a problematização e a discussão a despeito do que é proposto para ser

analisado durante as aulas. Isto é, para que o ensino de Filosofia seja filosófico é imprescindível que parta de sua precípua premissa, a de que não se sabe das coisas e, portanto, não compete ao docente ou a qualquer dos envolvidos o prejulgamento de que se sabe de todas as coisas e, portanto, a lógica da explicação, além de não ser a adequada para se ministrar aulas de Filosofia, também corrompe com o sentido e o significado da Filosofia e da possibilidade de despertar no aluno habilidades referentes aos filosofar.

Estritamente ao ensino de Filosofia e a aplicação do método que muitos professores ainda insistem em utilizar, como o da explicação ininterrupta, um paradoxo que implica na contradição entre a posição do professor frente a essência desta área do saber, pois visa sanar as dúvidas e definir com clareza os diversos pontos de vista quando a própria posição da Filosofia e do filósofo ante ao conhecimento partem do pressuposto de que não se sabe das coisas, o que requer questionar, duvidar, estranhar, enfim, adotar uma postura, uma atitude e uma reflexão filosófica e, por fim, como ensinar Filosofia de modo a favorecer a formação filosófica.

No que tange a Filosofia enquanto disciplina da educação básica e de uma didática da Filosofia pela Filosofia, evidenciou que a forma mais adequada para oferecê-la é pelo ensino exotérico, superficial, que congregue uma linha temática, a partir dos problemas filosóficos e que, à medida que se sucede a sensibilização e a problematização dá margem para um aprofundamento teórico, por meio da análise dos sujeitos que também se esmeraram em solver tais incômodos, situando-os na História da Filosofia e a respectiva corrente de pensamento e, para tanto, é preciso uma investigação acurada em diversos recursos, sobretudo em textos filosóficos e, com o intuito de ressignificar o conceito elaborado com base na *epoché* e como resultado da leitura, pesquisa e discussão filosóficas é crucial o desenvolvimento da etapa de conceituação, da escrita de sub-versões obtidas por esse movimento metodológico.

Por fim, esta pesquisa foi um pequeno recorte de toda a SEE-SP ao passo que foi realizado em poucas escolas e, mesmo objetivando obter as considerações do maior número possível de professores de Filosofia, trata-se de apenas uma DE das noventa e uma (91) que compõem a SEE-SP e, portanto, um microcosmo no vasto universo da rede pública paulista de ensino regular. No entanto, aforou elementos primordiais da prática pedagógica neste segmento de ensino e, para tanto, estreitou considerações presentes nas academias, nas instituições escolares e no imaginário dos professores, como forma de promover uma reflexão *a priori* significativa quanto às práticas (de) formativas presentes nas formações continuadas em

exercício dos professores da disciplina de Filosofia e que repercutem negativamente na prática docente e, *a posteriori*, em possibilidades prático-reflexivas quanto ao ensinar e ao aprender de uma forma que desperte, com rigor, clareza e autenticidade, a vontade e o desejo de educandos e educadores pela Filosofia a partir da Filosofia.

Diante disso foi possível impetrar alguns dos caminhos para o ensino de Filosofia para a educação média das escolas de massas, ao mesmo tempo em que também expôs algumas soluções para os desafios enfrentados por professores desta disciplina.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AIRES, Maurílio Gadelha. Didática no ensino de Filosofia: uma experiência junto ao IFRN. **Revista Intersaberes**, Curitiba/PR, v.12, n. 27, set./dez., 2017.

ALMEIDA, Francis Silva de. Filosofia e Didática: *Intermezzo* Teórico-Methodológico sobre o fazer filosófico no Ensino Médio. **Evidência**, Araxá/MG, v. 14, n. 14, p. 265-279, 2018.

ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. Estilos de coordenação pedagógica na rede pública estadual paulista no período de 1960-2010. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação – RBPAE**, Porto Alegre/RS v. 29, n.3, p. 503-523, set/dez. 2013. p. 503-523.

ALMEIDA JÚNIOR, José Benedito de. Fundamento teórico-metodológico do ensino de Filosofia. **Educação em Revista**, Marília/SP, v.12, n.1, p.39-50, Jan./Jun., 2011.

ANDRADE, Flávio Rovani de. A obrigatoriedade do ensino de Filosofia e a emergência de uma didática filosófica. **Cadernos do NEFI**, Terezina/PI, Vol. 1, nº 1, 2015.

ARRUDA, Márcia R. M. Ferraz; BADIA, Denis Domeneghetti. Martin Buber: uma alternativa para se pensar as inter-relações no cotidiano escolar. **Revista Ibero-americana de estudos em educação**, Araraquara/SP, v.2, n.1, fev. 2007.

ASPIS, Renata Pereira Lima. O professor de Filosofia: o ensino de Filosofia no Ensino Médio como experiência filosófica. **Caderno Cedes**, Campinas/SP, vol. 24, n. 64, p. 305-320, set./dez. 2004a.

_____. **O ensino de filosofia para jovens com experiência filosófica**. 2004b. 160f. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP.

_____. Ensino de Filosofia e resistência e subversões e. **Polyphonia**, Goiania/GO, v. 23/2, jul./dez. 2012.

ASPIS, Renata Pereira Lima; GALLO, Silvio Donizetti de Oliveira. **Ensinar Filosofia: um livro para professores**. São Paulo: Atta Midia e Educação, 2009.

BITTENCOURT, Renato Nunes. Pela afirmação da importância da Filosofia no Ensino Médio Brasileiro. **Revista Espaço Acadêmico**, São Paulo/SP. nº 171 – Agosto de 2015.

BRASIL. Senado Federal. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: nº 9394/96**. Brasília: 1996.

_____. Parecer Conselho Nacional de Educação. **Inclusão obrigatória das disciplinas de Filosofia e Sociologia no currículo do Ensino Médio**. Brasília/DF, 2006.

_____. Conselho Nacional de Saúde. Resolução CNS 196/1996. **Estabelece as normas da ética da pesquisa envolvendo seres humanos**. Brasília/DF: Congresso Nacional, 1996.

_____. Conselho Nacional de Saúde. Resolução n. 240, de 05 de junho de 1997. **Sobre a necessidade da definição do termo “usuário”.**

_____. Conselho Nacional de Saúde. Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012. **Estabelece as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisa envolvendo seres humanos.**

_____. Resolução nº 510 de 07 de abril de 2016. **Dispõe sobre as normas aplicáveis à pesquisa em Ciências Humanas e Sociais.**

BROCANELLI, Claudio Roberto. O Ensino de Filosofia no Brasil: história e perspectivas para o ‘filosofar’. **Colloquium Humanarum**, Presidente Prudente/SP, v. 9, n. 1, p. 43-61, jan/jun 2012.

BUBER, Martin. **Eu e Tu**. Tradução do alemão, introdução e notas por Newton Aquiles Von Zuben. 10. ed. São Paulo: Centauro, 2001.

CERLETTI, Alejandro. Ensinar Filosofia: da pergunta filosófica à proposta metodológica. *In*: Kohan, Walter O. (Org.) **Filosofia: caminhos para seu ensino**. Rio de Janeiro. DP&A, 2004, p. 19 a 41.

CORREA, Adriano Borba. **Aula de Trabalho Pedagógico Coletivo**: uma reflexão sobre a importância das demandas do contexto e da criticidade em sua potencialidade formativa. São Paulo, 87f, 2016. Dissertação (Mestrado em Educação - Formação de Professores). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2016.

DANELON, M. Ensino de Filosofia e currículo: um olhar crítico aos parâmetros curriculares nacionais (ciências humanas e suas tecnologias e orientações curriculares para o Ensino Médio: Filosofia). **Cadernos de História da Educação**, Uberlândia/MG, v. 9, n. 1, p. 109-129, jan./jun. 2010.

DAVID, Célia Maria. Implantação da proposta curricular do Estado de São Paulo/2008: o caderno do professor. **Revista Ibero-americana de estudos em educação**, Araraquara/SP, v.7, n. 3 fev. 2012. Disponível em: < <http://seer.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/5731>>. Acesso em: 19 jun. 2017.

D’OCA, Fernando Rodrigues Montes; MELO, Elvis Francis Furquim de. Sobre o Ensino de Filosofia: uma didática a partir de problemas, teorias e argumentos. **Seminário Nacional de Filosofia e Educação: Confluências** (2. : 2006 : Santa Maria, RS) Anais [recurso eletrônico] / II Seminário Nacional de Filosofia e Educação : Confluências, 27 a 29 de setembro de 2006. – Santa Maria/RS: FACOS-UFSM, 2006.

FAVARETTO, Celso. Filosofia, ensino e cultura. *In*: KOHAN, Walter (Org.) **Filosofia: caminhos para seu ensino**. Rio de Janeiro: DP&A, 2004. p. 43-53.

FERNANDES, Maria José da Silva. O professor coordenador pedagógico nas escolas estaduais paulistas: da articulação pedagógica ao gerenciamento das reformas educacionais. **Educ. Pesqui.**, São Paulo/SP, v. 38, n. 04, p. 799-814, out./dez. 2012. p. 799-814.

_____. **A coordenação pedagógica em face das reformas escolares paulistas (1996-2007)**. 2008, 282f. Tese (Doutorado em Educação Escolar) – Faculdade de Ciências e Letras. Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Araraquara, 2008.

_____. **Problematizando o trabalho do professor coordenador pedagógico nas escolas públicas paulistas**. Araraquara, 2004. 113 f. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) – Faculdade de Ciências e Letras, Campus de Araraquara, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Araraquara, 2004.

FERREIRA, Maria Luisa Ribeiro. Ensinar e aprender Filosofia: um testemunho. **Gaudium Sciendi**, Lisboa, n. 8, julho, 2015.

GALLO, Silvio Donizetti de Oliveira. Para enfrentar os desafios de ensinar Filosofia na educação média brasileira. *In*: RODRIGO, Lídia Maria. **Filosofia em sala de aula: teoria e prática para o Ensino Médio**. Campinas, SP: Autores associados, 2009.

_____. Ensino de Filosofia: avaliação e materiais didáticos. *In* CORNELLI, Gabriele; CARVALHO, Marcelo. **Filosofia: ensino médio / Coordenação**, Gabriele Cornelli, Marcelo Carvalho e Márcio Danelon . - Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. (Coleção Explorando o Ensino; v.14), p. 159-170.

GALLO, Silvio Donizetti de Oliveira; KOHAN, Walter Omar. Crítica de alguns lugares-comuns ao se pensar a filosofia no Ensino Médio. *In*: GALLO, Silvio Donizetti de Oliveira; KOHAN, Walter Omar (Orgs.) **Filosofia no Ensino Médio**. Petrópolis: Vozes, 2000. p. 174-196.

GARCIA, Amanda Veloso. GELAMO, Rodrigo Pelloso. Repensando o lugar da representação da transmissão e da experiência no ensino de Filosofia. **Filosofia e Educação**, Campinas./SP v. 4, nº 1 – abril-setembro de 2012.

GELAMO, Rodrigo Pelloso. **O ensino de filosofia no limiar da contemporaneidade: o que faz o filósofo quando seu ofício é ser professor de filosofia?** 2009. 137f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília.

_____. Ensino de Filosofia para filósofos. Filosofia de ofício ou ofício de professor: os limites do filosofar. **Educ. Soc.**, Campinas/SP, vol. 28, n. 98, p. 231-252, jan./abr. 2007.

_____. O problema da experiência no ensino de Filosofia. **Educação & Realidade**, Porto Alegre/RS, v. 3, n. 2, p. 9-26, 2006.

GELAMO, Rodrigo Pelloso; MONTENEGRO, Gonzalo. O Ensino de Filosofia no limiar da contemporaneidade: o que faz o filósofo quando seu ofício é ser professor de Filosofia? **Polis**, Revista Latinoamericana, Volumen 13, Nº 37, 2014. p. 537-541.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GHIRALDELLI JÚNIOR, Paulo. A Filosofia e sua didática. **Educação**, Santa Maria/RS, v. 27, n° 02, 2002.

GONÇALVES, Julio César. **A filosofia e o filosofar institucionalizado**: um olhar sobre o ensino filosófico no Ensino Médio. 2014. 94 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho". Presidente Prudente, 2014.

KOHAN, Walter. Perspectivas atuais do ensino de Filosofia no Brasil. *In*: FÁVERO, Altair Alberto; RAUBER, Jaime José; KOHAN, Walter Omar (Org.). **Um olhar sobre o ensino de Filosofia**. Ijuí: Unijuí, 2002. p. 21- 40.

_____. **Filosofia para Crianças**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

_____. **Filosofia**: o paradoxo de aprender e ensinar. Trad. de Ingrid Müller Xavier. Belo Horizonte: Autêntica, 2009. (Coleção Ensino de Filosofia).

LIMA, Marcos Nogueira de. **O professor coordenador da rede oficial de ensino do Estado de São Paulo**: um estudo sobre a (re) construção de sua ação pelo cotidiano. 2009. 93 f. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar). Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho". Araraquara, 2009.

LOPES, Silmara Aparecida. O ensino de Filosofia por meio da experiência filosófica. **Crítica Educativa**, Sorocaba/SP, v. 2, n. 2, p. 295-310, jul./dez., 2016.

LOPES, Thiago Marques. O ensino de Filosofia como forma dialógica, numa perspectiva socrática. **Tabulae** – Revista de Philosophia, Curitiba/PR, Ano 7, n. 14, p. 54-73, jan/jun, 2013.

MARIN, Alda Junqueira. Educação Continuada: Introdução a uma análise de termos e concepções. **Caderno CEDES**. Campinas/SP: Papyrus, nº36, 1995.

MORAES, Amaury César. Parecer sobre o Ensino de Filosofia e de Sociologia. **MEDIAÇÕES**, Londrina/PR, v. 12, n. 1, P. 239-248, jan/jun. 2007.

MORAES, Maria Candida. **O Paradigma Educacional Emergente**. 10ª.ed. Campinas, SP: Papyrus, 2004.

MURCHO, Desidério. *E-book*. **A natureza da filosofia e o seu ensino**. Lisboa: Plátano, 2002, (Coleção Aula Prática).

NÓVOA, Antônio. **Formação de professores e trabalho pedagógico**. Lisboa, Portugal, 2002.

ORTEGA Y GASSET, José. Sobre o estudar e o estudante (Primeira lição de um curso). *In*: ARENDT, Hannah; WEIL, Eric; RUSSELL, Bertrand; ORTEGA Y GASSET, José. Seleção, prefácio e tradução de Olga Pombo. **Quatro textos excêntricos**. Lisboa, Relógio D'Água, 2000. p. 87-103.

OLIVEIRA, Rômulo José; CASTRO FILHO, Claudio Marcondes de. Ortega y Gasset: uma possível contribuição para o ensino na atualidade. **Revista de Ciências Humanas – Educação**. Frederico Westphalen/RS, v.17, n. 29, p. 66-87, dez., 2016.

PARREIRA, Gizele Geralda. **Martin Buber e o sentido da educação**. Goiânia: IFG, 2016.

PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar**: convite à viagem. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

_____. Formar professores em contextos sociais de mudança: prática reflexiva e participação crítica. **Revista brasileira de Educação**, Rio de Janeiro/RJ, Set/Out/Nov/Dez 1999.

_____. **A prática reflexiva no ofício do professor**: profissionalização e razão pedagógica. Tradução de Cláudia Schilling. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PIMENTA, Juliana Carla Fleiria. **O ensino de Filosofia na Proposta Curricular do Estado de São Paulo**: Espaço para experiências formativas? 2017. 117 f. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar). Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho". Araraquara, 2017.

PIMENTEL, Anderson Magno da Silva; MONTEIRO, Dawson de Barros. O professor de filosofia: limites e possibilidades – dinâmica e problematização do ensino-aprendizagem. **Educação e Pesquisa**, São Paulo/SP, v. 36, n.1, p. 325-338, jan./abr. 2010.

PIOL, Andréa Scopel; PAIVA, Jair Miranda. O ensino de Filosofia como experiência filosófica e a experiência de pensamento no ensino de filosofia. **Kiri-kerê: Pesquisa em Ensino**, São Mateus/ES, n. 3, novembro 2017.

PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza; SOUZA, Vera Lúcia Trevisan de Souza. Diferentes aprendizagens do coordenador pedagógico. In: ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza (Org.). **O coordenador pedagógico e o atendimento a diversidade**. São Paulo: Edições Loyola, 2010.

RANCIÈRE, Jacques. **O mestre ignorante**: cinco lições sobre a emancipação intelectual. Tradução de Lilian do Valle, 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

RODRIGO, Lúcia Maria. **Filosofia em sala de aula**: teoria e prática para o Ensino Médio. Campinas, SP: Autores associados, 2009.

RODRIGUES, Zita Ana Lago. O ensino da Filosofia no Brasil no contexto das políticas educacionais contemporâneas em suas determinações legais e pragmáticas. **Educar em Revista**, Curitiba/PR, n. 46, p. 69-82, out./dez. 2012. Editora UFPR.

RUFFALDI, Enzo; TROMBINO, Mario. **L'officina del pensiero. Insegnare e apprendere filosofia**, Milano: LED, 2004.

SÁ JÚNIOR, Lucrécio Araújo de. Reflexões sobre o ensino de Filosofia no Ensino Médio. **HOLOS**, Rio Grande do Norte/RN. Ano 26, Vol. 3. 2010.

_____. O “Lugar” da Filosofia no Ensino Médio. **SABERES**, Natal/RN, v. 1, n.6, fev. 2011.

SALLES, Conceição G. Nóbrega Lima de Da tradição filosófico-pedagógica aos caminhos da prática filosófica no ensino médio como experiência do pensar: ensinar filosofia ou filosofar? **EccoS**, São Paulo/SP, n. 39, p. 71-84, jan./abr. 2016.

SÃO PAULO (ESTADO) Secretaria da Educação. **Currículo do Estado de São Paulo: Ciências Humanas e suas tecnologias/ Secretaria da Educação; coordenação geral, Maria Inês Fini; coordenação de área, Paulo Miceli.** – São Paulo: SEE, 2010a.

_____. **Material de Apoio ao Currículo do Estado de São Paulo:** São Paulo, 2014: filosofia, Ensino Médio/ Secretaria da Educação; coordenação geral, Maria Inês Fini; equipe; Adailton Luís Martins, Luiza Chirstov, Paulo Miceli – São Paulo: SEE, 2014a.

_____. **Aula de trabalho pedagógico coletivo (ATPC) em destaque.** Documento orientador CGEB – Coordenadoria de gestão da Educação Básica, n. 10, jul. 2014b.

_____. **Resolução SE nº 28/1996.** Dispõe sobre o processo de seleção, escolha e designação de docente para exercer as funções de Professor Coordenador, em escolas da rede estadual de ensino e dá providências correlatas. São Paulo, 1996.

_____. **Resolução SE nº 53/2010.** Altera dispositivos da Resolução SE nº 88/2007, e da Resolução SE nº 21/2010, que dispõem sobre a função gratificada de professor coordenador. São Paulo, 2010b.

_____. **Resolução SE nº 88/2007.** Dispõe sobre a função gratificada de professor coordenador. São Paulo, 2007a.

_____. **Resolução SE nº 90/2007.** Dispõe sobre função gratificada de professor coordenador nas quatro séries finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio, em escolas da rede estadual de ensino. São Paulo, 2007b.

_____. **Resolução SE 12, de 29 de janeiro de 2016.** Altera a Resolução SE 75, de 30-12-2014, que dispõe sobre a função gratificada de Professor Coordenador.

_____. **Resolução SE 19, de 2 de abril de 2015.** Dispõe sobre postos de trabalho de Professor Coordenador nas escolas do Programa Ensino Integral nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

_____. **Resolução SE 75, de 30 de dezembro de 2014.** Dispõe sobre a função gratificada de Professor Coordenador. São Paulo, 2014c.

_____. **Resolução SE 22, de 14 de fevereiro de 2012.** Dispõe sobre as atribuições de Professor Coordenador nas Escolas Estaduais de Ensino Médio de Período Integral.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico.** 22. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

SILVA, Wanderley. A Filosofia na Educação Básica: concepções e práticas dos professores do Ensino Médio. **Revista Ibero-americana de estudos em educação**, Araraquara/SP, v.11, n. 1 fev. 2016.

SILVA, Alex Sander da. Prerrogativas do ensino de Filosofia: sentidos e possibilidades na Educação. **Revista intersaberes**, Curitiba/PR, v.12, n. 27, set./dez., 2017.

SILVEIRA, Rene José Trentin. **Ensino de Filosofia no segundo grau**: em busca de um sentido. 1991. 613f. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade de Campinas, Campinas, 1991.

SOUZA, Helder Félix Pereira de; PIEDADE, Valquiria Vasconcelos da. Algumas táticas para a estratégia do Filosofar no Ensino Médio. **SABERES**, Natal/RN, v. 1, n.10, nov., 2014.

TORRES, Haroldo da Gama. Os desafios do professor. **Revista Nova Escola - Estudos e Pesquisas Educacionais**, São Paulo/SP, Edição Especial, n. 15, junho/2013.

Universidade Federal de Pelotas. VALEIRÃO, Kelin. **O Ensino de Filosofia e sua Transposição Didática**. Disponível em <https://www.openlearning.com/filosofiaufpel/courses/eftd/Pages/OEnsinoDeFilosofiaESuaTransposioDidticaProfDrKelinValeiroUfpel>. Acesso: 22 dez. 2018

VICENTE JÚNIOR, Nelson. Provocações: o ensino de Filosofia pela exegese da história da Filosofia ou discursos de opiniões (DOXAI) no cotidiano escolar? **Educação em Revista**, Marília/SP, v.12, n.1, p.65-80, Jan.-Jun., 2011.

VIEIRA, Sofia Lerche. Educação e gestão: extraindo significados da base legal. *In*. CEARÁ. SEDUC. **Novos Paradigmas de gestão escolar**. Fortaleza: Edições SEDUC, 2005, p. 7 – 20.

VERA, Rebeca Franciele. **A formação continuada do Professor Coordenador na rede pública estadual paulista de ensino regular**. 2017. 116 f. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar). Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho". Araraquara, 2017.

**APÊNDICE I - QUADRO DE CONTEÚDOS E HABILIDADES DE
FILOSOFIA NO CURRÍCULO OFICIAL**

Todos os quadros aqui apresentados foram adaptações dos quadros presentes na proposta curricular do Estado de São Paulo, de Ciências Humanas e suas tecnologias (2010a). p. 120 – 131.

1ª Série do Ensino Médio	
1º Bimestre	Conteúdos
	Por que estudar Filosofia? As áreas da Filosofia
	Habilidades:
	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar movimentos associados ao processo de conhecimento, compreendendo etapas da reflexão filosófica para desenvolver o pensamento autônomo e questionador; • Reconhecer a importância do uso de diferentes linguagens para elaborar o pensamento e a expressão em processos reflexivos; • Identificar informações em textos filosóficos; • Identificar características de argumentação em diferentes gêneros textuais; • Reconhecer manifestações históricas e sociais do pensamento filosófico; • Relacionar questões atuais a questões da História da Filosofia; • Praticar escuta atenta e atitudes de cooperação no trabalho em equipe; • Praticar negociações abrindo mão de suas propostas diante de propostas mais adequadas a objetivos que beneficiem a todos; • Expressar por escrito e oralmente conceitos relativos ao funcionamento do intelecto.

1ª Série do Ensino Médio	
2º Bimestre	Conteúdos
	A Filosofia e outras formas de conhecimento • Mito, Cultura, Religião, Arte, Ciência.
	Habilidades:
	<ul style="list-style-type: none"> • Criticar a concepção de conhecimento científico como verdade absoluta; • Identificar e realizar procedimentos de pesquisa, tais como: observação, entrevistas, elaboração de roteiros para entrevistas e observações, registros, classificações, interpretações; • Refletir sobre a importância do conceito de alteridade para a análise de diferentes culturas; • Relacionar práticas de cidadania ao respeito às diferenças; • Discutir a condição estética e existencial dos seres humanos; • Questionar o conceito de etnocentrismo no contexto da reflexão sobre relações entre diferentes culturas; • tir a relação entre cultura e natureza.

1ª Série do Ensino Médio	
3º Bimestre	Conteúdos
	Introdução à Filosofia Política Teorias do Estado • Socialismo, anarquismo e liberalismo.
	Habilidades:
	<ul style="list-style-type: none"> • Expressar escrita e oralmente o conceito de Estado • Construir argumentos que expressem reflexão crítica sobre o conceito de Estado; • Identificar características e ações da organização estatal brasileira nas próprias experiências de vida; • Identificar e discutir problemas do Estado brasileiro; • Analisar a relação entre Estado e sociedade a partir da compreensão dos conceitos centrais do anarquismo e do socialismo; • Analisar o mundo do trabalho e da política a partir de teorias filosóficas.

1ª Série do Ensino Médio	
4º Bimestre	Conteúdos
	Filosofia Política <ul style="list-style-type: none"> • Democracia e cidadania: origens, conceitos e dilemas. • Desigualdade social e ideológica • Democracia e justiça social • Os direitos humanos • Participação política
	Habilidades:
	<ul style="list-style-type: none"> • Reconhecer a condição de pobreza material como questão social importante; • Analisar a questão da pobreza no âmbito da reflexão sobre justiça social; • Expressar escrita e oralmente a relevância dos direitos humanos; • Identificar diferentes conceitos de democracia e sua relação com a igualdade efetiva entre os cidadãos; • Reconhecer e planejar práticas de participação política na relação com autoridades locais; • Identificar e discutir fenômenos históricos, sociais, culturais e artísticos no exercício de reflexão filosófica; • Sistematizar informações levantadas em pesquisa e apresentadas pelo professor e pelos colegas; • Identificar, selecionar e problematizar informações em textos filosóficos; • Elaborar textos-síntese a partir dos conteúdos filosóficos estudados; • Relacionar informações, representadas de diferentes formas, e conhecimentos disponíveis em diferentes situações, para construir argumentação consistente.

2ª Série do Ensino Médio	
1º Bimestre	Conteúdos
	Introdução à ética <ul style="list-style-type: none"> • O eu racional • Autonomia e liberdade
	Habilidades:
	<ul style="list-style-type: none"> • Questionar a realidade social e planejar ações de intervenção solidária; • Identificar diferentes conceitos de liberdade com base em algumas teorias filosóficas; • Relacionar liberdade à solidariedade; • Desenvolver habilidades de leitura, escrita e planejamento investigativo para autonomia intelectual; • Relacionar ética e moral.

2ª Série do Ensino Médio	
2º Bimestre	Conteúdos
	Introdução à Teoria do Indivíduo <ul style="list-style-type: none"> • John Locke, Jeremy Bentham e Stuart Mill. Tornar-se indivíduo <ul style="list-style-type: none"> • Paul Ricoeur e Michel Foucault Condutas massificadas <ul style="list-style-type: none"> • Alienação moral
	Habilidades:
	<ul style="list-style-type: none"> • Refletir sobre a ética na perspectiva do indivíduo que se percebe como parte da natureza e da sociedade; • Refletir sobre as perspectivas de pertencimento e de responsabilidade por si mesmo e pelas demais pessoas e seres da natureza; • Identificar diferentes concepções de indivíduo; • Identificar as subjetividades como resultado de construção social; • Identificar processos sociais merecedores de crítica; • Expressar, por escrito e oralmente, uma reflexão que inclua compreensão aprofundada dos conceitos de indústria cultural e alienação moral.

2ª Série do Ensino Médio	
3º Bimestre	<p align="center">Conteúdos</p> <p>Filosofia, Política e Ética.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Humilhação, velhice e racismo. • Homens e mulheres • Filosofia e educação
	<p align="center">Habilidades:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar e criticar práticas de humilhação social; • Construir argumentação crítica sobre as práticas sociais de discriminação e preconceitos; • Analisar a condição dos seres humanos a partir de reflexão filosófica sobre diferenças e igualdades entre homens e mulheres; • Identificar e questionar práticas de racismo; • Expressar por escrito e oralmente a relevância da educação para a superação de preconceitos e desigualdades sociais.
2ª Série do Ensino Médio	
4º Bimestre	<p align="center">Conteúdos</p> <p>Desafios éticos contemporâneos</p> <ul style="list-style-type: none"> • A Ciência e a condição humana <p>Introdução à Bioética</p>
	<p align="center">Habilidades:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconhecer a relevância da reflexão filosófica para a análise dos temas que emergem dos problemas das sociedades contemporâneas; • Expressar por escrito e oralmente questionamentos sobre o avanço tecnológico, o pensamento tecnicista e as consequências para a vida no planeta; • Discutir questões do campo da Bioética, distinguindo o papel da reflexão filosófica para o seu enfrentamento; • Identificar e problematizar valores sociais e culturais da sociedade contemporânea; • Identificar, selecionar e problematizar informações em textos filosóficos; • Elaborar textos-síntese a partir dos conteúdos filosóficos estudados no bimestre; • Relacionar informações, representadas de diferentes formas, e conhecimentos disponíveis em diferentes situações para construir argumentação consistente.
3ª Série do Ensino Médio	
1º Bimestre	<p align="center">Conteúdos</p> <p>O que é Filosofia</p> <ul style="list-style-type: none"> • Superação de preconceitos em relação à Filosofia e definição e importância para a cidadania <p>O homem como ser de natureza e de linguagem</p>
	<p align="center">Habilidades:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar situações de preconceito, particularmente em relação à Filosofia e aos filósofos; • Reconhecer a dimensão política do preconceito diante da Filosofia e se posicionar em relação a ela • Desenvolver habilidades de escrita, leitura e expressão oral na abordagem de temas filosóficos; • Elaborar hipóteses e questões a partir das leituras e debates realizados; • Identificar a presença da Filosofia no cotidiano; • Estabelecer a distinção entre o “filosofar” espontâneo, próprio do senso comum, e o “filosofar” propriamente dito, típico dos filósofos especialistas; • Identificar características da Filosofia como reflexão; • Distinguir diferenças e aproximações entre linguagem e língua; • Relacionar pensamento, linguagem e língua; • Identificar a importância da língua para a produção e preservação de saberes coletivos, bem como para representar o real e imaginar diferentes realidades.

3ª Série do Ensino Médio	
2º Bimestre	Conteúdos
	Características do discurso filosófico <ul style="list-style-type: none"> • Comparação com o discurso religioso O homem como ser político A desigualdade entre os homens como desafio da política
	Habilidades: <ul style="list-style-type: none"> • Identificar marcas dos discursos filosófico, mitológico e religioso; • Elaborar hipóteses e questões a partir de leituras e debates realizados; • Identificar situações de desigualdade social, sobretudo no Brasil, e abordá-las de uma perspectiva problematizadora e crítica; • Desenvolver habilidades de escrita, leitura e expressão oral na abordagem de temas filosóficos; • Reconhecer o caráter insatisfatório, ingênuo e mesmo ideológico de certas explicações normalmente aceitas pelo senso comum para o problema da desigualdade; • Identificar aspectos do pensamento de Platão e operar com os conceitos platônicos trabalhados; • Distinguir a perspectiva de Platão (natureza) da concepção de Rousseau (convenção) acerca da desigualdade social; • Distinguir a argumentação de Rousseau acerca da origem da desigualdade e de como superá-la por meio do contrato social; • Questionar o papel social do Estado e das leis.

3ª Série do Ensino Médio	
3º Bimestre	Conteúdos
	Características do discurso filosófico <ul style="list-style-type: none"> • Comparação com o discurso científico Três concepções de liberdade <ul style="list-style-type: none"> • Libertarismo, determinismo e dialética.
	Habilidades: <ul style="list-style-type: none"> • Distinguir questões associadas ao tema “liberdade” no contexto da contribuição filosófica; • Distinguir diferentes concepções sobre a ideia de liberdade; • Relacionar liberdade à política por meio da mediação do conceito de democracia; • Desenvolver habilidades de escrita, leitura e expressão oral na abordagem de temas filosóficos; • Elaborar hipóteses e questões a partir de leituras e debates realizados; • Discutir o conceito de liberdade, destacando questões associadas a diferentes entendimentos sobre o ser livre; • Relacionar liberdade à solidariedade na perspectiva de uma sociedade democrática.

3ª Série do Ensino Médio	
4º Bimestre	Conteúdos
	Características do discurso filosófico <ul style="list-style-type: none"> • Comparação com o discurso da literatura Valores contemporâneos que cercam o tema da felicidade e das dimensões pessoais e sociais da felicidade
	Habilidades: <ul style="list-style-type: none"> • Refletir sobre o tema felicidade no contexto da contribuição filosófica; • Distinguir relações mantidas por pessoas de diferentes culturas com a ideia de felicidade; • Distinguir abordagens pessoais e sociais a respeito da ideia de felicidade; • Ler, compreender e interpretar textos filosóficos; • Desenvolver habilidades de leitura e escrita, bem como de expressão oral na abordagem de temas filosóficos; • Elaborar hipóteses e questões a partir de leituras e debates realizados; • Identificar diferentes conceitos de felicidade, destacando questões associadas a diferentes entendimentos contemporâneos sobre “ser feliz”; • Relacionar a ideia de felicidade a uma ética solidária.

**APÊNDICE II - O MATERIAL DE APOIO AO CURRÍCULO DO
ESTADO DE SÃO PAULO**

Os Quadros, roteiros e etapas aqui apresentados foram coletados e sintetizados a partir das informações presentes no instrumento acima especificado.

1ª SÉRIE DO ENSINO MÉDIO – As Situações de Aprendizagens

APOSTILA VOLUME 1

Situação de Aprendizagem 1 – Criando uma imagem crítica da Filosofia

Conteúdos e temas: desenvolvimento dos conceitos básicos de Filosofia, reflexão e reconhecimento do intelecto;
Competências e habilidades: **dominar diferentes linguagens e compreender diferentes fenômenos do conhecimento.** A proposta procura incentivar as competências que possibilitam reconhecer manifestações histórico-sociais do pensamento, além de incentivar as práticas do trabalho em equipe, da pesquisa, da **sistematização e apresentação de conceitos e informações e da exposição oral e escrita.** Durante a sua realização, os alunos podem ser incentivados a selecionar, organizar e identificar informações, **bem como desenvolver a capacidade de produção de textos**, associando questões atuais a referências extraídas da História da Filosofia;

Sugestão de estratégias: orientar o trabalho em grupos, a realização da pesquisa, a coleta e a sistematização das informações. Do momento de ouvir os alunos até que eles possam escrever, o acompanhamento questionador e investigativo é fundamental. O exercício constante de propor questões e ajudar os alunos a responder a elas é uma das chaves da investigação filosófica;

Sugestão de recursos: um espelho de tamanho médio e alguns textos selecionados;

Sugestão de avaliação: registros sobre a participação nas discussões. **A leitura do texto produzido pelos alunos e a sua reescrita devem ser consideradas.**

Quadro 1: Quadro sinótico adaptado sobre a primeira situação de aprendizagem da Apostila volume 1 da 1ª série - EM, instituído pela SEE – SP. **Fonte:** São Paulo, 2014⁸⁴.

Roteiro de atividades:

- Perguntas, debates e sistematização de termos chaves na lousa;
- **Observação e confecção de uma tabela, apresentando os diferentes componentes curriculares, objetivos e finalidades;**
- Aula expositiva, explicação e sensibilização sobre o tema;
- Atividades propostas no Caderno do Aluno – Atividade do Espelho -;
- Discussão, explicação e afixação de conceitos chaves na lousa;
- **Preenchimento de tabela – As diferenças entre a reflexão em um espelho e das reflexões intelectuais;**
- **Leitura e análise de textos;**
- Exercícios presentes na apostila;
- **Confecção de uma redação de cunho dissertativo de aproximadamente 15 linhas sobre a importância da reflexão de cunho intelectual;**
- **Apresentação dos textos produzidos;**
- **Pesquisa individual e entrega de relatório (Lição de Casa).**

Situação de Aprendizagem 2 – Como funciona o intelecto? Introdução ao empirismo e ao criticismo

Conteúdos e temas: os conceitos básicos são Filosofia, reflexão e reconhecimento do intelecto, empirismo, tipos de conhecimento e criticismo;

Competências e habilidades: os objetivos desta Situação de Aprendizagem é estimular o exercício e o desenvolvimento de habilidades como a compreensão da dinâmica da aprendizagem **e a leitura da ordem dos argumentos de um texto filosófico.** Por meio dessa proposta, procura-se incentivar o desenvolvimento de competências relacionadas à sistematização de ideias e sua diferenciação. Na realização das atividades, os alunos podem organizar os argumentos de um texto filosófico e associar questões atuais a referências extraídas da História da Filosofia;

Sugestão de estratégias: além das aulas expositivas, você deve orientar **o trabalho de leitura com base na visualização do equipamento de comunicação. A leitura contínua dos textos como exercício da descoberta de uma ordem argumentativa constitui uma boa estratégia;**

Sugestão de recursos: aparelho de rádio, televisão ou telefone celular, sites e **textos selecionados;**

⁸⁴ SÃO PAULO (ESTADO) SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. Material de Apoio ao Currículo do Estado de São Paulo: São Paulo, 2014: filosofia, Ensino Médio – 1ª série / Secretaria da Educação; coordenação geral, Maria Inês Fini; equipe; Adailton Luís Martins, Luiza Chirstov, Paulo Miceli – São Paulo: SEE, 2014. p. 09. Vol. 1.

Sugestão de avaliação: como toda a tarefa é realizada em sala de aula, a observação e as anotações a respeito da participação são fundamentais. A ordenação de argumentos deve ser considerada como espaço de visualização das capacidades de leitura e escrita do aluno. Em relação às competências e habilidades, espera-se que o aluno seja capaz de ler textos filosóficos, compreender suas estruturas e ordenar suas ideias.

Quadro 2: Quadro sinótico adaptado sobre a segunda situação de aprendizagem da Apostila volume 1 da 1ª série - EM, instituído pela SEE – SP. **Fonte:** São Paulo, 2014 ⁸⁵.

Roteiro das atividades:

- Analisar um aparelho celular, de rádio ou de televisão, de preferência quebrado para a observação;
- Discussão sobre as possíveis formas de funcionamento e a confecção de desenhos que representem as possíveis formas de conhecimento, produzindo, reproduzindo e decodificando os possíveis caminhos para tanto;
- Apresentação da biografia de John Locke, comparando o funcionamento intelectual com o funcionamento de, pelo menos, um dos aparelhos apresentados;
- Aula expositiva
- Explicação e sensibilização dos discentes sobre o tema;
- **Debate;**
- **Leitura e análise de textos;**
- **Configuração de glossário filosófico;**
- Exercícios propostos pelo Caderno do Aluno.

Situação de Aprendizagem 3 – Instrumentos de pesquisa em História da Filosofia

Conteúdos e temas: os conceitos básicos a ser desenvolvidos são: História da Filosofia, História, biografia, características da Filosofia Antiga, características da Filosofia Medieval, características da Filosofia Moderna e características da Filosofia Contemporânea;

Competências e habilidades: o objetivo desta Situação de Aprendizagem é o de estimular o exercício e o desenvolvimento de habilidades como a compreensão e a leitura de um texto filosófico. Por meio desta proposta, procura-se incentivar o desenvolvimento de competências relacionadas à sistematização de ideias e sua diferenciação;

Sugestão de estratégias: elaborar uma linha do tempo da História da Filosofia a fim de orientar o trabalho de pesquisa passo a passo;

Sugestão de recursos: caso decida-se fazer a pesquisa em sala de aula; serão necessários livros didáticos de Filosofia, com títulos variados, enciclopédias, dicionários de Filosofia e, se possível, acesso à internet;

Sugestão de avaliação: se a tarefa for realizada em sala de aula, a observação e as anotações a respeito da participação oral são fundamentais. Para o exercício de pesquisa, o foco é a leitura investigativa e o debate esclarecedor. Em relação às competências e habilidades, espera-se que os alunos sejam capazes de ler diversos textos filosóficos de modo investigativo.

Quadro 3: Quadro sinótico adaptado sobre a terceira situação de aprendizagem da Apostila volume 1 da 1ª série - EM, instituído pela SEE – SP. **Fonte:** São Paulo, 2014 ⁸⁶.

Roteiro de atividades:

- Apresentar uma série de questionamentos sobre o traço histórico-filosófico;
- Diálogo com os alunos e afixação de conceitos chaves na lousa;
- Confecção de uma linha do tempo interdisciplinar – História, Filosofia e Geografia;
- Aula expositiva;
- Explicação e sensibilização;
- Pesquisa biográfica, a confecção, apresentação e **entrega de relatórios;**
- Exercícios propostos no Caderno do Aluno

⁸⁵ SÃO PAULO (ESTADO) SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. Material de Apoio ao Currículo do Estado de São Paulo: São Paulo, 2014: filosofia, Ensino Médio – 1ª série / Secretaria da Educação; coordenação geral, Maria Inês Fini; equipe; Adailton Luís Martins, Luiza Chirstov, Paulo Miceli – São Paulo: SEE, 2014. p. 17. Vol. 1.

⁸⁶ SÃO PAULO (ESTADO) SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. Material de Apoio ao Currículo do Estado de São Paulo: São Paulo, 2014: filosofia, Ensino Médio – 1ª série / Secretaria da Educação; coordenação geral, Maria Inês Fini; equipe; Adailton Luís Martins, Luiza Chirstov, Paulo Miceli – São Paulo: SEE, 2014. 23-24. Vol. 1.

Situação de Aprendizagem 4 – Áreas da Filosofia

Conteúdos e temas: os conceitos básicos a ser desenvolvidos são: áreas da Filosofia, Metafísica, Lógica, Epistemologia, Teoria do Conhecimento, Estética, Filosofia da História e Política;

Competências e habilidades: esta Situação de Aprendizagem visa estimular o desenvolvimento de diversas habilidades como selecionar, organizar, relacionar e interpretar dados e informações, representadas de diferentes formas. O que se procura com esta proposta é incentivar competências que possibilitem reconhecer manifestações ordenadas do pensamento e dos problemas da Filosofia. Durante a realização, podem-se incentivar os alunos no desenvolvimento das estruturas lógicas do pensamento e promover a descrição sistemática e reflexiva dos objetos e do mundo circundante;

Sugestão de estratégias: orientar os trabalhos de leitura e pesquisa e desenvolver exercícios em sala de aula;

Sugestão de recursos: textos para leitura e sites. Como se trata de aulas expositivas utilize a lousa para colocar apontamentos e exercícios;

Sugestão de avaliação: como toda tarefa é realizada em sala de aula, a observação e as anotações a respeito da participação oral são fundamentais. Os exercícios sobre Metafísica e Lógica são centrais nesta Situação de Aprendizagem e podem ajudar os alunos a **desenvolver o raciocínio e a elaboração de textos.**

Quadro 4: Quadro sinótico adaptado sobre a quarta situação de aprendizagem da Apostila volume 1 da 1ª série - EM, instituído pela SEE – SP. **Fonte:** São Paulo, 2014⁸⁷.

Roteiro de atividades:

- Levantamento de uma série de questões, a fim de sensibilizar os discentes quanto a algumas das áreas da filosofia;
- Aula expositiva;
- Explicação e sensibilização;
- Debate com alunos e afixação de conceitos chaves na lousa;
- Pesquisa Individual e a confecção e **entrega de relatórios da pesquisa;**
- **Leitura e análise de textos;**
- **Confecção de tabelas, que estão dispostas no Caderno do Aluno;**
- Exercícios propostos no Caderno do Aluno e correção dos mesmos.

Situação de Aprendizagem 5 – Introdução à Filosofia da Ciência

Conteúdos e temas: os conceitos e temas básicos a ser desenvolvidos são: Ciências, dedução, indução, falsificacionismo, Karl Popper e Thomas Kuhn;

Competências e habilidades: estimular o desenvolvimento de diversas habilidades, **tais como dominar diferentes linguagens** e compreender diferentes fenômenos do conhecimento, incentivar as competências que possibilitam uma visão crítica da Ciência, escapando, por assim dizer, da ingenuidade diante do conhecimento científico como verdade última. Inserir o aluno no âmbito da Ciência como atividade humana, convidando-o ao universo de sua produção; incentivar as práticas de pesquisa, sistematização e apresentação de conceitos e informações, com os quais os alunos também serão levados a fundamentar conhecimentos teóricos;

Sugestão de estratégias: aulas expositivas; exercícios de reflexão; **leitura e pesquisa;**

Sugestão de recursos: lousa, **textos para leitura e sites;**

Sugestão de avaliação: como toda a tarefa é realizada em sala de aula, a observação e as anotações a respeito da participação oral são fundamentais. A correção dos exercícios e a organização do Caderno do Aluno são essenciais para a avaliação do processo de ensino-aprendizagem.

Quadro 5: Quadro sinótico adaptado à quinta situação de aprendizagem da Apostila volume 1 da 1ª série - EM, instituído pela SEE – SP. **Fonte:** São Paulo, 2014⁸⁸.

Roteiro de atividades:

- Perguntas, debates e sistematização de termos chaves na lousa;
- **Pesquisa Individual e sistematização da pesquisa no Caderno do Aluno;**
- **Observação e confecção de uma tabela;**
- Aula expositiva, explicação e sensibilização sobre o tema;

⁸⁷ SÃO PAULO (ESTADO) SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. Material de Apoio ao Currículo do Estado de São Paulo: São Paulo, 2014: filosofia, Ensino Médio – 1ª série / Secretaria da Educação; coordenação geral, Maria Inês Fini; equipe; Adailton Luís Martins, Luiza Chirstov, Paulo Miceli – São Paulo: SEE, 2014. p. 28. Vol. 1.

⁸⁸ SÃO PAULO (ESTADO) SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. Material de Apoio ao Currículo do Estado de São Paulo: São Paulo, 2014: filosofia, Ensino Médio – 1ª série / Secretaria da Educação; coordenação geral, Maria Inês Fini; equipe; Adailton Luís Martins, Luiza Chirstov, Paulo Miceli – São Paulo: SEE, 2014. p. 40. Vol. 1.

- Apresentação da biografia de David Hume e pesquisa sobre a importância do mesmo no cenário mundial;
- **Leitura e análise de textos;**
- **Sublinhar conceitos desconhecidos e acrescentá-los no glossário filosófico;**
- Discussão, explicação e afixação de conceitos-chaves na lousa;
- A observação e a sua relação com a teoria-experiência;
- **Leitura e análise de textos;**
- Exercícios presentes na apostila;
- Pesquisa em grupo na sala – a observação do sol e o seu aquecimento nas carteiras a partir da sua refração do vidro da sala de aula;
- Discussão e afixação de conceitos-chaves;
- Exercícios propostos no Caderno do Aluno.
- Pesquisa individual e **entrega de relatório** (Lição de Casa).

Situação de Aprendizagem 6 – Introdução à filosofia da religião, Deus e a razão.

Conteúdos e temas: Deus; provas da existência de Deus; Kant; Voltaire; tolerância;
Competências e habilidades: desenvolver noções sobre os limites da racionalidade e, ao mesmo tempo, abrir espaço para o diálogo com base nas questões de alteridade;
Sugestão de estratégias: aulas expositivas e **exercícios de leitura e reflexão;**
Sugestão de recursos: *sites*, lousa e **textos para leitura;**
Sugestão de avaliação: como toda a tarefa é realizada em sala de aula, a observação e as anotações a respeito da participação oral são fundamentais. A correção dos exercícios e a organização do Caderno do Aluno são essenciais para a avaliação do processo de ensino-aprendizagem.

Quadro 6: Quadro sinótico adaptado sobre a sexta situação de aprendizagem da Apostila volume 1 da 1ª série - EM, instituído pela SEE – SP. **Fonte:** São Paulo, 2014⁸⁹.

Roteiro das atividades:

- Apresentação, elaboração e exposição de biografias curtas de Platão, Aristóteles, Santo Agostinho, São Tomás de Aquino, Santo Anselmo e Immanuel Kant e explica-las;
- Discussão sobre as diversas formas de pensar acerca de Deus;
- **Pesquisa Individual de conceitos-chaves do tema delineado;**
- Desafiar os alunos para que provem racionalmente que existe um Deus (mesclando teoria e conceitos pré-dispostos de cada discente);
- **Compor um quadro com argumentos racionais e emocionais (analisando a participação dos discentes);**
- **Depois, apresentar para a sala alguns dos textos elaborados e propor um relatório a ser entregue;**
- **Leitura e análise de textos;**
- Exercícios propostos pelo Caderno do Aluno.

Situação de Aprendizagem 7 – Introdução à Filosofia da Cultura

Conteúdos e temas: mito; cultura; alteridade; etnocentrismo e relativismo cultural;
Competências e habilidades: as competências aqui consideradas dizem respeito à reflexão e à *práxis* da alteridade. Ao compreender o aspecto simbólico do homem, o aluno terá a oportunidade de reforçar seus compromissos de cidadania e respeito à diferença;
Sugestão de estratégias: aulas expositivas e **exercícios de reflexão e leitura;**
Sugestão de recursos: *sites*, lousa e **texto para leitura;**
Sugestão de avaliação: como toda a tarefa é realizada em sala de aula, a observação e as anotações a respeito da participação oral são fundamentais. A correção dos exercícios e a organização do Caderno do Aluno são essenciais para a avaliação do processo de ensino-aprendizagem, **o que inclui principalmente a elaboração de textos.**

Quadro 7: Quadro sinótico adaptado condizente à sétima situação de aprendizagem da Apostila volume 1 da 1ª série - EM, instituído pela SEE – SP. **Fonte:** São Paulo, 2014⁹⁰.

⁸⁹ SÃO PAULO (ESTADO) SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. Material de Apoio ao Currículo do Estado de São Paulo: São Paulo, 2014: filosofia, Ensino Médio – 1ª série / Secretaria da Educação; coordenação geral, Maria Inês Fini; equipe; Adailton Luís Martins, Luiza Chirstov, Paulo Miceli – São Paulo: SEE, 2014. p. 51. Vol. 1.

⁹⁰ SÃO PAULO (ESTADO) SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. Material de Apoio ao Currículo do Estado de São Paulo: São Paulo, 2014: filosofia, Ensino Médio – 1ª série / Secretaria da Educação; coordenação geral, Maria Inês Fini; equipe; Adailton Luís Martins, Luiza Chirstov, Paulo Miceli – São Paulo: SEE, 2014. Pp. 58-59. Vol. 1.

Roteiro de atividades:

- **Pesquisa individual sobre conceitos-chaves apresentados;**
- Debate sobre conceitos relacionados à Mitologia e a Filosofia da Religião, tais como o amor, a sensualidade, o caos e a beleza, dentro do contexto clássico, fazendo o panorama entre o clássico e o atual, e afixação de conceitos-chaves na lousa;
- Apresentação, explicação e sensibilização sobre o tema;
- **Leitura e análise de textos;**
- Exercícios propostos no Caderno do Aluno e **a composição de uma tabela, disposta, também, no Caderno do Aluno;**
- O conceito de cultura e natureza; a diferença entre cultura e natureza (bem como o processo de transição); liberdade e determinismo; a cultura como construção de si mesmo e do Estado; etnocentrismo, relativismo e alteridade;
- Exercícios propostos no Caderno do Aluno.

Situação de Aprendizagem 8 – Introdução à Filosofia da Arte - Nietzsche

Conteúdos e temas: Nietzsche; arte dionisíaca; apolíneo;

Competências e habilidades: ao final desta Situação de Aprendizagem, o aluno deverá ser capaz de perceber a condição estética e existencial do homem. **Desse modo, desenvolverá a escrita**, relacionando-a ao sentido do belo e à compreensão da vida e da cultura, em sentido amplo;

Sugestão de estratégias: aulas expositivas e **exercícios de reflexão, leitura e escrita;**

Sugestão de recursos: *sites*, lousa e **texto para leitura;**

Sugestão de avaliação: como toda a tarefa é realizada em sala de aula, a observação e as anotações a respeito da participação oral são fundamentais. A correção dos exercícios e a organização do Caderno do Aluno são essenciais para a avaliação do processo de ensino-aprendizagem.

Quadro 8: Quadro sinótico adaptado referente à oitava situação de aprendizagem da Apostila volume 1 da 1ª série - EM, instituído pela SEE – SP. **Fonte:** São Paulo, 2014⁹¹.

Roteiro de atividades:

- **Pesquisa individual e a colocação de termos-chaves dessa situação de aprendizagem no glossário filosófico;**
- Levantamento de uma série de questões, a fim de sensibilizar os discentes quanto a algumas das áreas da filosofia;
- Apresentação, elaboração e exposição de uma biografia sobre Nietzsche;
- Aula expositiva;
- Explicação e sensibilização;
- Debate com alunos e afixação de conceitos-chaves na lousa;
- Pesquisa em grupo e apresentação dos resultados;
- **Leitura e análise de textos;**
- **Confecção de tabelas, que estão dispostas no Caderno do Aluno;**
- Exercícios propostos no Caderno do Aluno e correção dos mesmos.

APOSTILA VOLUME 2**Situação de Aprendizagem 1 – O Estado**

Conteúdos e temas: Platão e a concepção organicista de Estado; Hobbes e a concepção contratualista;

Competências e habilidades: almeja-se dar aos educandos a **possibilidade do exercício da reflexão crítica para pensar o conceito de Estado, bem como: exercitar a linguagem escrita e dialógica;** a compreensão de fenômenos históricos, sociais, culturais e artísticos a **organização e interpretação de várias áreas do conhecimento** para enfrentar problemas cotidianos; a construção de argumentos bem como fundamentados; e o desenvolvimento ético e solidário, considerando a alteridade;

Sugestão de estratégias: aulas expositivas e **exercícios de reflexão e leitura;**

Sugestão de recursos: **textos para leitura;**

⁹¹ SÃO PAULO (ESTADO) SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. Material de Apoio ao Currículo do Estado de São Paulo: São Paulo, 2014: filosofia, Ensino Médio – 1ª série / Secretaria da Educação; coordenação geral, Maria Inês Fini; equipe; Adailton Luís Martins, Luiza Chirstov, Paulo Miceli – São Paulo: SEE, 2014. Pp. 67-68. Vol. 1.

Sugestão de avaliação: nas tarefas realizadas em sala de aula, a observação e as anotações a respeito da participação são fundamentais. A correção dos exercícios e a organização do Caderno do Aluno são essenciais para a avaliação do processo de ensino-aprendizagem.

Quadro 9: Quadro sinótico adaptado sobre a primeira situação de aprendizagem da Apostila volume 2 da 1ª série - EM, instituído pela SEE – SP. **Fonte:** São Paulo, 2014 ⁹².

Roteiro de atividades:

- Perguntas, debates e sistematização de termos-chaves na lousa;
- Aula expositiva, explicação e sensibilização sobre o tema;
- Apresentação, elaboração e exposição de biografias de Platão e Thomas Hobbes;
- Discussão, explicação e afixação de conceitos-chaves na lousa;
- **Leitura e análise de textos;**
- **Observação e confecção de uma tabela, apresentando as funções da alma/estado em Platão;**
- Exercícios presentes na apostila e pesquisa em grupo;
- Correção destes exercícios;
- Pesquisa individual e **entrega de relatório** (Lição de Casa).

Situação de Aprendizagem 2 – O Estado, os poderes e as leis.

Conteúdos e temas: Montesquieu; as leis; separação dos Poderes;

Competências e habilidades: aprofundar a compreensão sobre o conceito de Estado, analisando textos e desenvolvendo reflexões sobre Poderes e leis a partir do enfoque filosófico;

Sugestão de estratégias: aula expositiva, seminário e exercícios de reflexão, **escrita e leitura;**

Sugestão de recursos: leitura de textos;

Sugestão de avaliação: como toda a tarefa é realizada em sala de aula, a observação e as anotações a respeito da participação são fundamentais. Além disso, a correção dos exercícios e a organização do Caderno do Aluno são essenciais para a avaliação do processo de ensino-aprendizagem.

Quadro 10: Quadro sinótico adaptado sobre a segunda situação de aprendizagem da Apostila volume 2 da 1ª série - EM, instituído pela SEE – SP. **Fonte:** São Paulo, 2014 ⁹³.

Roteiro das atividades:

- Elaborar, discutir e expor a biografia do Barão de Montesquieu;
- Aula expositiva
- Explicação e sensibilização dos discentes sobre o tema;
- Debate;
- **Leitura e análise de textos;**
- Exercícios propostos pelo Caderno do Aluno;
- Separar os discentes em grupo e arquitetar um seminário para ser apresentado;
- **Relatório a ser entregue sobre os seminários.**

Situação de Aprendizagem 3 – Dois modelos de Estado: Liberal e Anarquista

Conteúdos e temas: Locke; teoria liberal; servidão voluntária; anarquismo; Bakunin; La Boétie;

Competências e habilidades: almeja-se levar os educandos a refletir sobre a relação entre Estado e sociedade;

Sugestão de estratégias: aulas expositivas e exercícios de reflexão;

Sugestão de recursos: texto para leitura;

Sugestão de avaliação: nas tarefas é realizada em sala de aula, a observação e as anotações a respeito da participação oral são fundamentais. A correção dos exercícios e a organização do Caderno do Aluno são essenciais para a avaliação do processo de ensino-aprendizagem.

⁹² SÃO PAULO (ESTADO) SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. Material de Apoio ao Currículo do Estado de São Paulo: São Paulo, 2014: filosofia, Ensino Médio – 1ª série / Secretaria da Educação; coordenação geral, Maria Inês Fini; equipe; Adailton Luís Martins, Luiza Chirstov, Paulo Miceli – São Paulo: SEE, 2014. p. 09. Vol. 2.

⁹³ SÃO PAULO (ESTADO) SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. Material de Apoio ao Currículo do Estado de São Paulo: São Paulo, 2014: filosofia, Ensino Médio – 1ª série / Secretaria da Educação; coordenação geral, Maria Inês Fini; equipe; Adailton Luís Martins, Luiza Chirstov, Paulo Miceli – São Paulo: SEE, 2014. p. 18. Vol. 2.

Quadro 11: Quadro sinótico adaptado sobre a terceira situação de aprendizagem da Apostila volume 2 da 1ª série - EM, instituído pela SEE – SP. **Fonte:** São Paulo, 2014 ⁹⁴.

Roteiro de atividades:

- Elaborar, expor e discutir as biografias de John Locke, Bakunin e La Boétie;
- Aula expositiva, explicação e sensibilização sobre o tema;
- **Leitura e análise de textos;**
- Exercícios propostos no Caderno do Aluno;
- Atividade em grupo, confecção e entrega de relatórios;
- Pesquisa individual e **entrega de relatório** (Lição de casa).

Situação de Aprendizagem 4 – Capitalismo segundo Marx

Conteúdos e temas: trabalho e modos de produção/ o modo de produção capitalista; burguesia e proletariado; a força do trabalho como mercadoria especial; a mais-valia; a ideologia e o Estado;

Competências e habilidades: relacionar informações representadas de diferentes formas e conhecimentos disponíveis em diferentes situações para construir argumentação consistente; compreender mais ampla e profundamente a lógica de funcionamento da sociedade capitalista, refletindo criticamente sobre esse modo de produção à luz de algumas categorias segundo Marx; apropriar-se crítica e rigorosamente do conteúdo estudado, fazendo dele instrumento para a reflexão sobre a própria realidade;

Sugestão de estratégias: levantamento das opiniões dos alunos (senso comum) sobre aspectos do capitalismo; discussão em grupos das questões levantadas nas aulas; **leitura sistemática e problematizadora de textos e elaboração escrita do próprio pensamento; pesquisa bibliográfica complementar;**

Sugestão de recursos: discussão em sala de aula; bibliografia complementar;

Sugestão de avaliação: recomenda-se que sejam avaliados: o domínio do conteúdo (conceitos, ideias, raciocínios, etc.) estudado; **a capacidade de expressão clara, fluente, coerente, coesa, bem como articulada e consistente (bem fundamentada, buscando superar o senso comum);** e o efetivo envolvimento nas atividades propostas. Como instrumento de avaliação, recomendam-se: **dissertações individuais; provas dissertativas e reflexivas;** verificação das atividades do Caderno do Aluno; participação em sala; outros recursos que o professor julgar pertinentes.

Quadro 12: Quadro sinótico adaptado sobre a quarta situação de aprendizagem da Apostila volume 2 da 1ª série - EM, instituído pela SEE – SP. **Fonte:** São Paulo, 2014 ⁹⁵.

Roteiro de atividades:

- Levantamento de uma série de questões, a fim de sensibilizar os discentes quanto ao tema;
- **Elaboração, discussão e apresentação das biografias de Karl Marx e Friedrich Engels;**
- Aula expositiva;
- Explicação e sensibilização;
- Debate com alunos e afixação de conceitos chaves na lousa;
- **Leitura e análise de textos;**
- Exercícios propostos no Caderno do Aluno e correção dos mesmos.

Situação de Aprendizagem 5 – Desigualdade social e ideologia

Conteúdos e temas: pobreza; desigualdade social; ideologia;

Competências e habilidades: desenvolvimento de reflexão crítica a respeito de fatores que se inter-relacionam no contexto social; compreensão do conceito de ideologia a partir das concepções de Karl Marx e de Friedrich Engels;

Sugestão de estratégias: **análise de imagens e textos; Sugestão de recursos: textos;**

Sugestão de avaliação: análise do Caderno do Aluno, bem como de produções escritas diversas aqui sugeridas que sejam mais adequadas ao professor, para garantir o aprendizado dos conteúdos destacados.

⁹⁴ SÃO PAULO (ESTADO) SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. Material de Apoio ao Currículo do Estado de São Paulo: São Paulo, 2014: filosofia, Ensino Médio – 1ª série / Secretaria da Educação; coordenação geral, Maria Inês Fini; equipe; Adailton Luís Martins, Luiza Chirstov, Paulo Miceli – São Paulo: SEE, 2014. p. 26. Vol. 2.

⁹⁵ SÃO PAULO (ESTADO) SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. Material de Apoio ao Currículo do Estado de São Paulo: São Paulo, 2014: filosofia, Ensino Médio – 1ª série / Secretaria da Educação; coordenação geral, Maria Inês Fini; equipe; Adailton Luís Martins, Luiza Chirstov, Paulo Miceli – São Paulo: SEE, 2014. p. 34. Vol. 2.

Quadro 13: Quadro sinótico adaptado à quinta situação de aprendizagem da Apostila volume 2 da 1ª série - EM, instituído pela SEE – SP. **Fonte:** São Paulo, 2014 ⁹⁶.

Roteiro de atividades:

- Perguntas, debates e sistematização de termos-chaves na lousa;
- Aula expositiva, explicação e sensibilização sobre o tema;
- **Leitura e análise de textos e imagens;**
- **Discussão acerca destas imagens e textos;**
- Exercícios propostos no Caderno do Aluno;
- **Redação de cunho dissertativo sobre o tema aqui em sessão;**
- Pesquisa individual e **entrega de relatório** (Lição de Casa).

Situação de Aprendizagem 6 – Democracia e Justiça Social

Conteúdos e temas: democracia; liberdade; igualdade; justiça como equidade;

Competências e habilidades: exercício da reflexão crítica para pensar a democracia valendo-se do fundamento de que ela só se realiza pela igualdade efetiva entre os homens;

Sugestão de estratégias: aulas expositivas e **exercícios de reflexão e leitura;**

Sugestão de recursos: textos para leitura;

Sugestão de avaliação: análise do Caderno do Aluno, **bem como de produções escritas diversas aqui sugeridas que sejam mais adequadas ao professor**, para garantir o aprendizado dos conteúdos destacados.

Quadro 14: Quadro sinótico adaptado sobre a sexta situação de aprendizagem da Apostila volume 2 da 1ª série - EM, instituído pela SEE – SP. **Fonte:** São Paulo, 2014 ⁹⁷.

Roteiro das atividades:

- Roteiro de questionamentos a serem feitos para a sala a fim de que possam dar as suas opiniões com relação ao tema;
- **Apresentação, elaboração e exposição de uma biografia curta de John Rawls** e explica-la;
- Aula expositiva, explicação e sensibilização sobre o tema;
- **Leitura e análise de textos;**
- Exercícios propostos pelo Caderno do Aluno;
- **Pesquisa individual e entrega de relatórios.**

Situação de Aprendizagem 7 – Democracia e Justiça Social

Conteúdos e temas: Direitos Humanos;

Competências e habilidades: **expressar por escrito e oralmente reflexões** sobre os Direitos Humanos;

Sugestão de estratégias: **leitura, escrita e reflexão em grupo;**

Sugestão de recursos: **texto para leitura;**

Sugestão de avaliação: análise do Caderno do Aluno, **bem como de produções escritas diversas aqui sugeridas que sejam adequadas ao professor**, para garantir o aprendizado dos conteúdos destacados.

Quadro 15: Quadro sinótico adaptado condizente à sétima situação de aprendizagem da Apostila volume 2 da 1ª série - EM, instituído pela SEE – SP. **Fonte:** São Paulo, 2014 ⁹⁸.

Roteiro de atividades:

- Levantamento e contextualização histórica dos Direitos Humanos na Segunda Guerra Mundial;
- Aula expositiva;
- Explicação e sensibilização;
- Debate com alunos e afixação de conceitos-chaves na lousa;
- **Leitura e análise de textos;**
- Exercícios propostos no Caderno do Aluno e correção dos mesmos;

⁹⁶ SÃO PAULO (ESTADO) SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. Material de Apoio ao Currículo do Estado de São Paulo: São Paulo, 2014: filosofia, Ensino Médio – 1ª série / Secretaria da Educação; coordenação geral, Maria Inês Fini; equipe; Adailton Luís Martins, Luiza Chirstov, Paulo Miceli – São Paulo: SEE, 2014. p. 43. Vol. 2.

⁹⁷ SÃO PAULO (ESTADO) SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. Material de Apoio ao Currículo do Estado de São Paulo: São Paulo, 2014: filosofia, Ensino Médio – 1ª série / Secretaria da Educação; coordenação geral, Maria Inês Fini; equipe; Adailton Luís Martins, Luiza Chirstov, Paulo Miceli – São Paulo: SEE, 2014. p. 51. Vol. 2.

⁹⁸ SÃO PAULO (ESTADO) SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. Material de Apoio ao Currículo do Estado de São Paulo: São Paulo, 2014: filosofia, Ensino Médio – 1ª série / Secretaria da Educação; coordenação geral, Maria Inês Fini; equipe; Adailton Luís Martins, Luiza Chirstov, Paulo Miceli – São Paulo: SEE, 2014. p. 57. Vol. 2.

- Pesquisa individual entrega de relatório.

Situação de Aprendizagem 8 – Participação política

Conteúdos e temas: experiência política;

Competências e habilidades: almeja-se dar aos educandos a possibilidade de eles terem uma experiência política com as autoridades locais, eleitas democraticamente;

Sugestão de estratégias: aulas expositivas e **exercícios de escrita;**

Sugestão de recursos: Caderno do Aluno;

Sugestão de avaliação: a correção dos exercícios e a organização do Caderno do Aluno são essenciais para a avaliação do processo de ensino-aprendizagem.

Quadro 16: Quadro sinótico adaptado referente à oitava situação de aprendizagem da Apostila volume 1 da 1ª série - EM, instituído pela SEE – SP. **Fonte:** São Paulo, 2014 ⁹⁹.

Roteiro de atividades:

- Levantamento de questões relacionadas ao tema em sessão;
- **Leitura e análise de textos;**
- **Discussão sobre o tema e afixação de conceitos chaves na lousa;**
- **Os discentes, individualmente, redigirão uma carta para uma autoridade local, falando sobre a política local, necessidades, desejos e realidades;**
- Entrevista com uma das autoridades locais;
- Debate entre os discentes sobre a entrevista;
- **Relatório a ser entregue.**

2ª SÉRIE DO ENSINO MÉDIO: As Situações de Aprendizagens

APOSTILA VOLUME 1

Situação de Aprendizagem 1 – O Eu racional

Conteúdos e temas: razão; subjetividade moderna; Descartes; *cogito*;

Competências e habilidades: a **realização desta Situação de Aprendizagem deve estimular o desenvolvimento de habilidades relacionadas com o domínio de diferentes linguagens e a compreensão de diferentes fenômenos do conhecimento.** A proposta procura incentivar as competências que possibilitam que o próprio aluno se reconheça como sujeito racional, capaz de certa autonomia de pensamento. Além disso, a Situação de Aprendizagem visa a incentivar as práticas de pesquisa, sistematização e a apresentação de conceitos e informações, com o que os alunos também serão levados a fundamentar conhecimentos teóricos;

Sugestão de estratégias: aulas expositivas e **exercícios de reflexão e leitura;**

Sugestão de recursos: **textos para leitura** conforme Cadernos do Professor e do Aluno, dicionários de filosofia, *sites* e livros que trazem biografias de filósofos;

Sugestão de avaliação: como toda a tarefa é realizada em sala de aula, a observação e as anotações a respeito da participação nas atividades propostas são fundamentais.

Quadro 17: Quadro sinótico adaptado sobre a primeira situação de aprendizagem da Apostila volume 1 da 2ª série - EM, instituído pela SEE – SP. **Fonte:** São Paulo, 2014 ¹⁰⁰.

Roteiro de atividades:

- Perguntas, debates e sistematização de termos chaves na lousa;
- **Pesquisa individual e entrega de relatório** sobre a biografia de Descartes (Lição de Casa);
- **Observação e confecção de uma tabela**, realizada em grupo, proposta como desafio;
- Aula expositiva, explicação e sensibilização sobre o tema;
- **Leitura e análise de textos;**
- **Pesquisa de conceitos chaves e afixar em um glossário filosófico;**
- **Preenchimento de uma tabela com os conceitos pesquisados;**

⁹⁹ SÃO PAULO (ESTADO) SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. Material de Apoio ao Currículo do Estado de São Paulo: São Paulo, 2014: filosofia, Ensino Médio – 1ª série / Secretaria da Educação; coordenação geral, Maria Inês Fini; equipe; Adailton Luís Martins, Luiza Chirstov, Paulo Miceli – São Paulo: SEE, 2014. p. 65. Vol. 2.

¹⁰⁰ SÃO PAULO (ESTADO) SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. Material de Apoio ao Currículo do Estado de São Paulo: São Paulo, 2014: filosofia, Ensino Médio – 2ª série / Secretaria da Educação; coordenação geral, Maria Inês Fini; equipe; Adailton Luís Martins, Luiza Chirstov, Paulo Miceli – São Paulo: SEE, 2014. p. 08. Vol. 1.

- Exercícios presentes na apostila;
- **Pesquisa individual e entrega de relatório (Lição de Casa).**

Situação de Aprendizagem 2 – Introdução à Ética

Conteúdos e temas: ética; moral; critérios éticos; Sócrates; Aristóteles; Epicuro; hedonismo;
Competências e habilidades: Para desenvolver esta Situação de Aprendizagem os alunos deverão recorrer aos conhecimentos obtidos na escola para refletir sobre as condições de intervenção solidária na realidade, que respeitem os valores humanos e a diversidade sociocultural;
Sugestão de estratégias: aulas expositivas, **exercícios de leitura** e temas para a reflexão;
Sugestão de recursos: **textos para a leitura** conforme os Cadernos do Professor e do Aluno, dicionário de Filosofia, *sites* e livros que trazem biografia de filósofos;
Sugestão de avaliação: durante a realização desta Situação de Aprendizagem, a observação e as anotações a respeito da participação oral são fundamentais. Deve-se avaliar o comprometimento dos alunos em participar das discussões, resolver os exercícios propostos, entregar no prazo as atividades exigidas, assim como a lição de casa, sempre que esta for exigida, além do desempenho nas provas.

Quadro 18: Quadro sinótico adaptado sobre a segunda situação de aprendizagem da Apostila volume 1 da 2ª série - EM, instituído pela SEE – SP. **Fonte:** São Paulo, 2014 ¹⁰¹.

Roteiro das atividades:

- Aula expositiva;
- Explicação e sensibilização dos discentes sobre o tema;
- **Leitura e análise de textos;**
- **Discussão sobre os textos, dentro do tema delineado,** e afixação de conceitos chaves na lousa;
- Roteiro de questionamentos a fim de sensibilizar os discentes quanto ao tema, e sobre o que é o certo e o que é errado;
- **Leitura e análise de textos;**
- Exercícios propostos pelo Caderno do Aluno;
- **Preenchimento de tabelas;**
- **Propor para que os discentes redijam um artigo sobre a ética e a falta dela, sob o modelo de artigo de jornal e apresentem para a sala escolhendo, como tema, um dos três filósofos em sessão (Aristóteles, Sócrates e Epicuro);**
- **Pesquisa individual e entrega de relatório.**

Situação de Aprendizagem 3 – A Liberdade

Conteúdos e temas: o conceito de liberdade em Jean-Paul Sartre;
Competências e habilidades: o objetivo desta Situação de Aprendizagem é estimular o exercício e o desenvolvimento de habilidades como a compreensão da dinâmica da liberdade e seu exercício solidário. Com esta proposta, procura-se incentivar o desenvolvimento de competências relacionadas à sistematização de ideias e sua diferenciação, **por meio da leitura filosófica, de outros tipos de textos, além de valorizar o exercício da pesquisa investigativa;**
Sugestão de estratégias: aulas expositivas, **exercícios de reflexão e leitura,** exibição de filmes;
Sugestão de recursos: **textos para a leitura,** conforme os Cadernos do Professor e do Aluno, **dicionários de Filosofia, sites, e livros que trazem biografia de filósofos.** Além disso, equipamento para a projeção de filmes;
Sugestão de avaliação: como toda a tarefa é realizada em sala de aula, a observação e as anotações a respeito da participação oral são fundamentais. A correção dos exercícios e a organização do Caderno do Aluno são fundamentais para avaliar o processo de ensino-aprendizagem.

Quadro 19: Quadro sinótico adaptado sobre a terceira situação de aprendizagem da Apostila volume 1 da 2ª série - EM, instituído pela SEE – SP. **Fonte:** São Paulo, 2014 ¹⁰².

¹⁰¹ SÃO PAULO (ESTADO) SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. Material de Apoio ao Currículo do Estado de São Paulo: São Paulo, 2014: filosofia, Ensino Médio – 2ª série / Secretaria da Educação; coordenação geral, Maria Inês Fini; equipe; Adailton Luís Martins, Luiza Chirstov, Paulo Miceli – São Paulo: SEE, 2014. p. 16. Vol. 1.

¹⁰² SÃO PAULO (ESTADO) SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. Material de Apoio ao Currículo do Estado de São Paulo: São Paulo, 2014: filosofia, Ensino Médio – 2ª série / Secretaria da Educação; coordenação geral, Maria Inês Fini; equipe; Adailton Luís Martins, Luiza Chirstov, Paulo Miceli – São Paulo: SEE, 2014. p. 29. Vol. 1.

Roteiro de atividades:

- Apresentar uma série de questionamentos sobre o que é liberdade e o levantamento de hipóteses;
- Aula expositiva;
- Explicação e sensibilização;
- Reflexão sobre o destino e destino, determinismo e liberdade;
- **Leitura e análise de textos;**
- **Preenchimento de tabela;**
- Exercícios propostos no Caderno do Aluno;
- **Pesquisa em jornais, revistas e sites sobre situações que respeitam a liberdade e situações em que não são respeitados;**
- Projeção do filme “Efeito Borboleta” ou “De volta para o futuro”, e discussão sobre o mesmo e entrega de fichamento;
- **Pesquisa biográfica e entrega de relatórios;**

Situação de Aprendizagem 4 – Autonomia

Conteúdos e temas: autonomia; heteronomia; Kant; imperativos hipotéticos; imperativos categóricos;
Competências e habilidades: o objetivo geral desta Situação de Aprendizagem é o desenvolvimento das habilidades de leitura, escrita e organização de ideias de modo investigativo, relacionadas à construção da autonomia. O que se procura com esta proposta é incentivar o desenvolvimento de competências que possibilitem a construção de normas éticas por meio da reflexão;
Sugestão de estratégias: aulas expositivas e exercícios de reflexão e leitura;
Sugestão de recursos: textos para leitura conforme os Cadernos do Professor e do Aluno, dicionários de Filosofia, sites e livros que trazem biografia de filósofos;
Sugestão de avaliação: observação da participação e da organização do Caderno do Aluno. Como toda tarefa é realizada em sala de aula, a observação e da participação dos alunos é fundamental. A correção dos exercícios e a organização do Caderno do Aluno são pontos importantes para a avaliação do processo de ensino-aprendizagem.

Quadro 20: Quadro sinótico adaptado sobre a quarta situação de aprendizagem da Apostila volume 1 da 2ª série - EM, instituído pela SEE – SP. **Fonte:** São Paulo, 2014 ¹⁰³.

Roteiro de atividades:

- **Pesquisa individual sobre a biografia de Kant e relatório a ser entregue bem como a pesquisa de conceitos-chaves a serem acrescentados no glossário filosófico;**
- Levantamento de uma série de questões, a fim de sensibilizar os discentes quanto a algumas das áreas da filosofia;
- Aula expositiva;
- Explicação e sensibilização;
- Debate com alunos e afixação de conceitos-chaves na lousa;
- **Leitura e análise de textos;**
- **Preenchimento de tabelas;**
- Exercícios propostos no Caderno do Aluno e correção dos mesmos;
- **Pesquisa Individual e a confecção e entrega de relatórios da pesquisa.**

Situação de Aprendizagem 5 – Introdução à Teoria do Indivíduo

Conteúdos e temas: John Locke; utilitarismo; John Stuart Mill; Jeremy Bentham; prazer; dor;
Competências e habilidades: almeja-se desenvolver nos alunos a capacidade de refletir criticamente, a fim de capacitá-los a vivenciar a ação ética, moralmente aceita na sociedade. Para isso, é necessária a competência do reconhecimento do estatuto ético do indivíduo;
Sugestão de estratégias: aulas expositivas e atividades de leitura e reflexão;
Sugestão de recursos: textos para leitura conforme o que está sugerido nos Cadernos do Professor e do Aluno, dicionário de Filosofia e livros ou sites que fornecem a biografia e a bibliografia dos filósofos;
Sugestão de avaliação: deve-se avaliar o comprometimento dos alunos em participar das discussões, resolver os exercícios propostos e em entregar no prazo as atividades exigidas para pesquisa e como lição de casa, além do desempenho nas provas.

¹⁰³ SÃO PAULO (ESTADO) SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. Material de Apoio ao Currículo do Estado de São Paulo: São Paulo, 2014: filosofia, Ensino Médio – 2ª série / Secretaria da Educação; coordenação geral, Maria Inês Fini; equipe; Adailton Luís Martins, Luiza Chirstov, Paulo Miceli – São Paulo: SEE, 2014. p. 36. Vol. 1.

Quadro 21: Quadro sinótico adaptado à quinta situação de aprendizagem da Apostila volume 1 da 2ª série - EM, instituído pela SEE – SP. **Fonte:** São Paulo, 2014 ¹⁰⁴.

Roteiro de atividades:

- Aula expositiva, explicação e sensibilização sobre o tema;
- **Pesquisa Individual sobre a vida e a obra de John Locke, Stuart Mill e Jeremy Bentham e relatório a ser entregue; bem como pesquisa de conceitos-chaves a serem afixados no glossário filosófico;**
- Perguntas, debate e sistematização de termos-chaves na lousa;
- **Leitura e análise de textos;**
- **Preenchimento de tabelas;**
- Exercícios propostos no Caderno do Aluno.

Situação de Aprendizagem 6 – Tornar-se indivíduo

Conteúdos e temas: Paul Ricoeur; Michel Foucault; linguagem; narrativa; história; o outro; si mesmo; subjetivação; disciplina; poder;

Competências e habilidades: almeja-se levar os alunos ao exercício da reflexão crítica, voltada à análise da construção social das subjetividades; pesar ética com base no contato com o outro;

Sugestão de estratégias: aulas expositivas; **exercícios de leitura e reflexão;**

Sugestão de recursos: **textos para leitura conforme o que está sugerido nos Cadernos do Professor e do Aluno, dicionário de filosofia e livros ou sites que fornecem biografia e bibliografia de filósofos;**

Sugestão de avaliação: como toda a tarefa é realizada em sala de aula, a observação e as anotações a respeito da participação oral são fundamentais. A correção dos exercícios e a organização do Caderno do Aluno são essenciais para a avaliação do processo de ensino-aprendizagem.

Quadro 22: Quadro sinótico adaptado sobre a sexta situação de aprendizagem da Apostila volume 1 da 2ª série - EM, instituído pela SEE – SP. **Fonte:** São Paulo, 2014 ¹⁰⁵.

Roteiro das atividades:

- **Pesquisa individual sobre Paul Ricoeur e Michel Foucault e entrega de relatórios; bem como pesquisa de conceitos-chaves para enriquecer o glossário filosófico;**
- Discussão sobre os autores e afixação de conceitos-chaves na lousa;
- Pesquisa Individual de conceitos-chaves do tema delineado;
- Aula expositiva, explicação e sensibilização sobre a Situação de Aprendizagem;
- **Leitura e análise de textos;**
- Exercícios propostos pelo Caderno do Aluno.

Situação de Aprendizagem 7 – Condutas Massificadas

Conteúdos e temas: Stirner. Freud; Adorno; Horkheimer; indivíduo; egoísmo; psicanálise; cultura de massa;

Competências e habilidades: almeja-se dar aos alunos elementos que permitam o exercício da reflexão crítica, capacitação para a vivência da ação ética, com base em uma crítica das relações sociais e nos impulsos dos desejos;

Sugestão de estratégias: aulas expositivas; **exercícios de leitura e reflexão;**

Sugestão de recursos: **textos para leitura conforme o que está sugerido nos Cadernos do Professor e do Aluno, dicionário de filosofia e livros ou sites que fornecem biografia e bibliografia de filósofos;**

Sugestão de avaliação: como toda a tarefa é realizada principalmente em sala de aula, a observação e as anotações a respeito da participação oral são fundamentais. A correção dos exercícios e a organização do Caderno do Aluno são essenciais para a avaliação do processo de ensino-aprendizagem.

Quadro 23: Quadro sinótico adaptado condizente à sétima situação de aprendizagem da Apostila volume 1 da 2ª série - EM, instituído pela SEE – SP. **Fonte:** São Paulo, 2014 ¹⁰⁶.

¹⁰⁴ SÃO PAULO (ESTADO) SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. Material de Apoio ao Currículo do Estado de São Paulo: São Paulo, 2014: filosofia, Ensino Médio – 2ª série / Secretaria da Educação; coordenação geral, Maria Inês Fini; equipe; Adailton Luís Martins, Luiza Chirstov, Paulo Miceli – São Paulo: SEE, 2014. p. 43. Vol. 1.

¹⁰⁵ SÃO PAULO (ESTADO) SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. Material de Apoio ao Currículo do Estado de São Paulo: São Paulo, 2014: filosofia, Ensino Médio – 2ª série / Secretaria da Educação; coordenação geral, Maria Inês Fini; equipe; Adailton Luís Martins, Luiza Chirstov, Paulo Miceli – São Paulo: SEE, 2014. p. 52. Vol. 1.

¹⁰⁶ SÃO PAULO (ESTADO) SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. Material de Apoio ao Currículo do Estado de São Paulo: São Paulo, 2014: filosofia, Ensino Médio – 2ª série / Secretaria da Educação; coordenação geral, Maria Inês Fini; equipe; Adailton Luís Martins, Luiza Chirstov, Paulo Miceli – São Paulo: SEE, 2014. p. 62. Vol. 1.

Roteiro de atividades:

- **Pesquisa individual sobre a biografia dos filósofos: Adorno, Horkheimer, Freud e Stirner e entrega de relatórios; além disso, os discentes deverão realizar os conceitos chaves apresentados;**
- Apresentação, explicação e sensibilização sobre o tema;
- Levantamento de questões sobre o tema e discussão;
- **Leitura e análise de textos;**
- Exercícios propostos no Caderno do Aluno;
- **Pesquisa individual e entrega de relatórios sobre os processos de massificação.**

Situação de Aprendizagem 8 – Alienação Moral

Conteúdos e temas: Lévinas; Sartre; alteridade; alienação moral; linguagem;

Competências e habilidades: almeja-se levar os alunos ao exercício da reflexão crítica; capacitação para combater a alienação moral e reconhecimento do outro;

Sugestão de estratégias: aulas expositivas e exercícios de reflexão;

Sugestão de recursos: texto para leitura conforme o que está sugerido nos São Paulo, 2014 e do Aluno, dicionário de Filosofia e livros ou sites que fornecem biografia e bibliografia de filósofos;

Sugestão de avaliação: como quase toda a tarefa é realizada em sala de aula, a observação e as anotações a respeito da participação oral são fundamentais. A correção dos exercícios e a organização do Caderno do Aluno são essenciais para a avaliação do processo de ensino-aprendizagem.

Quadro 24: Quadro sinótico adaptado referente à oitava situação de aprendizagem da Apostila volume 1 da 2ª série - EM, instituído pela SEE – SP. **Fonte:** São Paulo, 2014 ¹⁰⁷.

Roteiro de atividades:

- Levantamento de uma série de questões, a fim de sensibilizar os discentes quanto ao tema e sessão;
- **Pesquisa individual sobre as biografias de Lévinas e de Sartre; confecção de um relatório sobre ambos e pesquisa sobre conceitos a serem acrescidos no glossário filosófico;**
- Aula expositiva;
- Explicação e sensibilização;
- Exercício em grupo sobre a configuração de um ser que a ele é atribuído, como tema de cada grupo, alguns fenômenos morais que ocorrem em nossa sociedade, tais como a família, amizades, lazer, trabalho e outros; e, apresentação e discussão dos resultados;
- **Leitura e análise de textos;**
- **Confecção de texto dissertativo sobre o tema;**
- Exercícios propostos no Caderno do Aluno e correção dos mesmos.

APOSTILA VOLUME 2**Situação de Aprendizagem 1 – O envelhecimento na sociedade contemporânea**

Conteúdos e temas: velhice; estatuto do idoso; burocratização da vida;

Competências e habilidades: construir argumentação consistente e elaborar propostas para intervenção solidária na realidade, respeitando valores humanos; analisar a condição de envelhecimento na sociedade contemporânea;

Sugestão de estratégias: exercícios de reflexão, escrita e leitura;

Sugestão de recursos: textos disponíveis nos Cadernos e outros textos que o professor julgar adequados e pertinentes;

Sugestão de avaliação: pesquisas, questões de compreensão e interpretação de texto, sínteses escritas e outros trabalhos que o professor que julgar pertinentes e adequados.

Quadro 25: Quadro sinótico adaptado sobre a primeira situação de aprendizagem da Apostila volume 2 da 2ª série - EM, instituído pela SEE – SP. **Fonte:** São Paulo, 2014 ¹⁰⁸.

¹⁰⁷ SÃO PAULO (ESTADO) SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. Material de Apoio ao Currículo do Estado de São Paulo: São Paulo, 2014: filosofia, Ensino Médio – 2ª série / Secretaria da Educação; coordenação geral, Maria Inês Fini; equipe; Adailton Luís Martins, Luiza Chirstov, Paulo Miceli – São Paulo: SEE, 2014. p. 69. Vol. 1.

¹⁰⁸ SÃO PAULO (ESTADO) SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. Material de Apoio ao Currículo do Estado de São Paulo: São Paulo, 2014: filosofia, Ensino Médio – 2ª série / Secretaria da Educação; coordenação geral, Maria Inês Fini; equipe; Adailton Luís Martins, Luiza Chirstov, Paulo Miceli – São Paulo: SEE, 2014. p. 10. Vol. 2.

Roteiro de atividades:

- Perguntas, debates e sistematização de termos-chaves na lousa;
- **Pesquisa em dicionário, revistas, jornais e/ou sites de conceitos e notícias dentro do tema delineado;**
- Aula expositiva, explicação e sensibilização sobre o tema;
- **Leitura e análise de textos e discussão sobre os mesmos;**
- **Pesquisa sobre a biografia, bibliografia e temas importantes propostos por Simone de Beauvoir;**
- **Leitura e análise de textos;**
- Exercícios presentes na apostila e a correção destes;
- Pesquisa em grupo: a realização de entrevistas, apresentação dos resultados e **entrega de relatório** (Lição de Casa).

Situação de Aprendizagem 2 – Filosofia e racismo

Conteúdos e temas: racismo; racismo no Brasil;

Competências e habilidades: construir argumentação consistente sobre a superação de preconceitos; analisar a importância dos valores éticos na reflexão sobre racismo; reconhecer e questionar práticas racistas;

Sugestão de estratégias: exercícios de reflexão, escrita e leitura de textos;

Sugestão de recursos: textos disponíveis nos Cadernos e outros textos que o professor julgar adequados e pertinentes para o tratamento do tema;

Sugestão de avaliação: pesquisas, questões de compreensão e interpretação de textos, sínteses escritas e outros trabalhos que o professor julgar pertinentes e adequados.

Quadro 26: Quadro sinótico adaptado sobre a segunda situação de aprendizagem da Apostila volume 2 da 2ª série - EM, instituído pela SEE – SP. **Fonte:** São Paulo, 2014 ¹⁰⁹.

Roteiro das atividades:

- Levantamento de questionamentos acerca do tema e debate;
- Aula expositiva
- Explicação e sensibilização dos discentes sobre o tema;
- **Leitura e análise de textos;**
- **Pesquisa individual e afixação dos conceitos pesquisados em um glossário filosófico;**
- Exercícios propostos pelo Caderno do Aluno;
- **Redação de cunho dissertativo a ser entregue;**
- **Pesquisa em canais de televisão: apontamentos sobre o racismo e relatório a ser entregue sobre os seminários;**
- Pesquisa em grupo sobre notícias relacionadas ao racismo e políticas de combate ao racismo.

Situação de Aprendizagem 3 – Filosofia e as relações de gênero

Conteúdos e temas: relações de gênero e funções sociais de homens e mulheres;

Competências e habilidades: construir argumentação consistente. Analisar a importância dos valores éticos na reflexão sobre a condição da mulher e sobre semelhanças e diferenças entre homens e mulheres;

Sugestão de estratégias: exercícios de reflexão, escrita e leitura;

Sugestão de recursos: textos disponíveis nos Cadernos e outros textos que o professor julgar adequados e pertinentes para o tratamento do tema;

Sugestão de avaliação: pesquisas, questões de compreensão e interpretação de texto, sínteses escritas e outros trabalhos que o professor julgar pertinentes e adequados.

Quadro 27: Quadro sinótico adaptado sobre a terceira situação de aprendizagem da Apostila volume 2 da 2ª série - EM, instituído pela SEE – SP. **Fonte:** São Paulo, 2014 ¹¹⁰.

Roteiro de atividades:

- Realizar uma série de questionamentos a fim de sensibilizar os discentes quanto ao tema e produzir um debate, depois disso, afixação dos conceitos-chaves na lousa;
- Aula expositiva, explicação e sensibilização sobre o tema;

¹⁰⁹ SÃO PAULO (ESTADO) SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. Material de Apoio ao Currículo do Estado de São Paulo: São Paulo, 2014: filosofia, Ensino Médio – 2ª série / Secretaria da Educação; coordenação geral, Maria Inês Fini; equipe; Adailton Luís Martins, Luiza Chirstov, Paulo Miceli – São Paulo: SEE, 2014. p. 18. Vol. 2.

¹¹⁰ SÃO PAULO (ESTADO) SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. Material de Apoio ao Currículo do Estado de São Paulo: São Paulo, 2014: filosofia, Ensino Médio – 1ª série / Secretaria da Educação; coordenação geral, Maria Inês Fini; equipe; Adailton Luís Martins, Luiza Chirstov, Paulo Miceli – São Paulo: SEE, 2014. p. 27. Vol. 2.

- **Leitura e análise de textos;**
- **Pesquisas individuais e entrega de relatórios;**
- Exercícios propostos no Caderno do Aluno;
- **Redação de cunho dissertativo a ser entregue;**
- **Pesquisa individual e entrega de relatório (Lição de casa).**

Situação de Aprendizagem 4 – Filosofia e educação

Conteúdos e temas: Adorno; emancipação; educação;

Competências e habilidades: construir argumentações consistentes; analisar criticamente a própria experiência educacional;

Sugestão de estratégias: exercícios de reflexão, leitura e escrita;

Sugestão de recursos: textos disponíveis nos Cadernos e outros textos que o professor julgar adequados e pertinentes para o tratamento do tema;

Sugestão de avaliação: pesquisas, questões de compreensão e interpretação de texto, sínteses escritas e outros trabalhos que o professor julgar pertinentes e adequados.

Quadro 28: Quadro sinótico adaptado sobre a quarta situação de aprendizagem da Apostila volume 2 da 2ª série - EM, instituído pela SEE – SP. **Fonte:** São Paulo, 2014 ¹¹¹.

Roteiro de atividades:

- Levantamento de uma série de questões, a fim de sensibilizar os discentes quanto ao tema;
- **Elaboração, discussão e apresentação da biografia de Theodor Adorno e da Escola de Frankfurt;**
- Aula expositiva;
- Explicação e sensibilização;
- Debate com alunos e afixação de conceitos-chaves na lousa;
- **Leitura e análise de textos;**
- **Pesquisa individual sobre a contribuição de cada uma das disciplinas ofertadas pelo Currículo do Estado de São Paulo e entrega de relatórios;**
- Pesquisa em grupo sobre crimes de ódio e **entrega de relatórios;**
- Exibição e discussão do filme “*A onda*”;
- **Leitura e análise de textos;**
- Exercícios propostos no Caderno do Aluno e correção dos mesmos;
- **Pesquisa individual e relatório a ser entregue (Lição de Casa).**

Situação de Aprendizagem 5 – Introdução à Bioética

Conteúdos e temas: bioética;

Competências e habilidades: leitura, escrita e expressão oral com base na compreensão e na crítica para pensar bioética;

Sugestão de estratégias: exercícios de reflexão e leitura;

Sugestão de recursos: filme e textos para leitura;

Sugestão de avaliação: como instrumento de avaliação, recomendamos pesquisas, questões de compreensão e interpretação de texto, sínteses escritas e outros trabalhos que o professor julgar pertinentes e adequados.

Quadro 29: Quadro sinótico adaptado à quinta situação de aprendizagem da Apostila volume 2 da 1ª série - EM, instituído pela SEE – SP. **Fonte:** São Paulo, 2014 ¹¹².

Roteiro de atividades:

- Perguntas, debates e sistematização de termos-chaves na lousa;
- Aula expositiva, explicação e sensibilização sobre o tema;
- **Leitura e análise de textos e debate sobre os mesmos;**
- Tracejo histórico sobre alguns dos eventos que envolvem a vida, a morte, a reprodução humana e a preservação das espécies;
- Exercícios propostos no Caderno do Aluno;

¹¹¹ SÃO PAULO (ESTADO) SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. Material de Apoio ao Currículo do Estado de São Paulo: São Paulo, 2014: filosofia, Ensino Médio – 2ª série / Secretaria da Educação; coordenação geral, Maria Inês Fini; equipe; Adailton Luís Martins, Luiza Chirstov, Paulo Miceli – São Paulo: SEE, 2014. p. 36. Vol. 2.

¹¹² SÃO PAULO (ESTADO) SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. Material de Apoio ao Currículo do Estado de São Paulo: São Paulo, 2014: filosofia, Ensino Médio – 2ª série / Secretaria da Educação; coordenação geral, Maria Inês Fini; equipe; Adailton Luís Martins, Luiza Chirstov, Paulo Miceli – São Paulo: SEE, 2014. p. 43. Vol. 2.

- Exibição do filme “*Mar adentro*” e discussão do mesmo;
- **Redação de cunho dissertativo sobre o tema aqui em sessão**
- **Pesquisa individual e entrega de relatório (Lição de Casa).**

Situação de Aprendizagem 6 – A técnica

Conteúdos e temas: técnica, tecnologia e crítica à razão instrumental segundo Adorno e Horkheimer;
Competências e habilidades: ampliar a reflexão crítica sobre a técnica e os valores essenciais da condição humana;

Sugestão de estratégias: exercícios de reflexão e leitura;

Sugestão de recursos: textos para leitura;

Sugestão de avaliação: pesquisas, questões de compreensão e interpretação de texto, sínteses escritas e outros trabalhos que o professor julgar pertinentes e adequados.

Quadro 30: Quadro sinótico adaptado sobre a sexta situação de aprendizagem da Apostila volume 2 da 2ª série - EM, instituído pela SEE – SP. **Fonte:** São Paulo, 2014 ¹¹³.

Roteiro das atividades:

- Roteiro de questionamentos a serem feitos para a sala a fim de que possam dar as suas opiniões com relação ao tema;
- Aula expositiva, explicação e sensibilização sobre o tema;
- **Leitura e análise de textos;**
- Exercícios propostos pelo Caderno do Aluno;
- **Pesquisa individual e entrega de relatórios.**

Situação de Aprendizagem 7 – A condição humana e a banalidade do mal

Conteúdos e temas: Hannah Arendt; a condição humana; banalidade do mal;

Competências e habilidades: possibilitar o exercício da reflexão crítica para pensar a condição humana;

Sugestão de estratégias: aulas expositivas e exercícios de reflexão e leitura;

Sugestão de recursos: textos para leitura;

Sugestão de avaliação: pesquisas, questões de compreensão e interpretação de texto, sínteses escritas e outros trabalhos que o professor julgar pertinentes e adequadas.

Quadro 31: Quadro sinótico adaptado condizente à sétima situação de aprendizagem da Apostila volume dois da 2ª série - EM, instituído pela SEE – SP. **Fonte:** São Paulo, 2014 ¹¹⁴.

Roteiro de atividades:

- Análise e debate sobre uma série de questões e imagens;
- Aula expositiva;
- Explicação e sensibilização;
- **Leitura e análise de textos;**
- **Preenchimento de tabela, a partir de símbolos e descrições que interpretem os grupos que sofrem diversos tipos de violência;**
- Exercícios propostos no Caderno do Aluno e correção dos mesmos;
- **Pesquisa individual entrega de relatório.**

3ª SÉRIE DO ENSINO MÉDIO: As Situações de Aprendizagens

APOSTILA VOLUME 1

¹¹³ SÃO PAULO (ESTADO) SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. Material de Apoio ao Currículo do Estado de São Paulo: São Paulo, 2014: filosofia, Ensino Médio – 2ª série / Secretaria da Educação; coordenação geral, Maria Inês Fini; equipe; Adailton Luís Martins, Luiza Chirstov, Paulo Miceli – São Paulo: SEE, 2014. p. 51. Vol. 2.

¹¹⁴ SÃO PAULO (ESTADO) SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. Material de Apoio ao Currículo do Estado de São Paulo: São Paulo, 2014: filosofia, Ensino Médio – 2ª série / Secretaria da Educação; coordenação geral, Maria Inês Fini; equipe; Adailton Luís Martins, Luiza Chirstov, Paulo Miceli – São Paulo: SEE, 2014. p. 58. Vol. 2.

Situação de Aprendizagem 1 – O preconceito em relação a Filosofia

Conteúdos e temas: o preconceito em relação à Filosofia e a necessidade de combatê-lo e superá-lo; o caráter histórico desse preconceito: os exemplos de Tales de Mileto e Sócrates; a dimensão política da intolerância com a Filosofia e os filósofos;

Competências e habilidades: relacionar informações, representadas de diferentes formas, e conhecimentos disponíveis em diferentes situações, para construir argumentação consistente; identificar situações de preconceito, particularmente em relação à Filosofia e aos filósofos; reconhecer a dimensão política desse preconceito e posicionar-se diante dele; **ler, compreender e interpretar textos teóricos e filosóficos; expressar-se por escrito e oralmente de forma sistemática; elaborar hipóteses e questões com base nas leituras e nos debates realizados;**

Sugestão de estratégias: levantamento das opiniões contidas no senso comum sobre a Filosofia e os filósofos por meio de dinâmicas de grupo; pesquisa de campo e debates; **leitura sistemática e problematizadora dos textos; elaboração escrita do próprio pensamento. Pesquisa bibliográfica e na internet;**

Sugestão de recursos: figuras de filósofos e filósofas; internet; **bibliografia complementar;**

Sugestão de avaliação: domínio do conteúdo (conceitos, ideias, raciocínios etc.) estudado; capacidade de expressão clara, fluente, coerente, bem articulada e consistente (bem fundamentada, buscando superar o senso comum); envolvimento nas atividades propostas. Como instrumento de avaliação, recomendamos redações individuais; provas dissertativas e reflexivas; outros trabalhos que o professor julgar adequados e pertinentes.

Quadro 32: Quadro sinótico adaptado sobre a primeira situação de aprendizagem da Apostila volume 1 da 3ª série - EM, instituído pela SEE – SP. **Fonte:** São Paulo, 2014 ¹¹⁵.

Roteiro de atividades:

- Análise de imagens de filósofos e filósofa, tentando fazer com que descubram qual a profissão de cada um deles;
- Aula expositiva, explicação e sensibilização quanto ao tema proposto;
- **Leitura e análise de textos;**
- Exercícios propostos pelo Caderno do Aluno;
- Perguntas, debates e sistematização de termos-chaves na lousa;
- **Pesquisa individual e entrega de relatório sobre a biografia Tales de Mileto, Aristóteles e Sócrates;**
- Pesquisa de campo: roteiro de entrevistas; apresentação, discussão e **entrega de relatórios (Lição de Casa, em grupo);**
- Debate sobre cada um dos filósofos pesquisados e algumas correntes que ocorreram na Grécia Clássica: Pré-Socráticos; Sócrates e Sofistas;
- **Preenchimento de uma tabela com os conceitos pesquisados (Pré-Socráticos; Sócrates e Sofistas);**
- Correção dos exercícios presentes na apostila;
- Pesquisa individual e **entrega de relatório** (Lição de Casa).

Situação de Aprendizagem 2 – Filosofia como atividade reflexiva e sua importância para o exercício da cidadania

Conteúdos e temas: a presença da Filosofia no cotidiano (linguagem, senso comum, bom senso, religião, etc.); a distinção entre o “filósofo” que todos somos e o filósofo profissional ou especialista; a Filosofia como reflexão; a importância da Filosofia na formação da cidadania;

Competências e habilidades: relacionar informações, representadas de diferentes formas, e conhecimentos disponíveis em diferentes situações, para construir argumentação consistente; identificar a presença da Filosofia no cotidiano; estabelecer a distinção entre o “filosofar” espontâneo e o filosofar propriamente dito, típico dos filósofos especialistas; entender que a Filosofia está intrinsecamente associada a uma atividade reflexiva; **ler, compreender e interpretar textos teóricos e filosóficos; expressar-se por escrito e oralmente de forma sistemática; elaborar hipóteses e questões com base nas leituras e nos debates realizados;**

Sugestão de estratégias: levantamento das noções contidas no senso comum e que têm sua origem em doutrinas filosóficas por meio de dinâmicas de grupo e debates sobre e ditados populares e músicas; **leitura sistemática e problematizadora de textos e elaboração escrita do próprio pensamento; pesquisa bibliográfica e na internet;**

¹¹⁵ SÃO PAULO (ESTADO) SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. Material de Apoio ao Currículo do Estado de São Paulo: São Paulo, 2014: filosofia, Ensino Médio – 3ª série / Secretaria da Educação; coordenação geral, Maria Inês Fini; equipe; Adailton Luís Martins, Luiza Chirstov, Paulo Miceli – São Paulo: SEE, 2014. p. 09-10. Vol. 1.

Sugestão de recursos: textos para a leitura conforme os **Cadernos do Professor e do Aluno e, para fins de consulta, dicionários de Filosofia, sites** relacionados ao tema proposto;

Sugestão de avaliação: sugere-se que os alunos sejam avaliados não apenas pelo desempenho em uma avaliação final, mas que o envolvimento dos alunos nas atividades propostas possa ter lugar na avaliação e na composição da nota final. **Como instrumentos de avaliação, recomendam-se dissertações individuais; provas dissertativas e reflexivas; outros trabalhos que o professor julgar adequados e pertinentes.**

Quadro 33: Quadro sinótico adaptado sobre a segunda situação de aprendizagem da Apostila volume 1 da 3ª série - EM, instituído pela SEE – SP. **Fonte:** São Paulo, 2014 ¹¹⁶.

Roteiro das atividades:

- Levantamento de uma série de frases e debatê-las a fim de sensibilizar os discentes quanto ao tema;
- Aula expositiva;
- Explicação e sensibilização dos discentes sobre o tema;
- **Leitura e análise de textos;**
- **Apresentação da música *Bom conselho* de Chico Buarque;**
- Discussão sobre os textos, dentro do tema delineado, e afixação de conceitos chaves na lousa;
- **Leitura de um excerto de Platão, em *O Banquete* e discussão sobre o ato reflexivo;**
- Propor a atividade reflexiva de pensar como um filósofo e/ou especialista e **escrever uma redação de cunho dissertativo** sobre algum tema, porém, que parta do pressuposto filosófico;
- Realização dos exercícios propostos pelo Caderno do Aluno e correção dos mesmos;
- **Pesquisa individual e entrega de relatório** (Lição de Casa).

Situação de Aprendizagem 3 – A consideração animal como ponto inicial no processo de compreensão sobre o homem

Conteúdos e temas: o homem na natureza; o homem como corpo;

Competências e habilidades: relacionar informações, representadas de diferentes formas, e conhecimentos disponíveis em diferentes situações, para construir argumentação consistente; elaborar hipóteses e questões com base nas leituras e nos debates realizados;

Sugestão de estratégias: levantamento de representações dos alunos sobre os temas tratados por meio de associação de imagens (fotos, reproduções de obras de artes plásticas, desenhos, figuras de revistas e de jornais) **procedimentos de leitura e escrita; pesquisa bibliográfica;** debates;

Sugestão de recursos: imagens em fotos, reprodução de obra de arte, desenhos, figuras de revistas e de jornais, **textos conforme bibliografia indicada;**

Sugestão de avaliação: a avaliação deverá ter como referência as atividades realizadas ao longo da Situação de Aprendizagem, a **qualidade das intervenções orais e dos trabalhos escritos.**

Quadro 34: Quadro sinótico adaptado sobre a terceira situação de aprendizagem da Apostila volume 1 da 3ª série - EM, instituído pela SEE – SP. **Fonte:** São Paulo, 2014 ¹¹⁷.

Roteiro de atividades:

- Atividade em grupo, selecionando imagens com o objetivo de expressar o que é ser humano;
- Os discentes apresentarão as imagens bem como o porquê da escolha destas e, depois disso, apresentar uma série de questionamentos sobre o ser humano e, por fim, **os discentes deverão registrar as suas conclusões;**
- **Pesquisa individual biográfica e bibliográfica de Descartes e Pascal;**
- Aula expositiva;
- Explicação e sensibilização;
- Pesquisa individual sobre a condição de possuímos um corpo (Lição de Casa);
- Exercícios propostos no Caderno do Aluno e correção dos mesmos;
- **Pesquisa individual e entrega de relatórios** (Lição de Casa).

¹¹⁶ SÃO PAULO (ESTADO) SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. Material de Apoio ao Currículo do Estado de São Paulo: São Paulo, 2014: filosofia, Ensino Médio – 3ª série / Secretaria da Educação; coordenação geral, Maria Inês Fini; equipe; Adailton Luís Martins, Luiza Chirstov, Paulo Miceli – São Paulo: SEE, 2014. p. 23. Vol. 1.

¹¹⁷ SÃO PAULO (ESTADO) SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. Material de Apoio ao Currículo do Estado de São Paulo: São Paulo, 2014: filosofia, Ensino Médio – 3ª série / Secretaria da Educação; coordenação geral, Maria Inês Fini; equipe; Adailton Luís Martins, Luiza Chirstov, Paulo Miceli – São Paulo: SEE, 2014. p. 34 - 35. Vol. 1.

Situação de Aprendizagem 4 – A linguagem e a língua como características que identificam a espécie humana

Conteúdos e temas: a língua como fundadora dos saberes coletivo; a língua como criadora de realidades; e a Filosofia como área privilegiada para o cuidado com as criações da língua, como lugar de reflexão e tratamento da linguagem escrita e falada;

Competências e habilidades: elaborar hipóteses para o enfrentamento de questões relativas aos temas deste volume; refletir sobre a distinção entre linguagem e língua; relacionar pensamentos, linguagens e língua; refletir sobre o papel da língua para a produção e preservação de saberes coletivos, bem como para representar o real e imaginar diferentes realidades;

Sugestão de estratégias: identificação de representações dos alunos por meio da sondagem inicial sobre o tema; leitura e escrita;

Sugestão de recursos: textos de literatura, sugestão *Os sertões*, de Euclides da Cunha; **Sugestão de avaliação:** a avaliação deverá ter como referência as atividades realizadas ao longo da Situação de Aprendizagem, a qualidade das intervenções orais e dos trabalhos escritos.

Quadro 35: Quadro sinótico adaptado sobre a quarta situação de aprendizagem da Apostila volume 1 da 3ª série - EM, instituído pela SEE – SP. **Fonte:** São Paulo, 2014 ¹¹⁸.

Roteiro de atividades:

- Levantamento de uma série de questões e hipóteses, a fim de sensibilizar os discentes quanto o tema;
- Aula expositiva;
- Explicação e sensibilização;
- **Leitura e análise de textos;**
- Exercícios propostos no Caderno do Aluno e correção dos mesmos;
- **Redigir uma redação de cunho dissertativo sobre o tema;**
- **Pesquisa Individual e a confecção e entrega de relatórios da pesquisa.**

Situação de Aprendizagem 5 – Filosofia e religião

Conteúdos e temas: algumas relações entre Filosofia; Mitologia e Religião;

Competências e habilidades: relacionar informações, representadas de diferentes formas e conhecimentos disponíveis em diferentes situações para construir argumentação consistente; identificar marcas do discurso filosófico e do discurso mitológico; **ler, compreender e interpretar textos teóricos e filosóficos; expressar-se por escrito e oralmente de forma sistemática; elaborar hipóteses e questões a partir das leituras e dos debates realizados;**

Sugestão de recursos: levantamento de hipóteses sobre aproximações e diferenças entre Filosofia e Religião; **leitura sistemática e problematizadora de textos e elaboração escrita do próprio pensamento; pesquisa bibliográfica e na internet;**

Sugestão de avaliação: sugerimos que sejam avaliados a partir da iniciativa de criação e expressão dos temas apresentados pelo professor e do envolvimento dos alunos nas atividades propostas. **Como instrumentos de avaliação, recomendamos sínteses escritas individuais e coletivas.**

Quadro 36: Quadro sinótico adaptado à quinta situação de aprendizagem da Apostila volume 1 da 3ª série - EM, instituído pela SEE – SP. **Fonte:** São Paulo, 2014 ¹¹⁹.

Roteiro de atividades:

- Roteiro de questionamentos, formulação de hipóteses, debate dessas e sistematização de do conteúdo em um quadro disponível no Caderno do Aluno;
- Aula expositiva, explicação e sensibilização sobre o tema;
- **Leitura e análise de textos;**
- Exercícios propostos no Caderno do Aluno e correção dos mesmos;
- **Pesquisa individual, apresentação e confecção de relatórios; bem como a apresentação de termos desconhecidos para serem acrescidos no dicionário filosófico (Lição de Casa).**

¹¹⁸ SÃO PAULO (ESTADO) SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. Material de Apoio ao Currículo do Estado de São Paulo: São Paulo, 2014: filosofia, Ensino Médio – 3ª série / Secretaria da Educação; coordenação geral, Maria Inês Fini; equipe; Adailton Luís Martins, Luiza Chirstov, Paulo Miceli – São Paulo: SEE, 2014. p. 40-41. Vol. 1

¹¹⁹ SÃO PAULO (ESTADO) SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. Material de Apoio ao Currículo do Estado de São Paulo: São Paulo, 2014: filosofia, Ensino Médio – 2ª série / Secretaria da Educação; coordenação geral, Maria Inês Fini; equipe; Adailton Luís Martins, Luiza Chirstov, Paulo Miceli – São Paulo: SEE, 2014. p. 45-46. Vol. 1.

Situação de Aprendizagem 6 – O homem como ser político

Conteúdos e temas: política; Platão; Aristóteles;

Competências e habilidades: relacionar informações, representadas de diferentes formas e conhecimentos disponíveis em diferentes situações, para construir argumentação consistente, ler, compreender e interpretar textos teóricos e filosóficos; expressar-se por escrito e oralmente de forma sistemática;

Sugestão de estratégias: levantamento de hipóteses; leitura; escrita; discussões;

Sugestão de recursos: aula expositiva; textos para leitura;

Sugestão de avaliação: como instrumentos de avaliação, recomendamos sínteses escritas individuais e coletivas e outros trabalhos que o professor julgar adequados e pertinentes.

Quadro 37: Quadro sinótico adaptado sobre a sexta situação de aprendizagem da Apostila volume 1 da 3ª série - EM, instituído pela SEE – SP. **Fonte:** São Paulo, 2014 ¹²⁰.

Roteiro das atividades:

- Levantamento de questões, debate e afixação de conceitos chaves na lousa;
- Pesquisa Individual de conceitos chaves do tema delineado;
- Aula expositiva, explicação e sensibilização sobre a Situação de Aprendizagem;
- **Leitura e análise de textos;**
- Exercícios propostos pelo Caderno do Aluno e correção dos mesmos;
- **Pesquisa individual e entrega de relatório** (Lição de Casa).

Situação de Aprendizagem 7 – Platão e a justa desigualdade

Conteúdos e temas: a política; a política na filosofia platônica;

Competências e habilidades: relacionar informações, representadas de diferentes formas e conhecimentos disponíveis em diferentes situações para construir argumentação consistente; reconhecer a democracia como uma forma de regime político que precisa ser permanentemente aprimorado; reconhecer o caráter insatisfatório, ingênuo e até mesmo ideológico de certas explicações normalmente aceitas pelo senso comum para o problema da desigualdade; conhecer e dominar aspectos do pensamento de Platão e operar com os conceitos platônicos trabalhados; ler, compreender e interpretar textos teóricos e filosóficos; expressar-se por escrito e oralmente de forma sistemática; elaborar hipóteses e questões a partir das leituras e dos debates realizados;

Sugestão de estratégias: aulas expositivas; leitura sistemática e problematizadora de textos e elaboração escrita do próprio pensamento; pesquisa bibliográfica complementar;

Sugestão de recursos: textos para a leitura; sites;

Sugestão de avaliação: sugerimos que os alunos sejam avaliados pelo efetivo envolvimento nas atividades propostas. Como instrumentos de avaliação, recomendamos dissertações individuais, provas dissertativas e reflexivas; participação em sala e outros instrumentos que o senhor julgar pertinentes.

Quadro 38: Quadro sinótico adaptado condizente à sétima situação de aprendizagem da Apostila volume 1 da 3ª série - EM, instituído pela SEE – SP. **Fonte:** São Paulo, 2014 ¹²¹.

Roteiro de atividades:

- Pesquisa individual sobre a biografia dos filósofos: Platão e esquematizar o seu pensamento; além disso, os discentes deverão realizar inferências sobre pessoas que receberam apelidos por alguma característica física;
- Levantamento de questões sobre pontos fortes e frágeis da democracia brasileira;
- Apresentação, explicação e sensibilização sobre o tema;
- **Leitura e análise de textos;**
- **Preenchimento de quadro sinótico;**
- Exercícios propostos no Caderno do Aluno e correção;
- **Pesquisa individual e entrega de relatórios sobre os processos de massificação** (Lição de Casa).

¹²⁰ SÃO PAULO (ESTADO) SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. Material de Apoio ao Currículo do Estado de São Paulo: São Paulo, 2014: filosofia, Ensino Médio – 3ª série / Secretaria da Educação; coordenação geral, Maria Inês Fini; equipe; Adailton Luís Martins, Luiza Chirstov, Paulo Miceli – São Paulo: SEE, 2014. p. 54. Vol. 1.

¹²¹ SÃO PAULO (ESTADO) SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. Material de Apoio ao Currículo do Estado de São Paulo: São Paulo, 2014: filosofia, Ensino Médio – 3ª série / Secretaria da Educação; coordenação geral, Maria Inês Fini; equipe; Adailton Luís Martins, Luiza Chirstov, Paulo Miceli – São Paulo: SEE, 2014. p. 60. Vol. 1.

Situação de Aprendizagem 8 – A desigualdade segundo Rousseau

Conteúdos e temas: desigualdade natural e desigualdade social segundo Rousseau; o ser humano no estado de natureza; aspectos físicos e morais; a propriedade como origem da desigualdade segundo Rousseau; a recuperação da igualdade (formal) por meio social e os limites da igualdade formal;

Competências e habilidades: relacionar informações, representadas de diferentes formas, e conhecimentos disponíveis em diferentes situações para construir argumentação consistente; distinguir a perspectiva de Platão (natureza) da concepção de Rousseau (convenção) acerca da desigualdade social; compreender a argumentação de Rousseau acerca da origem da desigualdade e de como superá-la por meio do contrato social; problematizar o papel social e das leis; **ler, compreender e interpretar textos teóricos e filosóficos; expressar-se por escrito e oralmente de forma sistemática. Elaborar hipóteses e questões a partir das leituras e dos debates realizados;**
Sugestão de estratégias: aulas expositivas; levantamento das noções contidas no senso comum sobre a desigualdade social no Brasil por meio de entrevistas, pesquisas na internet e discussões em grupos sobre as explicações mais comuns para a existência de pobres e ricos; **leitura sistemática e problematizadora de textos; elaboração escrita do próprio pensamento; pesquisa bibliográfica e na internet;** filmes;

Sugestão de recursos: textos para leitura e sites;

Sugestão de avaliação: sugerimos que sejam avaliados o domínio pelos alunos do conteúdo (conceitos, ideias, raciocínios, etc.) estudado; sua capacidade de expressão clara, fluente, coerente, bem articulada e consistente (bem fundamentada, buscando superar o senso comum); o envolvimento dos alunos nas atividades propostas. Como instrumentos de avaliação, recomendamos dissertações individuais; provas dissertativas e reflexivas; verificação das atividades do Caderno do Aluno e outros trabalhos que o professor julgar adequados e pertinentes.

Quadro 39: Quadro sinótico adaptado referente à oitava situação de aprendizagem da Apostila volume 1 da 3ª série - EM, instituído pela SEE – SP. **Fonte:** São Paulo, 2014 ¹²².

Roteiro de atividades:

- Pesquisa em grupo, levantamento de questionamentos e problematizações acerca do tema;
- Aula expositiva;
- Explicação e sensibilização;
- Contextualização histórica de Rousseau e contrastar com a nossa realidade e a realidade de Platão;
- **Leitura, análise e discussão dos textos abordados no Caderno do Aluno;**
- **Pesquisa biográfica de Rousseau e a confecção de um relatório a ser entregue (Lição de Casa);**
- Assistir aos filmes *O Enigma de Kaspar Hauser* (1974) e *Pro dia nascer feliz* (2006); discussão e a **confecção de texto dissertativo sobre o tema;**
- Pesquisa em grupo (Lição de Casa);
- Exercícios propostos no Caderno do Aluno e correção dos mesmos.

APOSTILA VOLUME 2

Situação de Aprendizagem 1 – Filosofia e Ciência

Conteúdos e temas: Filosofia e Ciência; aproximações e distanciamentos;

Competências e habilidades: relacionar informações de fontes variadas com conhecimentos de situações diversas, para construir argumentação consistente; **comparar discurso filosófico e discurso científico;** aprofundar a compreensão sobre o que é Filosofia valendo-se de comparação com o conceito de Ciência; **ler, compreender e interpretar textos teóricos e filosóficos; expressar-se por escrito e oralmente de forma sistemática; elaborar hipóteses e questões com base em leituras e debates realizados;**

Sugestão de estratégias: levantamento das opiniões contidas no senso comum sobre a Filosofia e os filósofos mediante dinâmicas de grupo, pesquisa de campo e debates; **leituras sistemáticas e problematizadora de textos e elaboração escrita do próprio pensamento;**

Sugestão de recursos: textos para leitura; discussão em sala de aula;

Sugestão de avaliação: sugere-se que sejam avaliados o domínio do conteúdo (conceito, ideias, raciocínios, etc.) estudado, a capacidade de expressão clara, fluente, coerente, coesa, bem articulada e consistente (bem fundamentada, buscando-se superar o senso comum) e o envolvimento do aluno nas atividades propostas. **Como instrumentos de avaliação, recomendam-se dissertações individuais, provas dissertativas e reflexivas,**

¹²² SÃO PAULO (ESTADO) SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. Material de Apoio ao Currículo do Estado de São Paulo: São Paulo, 2014: filosofia, Ensino Médio – 3ª série / Secretaria da Educação; coordenação geral, Maria Inês Fini; equipe; Adailton Luís Martins, Luiza Chirstov, Paulo Miceli – São Paulo: SEE, 2014. p. 71. Vol. 1.

verificação das atividades do Caderno do Aluno, participação em ala, e outros trabalhos que julgue adequados e pertinentes.

Quadro 40: Quadro sinótico adaptado sobre a primeira situação de aprendizagem da Apostila volume 2 da 3ª série - EM, instituído pela SEE – SP. **Fonte:** São Paulo, 2014 ¹²³.

Roteiro de atividades:

- Perguntas, debates e sistematização de **diferenças e semelhanças entre o discurso científico e filosófico**;
- Aula expositiva, explicação e sensibilização sobre o tema;
- **Leitura e análise de textos** e discussão sobre os mesmos;
- Exercícios presentes na apostila e a correção destes;
- **Pesquisa individual e entrega de relatório** (Lição de Casa).

Situação de Aprendizagem 2 – O Libertarismo

Conteúdos e temas: introdução ao conceito de liberdade; a liberdade segundo o libertarismo; o livre-arbítrio;

Competências e habilidades: relacionar informações de fontes variadas com conhecimentos de situações diversas, para construir argumentação consistente. Problematizar a questão da liberdade e sensibilizar-se quanto à relevância de refletir de forma sistemática e rigorosa sobre ela; identificar as contribuições e os limites das concepções de liberdade abordadas e posicionar-se criticamente em relação a elas; conhecer e dominar aspectos das concepções de liberdade; **ler, compreender e interpretar textos teóricos e filosóficos; expressar-se por escrito e oralmente de forma sistemática; elaborar hipóteses e questões com base em leituras e debates realizados;**

Sugestão de estratégias: levantamento das representações dos alunos sobre o problema da liberdade; discussão em grupo sobre as questões levantadas nas aulas; **leitura sistemática e problematizadora de textos e elaboração escrita do próprio pensamento; pesquisa bibliográfica complementar;**

Sugestão de recursos: discussão em sala de aula; **bibliografia complementar;** filmes;

Sugestão de avaliação: sugerimos que sejam avaliados o domínio do conteúdo (conceito, ideias, raciocínios, etc.) estudado, a capacidade de expressão clara, fluente, coerente, coesa, bem articulada e consistente (bem fundamentada, buscando-se superar o senso comum) e o envolvimento do aluno nas atividades propostas. **Como instrumentos de avaliação, recomendam-se dissertações individuais, provas dissertativas e reflexivas, verificação das atividades do Caderno do Aluno**, participação em aula, e outros trabalhos que julgue adequados e pertinentes.

Quadro 41: Quadro sinótico adaptado sobre a segunda situação de aprendizagem da Apostila volume 2 da 3ª série - EM, instituído pela SEE – SP. **Fonte:** São Paulo, 2014 ¹²⁴.

Roteiro das atividades:

- Levantamento de questionamentos acerca do tema e debate;
- Aula expositiva
- Explicação e sensibilização dos discentes sobre o tema;
- **Leitura e análise de textos;**
- Exercícios propostos pelo Caderno do Aluno e correção dos mesmos;
- **Pesquisa de palavras desconhecidas e de conceitos chaves para serem acrescidos no glossário filosófico;**
- Assistir ao filme *Milk* (2008) e o *Auto da Compadecida* (2000); discussão e análise do filme;
- **Redação de cunho dissertativo a ser entregue (Lição de Casa);**
- **Pesquisa individual e entrega de relatório (Lição de Casa).**

¹²³ SÃO PAULO (ESTADO) SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. Material de Apoio ao Currículo do Estado de São Paulo: São Paulo, 2014: filosofia, Ensino Médio – 3ª série / Secretaria da Educação; coordenação geral, Maria Inês Fini; equipe; Adailton Luís Martins, Luiza Chirstov, Paulo Miceli – São Paulo: SEE, 2014. p. 10. Vol. 2.

¹²⁴ SÃO PAULO (ESTADO) SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. Material de Apoio ao Currículo do Estado de São Paulo: São Paulo, 2014: filosofia, Ensino Médio – 3ª série / Secretaria da Educação; coordenação geral, Maria Inês Fini; equipe; Adailton Luís Martins, Luiza Chirstov, Paulo Miceli – São Paulo: SEE, 2014. p. 16. Vol. 2

Situação de Aprendizagem 3 – O Determinismo

Conteúdos e temas: introdução ao conceito de determinismo; o fatalismo como expressão do determinismo; liberdade e providência divina;

Competências e habilidades: relacionar informações de fontes variadas com conhecimentos de situações diversas, para construir argumentação consistente; problematizar a questão da liberdade e sensibilizar-se quanto à relevância de refletir de forma sistemática e rigorosa sobre ela; identificar as contribuições e os limites das concepções de liberdade, tendo em vista a concepção determinista de realidade; **ler, compreender e interpretar textos teóricos e filosóficos; expressar-se por escrito e oralmente de forma sistemática; elaborar hipóteses e questões com base em leituras e debates realizados;**

Sugestão de estratégias: levantamento das opiniões dos alunos **sobre o problema da liberdade; discussão em grupo das questões levantadas nas aulas; leitura sistemática e problematizadora de textos e elaboração escrita do próprio pensamento; pesquisa bibliográfica complementar;**

Sugestão de recursos: discussão em sala de aula; **bibliografia complementar;** filmes; músicas;

Sugestão de avaliação: sugerimos que sejam avaliados o domínio do conteúdo (conceito, ideias, raciocínios, etc.) estudado, a capacidade de expressão clara, fluente, coerente, coesa, bem articulada e consistente (bem fundamentada, buscando-se superar o senso comum) e o envolvimento do aluno nas atividades propostas. **Como instrumentos de avaliação, recomendam-se dissertações individuais, provas dissertativas e reflexivas, verificação das atividades do Caderno do Aluno,** participação em ala, e outros trabalhos que julgue adequados e pertinentes.

Quadro 42: Quadro sinótico adaptado sobre a terceira situação de aprendizagem da Apostila volume 2 da 3ª série - EM, instituído pela SEE – SP. **Fonte:** São Paulo, 2014 ¹²⁵.

Roteiro de atividades:

- Realizar uma série de questionamentos a fim de sensibilizar os discentes quanto ao tema e produzir um debate, depois disso, afixação dos conceitos chaves na lousa;
- Aula expositiva, explicação e sensibilização sobre o tema;
- **Pesquisas individuais sobre a tragédia grega e *Édipo*; e, depois disso, a entrega de relatórios (Lição de Casa);**
- Discussão sobre a obra pesquisada;
- **Leitura e análise de textos;**
- Exercícios propostos no Caderno do Aluno e correção dos mesmos;
- Assistir ao filme *Quem quer ser milionário?* (2008); debate e discussão do mesmo;
- **Pesquisa individual e entrega de relatório (Lição de casa).**

Situação de Aprendizagem 4 – A concepção dialética da liberdade

Conteúdos e temas: introdução ao conceito de dialética; concepção dialética da liberdade;

Competências e habilidades: relacionar informações de fontes variadas com conhecimentos de situações diversas, para construir argumentação consistente; apreender o conceito de dialética, em suas diferentes acepções, articulando-o com a questão da liberdade; identificar as contribuições e os limites das concepções de liberdade abordadas e posicionar-se criticamente em relação a elas; trabalhar com os conceitos e as teorias dos autores estudados; **ler, compreender e interpretar textos teóricos e filosóficos; expressar-se por escrito e oralmente de forma sistemática; elaborar hipóteses e questões com base nas leituras e debates realizados;**

Sugestão de estratégias: levantamento das opiniões dos alunos sobre o problema da liberdade; discussão em grupo das questões apresentadas nas aulas; **leitura sistemática e problematizadora de textos e elaboração escrita do próprio pensamento; pesquisa bibliográfica complementar;** utilização de músicas e filmes;

Sugestão de recursos: discussão em sala de aula; **bibliografia complementar;** músicas;

Sugestão de avaliação: sugerimos que sejam avaliados o domínio do conteúdo (conceito, ideias, raciocínios, etc.) estudado, a **capacidade de expressão clara, fluente, coerente, coesa, bem articulada e consistente (bem fundamentada, buscando-se superar o senso comum) e o envolvimento do aluno nas atividades propostas.** **Como instrumentos de avaliação, recomendam-se dissertações individuais, provas dissertativas e reflexivas, verificação das atividades do Caderno do Aluno,** participação em sala, e outros trabalhos que julgue adequados e pertinentes.

¹²⁵ SÃO PAULO (ESTADO) SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. Material de Apoio ao Currículo do Estado de São Paulo: São Paulo, 2014: filosofia, Ensino Médio – 1ª série / Secretaria da Educação; coordenação geral, Maria Inês Fini; equipe; Adailton Luís Martins, Luiza Chirstov, Paulo Miceli – São Paulo: SEE, 2014. p. 28-29. Vol. 2.

Quadro 43: Quadro sinótico adaptado sobre a quarta situação de aprendizagem da Apostila volume 2 da 3ª série - EM, instituído pela SEE – SP. **Fonte:** São Paulo, 2014 ¹²⁶.

Roteiro de atividades:

- Levantamento de uma série de questões, a fim de sensibilizar os discentes quanto ao tema;
- Aula expositiva;
- Explicação e sensibilização;
- Debate com alunos e afixação de conceitos-chaves na lousa;
- **Leitura e análise de textos;**
- Exercícios propostos no Caderno do Aluno e correção dos mesmos;
- **Pesquisa individual e relatório a ser entregue (Lição de Casa).**

Situação de Aprendizagem 5 – Filosofia e Literatura

Conteúdos e temas: Filosofia e Literatura; aproximações e distanciamentos;

Competências e habilidades: relacionar informações, representadas de formas variadas, com conhecimentos disponíveis em diferentes situações, para construir argumentação consistente; **comparar discursos filosóficos e discurso literário;** aprofundar compreensão sobre o que é Filosofia em comparação com a Literatura; **ler, compreender e interpretar textos teóricos e filosóficos; expressar-se por escrito e oralmente de forma sistemática; elaborar hipóteses e questões com base nas leituras e debates realizados;**

Sugestão de estratégias: levantamento de hipóteses sobre aproximações e distanciamentos entre a Filosofia e a Literatura; **leitura sistemática e problematizadora de textos e elaboração escrita do próprio pensamento;**

Sugestão de recursos: texto poético; texto filosófico a respeito da leitura do discurso da Filosofia;

Sugestão de avaliação: sugere-se que seja avaliada a capacidade de expressão clara, fluente e consistente, buscando superar o senso comum e o enfrentamento reflexivo dos alunos com as atividades propostas. **Como instrumentos de avaliação, recomendam-se registros individuais; verificação das atividades do Caderno do Aluno; outros trabalhos que o professor julgar adequados e pertinentes.**

Quadro 44: Quadro sinótico adaptado à quinta situação de aprendizagem da Apostila volume 2 da 3ª série - EM, instituído pela SEE – SP. **Fonte:** São Paulo, 2014 ¹²⁷.

Roteiro de atividades:

- Perguntas, debates e sistematização de termos-chaves na lousa;
- Aula expositiva, explicação e sensibilização sobre o tema;
- **Leitura e análise de textos** e debate sobre os mesmos;
- **Síntese do conteúdo proposto nos textos;**
- **Pesquisa individual e entrega de relatório do conteúdo pesquisado;**
- Exercícios propostos no Caderno do Aluno e a correção dos mesmos.

Situação de Aprendizagem 6 – A felicidade segundo o estoicismo e o epicurismo

Conteúdos e temas: a felicidade como tema da Filosofia; o estoicismo e a felicidade como resignação; a felicidade segundo o epicurismo; felicidade: para além do estoicismo e do epicurismo;

Competências e habilidades: relacionar informações, representadas de formas variadas, com conhecimentos disponíveis em diferentes situações, para construir argumentação consistente; problematizar a questão da felicidade, reconhecendo a relevância de refletir de forma sistemática e rigorosa sobre ela; identificar as contribuições e os limites das concepções de felicidade abordadas (epicurismo e estoicismo), posicionando-se criticamente em relação a elas; apropriar-se das ideias principais dessas concepções e trabalhar com os princípios estudados; **ler, compreender e interpretar textos teóricos e filosóficos; expressar-se por escrito e oralmente de forma sistemática; elaborar hipóteses e questões sobre leitura e debates realizados;**

Sugestão de estratégias: levantamento das opiniões dos alunos sobre o problema da felicidade; discussão em grupo das questões levantadas nas aulas; **leitura sistemática e problematizadora de textos e elaboração escrita do próprio pensamento; pesquisa bibliográfica complementar;**

Sugestão de recursos: internet, caso a escola conte com esse recurso; **bibliografia complementar;**

¹²⁶ SÃO PAULO (ESTADO) SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. Material de Apoio ao Currículo do Estado de São Paulo: São Paulo, 2014: filosofia, Ensino Médio – 3ª série / Secretaria da Educação; coordenação geral, Maria Inês Fini; equipe; Adailton Luís Martins, Luiza Chirstov, Paulo Miceli – São Paulo: SEE, 2014. p. 39. Vol. 2.

¹²⁷ SÃO PAULO (ESTADO) SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. Material de Apoio ao Currículo do Estado de São Paulo: São Paulo, 2014: filosofia, Ensino Médio – 3ª série / Secretaria da Educação; coordenação geral, Maria Inês Fini; equipe; Adailton Luís Martins, Luiza Chirstov, Paulo Miceli – São Paulo: SEE, 2014. p. 46-47. Vol. 2.

Sugestão de avaliação: sugerimos que sejam avaliados o domínio do conteúdo estudado (conceito, ideias, raciocínios, etc.) pelos alunos; a capacidade de expressão clara, fluente, coerente, coesa, bem articulada e consistente (bem fundamentada, buscando-se superar o senso comum) e o envolvimento do aluno nas atividades propostas. **Como instrumentos de avaliação, recomendam-se dissertações individuais, provas dissertativas e reflexivas, verificação das atividades do Caderno do Aluno,** participação em sala, e outros trabalhos que o professor julgar pertinentes.

Quadro 45: Quadro sinótico adaptado sobre a sexta situação de aprendizagem da Apostila volume 2 da 3ª série - EM, instituído pela SEE – SP. **Fonte:** São Paulo, 2014 ¹²⁸.

Roteiro das atividades:

- Roteiro de questionamentos a serem feitos para a sala a fim de que possam dar as suas opiniões com relação ao tema;
- Aula expositiva, explicação e sensibilização sobre o tema;
- **Leitura e análise de textos;**
- Exercícios propostos pelo Caderno do Aluno e correção dos mesmos;
- **Pesquisa individual e entrega de relatórios.**

Situação de Aprendizagem 7 – Ser Feliz é preciso

Conteúdos e temas: valores associados à felicidade; entaves à felicidade; aspectos biológicos, psicológicos e sociais da felicidade;

Competências e habilidades: relacionar informações, representadas de formas variadas, com conhecimentos disponíveis em diferentes situações, para construir argumentação consistente (Enem); problematizar o tema felicidade, tendo em vista questões da sociedade brasileira contemporânea e sensibilizar-se quanto à relevância de refletir de forma sistemática e rigorosa sobre tais questões; **ler, compreender e interpretar textos teóricos e filosóficos; expressar-se por escrito e oralmente de forma sistemática; elaborar hipóteses e questões sobre leitura e debates realizados;**

Sugestão de estratégias: levantamento das opiniões dos alunos sobre o problema da liberdade; discussão em grupo das questões levantadas nas aulas; **leitura sistemática e problematizadora de textos e elaboração escrita do próprio pensamento; pesquisa bibliográfica complementar;**

Sugestão de recursos: internet para bibliografia complementar; Caderno do Aluno;

Sugestão de avaliação: sugerimos que sejam avaliados o domínio pelos alunos do conteúdo estudado (conceito, ideias, raciocínios, etc.); **a sua capacidade de expressão clara, fluente, coerente, coesa, bem articulada e consistente (bem fundamentada, buscando-se superar o senso comum)** e o seu efetivo envolvimento nas atividades propostas.

Quadro 46: Quadro sinótico adaptado condizente à sétima situação de aprendizagem da Apostila volume 2 da 3ª série - EM, instituído pela SEE – SP. **Fonte:** São Paulo, 2014 ¹²⁹.

Roteiro de atividades:

- **Pesquisa individual de material a ser trabalhado em sala – Vou-me embora para Pasárgada, de Manuel Bandeira;**
- **Análise e debate sobre a obra;**
- Aula expositiva;
- Explicação e sensibilização;
- **Leitura e análise de textos;**
- Exercícios propostos no Caderno do Aluno e correção dos mesmos;
- **Pesquisa individual entrega de relatório.**

¹²⁸ SÃO PAULO (ESTADO) SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. Material de Apoio ao Currículo do Estado de São Paulo: São Paulo, 2014: filosofia, Ensino Médio – 3ª série / Secretaria da Educação; coordenação geral, Maria Inês Fini; equipe; Adailton Luís Martins, Luiza Chirstov, Paulo Miceli – São Paulo: SEE, 2014. p. 52. Vol. 2.

¹²⁹ SÃO PAULO (ESTADO) SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. Material de Apoio ao Currículo do Estado de São Paulo: São Paulo, 2014: filosofia, Ensino Médio – 3ª série / Secretaria da Educação; coordenação geral, Maria Inês Fini; equipe; Adailton Luís Martins, Luiza Chirstov, Paulo Miceli – São Paulo: SEE, 2014. p. 62. Vol. 2.

Situação de Aprendizagem 8 – Felicidade e compromisso: consigo e com o outro

Conteúdos e temas: condições pessoais e sociais para a felicidade; ser feliz com o outro; felicidade como responsabilidade pessoal e social;

Competências e habilidades: relacionar informações, representadas de formas variadas, com conhecimentos disponíveis em diferentes situações, para construir argumentação consistente (Enem); discutir condições pessoais e sociais para a felicidade; **expressar-se por escrito e oralmente de forma sistemática; elaborar hipóteses tomando-se por base as questões desta Situação de Aprendizagem;**

Sugestão de estratégias: levantamento das representações dos alunos sobre as condições pessoais e sociais para a felicidade; discussão em grupo das questões levantadas nas aulas; **elaboração escrita do próprio pensamento;**

Sugestão de recursos: registros a partir de memória pessoal; bibliografia complementar;

Sugestão de avaliação: sugerimos que sejam avaliados o enfrentamento das questões propostas e os registros solicitados. **Como instrumentos de avaliação, recomendamos-se a verificação das atividades do Caderno do Aluno; a participação em sala;** e outros que o professor julgar pertinentes.

Quadro 46: Quadro sinótico adaptado condizente à oitava situação de aprendizagem da Apostila volume 2 da 3ª série - EM, instituído pela SEE – SP.

Fonte: São Paulo, 2014 ¹³⁰.

Roteiro de atividades:

- Roteiro de questionamentos a serem feitos para a sala a fim de que possam dar as suas opiniões com relação ao tema;
- Aula expositiva;
- Explicação e sensibilização;
- **Leitura e análise de textos;**
- **A confecção de uma síntese dos textos a serem entregues;**
- **Análise de uma música do Titãs Comida;** discussão e afixação de conceitos chaves na lousa;
- Exercícios propostos no Caderno do Aluno e correção dos mesmos.

¹³⁰ SÃO PAULO (ESTADO) SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. Material de Apoio ao Currículo do Estado de São Paulo: São Paulo, 2014: filosofia, Ensino Médio – 3ª série / Secretaria da Educação; coordenação geral, Maria Inês Fini; equipe; Adailton Luís Martins, Luiza Chirstov, Paulo Miceli – São Paulo: SEE, 2014. p. 67-68. Vol. 2.

APÊNDICE III – AUTORIZAÇÃO PARA A COLETA DE DADOS

AUTORIZAÇÃO PARA COLETA DE DADOS

Araraquara, _____ de _____ de _____.

Ilma Sra. Diretora

Venho através de esta solicitar a autorização para a realização da coleta de dados da pesquisa intitulada *“Da proposta à atuação: aspectos da formação continuada frente às demandas dos professores de Filosofia da rede pública paulista de ensino regular”* sob a minha orientação e com a participação do discente Jefferson Luis Brentini da Silva do curso de pós-graduação *Stricto Sensu (doutorado) em Educação Escolar* da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” de Araraquara - SP (UNESP/FCLAr).

O trabalho tem como objetivo investigar quais as formações continuadas que são oferecidas pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo para os professores de Filosofia nas escolas da rede pública estadual paulista de ensino regular e como essas formações atendem a proposta curricular, assim como verificar se o Material de Apoio ao Currículo do Estado de São Paulo é o mais adequado para se ensinar Filosofia, a partir dos conteúdos, competências e habilidades presentes no Currículo Oficial do Estado de São Paulo.

Informo que o referido projeto foi submetido à avaliação ética junto ao Comitê de Ética da UNESP de Araraquara – SP e que fora aprovado, e, caso assim desejar, me comprometo a encaminhar a vossa senhoria uma cópia do parecer ético após a sua emissão.

Desde já, coloco-me à disposição para esclarecimentos de qualquer dúvida que possa surgir.

Antecipadamente agradeço à colaboração.

Prof. Dr. Denis Domeneghetti Badia

Orientador responsável

Para Preenchimento da Instituição Coparticipante

“Declaro que após ler e concordar com o parecer ético que será emitido pelo CEP da instituição proponente, conhecer e cumprir as Resoluções Éticas Brasileiras, em especial a Resolução CNS 196/1996, a Resolução nº 240/1997, a Resolução nº 466/2012 a Resolução nº 510/2016”. Esta instituição está ciente de suas corresponsabilidades como instituição coparticipante do presente projeto de pesquisa, e de seu compromisso no resguardo da segurança e bem-estar dos sujeitos de pesquisa nela recrutados, dispondo de infraestrutura necessária para a garantia de tal segurança e bem-estar.

Deferido ()

Indeferido ()

Assinatura (com carimbo) _____

Data: ____/____/____

APÊNDICE IV – QUESTIONÁRIO

Orientador: Prof. Dr. Denis Domeneghetti Badia

Pesquisador: Jefferson Luis Brentini da Silva

Colaborador: _____ **Cargo-Função** _____

Data: _____

Você está sendo convidado (a) para participar, como voluntário, em uma pesquisa voltada para a Educação. Desde já agradecemos a sua participação e a sua disponibilidade e gostaríamos de ressaltar que tal pesquisa não possui o caráter punitivo e tampouco o de responsabilização e que, independentemente de suas respostas, as mesmas serão lacradas e não serão discutidas, sob nenhuma hipótese e em nenhuma das reuniões, dentro e/ou fora do espaço escolar.

Questionário de pesquisa

1. Qual sua formação acadêmica?

- a) Ensino superior
- b) Ensino superior + especialização
- c) Ensino superior + Mestrado
- d) Ensino superior + Mestrado + Doutorado
- e) Outra (especificar)

Observações: _____

2. Quanto à formação inicial, ela o (a) preparou para ser professor (a) da rede pública paulista de ensino regular? Sentiu-se preparado (a) para ministrar aulas em seu primeiro dia como docente? Como foi sua experiência e qual a sensação que teve em seu primeiro dia?

Observações: _____

3. Além das ATPCs e OTs tem o costume de fazer outros cursos de atualização (SUPERA EFAP, etc.)?

- a) Sim, sempre
- b) Sim, mas apenas os que me interessam.
- c) Sim, mas apenas o que me obrigam fazer.
- d) Apenas os ofertados pela SEE-SP
- e) Não.

Especifique: _____

4. Com relação à formação continuada em serviço, quantas ATPCs fazem por semana e em quantas escolas você as realiza? E quantas OTs você participou nos últimos quatro anos? Quais os temas que foram discutidos nas OTs?

5. Há quanto tempo está na docência da rede pública paulista de ensino regular?

- a) Até 1 ano
- b) De 1 a 3 anos
- c) De 3 a 5 anos
- d) De 5 a 10 anos
- e) Mais de 10 anos

Especifique: _____

6. Além da rede pública paulista de ensino regular, você ministra aula em outra (s) rede (s)?

- a) Sim.
- b) Não

Especifique: _____

7. A sua jornada semanal de trabalho é constituída de que forma?

- a) Rede Estadual: _____
- b) Outras Redes: _____

8. Possui mais de um cargo na rede pública estadual de São Paulo? Se sim, qual?

- a) Sim
- b) Não

Especifique: _____

9. Fora da escola, quanto tempo dedica à docência (planejamento, estruturação, análise, observação, correção, preparo de aula, etc.), por semana? Considere aqui a soma de todas as redes que trabalha.

- a) Não dedico
- b) Menos de 2 horas
- c) Entre 2 horas e 01 minuto e 4 horas
- d) Entre 4 horas e 01 minuto e 6 horas
- e) Mais de 6 horas e 01 minuto

Especifique: _____

10. Com relação ao conhecimento que adquiriu durante sua formação inicial, continuada e atuação profissional até o dia de hoje, quanto desse conhecimento você estipula que aplica durante as aulas, dentro de cada conteúdo ofertado?

- a) Abaixo de 30%
- b) Entre 31% e 60%
- c) Entre 61% e 90%
- d) 100%

Quais critérios você usou para computar isso?

11. Você considera possível oferecer de maneira integral o material oficial de Filosofia? Se sim, você acha que os alunos serão capazes de, ao término deste recurso, terem assimilado as competências, conteúdos e habilidades apresentadas em cada Situação de Aprendizagem?

- a) Sim, completamente.
- b) Sim, mas em partes.
- c) Não.

Especifique: _____

12. Há discrepâncias entre o Currículo Oficial e o Material Oficial para a disciplina de Filosofia no que diz respeito a conteúdo, competências e habilidades propostas para cada ano e ciclo da Educação Básica?

- a) Sim.
- b) Não.

Especifique: _____

13. Em sua atuação você utiliza outros materiais além do material oficial?

- a) Sim.
- b) Não.

Especifique: _____

14. Você consegue suprir a demanda daquilo que é proposto pelo currículo e material oficial da rede pública paulista de ensino regular para a sua disciplina? Se sim, de que maneira e, caso a resposta for negativa, quais fatores você considera que o impedem tal supressão?

15. Qual é a sua necessidade, enquanto professor (a), que ainda não foi atendida e que considere fundamental para aperfeiçoar a sua prática pedagógica?

**Mais uma vez, muito obrigado.
Sua contribuição será de grande importância.**

**APÊNDICE V – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E
ESCLARECIDO**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

1. Você está sendo convidado para participar da pesquisa *“Da proposta à atuação: aspectos da formação continuada frente às demandas dos professores de Filosofia da rede pública paulista de ensino regular”*
2. A pesquisa tem por finalidade identificar aspectos referentes à formação continuada dos professores da disciplina de Filosofia frente às demandas da rede pública paulista de ensino regular.
 - a. Você foi selecionado para participar da pesquisa em sessão, cujo critério foi ser docente de Filosofia e/ou estar ocupando funções gestoras e administrativas de escolas da rede pública paulista de ensino regular.
 - b. O objetivo deste estudo é o de investigar quais as formações continuadas que são oferecidas pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (SEE – SP) para os professores de Filosofia nas escolas da rede pública estadual paulista de ensino regular e como essas formações atendem a proposta curricular, assim como verificar se o Material de Apoio ao Currículo do Estado de São Paulo é o mais adequado para se ensinar Filosofia, a partir dos conteúdos, competências e habilidades presentes no Currículo Oficial do Estado de São Paulo.
 - c. Sua participação nesta pesquisa consistirá em responder um questionário que lhe será oferecido e entrevistas, caso for pertinente.
3. Entre os possíveis riscos que o envolve ao participar desta pesquisa, há o do constrangimento ao expor o que considera pertinente sobre os processos regulamentários e regulatórios do ensino de Filosofia na Unidade Escolar que trabalha para o pesquisador, ainda que o que for transposto, transcrito e mencionado durante o processo não seja divulgado pelo pesquisador em quaisquer das etapas.
 - a. Caso seja necessário, haverá todo o esclarecimento em cada etapa da pesquisa, antes, durante e até mesmo depois da coleta dos dados.
 - b. Na tentativa de minimizar os riscos, os dados coletados podem ser descartados em qualquer dos momentos mencionados na alínea 3.a., a pedido do (a) sujeito (a) que foi submetido a este processo de coleta dos dados, sem acarretar em quaisquer possíveis danos materiais, físicos, emocionais, materiais e simbólicos.
 - c. O material coletado, a partir do consentimento do respondente, será lacrado e acondicionado em um local seguro, não permitindo a leitura, análise, discussão ou quaisquer outras possíveis considerações que pode vir a serem feitas mediante as respostas dadas pelo entrevistado e, independente da situação, este material não será disponível, com a única exceção: a de que o respondente solicite tal material.
4. As garantias referentes a quaisquer indenizações incluem – se: a retratação em público e/ou particular, ressarcimento financeiro e/ou de qualquer outra ordem que for pertinente à ocasião.
5. Os participantes terão acesso a todo o desenvolvimento da pesquisa, podendo sempre que assim desejar procurar saber e analisar o material que será produto da pesquisa, da mesma forma que terão, como benefícios, considerações, oficinas, palestras, cursos e artigos que poderão vir a ser produzidos a partir desta produção empírica.
6. O acompanhamento desta pesquisa consistirá na observância e na análise dos dados coletados por meio do oferecimento de questionários e entrevista sobre os temas pertinentes ao objeto de estudo e pesquisa, a saber: as ATPCs, o material e o currículo oficial da rede pública paulista de ensino regular; a posição do pesquisador, independente das respostas, é o de computar e analisar os dados coletados sem adotar, para isso, uma postura, já que toda pesquisa deve ter, como princípio, a neutralidade.
7. Os materiais empregados na coleta de dados como folhas, materiais impressos, gravador, etc. serão de responsabilidade do pesquisador e, depois de utilizados, serão descartados.
8. A participação será como voluntário (a) e não resultará em privilégio e/ou punição de qualquer caráter e espécie, seja financeiro ou de qualquer natureza, e assim, também, caso houver necessidade da

participação de alguém da equipe escolar que pode vir a auxiliá-lo, não envolverá qualquer risco e exposição prejudiciais.

- a. A qualquer momento você pode desistir de participar e retirar seu consentimento.
 - b. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a instituição.
9. Serão garantidos o sigilo e a privacidade aos participantes, sendo, ainda, reservada ao participante a omissão da sua identificação na pesquisa.
- a. As informações obtidas através dessa pesquisa serão confidenciais e asseguramos o sigilo sobre sua participação.
10. Os dados não serão divulgados de forma a possibilitar sua identificação e não serão citados os nomes dos gestores, professores e escola participante da pesquisa ou qualquer indicação que possa levar qualquer indivíduo a (re) conhecer quaisquer destes indivíduos e espaço.
- a. Todo o material coletado no oferecimento do questionário e em uma possível entrevista terão assegurados a sua inviolabilidade por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e pelas determinações éticas regulamentárias que são pertinentes a pesquisa científica e que, após a pesquisa, todo o material coletado será incinerado, impossibilitando, assim, quaisquer observâncias relacionadas à pesquisa, ao pesquisador ou, ainda, ao colaborador.
 - b. Caso for justificada a ocorrência de possíveis gastos e dispêndios financeiros que forem decorrentes desta pesquisa, este serão ressarcido integralmente.
11. Você receberá uma via deste termo onde consta o telefone e o endereço do pesquisador principal, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento.

Jefferson Luis Brentini da Silva¹³¹

Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” Rod. Araraquara-Jaú Km 1.Bairro: Machados 14800-901. Araraquara, SP. brentini.fil@gmail.com

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar.

O pesquisador me informou que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da Faculdade de Ciências e Letras do Campus de Araraquara- UNESP, localizada à Rodovia Araraquara-Jaú, Km 1 – Caixa Postal 174 – CEP: 14800-901 – Araraquara – SP – Fone: (16) 3334-6263 – endereço eletrônico: comitedeetica@fclar.unesp.br.

Araraquara, de de 2017.

Assinatura do participante da pesquisa ¹³²

¹³¹ O pesquisador deverá rubricar todas as folhas do TCLE, apondo sua assinatura na última página do Termo.

¹³² O participante da pesquisa ou seu representante, quando for o caso, deverá rubricar todas as folhas do TCLE, apondo sua assinatura na última página do Termo.

**ANEXO I – HABILIDADES QUE PRECISAM SER FORTALECIDAS
APÓS OS RESULTADOS DA 15ª EDIÇÃO DA AVALIAÇÃO DE
APRENDIZAGEM EM PROCESSO**

AAP – 15ª Língua Portuguesa 1ª Ensino Médio			
Questões	Gabarito	Habilidades frágeis	Acertos
03	E	Identificar ideias-chave em um texto (verbetes de dicionário ou de enciclopédia, notícia, poema, foto).	32%
05	B	Identificar recursos semânticos expressivos (figuras de linguagem: ambiguidade, personificação) em um texto (verbetes de dicionário ou de enciclopédia, notícia, poema, foto).	29%
06	D	Identificar marcas linguísticas em textos (verbetes de dicionário ou de enciclopédia, notícia, poema, foto), do ponto de vista do léxico, da morfologia ou da sintaxe.	10%
07	A	Identificar ideias-chave em um texto (verbetes de dicionário ou de enciclopédia, notícia, poema, foto).	44%
09	D	Identificar marcas linguísticas em textos (verbetes de dicionário ou de enciclopédia, notícia, poema, foto), do ponto de vista do léxico, da morfologia ou da sintaxe.	20%
10	C	Reconhecer o efeito de sentido produzido pela utilização de adjetivo, substantivo, verbo em um texto (verbetes de dicionário ou de enciclopédia, notícia, poema, foto).	36%
11	C	Estabelecer relações entre textos verbais (verbetes de dicionário ou de enciclopédia, notícia, poema) e/ou textos não verbais (foto).	14%
12	B	Reconhecer diferentes formas de tratar uma informação na comparação entre textos (verbetes de dicionário ou de enciclopédia, notícia, poema, foto) que se referem ao mesmo tema.	39%

AAP – 15ª Matemática 1ª Ensino Médio			
Questões	Gabarito	Habilidades frágeis	Acertos
03	MP02	Expressar algebricamente padrões de sequências numéricas ou geométricas.	32%
05	MP03	Identificar se uma determinada sequência é Progressão Aritmética.	29%
06			10%
07	MP04	Identificar se uma determinada sequência é Progressão Geométrica.	44%
09	MP05	Resolver problemas envolvendo PA ou PG, em diferentes contextos.	20%
10			36%
11	MP06	Calcular a soma dos n primeiros termos de uma PA ou PG.	14%
12			39%

AAP – 15ª Língua Portuguesa 2ª Ensino Médio			
Questões	Gabarito	Habilidades frágeis	Acertos
03	C	Reconhecer o efeito de sentido produzido pela exploração de recursos morfosintáticos (conjunção, períodos simples e compostos) em um texto (letra de música, trecho de romance, teatro, poema, conto, notícia, artigo de opinião, anúncio, cartaz).	48%
04	A	Inferir informação implícita em um texto (letra de música, trecho de romance, teatro, poema, conto, notícia, artigo de opinião, anúncio, cartaz).	33%
06	A	Identificar o público-alvo de um texto (letra de música, trecho de romance, teatro, poema, conto, notícia, artigo de opinião, anúncio, cartaz).	36%
07	B	Inferir informação implícita em um texto (letra de música, trecho de romance, teatro, poema, conto, notícia, artigo de opinião, anúncio, cartaz).	36%
08	A	Identificar posições distintas entre duas ou mais opiniões relativas ao mesmo fato ou ao tema em textos (letra de música, trecho de romance, teatro, poema, conto, notícia, artigo de opinião, anúncio, cartaz).	29%
09	E	Reconhecer diferentes formas de tratar uma informação na comparação entre textos (letra de música, trecho de romance, teatro, poema, conto, notícia, artigo de opinião, anúncio, cartaz) sobre o mesmo assunto.	46%
10	B	Reconhecer a presença de valores culturais, sociais e/ou humanos em contextos literários.	48%
11	C	Reconhecer o efeito de sentido produzido pela exploração de recursos morfosintáticos (conjunção, períodos simples e compostos) em um texto.	43%
12	C	Reconhecer a presença de valores culturais, sociais e/ou humanos em contextos literários.	36%

AAP – 15ª Matemática 2ª Ensino Médio			
Questão	Código da Habilidade	Descrição	Acertos
01	MP01	Identificar a relação entre uma medida angular em graus e em radianos.	41%
02			15%
03			24%
04	MP02	Calcular seno e cosseno de ângulos expressos em radianos com suporte ao ciclo trigonométrico.	26%
05			31%
06			23%
07	MP03	Identificar os gráficos das funções: seno e cosseno	18%
08			26%
09			16%
10	MP04	Resolver equações trigonométricas envolvendo senos e cossenos.	19%
11			29%
12			24%

AAP – 15ª Língua Portuguesa			
3ª Ensino Médio			
Questões	Gabarito	Habilidades frágeis	Acertos
02	A	Relacionar textos literários e o momento de sua produção, considerando os contextos histórico, social e/ou político (Modernismo, Parnasianismo e Simbolismo).	23%
03	C	Identificar marcas linguísticas em um texto (HQ, letra de música, poema, trecho de romance, resenha, argumentativo) do ponto de vista do léxico.	32%
11	A	Reconhecer aspectos lúdicos, informativos e/ou críticos em um texto (HQ, letra de música, poema, trecho de romance, resenha, argumentativo).	42%

AAP – 15ª Matemática			
3ª Ensino Médio			
Questão	Código da Habilidade	Descrição	Acertos
03	MP01	Determinar a inclinação de uma reta.	34%
04	MP02	Identificar a equação da reta por dois pontos ou por sua inclinação e um ponto.	42%
05			42%
06			20%
07	MP03	Resolver problemas, visando situações de otimização (máximos e mínimos).	18%
08			22%
09			15%
10	MP04	Resolver problemas por meio das equações da circunferência e das cônicas, com centro na origem em situações simples.	24%
11			27%
12			32%

**ANEXO II – EXEMPLARES DOS PLANOS DE RECUPERAÇÃO
CONTÍNUA DOS PROFESSORES DE FILOSOFIA**

A fim de preservar a identidade dos professores que compartilharam este documento foi apagado propositalmente os seus nomes.

Plano de Recuperação Contínua		
I - Identificação		
Professor:		
Disciplina: Filosofia	Turma 1ºA, 1ºB e 1ºC	
Nº aulas Semanais: 2	Nº aulas Semestrais: 38	
Dia da semana Quinta – Feira (data: 16/02/2017)	Horário da aula (7:00 as 12:20)	
II - Objetivos Específicos		
Fortalecer a habilidade em sessão na tentativa de auxiliar a língua portuguesa na assimilação desta.		
III - Habilidades		
Habilidade(s)	Procedimentos	Proposta de Avaliação
MP32 - Reconhecer a presença de valores culturais, sociais e/ou humanos em contextos literários.	Leitura e análise de dois textos que contém traços expressivos de culturas distintas para, então, os alunos debaterem sobre a relação valor cultural e (sobre)vivência dos seres humanos.	Discussão e produção dos textos em foco.

Plano de Recuperação Contínua		
I - Identificação		
Professor:		
Disciplina: Filosofia	Turma 2ºA e 2ºB	
Nº aulas Semanais: 2	Nº aulas Semestrais: 38	
Dia da semana Quinta – Feira (data: 16/02/2017)	Horário da aula (7:00 as 12:20)	
II - Objetivos Específicos		
Fortalecer a habilidade em sessão na tentativa de auxiliar a língua portuguesa na assimilação desta.		
III - Habilidades		
Habilidade(s)	Procedimentos	Proposta de Avaliação
MP27 - Reconhecer a presença de valores culturais, sociais e/ou humanos em contextos literários.	Leitura e análise de dois textos que contém traços expressivos de culturas distintas para, então, os alunos debaterem sobre a relação valor cultural e (sobre)vivência dos seres humanos.	Discussão e produção dos textos em foco.

Plano de Recuperação Contínua		
I - Identificação		
Professor:		
Disciplina: Filosofia	Turma 3ºA	
Nº aulas Semanais: 2	Nº aulas Semestrais: 38	
Dia da semana Quinta – Feira (data: 16/02/2017)	Horário da aula (7:00 as 7:50)	
II - Objetivos Específicos		
Fortalecer a habilidade em sessão na tentativa de auxiliar a língua portuguesa na assimilação desta.		
III - Habilidades		
Habilidade(s)	Procedimentos	Proposta de Avaliação
MP27 - Reconhecer a presença de valores culturais, sociais e/ou humanos em contextos literários.	Leitura e análise de dois textos que contém traços expressivos de culturas distintas para, então, os alunos debaterem sobre a relação valor cultural e (sobre)vivência dos seres humanos.	Discussão e produção dos textos em foco.

ANEXO III – OFICINA II NO REPLANEJAMENTO DE 2017

A fim de preservar a identidade dos professores que compartilharam este material também foi apagado propositalmente os seus nomes.

ROTEIRO DE APRESENTAÇÃO

Professores: X e Y

Nome do texto:

Começo a conhecer-me. Não existo (Fernando Pessoa) – Literatura

A leitura dos textos Filosóficos – Jorge Alberto Molina

SA: Situação de Aprendizagem 5 – Filosofia e Literatura (vol. 2)

Ano/ Série: 3º ano

Segmento: Ensino Médio

Disciplina: Filosofia

Habilidade escolhida: relacionar informações, representadas de formas variadas, com conhecimentos disponíveis em diferentes situações, para construir argumentação consistente; comparar discursos filosóficos e discurso literário; aprofundar compreensão sobre o que é Filosofia em comparação com a Literatura; ler, compreender e interpretar textos teóricos e filosóficos; expressar-se por escrito e oralmente de forma sistemática; elaborar hipóteses e questões com base nas leituras e debates realizados; (SA 5, apostila vol. 2);

No quadro, para português: Q.2 relacionar textos literários e o momento de sua produção, considerando os contextos históricos, social e político.

Previsão de aplicação da atividade em sala de aula: 4º Bimestre

RC: Final do mês de outubro

Aula Regular: Na primeira quinzena de outubro

Proposta de trabalho: Em um primeiro momento, será problematizada as diversas formas de aceção de textos dentro de seus contextos históricos, políticos e sociais e, ainda, sob égides diferentes de conhecimento (Filosofia, Literatura, Sociologia, etc.).

Depois disto, uma leitura compartilhada dos textos presentes no Material de Apoio ao Currículo do Estado de São Paulo e a sistematização das informações presentes nestes instrumentos pedagógicos e, por fim, uma roda de conversa e a elaboração de um relatório individual a partir das considerações imprimidas por cada aluno.

ANEXO IV – A AULA NA ATPC

No intuito de preservar a identidade dos professores e escolas envolvidas no material também foi apagado propositalmente os seus nomes.

EE X

Docente: Y

Disciplina: Filosofia

Atividade: Elaboração de um vídeo sobre um tema específico.

ATPC – 29/08/2016

Proposta:

Como Avaliação Bimestral, os alunos foram, no primeiro bimestre, e vão no terceiro bimestre elaborar um vídeo de 3 a 5 minutos no qual, em equipe, elaboram um vídeo buscando informações textuais e imagéticas abordar um tema que é escolhido de forma aleatória.

Descrição:

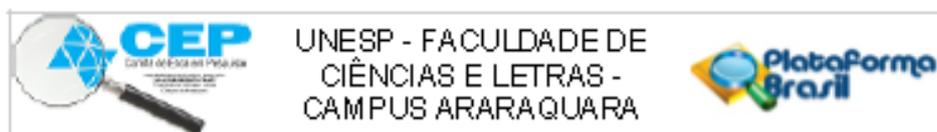
Há cerca de 20 dias antes, o professor passa as comandas sobre o que se pretende com aquele vídeo e de que forma deve ser produzida, apontando as seguintes normas:

- Um vídeo de 3 a 5 minutos;
- Deve conter somente o tema proposto (que, depois, é dividido por Situações de Aprendizagens e conteúdos importantes presentes nestas);
- Os elementos que comporão o vídeo devem ser claros, coesos e que tenham, em seu bojo, o foco principal: o expectador deve entender o tema e o que o vídeo propõem;
- Não deve haver erros de português;
- Os alunos são os responsáveis pelo material produzido, da mesma forma que assim o são pela forma na qual este material será apresentado para os alunos;
- Depois de apresentado o vídeo, abre-se o espaço para que os alunos façam perguntas sobre o tema ali proposto, assim como críticas e sugestões para a melhora do vídeo, para os alunos e professor;
- Se eles permitirem, o material é colocado na internet, no Youtube, no canal “z”.

Avaliações (notas) volvidas nesta aprendizagem

- PAC;
- Avaliação Bimestral.

**ANEXO V – PARECER CONSUBSTANCIADO DO COMITÊ DE ÉTICA
E PESQUISA**



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: DA PROPOSTA À ATUAÇÃO: ASPECTOS DA FORMAÇÃO BÁSICA E CONTINUADA FRENTE AS DEMANDAS REGULAMENTÁRIAS DOS PROFESSORES DA REDE PÚBLICA PAULISTA DE ENSINO REGULAR

Pesquisador: Jefferson Luiz Breitholz da Silva

Área Temática:

Versão: 1

CAA/E: 63182116.0.0000.5400

Instituição Proponente: Faculdade de Ciências e Letras - UNESP - Campus Araraquara

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 1.894.388

Apresentação do Projeto:

O projeto se apresenta de forma bastante clara e de fácil compreensão de dos seus propósitos.

Objetivo da Pesquisa:

Os objetivos estão descritos de forma clara, compreensível e executáveis no contexto proposto para o desenvolvimento do projeto. Porém, ressalto ao pesquisador certa omissão com o tratamento metodológico dado, uma vez que, apesar de claros e executáveis, os objetivos são de grande amplitude e com expressiva carga de subjetividade implícita.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

A avaliação dos riscos e o devido contraponto com os benefícios são, também, claros, adequados e pertinentes.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Não há considerações adicionais sobre o projeto além do destacado para os objetivos.

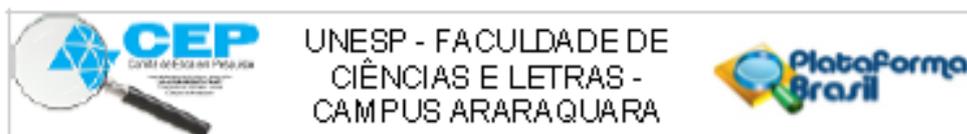
Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Não há considerações sobre os termos de apresentação obrigatória.

Recomendações:

Não há recomendações adicionais sobre o projeto, além do que já feito para o item objetivos.

Endereço:	Rod. Araraquara-Jaú Km1			
Bairro:	CENTRO	CEP:	14.200-000	
UF:	SP	Município:	ARARAQUARA	
Tel/celular:	(18)2201-8224	Fax:	(18)2232-0850	E-mail:
				aba@fcla.unesp.br



Contratação do Parecer: 1.02-166

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Não há conclusões, pendências ou inadequações.

Considerações Finais a critério do CEP:

O Comitê de Ética em Pesquisa da FCLAr/Unesp, reunido em 19/01/2017, manifestou-se pela **APROVAÇÃO** do protocolo de pesquisa proposto.

O relatório final deve ser entregue até 06 (seis) meses após a data de finalização da pesquisa, conforme previsão do cronograma constante do projeto aprovado.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PIB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_815765.pdf	17/12/2016 15:03:58		Aceito
TCLE/Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEAjustado.docx	12/12/2016 12:40:55	Jenifer de Lencastre Brenhilda Silveira	Aceito
Folha de Rosto	plataforma.pdf	11/11/2016 12:53:38	Jenifer de Lencastre Brenhilda Silveira	Aceito
Ortografia	Questionario.docx	26/10/2016 13:17:35	Jenifer de Lencastre Brenhilda Silveira	Aceito
Ortografia	autorizacao.docx	26/10/2016 13:16:26	Jenifer de Lencastre Brenhilda Silveira	Aceito
Projeto Detalhado / Breve Descrição Investigador	Projeto.docx	26/10/2016 13:14:35	Jenifer de Lencastre Brenhilda Silveira	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

ARARAQUARA, 19 de Janeiro de 2017

Assinado por:
Sebastião de Souza Leme
(Coordenador)

Endereço: Rod. Araraquara-João Km1
Bairro: CENTRO Cep: 14.200-001
UF: SP Município: ARARAQUARA
Telefone: (16)201-8224 Fax: (16)202-0820 E-mail: ata@fcla.unesp.br

Página 6 de 6

ANEXO VI – PLANOS DE CURSO DE FILOSOFIA

Como forma de preservar a identidade e impossibilitar a identificação dos professores e escolas envolvidas no material também foi apagado propositalmente os seus nomes.

ESCOLA ESTADUAL ENDEREÇO CIDADE/SP PLANO DE ENSINO DE DISCIPLINA			
Curso: Filosofia - EB			Ano: 2018
Docente Responsável: Prof. X			
IDENTIFICAÇÃO DO CURSO			
ÁREA DO CONHECIMENTO:		Ciências Humanas e suas tecnologias.	
Código	DISCIPLINA	SÉRIE	MODALIDADE
3100	Filosofia	1ª	Ensino Médio

Carga Horária Total	Carga Horária Semanal	Distribuição da Carga Horária:	
		Teórica	Prática
70 h/a	2 h/a	48	22

Habilidades:
<p>Identificar movimentos associados ao processo de conhecimento, compreendendo etapas da reflexão filosófica para desenvolver o pensamento autônomo e questionador; Reconhecer a importância do uso de diferentes linguagens para elaborar o pensamento e a expressão em processos reflexivos; Identificar informações em textos filosóficos; Identificar características de argumentação em diferentes gêneros textuais; Reconhecer manifestações históricas e sociais do pensamento filosófico; Relacionar questões atuais a questões da História da Filosofia; Praticar escuta atenta e atitudes de cooperação no trabalho em equipe; Praticar negociações abrindo mão de suas propostas diante de propostas mais adequadas a objetivos que beneficiem a todos; Expressar por escrito e oralmente conceitos relativos ao funcionamento do intelecto; Criticar a concepção de conhecimento científico como verdade absoluta; Identificar e realizar procedimentos de pesquisa, tais como: observação, entrevistas, elaboração de roteiros para entrevistas e observações, registros, classificações, interpretações; Refletir sobre a importância do conceito de alteridade para a análise de diferentes culturas; Relacionar práticas de cidadania ao respeito às diferenças; Discutir a condição estética e existencial dos seres humanos; Questionar o conceito de etnocentrismo no contexto da reflexão sobre relações entre diferentes culturas; Discutir a relação entre cultura e natureza; Expressar escrita e oralmente o conceito de Estado; Construir argumentos que expressem reflexão crítica sobre o conceito de Estado; Identificar características e ações da organização estatal brasileira nas próprias experiências de vida; Identificar e discutir problemas do Estado brasileiro; Analisar a relação entre Estado e sociedade a partir da compreensão dos conceitos centrais do anarquismo e do socialismo; Analisar o mundo do trabalho e da política a partir de teorias filosóficas; Reconhecer a condição de pobreza material como questão social. importante; Analisar a questão da pobreza no âmbito da reflexão sobre justiça social; Expressar escrita e oralmente a relevância dos direitos humanos; Identificar diferentes conceitos de democracia e sua relação com a igualdade efetiva entre os cidadãos; Reconhecer e planejar práticas de participação política na relação com autoridades locais; Identificar e discutir fenômenos históricos, sociais, culturais e artísticos no exercício de reflexão filosófica; Sistematizar informações levantadas em pesquisa e apresentadas pelo professor e pelos colegas; Identificar, selecionar e problematizar informações em textos filosóficos; Elaborar textos-síntese a partir dos conteúdos filosóficos estudados; Relacionar informações, representadas de diferentes formas, e conhecimentos disponíveis em diferentes situações, para construir argumentação consistente.</p>

GESTÃO DO TEMPO: Por Bimestre				
Bimestres	1º Bimestre	2º Bimestre	3º Bimestre	4º Bimestre
Numero de aulas previstas	22	18	18	20

Situações de Aprendizagem Propostas	SA1 SA2 SA3 SA4 (VOL. 1)	SA5 SA6 SA7 SA8 (VOL. 1)	SA1 SA2 SA3 SA4 (VOL. 2)	SA5 SA6 SA7 SA8 (VOL.2)
OBJETIVOS (ao término do ano letivo o aluno deverá ser capaz de):				
Ter a competência e a prudência de utilizar das habilidades assimiladas ao longo do percurso aqui delimitado.				

1º BIMESTRE - 2017

Conteúdo Programático 1º Bimestre (título e discriminação das unidades): (O que o professor vai ensinar)
<ul style="list-style-type: none"> - Criando uma imagem crítica da Filosofia; - Reflexão e reconhecimento do intelecto, empirismo e criticismo; - História da filosofia; Filosofia antiga, Medieval, Moderna e Contemporânea; - Áreas da Filosofia: Metafísica, Lógica, Ética, Teoria do Conhecimento, Estética e Política.
Metodologia de Ensino: (Como o professor vai ensinar)
<ul style="list-style-type: none"> - Aulas expositivas; - Trabalho em grupo; - Acompanhamento investigativo, questionador e argumentativo; - Orientação de trabalho de pesquisa passo a passo; - Exercícios em sala de aula.
Habilidades e Competências: (O que o aluno vai aprender)
<ul style="list-style-type: none"> - Dominar diferentes linguagens e diferentes fenômenos do conhecimento; - Identificar informações e desenvolver a capacidade de produção de textos; - Compreender a dinâmica da aprendizagem e a leitura da ordem dos argumentos de um texto filosófico.
Avaliação: (Critérios para diagnosticar a real aprendizagem dos alunos)
<ul style="list-style-type: none"> - Em sala de aula; - Observação e anotação da participação oral; - Produção de texto e reescrita; - Trabalhos individuais e em grupos. - Contínua.
Contextualização: (De que forma o conteúdo terá “significado” na vida do aluno)
<ul style="list-style-type: none"> - Levar o aluno a refletir sobre sua própria realidade levando em conta conceitos filosóficos, desenvolvendo assim uma consciência crítica a respeito de si, dos outros e do mundo.
Bibliografia Básica:
<ul style="list-style-type: none"> • CURRÍCULO DO ESTADO DE SÃO PAULO – CIÊNCIAS HUMANAS. (SÃO PAULO, 2010); • MATERIAL DE APOIO AO CURRÍCULO DO ESTADO DE SÃO PAULO (SÃO PAULO, 2014); • Livro didático.

2º BIMESTRE - 2017

Conteúdo Programático 2º Bimestre (título e discriminação das unidades): (O que o professor vai ensinar)
<ul style="list-style-type: none"> - Introdução à Filosofia da Ciência; - Introdução à Filosofia da Religião (Deus e a Razão) - Introdução à Filosofia da Cultura (Mito e Cultura) - Introdução à Filosofia da Arte – a Estética em Nietzsche.
Metodologia de Ensino: (Como o professor vai ensinar)
<ul style="list-style-type: none"> - Aulas expositivas; - Trabalho em grupo; - Acompanhamento investigativo, questionador e argumentativo;

<p>Orientação de trabalho de pesquisa passo a passo;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Exercícios em sala de aula.
<p>Habilidades e Competências: (O que o aluno vai aprender)</p>
<ul style="list-style-type: none"> - Identificar informações em textos e imagens; - Elaborar sínteses; - Estabelecer relações entre o texto e as ilustrações; - Resolver problemas: elaborar hipóteses, propor soluções; - Participar de debates sobre assuntos relevantes na atualidade; - Produzir textos.
<p>Avaliação: (Critérios para diagnosticar a real aprendizagem dos alunos)</p>
<ul style="list-style-type: none"> - Avaliação contínua; - Trabalhos individuais e em grupos; - Participação na aula; - Frequência; - Realização das atividades propostas.
<p>Contextualização: (De que forma o conteúdo terá “significado” na vida do aluno)</p>
<ul style="list-style-type: none"> - O conteúdo fará com que o aluno desenvolva noções sobre limites da racionalidade; - A compreender o aspecto simbólico de homem; - Terá a oportunidade de reforçar seus compromissos de cidadania e respeito à diferença; - Fará com que perceba a condição estética e existencial do homem.
<p>Bibliografia Básica:</p>
<ul style="list-style-type: none"> • CURRÍCULO DO ESTADO DE SÃO PAULO – CIÊNCIAS HUMANAS. (SÃO PAULO, 2010); • MATERIAL DE APOIO AO CURRÍCULO DO ESTADO DE SÃO PAULO (SÃO PAULO, 2014); • Livro didático.

3º BIMESTRE – 2017

<p>Conteúdo Programático 3º Bimestre (título e discriminação das unidades): (O que o professor vai ensinar)</p>
<ul style="list-style-type: none"> * Introdução à Política; * Teorias do Estado; * Socialismo; * Anarquismo; * Liberalismo; * Totalitarismo.
<p>Metodologia de Ensino: (Como o professor vai ensinar)</p>
<p>Aulas dialógicas, exercícios de fixação, posicionamento provocativo.</p>
<p>Habilidades e Competências: (O que o aluno vai aprender)</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Dominar diferentes linguagens e diferentes fenômenos do conhecimento. • Identificar informações e desenvolver a capacidade de produção de textos. • Compreender a dinâmica da aprendizagem e a leitura da ordem dos ângulos de um texto filosófico.
<p>Avaliação: (Critérios para diagnosticar a real aprendizagem dos alunos)</p>
<ul style="list-style-type: none"> - Avaliação contínua; - Trabalhos individuais e em grupos; - Participação na aula; - Frequência; - Realização das atividades propostas.
<p>Contextualização: (De que forma o conteúdo terá “significado” na vida do aluno)</p>
<ul style="list-style-type: none"> - O conteúdo fará com que o aluno desenvolva noções sobre questões políticas

Bibliografia Básica:
<ul style="list-style-type: none"> • CURRÍCULO DO ESTADO DE SÃO PAULO – CIÊNCIAS HUMANAS. • LIVRO DIDÁTICO --
4º BIMESTRE – 2017
Conteúdo Programático 4º Bimestre
<ul style="list-style-type: none"> - Democracia e Cidadania (origens, conceitos e dilemas); - Desigualdade e Justiça Social; - Ideologia
Metodologia de Ensino: (Como o professor vai ensinar)
<ul style="list-style-type: none"> - Aulas expositivas; - Trabalho em grupo; - Acompanhamento investigativo, questionador e argumentativo; - Orientação de trabalho de pesquisa passo a passo; - Exercícios em sala de aula.
Habilidades e Competências: (O que o aluno vai aprender)
<ul style="list-style-type: none"> - Identificar informações em textos e imagens; - Elaborar sínteses; - Estabelecer relações entre o texto e as ilustrações; - Resolver problemas: elaborar hipóteses, propor soluções; - Participar de debates sobre assuntos relevantes na atualidade; - Produzir textos.
Avaliação: (Critérios para diagnosticar a real aprendizagem dos alunos)
<ul style="list-style-type: none"> - Avaliação contínua; - Trabalhos individuais e em grupos; - Participação na aula; - Frequência; - Realização das atividades propostas.
Contextualização: (De que forma o conteúdo terá “significado” na vida do aluno)
- O conteúdo fará com que o aluno aprenda melhor o que significa Democracia e Cidadania qual a origem, quais os diferentes conceitos e os dilemas que os envolvem.
Bibliografia Básica:
<ul style="list-style-type: none"> • CURRÍCULO DO ESTADO DE SÃO PAULO – CIÊNCIAS HUMANAS. (SÃO PAULO, 2010); • MATERIAL DE APOIO AO CURRÍCULO DO ESTADO DE SÃO PAULO (SÃO PAULO, 2014); • Livro didático.

Assinatura dos docentes responsáveis

PROFESSORA COORDENADORA

DIREÇÃO

ESCOLA ESTADUAL ENDEREÇO CIDADE / SP PLANO DE ENSINO DE DISCIPLINA				
Curso: Filosofia - EB				Ano: 2018
Docente Responsável: Professor X				
IDENTIFICAÇÃO DO CURSO				
ÁREA DO CONHECIMENTO:		Ciências Humanas e suas tecnologias		
Código	DISCIPLINA	SÉRIE	MODALIDADE	
3100	Filosofia	2ª	Ensino Médio	
Carga Horária Total	Carga Horária Semanal	Distribuição da Carga Horária:		
		Teórica	Prática	
70	2h/a	48	22	
<p style="text-align: center;">Habilidades</p> <p>Questionar a realidade social e planejar ações de intervenção solidária; Identificar diferentes conceitos de liberdade com base em algumas teorias filosóficas; Relacionar liberdade à solidariedade; Desenvolver habilidades de leitura, escrita e planejamento investigativo para autonomia intelectual; Relacionar ética e moral; Refletir sobre a ética na perspectiva do indivíduo que se percebe como parte da natureza e da sociedade; Refletir sobre as perspectivas de pertencimento e de responsabilidade por si mesmo e pelas demais pessoas e seres da natureza; Identificar diferentes concepções de indivíduo; Identificar as subjetividades como resultado de construção social; Identificar processos sociais merecedores de crítica; Expressar, por escrito e oralmente, uma reflexão que inclua compreensão aprofundada dos conceitos de indústria cultural e alienação moral; identificar e criticar práticas de humilhação social; Construir argumentação crítica sobre as práticas sociais de discriminação e preconceitos; Analisar a condição dos seres humanos a partir de reflexão filosófica sobre diferenças e igualdades entre homens e mulheres; Identificar e questionar práticas de racismo; Expressar por escrito e oralmente a relevância da educação para a superação de preconceitos e desigualdades sociais; Reconhecer a relevância da reflexão filosófica para a análise dos temas que emergem dos problemas das sociedades contemporâneas; Expressar por escrito e oralmente questionamentos sobre o avanço tecnológico, o pensamento tecnicista e as consequências para a vida no planeta; Discutir questões do campo da Bioética, distinguindo o papel da reflexão filosófica para o seu enfrentamento; Identificar e problematizar valores sociais e culturais da sociedade contemporânea</p> <p>• Identificar, selecionar e problematizar informações em textos filosóficos; Elaborar textos-síntese a partir dos conteúdos filosóficos estudados no bimestre; Relacionar informações, representadas de diferentes formas, e conhecimentos. Disponíveis em diferentes situações para construir argumentação consistente.</p>				
GESTÃO DO TEMPO: Por Bimestre				
Bimestres	1º Bimestre	2º Bimestre	3º Bimestre	4º Bimestre
Numero de aulas previstas	20	18	18	20
Situações de Aprendizagem Propostas	SA1 SA2 SA3 SA4 (VOL.1)	SA5 SA6 SA7 SA8 (VOL.1)	SA1 SA2 SA3 SA4 (VOL.2)	SA5 SA6 SA7 (VOL. 2)
OBJETIVOS (ao término do ano letivo o aluno deverá ser capaz de):				
Cumprir o que está previamente estabelecido no Currículo Oficial do Estado de São Paulo (SÃO PAULO, 2010), através da utilização do Material de Apoio ao Currículo do Estado de São Paulo (SÃO PAULO, 2014).				

1º BIMESTRE - 2017

Conteúdo Programático 1º Bimestre (título e discriminação das unidades): (O que o professor vai ensinar)
- Razão, Subjetividade Moderna, Descartes (cogito);

<ul style="list-style-type: none"> - Conceitos básicos sobre Ética, Moral, Sócrates, Platão, Aristóteles, Virtude e Epicuro; - Liberdade (Sartre); - Autonomia, Heteronomia, Kant, imperativos hipotéticos e categóricos.
Metodologia de Ensino: (Como o professor vai ensinar)
<ul style="list-style-type: none"> - Aulas expositivas; - Trabalhos em grupo; - Acompanhamento investigativo, questionador e argumentativo; - Orientação de trabalho de pesquisa passo a passo; - Exercícios em sala de aula; - Leitura de textos. - Atividades e pesquisas individuais e em grupos.
Habilidades e Competências: (O que o aluno vai aprender)
<ul style="list-style-type: none"> - Dominar diferentes linguagens e diferentes fenômenos do conhecimento; - Identificar informações e desenvolver a capacidade de produção de textos; - Compreender a dinâmica da aprendizagem e a leitura da ordem dos argumentos de um texto filosófico; - Possibilitar a construção de normas éticas.
Avaliação: (Critérios para diagnosticar a real aprendizagem dos alunos)
<ul style="list-style-type: none"> - Em sala de aula; - Observação e anotação da participação oral; - Produção de texto e reescrita; - Trabalhos individuais e em grupos. - Contínua, escrita e oral.
Contextualização: (De que forma o conteúdo terá “significado” na vida do aluno)
<ul style="list-style-type: none"> - Levar o aluno a refletir sobre sua própria realidade levando em conta conceitos filosóficos, desenvolvendo assim uma consciência crítica a respeito de si, dos outros e do mundo.
Bibliografia Básica:
<ul style="list-style-type: none"> • CURRÍCULO DO ESTADO DE SÃO PAULO – CIÊNCIAS HUMANAS (SÃO PAULO, 2010); • MATERIAL DE APOIO AO CURRÍCULO DO ESTADO DE SÃO PAULO (SÃO PAULO, 2014); • LIVRO DIDÁTICO.

2º BIMESTRE - 2017

Conteúdo Programático 2º Bimestre (título e discriminação das unidades): (O que o professor vai ensinar)
<ul style="list-style-type: none"> - Introdução à Teoria do Indivíduo; - O que sou; - O indivíduo possessivo; - O indivíduo utilitarista; - Tornar-se um indivíduo; - Condutas massificadas; - O indivíduo e a psicanálise; - A indústria cultural; - Análise de meios de comunicação de massa; - Alienação Moral.
Metodologia de Ensino: (Como o professor vai ensinar)
<ul style="list-style-type: none"> - Aulas expositivas; - Trabalhos em grupo; - Acompanhamento investigativo, questionador e argumentativo; - Orientação de trabalho de pesquisa passo a passo; - Exercícios em sala de aula; - Leitura de textos.

Habilidades e Competências: (O que o aluno vai aprender)
<ul style="list-style-type: none"> - Dominar diferentes linguagens e diferentes fenômenos do conhecimento; - Identificar informações e desenvolver a capacidade de produção de textos; - Compreender a dinâmica da aprendizagem e a leitura da ordem dos argumentos de um texto filosófico; - Possibilitar a construção de normas éticas.
Avaliação: (Critérios para diagnosticar a real aprendizagem dos alunos)
<ul style="list-style-type: none"> - Em sala de aula; - Observação e anotação da participação oral; - Produção de texto e reescrita; - Trabalhos individuais e em grupos. - Contínua, escrita e oral.
Contextualização: (De que forma o conteúdo terá “significado” na vida do aluno)
<ul style="list-style-type: none"> - Esse conteúdo dará uma base para que o aluno desenvolva uma capacidade crítica, tornando-se capaz de vivenciar a ação ética, moralmente aceita na sociedade e pensar a ética a partir do contato com o outro.
Bibliografia Básica:
<ul style="list-style-type: none"> • CURRÍCULO DO ESTADO DE SÃO PAULO – CIÊNCIAS HUMANAS (SÃO PAULO, 2010); • MATERIAL DE APOIO AO CURRÍCULO DO ESTADO DE SÃO PAULO (SÃO PAULO, 2014); • LIVRO DIDÁTICO.

3º BIMESTRE - 2017

Conteúdo Programático 3º Bimestre (título e discriminação das unidades): (O que o professor vai ensinar)
<ul style="list-style-type: none"> * Reflexão sobre a humilhação e velhice. * Reflexão sobre o racismo. * Diferenças e semelhanças entre homens e mulheres. * Relação entre moral e política. * Limites entre o público e o privado.
Metodologia de Ensino: (Como o professor vai ensinar)
<ul style="list-style-type: none"> - Aulas expositivas; - Trabalhos em grupo; - Acompanhamento investigativo, questionador e argumentativo; - Orientação de trabalho de pesquisa passo a passo; - Exercícios em sala de aula; - Leitura de textos.
Habilidades e Competências: (O que o aluno vai aprender)
<ul style="list-style-type: none"> - Dominar diferentes linguagens e diferentes fenômenos do conhecimento; - Identificar informações e desenvolver a capacidade de produção de textos; - Compreender a dinâmica da aprendizagem e a leitura da ordem dos argumentos de um texto filosófico; - Possibilitar a construção de normas éticas.
Avaliação: (Critérios para diagnosticar a real aprendizagem dos alunos)
<ul style="list-style-type: none"> - Em sala de aula; - Observação e anotação da participação oral; - Produção de texto e reescrita; - Trabalhos individuais e em grupos. - Contínua escrita e oral.
Contextualização: (De que forma o conteúdo terá “significado” na vida do aluno)
<ul style="list-style-type: none"> - Levar o aluno a estabelecer relações entre a moral e a política e identificar os limites que existe entre o público e o privado.
Bibliografia Básica:

- CURRÍCULO DO ESTADO DE SÃO PAULO – CIÊNCIAS HUMANAS (SÃO PAULO, 2010);
- MATERIAL DE APOIO AO CURRÍCULO DO ESTADO DE SÃO PAULO (SÃO PAULO, 2014);
- LIVRO DIDÁTICO.

4º BIMESTRE - 2017

Conteúdo Programático: 4º Bimestre (título e discriminação das unidades): (O que o professor vai ensinar)
<ul style="list-style-type: none"> * Desafios éticos contemporâneos: a ciência e a condição humana; * Introdução à Bioética. * A técnica. * A condição humana e a banalidade do mal.
Metodologia de Ensino: (Como o professor vai ensinar)
<ul style="list-style-type: none"> - Aulas expositivas; - Trabalhos em grupo; - Acompanhamento investigativo, questionador e argumentativo; - Orientação de trabalho de pesquisa passo a passo; - Exercícios em sala de aula; - Leitura de textos.
Habilidades e Competências: (O que o aluno vai aprender)
<ul style="list-style-type: none"> - Dominar diferentes linguagens e diferentes fenômenos do conhecimento; - Identificar informações e desenvolver a capacidade de produção de textos; - Compreender a dinâmica da aprendizagem e a leitura da ordem dos argumentos de um texto filosófico; - Possibilitar a construção de normas éticas.
Avaliação: (Critérios para diagnosticar a real aprendizagem dos alunos)
<ul style="list-style-type: none"> - Em sala de aula; - Observação e anotação da participação oral; - Produção de texto e reescrita; - Trabalhos individuais e em grupos. - Contínua, escrita e oral.
Contextualização: (De que forma o conteúdo terá “significado” na vida do aluno)
- Levar o aluno a entender os desafios éticos contemporâneos e fazer uma relação entre a ciência e a condição humana levando em conta algumas questões da Bioética.
Bibliografia Básica:
<ul style="list-style-type: none"> • CURRÍCULO DO ESTADO DE SÃO PAULO – CIÊNCIAS HUMANAS (SÃO PAULO, 2010); • MATERIAL DE APOIO AO CURRÍCULO DO ESTADO DE SÃO PAULO (SÃO PAULO, 2014); • LIVRO DIDÁTICO.

Assinatura dos docentes responsáveis

PROFESSORA COORDENADORA

DIREÇÃO

Curso: Filosofia – EB			Ano: 2018	
Docente Responsável: Professor X				
IDENTIFICAÇÃO DO CURSO:				
ÁREA DO CONHECIMENTO:				
Código:	DISCIPLINA:		SÉRIE/ANO:	MODALIDADE:
3100	Filosofia		3º A	Ensino Médio
Carga Horária Total:	Carga Horária Semanal:	Distribuição da Carga Horária:		
70	2	Teórica	Prática	
		48	22	
Habilidades				
<p>Identificar situações de preconceito, particularmente em relação à Filosofia e aos filósofos; Reconhecer a dimensão política do preconceito diante da Filosofia e se posicionar em relação a ela; Desenvolver habilidades de escrita, leitura e expressão oral na abordagem de temas filosóficos; Elaborar hipóteses e questões a partir das leituras e debates realizados; Identificar a presença da Filosofia no cotidiano; Estabelecer a distinção entre o “filosofar” espontâneo, próprio do senso comum, e o “filosofar” propriamente dito, típico dos filósofos especialistas; Identificar características da Filosofia como reflexão; Distinguir diferenças e aproximações entre linguagem e língua; Relacionar pensamento, linguagem e língua; Identificar a importância da língua para a produção e preservação de saberes coletivos, bem como para representar o real e imaginar diferentes realidades; Identificar marcas dos discursos filosófico, mitológico e religioso; Elaborar hipóteses e questões a partir de leituras e debates realizados; Identificar situações de desigualdade social, sobretudo no Brasil, e abordá-las de uma perspectiva problematizadora e crítica; Desenvolver habilidades de escrita, leitura e expressão oral na abordagem de temas filosóficos; Reconhecer o caráter insatisfatório, ingênuo e mesmo ideológico de certas explicações normalmente aceitas pelo senso comum para o problema da desigualdade; Identificar aspectos do pensamento de Platão e operar com os conceitos platônicos trabalhados; Distinguir a perspectiva de Platão (natureza) da concepção de Rousseau (convenção) acerca da desigualdade social; Distinguir a argumentação de Rousseau acerca da origem da desigualdade e de como superá-la por meio do contrato social; Questionar o papel social do Estado e das leis; Distinguir questões associadas ao tema “liberdade” no contexto da contribuição filosófica; Distinguir diferentes concepções sobre a ideia de liberdade; Relacionar liberdade à política por meio da mediação do conceito de Democracia; Desenvolver habilidades de escrita, leitura e expressão oral na abordagem de temas filosóficos; Elaborar hipóteses e questões a partir de leituras e debates realizados; Discutir o conceito de liberdade, destacando questões associadas a diferentes entendimentos sobre o ser livre; Relacionar liberdade à solidariedade na perspectiva de uma sociedade democrática; e Conteúdos Características do discurso filosófico; Comparação com o discurso da literatura Valores contemporâneos que cercam o tema da felicidade e das dimensões pessoais e sociais da felicidade Habilidades; Refletir sobre o tema felicidade no contexto da contribuição filosófica; Distinguir relações mantidas por pessoas de diferentes culturas com a ideia de felicidade; Distinguir abordagens pessoais e sociais a respeito da ideia de felicidade; Ler, compreender e interpretar textos filosóficos; Desenvolver habilidades de leitura e escrita, bem como de expressão oral na abordagem de temas filosóficos; Elaborar hipóteses e questões a partir de leituras e debates realizados; Identificar diferentes conceitos de felicidade, destacando questões associadas a diferentes entendimentos contemporâneos sobre “ser feliz”; Relacionar a ideia de felicidade a uma ética solidária.</p>				
GESTÃO DO TEMPO: Por Bimestre				
Bimestres	1º Bimestre	2º Bimestre	3º Bimestre	4º Bimestre
Numero de aulas previstas	20	18	18	20
Situações de Aprendizagem Propostas	SA1 SA2 SA3 SA4 (VOL. 1)	As SA6 SA7 SA8 (VOL. 2)	SA1 SA2 SA3 SA4 (VOL. 2)	SA5 SA6 SA7 SA8 (VOL. 2)
OBJETIVOS (ao término do ano letivo o aluno deverá ser capaz de):				
. Cumprir o que está previamente estabelecido no Currículo Oficial do Estado de São Paulo (SÃO PAULO, 2010), através da utilização do Material de Apoio ao Currículo do Estado de São Paulo (SÃO PAULO, 2014).				

Conteúdo Programático 1º Bimestre (título e discriminação das unidades): (O que o professor vai ensinar)
Tema 1:A Natureza Política da Intolerância à Filosofia; -Filosofia: Definição e Importância para o Exercício da cidadania; Tema 2:Todos os Homens são Filósofos; - Filosofia: Definição e Importância para o Exercício da cidadania; Tema 3 :O Homem:Um Ser Entre os Demais Seres da Natureza; - A Condição Animal Como Ponto Inicial No Processo de Compreensão Sobre o Homem Tema 4 : O Homem Como Ser De Linguagem E de Palavra. -: A Linguagem e a Língua Como Características Que Identificam a Espécie Humana.
Metodologia de Ensino: (Como o professor vai ensinar)
- Aulas expositivas; - Trabalhos em grupo; - Acompanhamento investigador, questionador e argumentativo; - Orientação de trabalho de pesquisa passo a passo; - Exercícios em sala de aula; - Leitura de textos.
Habilidades e Competências: (O que o aluno vai aprender)
- Dominar diferentes linguagens e diferentes fenômenos do conhecimento; - Identificar informações e desenvolver a capacidade de produção de textos; - Compreender a dinâmica da aprendizagem e a leitura da ordem dos argumentos de um texto filosófico; - Possibilitar a construção de normas éticas.
Avaliação: (Critérios para diagnosticar e acompanhar a real aprendizagem dos alunos)
- Em sala de aula; - Observação e anotação da participação oral; - Produção de texto e reescrita; - Trabalhos individuais e em grupos. - Contínua, escrita e oral.
Contextualização: (De que forma o conteúdo terá “significado” na vida do aluno)
-Provocar a reflexão sobre o preconceito em relação à Filosofia e do próprio ato de Filosofar. -Identificar sua condição de animal entre os demais seres da natureza e sua capacidade De criar linguagens;
Bibliografia:
. Proposta Curricular do Estado de São Paulo – • CURRÍCULO DO ESTADO DE SÃO PAULO – CIÊNCIAS HUMANAS. • Livro didático.

2º BIMESTRE 2017

Conteúdo Programático 1º Bimestre (título e discriminação das unidades): (O que o professor vai ensinar)
-Provocar a reflexão sobre o preconceito em relação à Filosofia e do próprio ato de Filosofar. -Identificar sua condição de animal entre os demais seres da natureza e sua capacidade De criar linguagens.
Metodologia de Ensino: (Como o professor vai ensinar)
- Aulas expositivas; - Trabalho em grupo; - Acompanhamento investigador, questionador e argumentativo; - Orientação de trabalho de pesquisa passo a passo; - Exercícios em sala de aula.

Habilidades e Competências: (O que o aluno vai aprender)
<ul style="list-style-type: none"> • Relacionar informações representadas de diferentes formas, e conhecidos disponíveis em diferente situação para construir argumentação consistente. • Identificar marcas dos discursos filosóficos e do discurso mitológico. • Ler, compreender e interpretar textos teóricos e filosóficos. • Expressar-se por escrito e oralmente de forma sistemática, <p>Elaborar hipóteses e questões a partir das leituras e dos debates realizados</p>
Avaliação: (Critérios para diagnosticar e acompanhar a real aprendizagem dos alunos)
<p>Avaliação contínua;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Trabalhos individuais e em grupos; - Participação na aula; - Frequência; - Realização das atividades propostas.
Contextualização: (De que forma o conteúdo terá “significado” na vida do aluno)
<ul style="list-style-type: none"> • Provocar a reflexão sobre o preconceito em relação à filosofia e do próprio ato de filosofar. • Identificar sua condição de animal entre os demais seres da natureza e sua capacidade de criar linguagens.
Bibliografia:
<ul style="list-style-type: none"> • . Proposta Curricular do Estado de São Paulo – CURRÍCULO DO ESTADO DE SÃO PAULO – CIÊNCIAS HUMANAS. • LIVRO DIDÁTICO:

3º BIMESTRE 2017

Conteúdo Programático 1º Bimestre (título e discriminação das unidades): (O que o professor vai ensinar)
<ul style="list-style-type: none"> • Distanciamentos e aproximações entre discursos: Filosofia e ciências. • Libertarismo. • Determinismo. • A Concepção dialética da liberdade.
Metodologia de Ensino: (Como o professor vai ensinar)
<ul style="list-style-type: none"> - Aulas expositivas; - Trabalhos em grupo; - Acompanhamento investigador, questionador e argumentativo; - Orientação de trabalho de pesquisa passo a passo; - Exercícios em sala de aula; - Leitura de textos.
Habilidades e Competências: (O que o aluno vai aprender)
<ul style="list-style-type: none"> - Relacionar informações de fontes variadas com conhecimento de situações diversas para construir argumentações consistentes; - Problematizar a questão da liberdade e sensibilizar-se quanto à relevância de refletir de forma sistemática e rigorosa sobre ela.
Avaliação: (Critérios para diagnosticar e acompanhar a real aprendizagem dos alunos)
<p>Avaliação contínua;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Trabalhos individuais e em grupos; - Participação na aula; - Frequência; - Realização das atividades propostas.
Contextualização: (De que forma o conteúdo terá “significado” na vida do aluno)
- Levar o aluno a estabelecer relações entre a moral e a política e identificar os limites que existe entre o público e o privado.

Bibliografia:
<ul style="list-style-type: none"> . Proposta Curricular do Estado de São Paulo – • CURRÍCULO DO ESTADO DE SÃO PAULO – CIÊNCIAS HUMANAS. • LIVRO DIDÁTICO:

4º BIMESTRE 2017

Conteúdo Programático 1º Bimestre (título e discriminação das unidades): (O que o professor vai ensinar)
<ul style="list-style-type: none"> . A felicidade segundo o estoicismo e o epicurismo. <ul style="list-style-type: none"> • Ser feliz é preciso. • Felicidade e compromisso: Consigo e com o outro.
Metodologia de Ensino: (Como o professor vai ensinar)
<ul style="list-style-type: none"> • Aula expositiva; • Pesquisa e seminário; • Debates; • Trabalhos em grupo.
Habilidades e Competências: (O que o aluno vai aprender)
<ul style="list-style-type: none"> • Compreender que as atitudes individuais interferem nas mudanças sociais; • Ver na família, na Igreja e no Estado, um grande sustentáculo e esteio da sociedade; • Ser capaz de extrair informações implícitas e explícitas nos textos escritos.
Avaliação: (Critérios para diagnosticar e acompanhar a real aprendizagem dos alunos)
<ul style="list-style-type: none"> - Contínua oral e escrita; - Produção de textos e rescrita; - Participação em sala de aula; - Pesquisas – apresentação de seminários.
Contextualização: (De que forma o conteúdo terá “significado” na vida do aluno)
<ul style="list-style-type: none"> • Autoconscientizar-se de que somos cidadãos do mundo e por essa razão termos uma compreensão mais ampla e global sobre questões e problemas como a violência, a miséria, o meio ambiente e não somente sentirmos-nos responsáveis pela situação ou lugar onde moramos. O mundo é a nossa casa por isso é responsáveis por ele.
<ul style="list-style-type: none"> • Bibliografia: CURRÍCULO DO ESTADO DE SÃO PAULO – CIÊNCIAS HUMANAS. • LIVRO DIDÁTICO –

Assinatura dos docentes responsáveis

PROFESSORA COORDENADORA

DIREÇÃO